

**Universidad de Granada**  
**Facultad de Ciencias de la Educación**



# **Situaciones de Fracaso Escolar: Aprender de la Experiencia**

**Estefanía Martínez Valdivia**

**Directora: Enriqueta Molina Ruiz**

**TESIS DOCTORAL, 2016**

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales  
Autora: Estefanía Martínez Valdivia  
ISBN: 978-84-9163-016-6  
URI: <http://hdl.handle.net/10481/44248>

La doctoranda Estefanía Martínez Valdivia y la directora de la tesis Enriqueta Molina Ruiz

Garantizamos, al firmar esta tesis doctoral, que el trabajo ha sido realizado por el doctorando bajo la dirección del director de la tesis y hasta donde nuestro conocimiento alcanza, en la realización del trabajo, se han respetado los derechos de otros autores a ser citados, cuando se han utilizado sus resultados o publicaciones.

En Granada a 14 de Julio de 2016



Directora de la Tesis



Doctoranda



*A mis padres,  
ellos han hecho de mí la persona que soy hoy*



# **Agradecimientos**

*No hay un mejor modo de encabezar el largo trabajo que aquí se presenta, que agradeciendo a todas y cada una de las personas que han posibilitado de alguna manera u otra que esta investigación finalmente culmine.*

*En primer lugar, al Grupo FORCE, por creer en mí y darme la oportunidad de crecer junto a ellos. Concretamente tengo que agradecer el apoyo de Jesús, quien me guió para comenzar este camino y quien me ha orientado en los momentos que lo he necesitado.*

*Muy especialmente a mi tutora Enriqueta, que desde el principio ha sido un ejemplo a seguir para mí por su gran profesionalidad y tesón. Sin su ayuda, paciencia, apoyo y ánimo constante durante este extenso periodo, no habría sido posible finalizar. Gracias por permitirme aprender a tu lado.*

*No he de olvidar a los grandes protagonistas de esta investigación, a todos los participantes que abrieron sus historias laborales y, también, personales para que pudiera construir esta tesis. Gracias de corazón a todos los profesores jubilados, que me atendieron gustosamente y que además me facilitaron la labor investigadora contactando con otros colegas. A todos los profesores, que dentro de su horario laboral y muy altruistamente, dedicaron parte de su tiempo a las entrevistas. Y a los estudiantes y profesionales, que viviendo situaciones complicadas educativamente hablando y personalmente, no tuvieron pudor en contarme la verdad de sus vivencias.*

*Un pilar fundamental en mi vida son mis padres, Manuel y Estefanía, que con su amor, cariño y comprensión han vivido conmigo esta dura etapa, y me han dado todo sin pedir nada a cambio. Sin ellos habría sido imposible continuar. Os lo debo todo.*

*A mi hermano Manolo, por estar incondicionalmente siempre que lo necesito, y sobre todo en el empujón final, y a mi cuñada Natalia por ofrecerse aun estando muy avanzada de su embarazo, como se preveía terminamos las dos el mismo día. Gracias por el regalo que tendré siempre.*

*A todos mis amigos y amigas, por sus ánimos constantes y por conseguir hacerme sonreír y desconectar en los momentos más complicados.*

*Muchas gracias a todos.*





# ÍNDICE

---

RESUMEN .....	15
---------------	----

ABSTRACT .....	16
----------------	----

## PARTE I. MARCO CONCEPTUAL

<b>CAPÍTULO 1. Contexto y problema de la investigación.....</b>	<b>19</b>
---	-----------

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	19
------------------------------------	----

2. ANTECEDENTES .....	21
-----------------------	----

2.1 Investigaciones internacionales sobre la actuación del sistema educativo y de la escuela ante el fracaso escolar .....	21
--	----

2.2 Investigaciones nacionales sobre la actuación del sistema educativo y de la escuela ante el fracaso escolar .....	22
---	----

2.3 Investigaciones nacionales e internacionales sobre abandono escolar temprano .....	28
--	----

2.4 Investigaciones relacionadas con la actuación del docente ante el fracaso escolar.....	30
--	----

2.5 Tesis enfocadas al estudio del fracaso escolar .....	32
--	----

3. SUPUESTOS, FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	32
---	----

4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	34
---	----

5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	35
------------------------------------	----

<b>CAPÍTULO 2. Definición de los principales conceptos y delimitación de los factores del fracaso escolar y el abandono escolar temprano.....</b>	<b>39</b>
---	-----------

1. INTRODUCCIÓN.....	39
----------------------	----

2. DEFINICIÓN DE LOS PRINCIPALES CONCEPTOS.....	39
---	----

2.1 Fracaso Escolar .....	39
---------------------------	----

2.2 Abandono Escolar Temprano .....	44
-------------------------------------	----

2.3 Absentismo Escolar .....	46
------------------------------	----

3. FACTORES INFLUYENTES EN LA FORMACIÓN DEL FRACASO ESCOLAR Y EL ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO.....	49
---	----

3.1 Factores del fracaso escolar.....	49
---------------------------------------	----

3.2. Factores del abandono escolar temprano.....	56
--	----

4. SÍNTESIS DEL CAPÍTULO.....	63
<b>CAPÍTULO 3. Situación actual de la escuela. Caminos para reducir el fenómeno del fracaso escolar .....</b>	<b>67</b>
1. INTRODUCCION.....	67
2. INVESTIGACIONES SOBRE EFICACIA Y MEJORA ESCOLAR, PRIMEROS AVANCES PARA LA REDUCCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR ...	67
3. SITUACIÓN ACTUAL DEL SISTEMA EDUCATIVO Y DE LA ESCUELA	71
4. PREOCUPACIÓN INTERNACIONAL PARA LA REDUCCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR. APORTACIONES DE LA ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO (OCDE) Y OTRAS ORGANIZACIONES.....	77
5. MEDIDAS PARA LA PREVENCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR DESDE LA ESCUELA. ESTUDIOS NACIONALES E INTERNACIONALES .....	87
6. SÍNTESIS DEL CAPÍTULO.....	95
<b>CAPÍTULO 4. Medidas y buenas prácticas del docente en el aula para la disminución del fracaso escolar .....</b>	<b>97</b>
1. INTRODUCCIÓN.....	97
2. CAMINOS PARA LA REDUCCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR. EL DOCENTE COMO PRINCIPAL PROTAGONISTA. ....	97
2.1. La enseñanza efectiva para el éxito académico .....	101
2.2. Medidas y actuaciones docentes para la reducción de fracaso escolar .....	110
3. SÍNTESIS DEL CAPÍTULO.....	114
<b><u>PARTE II. METODOLOGÍA</u></b>	
<b>CAPÍTULO 5. Metodología de la Investigación .....</b>	<b>117</b>
1. RECOGIDA DE DATOS.....	117
1.1 Selección del método de investigación .....	117
1.2 Descripción de los instrumentos de recogida de datos .....	119
2. MUESTRA. SUJETOS DE INVESTIGACIÓN.....	136
2.1. Descripción de la muestra .....	137
2.2. Selección del modelo de muestreo .....	137
2.3. Proceso de localización de grupos de estudio .....	139

3. ANÁLISIS DE DATOS .....	140
3.1. Modelo y procedimiento para el análisis de datos .....	140
3.2. Validación de la investigación.....	151
3.2.1. Validez y fiabilidad de la investigación.....	151
3.2.2. Triangulación de la investigación .....	154
4. PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN.....	156

### PARTE III. ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

<b>Introducción .....</b>	<b>159</b>
---------------------------	------------

#### **CAPÍTULO 6. Experiencias de los profesores en ejercicio sobre el fenómeno del fracaso escolar. Factores influyentes.....**

1. FACTORES INFLUYENTES EN LA FORMACIÓN DEL FRACASO ESCOLAR .....	161
1.1 Factores externos a la escuela.....	161
1.2 Factores académicos .....	173

#### **CAPÍTULO 7. Medidas y buenas prácticas para la reducción del fracaso escolar aportadas por los profesores en activo .....**

1. INTRODUCCIÓN.....	205
2. MEDIDAS Y BUENAS PRÁCTICAS RELATIVAS A LA ESCUELA.....	205
3. MEDIDAS Y BUENAS PRÁCTICAS RELATIVAS A LA ACTUACIÓN DEL DOCENTE EN EL AULA.....	228

#### **CAPÍTULO 8. Visión de los profesores jubilados sobre el fenómeno del fracaso escolar. Factores influyentes .....**

1. FACTORES INCIDENTES EN LA FORMACIÓN DEL FRACASO ESCOLAR .....	249
1.1 Factores externos a la escuela.....	249
1.2 Factores académicos e internos a la escuela.....	259
1.3 Factores académicos relacionados con la actuación del docente .....	278

#### **CAPÍTULO 9. Visión de los profesores jubilados sobre el fracaso escolar. Medidas y buenas prácticas.....**

1. INTRODUCCIÓN.....	293
2. MEDIDAS Y BUENAS PRÁCTICAS RELATIVAS A LA ESCUELA.....	293

3. MEDIDAS Y BUENAS PRÁCTICAS RELATIVAS AL DOCENTE Y SU ACTUACIÓN EN EL AULA.....	315
<b>CAPITULO 10. El fracaso escolar desde la voz de los principales protagonistas, los estudiantes.....</b>	<b>331</b>
1. INTRODUCCIÓN.....	331
2. ANÁLISIS DE FRECUENCIAS DE PALABRAS SOBRE EL CONTENIDO DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS.....	331
3. ANÁLISIS DE LOS DATOS APORTADOS POR LOS ALUMNOS ENTREVISTADOS.....	333
3.1 Resultados relevantes en torno a los factores principales que conforman el fenómeno del fracaso escolar.....	334
3.2 Resultados relevantes en torno a las medidas y buenas prácticas propuestas para la reducción del fracaso escolar.....	348
<b>CAPÍTULO 11. El fracaso escolar estudiado desde la voz de los sujetos integrados en el mundo laboral.....</b>	<b>361</b>
1. INTRODUCCIÓN.....	361
2. ANÁLISIS DE FRECUENCIA DE PALABRAS SOBRE EL CONTENIDO DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS.....	361
3. VISIÓN DE LOS SUJETOS INTEGRADOS EN EL MUNDO LABORAL SOBRE LOS PRINCIPALES FACTORES INFLUYENTES EN LA FORMACIÓN DEL FRACASO ESCOLAR.....	363
3.1 Factores externos a la escuela influyentes en la construcción del fracaso escolar.....	363
3.2 Factores incidentes relacionados con la escuela en la formación del fracaso escolar.....	366
3.3 Factores incidentes relacionados con el docente que constituyen la formación del fracaso escolar.....	371
4. MEDIDAS Y BUENA PRÁCTICAS DESDE LA ESCUELA Y EL AULA PARA LA REDUCCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR.....	376
4.1 Medidas y buenas prácticas desde la escuela.....	376
4.2 Medidas y buenas prácticas del docente para la reducción del fracaso escolar profesor.....	378
<b>CAPÍTULO 12. Comparación e integración de resultados.....</b>	<b>385</b>
1. INTRODUCCIÓN.....	385

2.	ANÁLISIS DE FRECUENCIAS DE PALABRAS .....	385
2.1	Frecuencia de palabras relacionadas con la información obtenida de los profesores en ejercicio .....	386
1.2	Frecuencia de palabras relacionadas con la información obtenida de los profesores jubilados.....	387
2.	VISIÓN DE LOS PROFESORES JUBILADOS SOBRE EL FRACASO ESCOLAR SEGÚN LOS ATRIBUTOS ASIGNADOS .....	388
2.1	Visión de los profesores en activo y jubilados de los principales factores vinculados al fracaso escolar según el atributo formación académica .....	389
2.2	Visión de los profesores en activo y jubilados de los principales factores vinculados al fracaso escolar según el atributo departamento adscrito .....	392
2.3	Aportaciones de los profesores en activo y jubilados sobre las medidas y buenas prácticas dirigidas hacia la reducción del fracaso escolar según el atributo formación académica.....	398
2.4	Aportaciones de los profesores en activo y jubilados de las medidas y buenas prácticas hacia la reducción del fracaso escolar según el atributo departamento adscrito .....	402
3.	INTEGRACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LOS DIFERENTES GRUPOS DE ENTREVISTADOS SOBRE FACTORES, MEDIDAS Y BUENAS PRÁCTICAS DEL FRACASO ESCOLAR.....	405
3.1	Factores incidentes en la formación del fracaso escolar.....	406
3.2	Medidas y buenas prácticas referentes a la reducción del fracaso escolar	416
	<b>Conclusiones de la investigación .....</b>	<b>429</b>
1.	INTRODUCCIÓN.....	429
2.	CONCLUSIONES.....	429
2.1	Derivadas de las experiencias de los profesores en ejercicio .....	429
2.2	Derivadas de las experiencias de los profesores jubilados .....	434
2.3	Derivadas de las experiencias de sujetos integrados en el mundo laboral	438
2.4	Derivadas de las experiencias de estudiantes .....	440
3.	CONCLUSIONS .....	442
3.1	Conclusions drawn from the experience of working teachers .....	442
3.2	Conclusions drawn from the experience of retired teachers .....	447

3.3 Conclusions drawn from the experience of working individuals.....	451
3.4 Conclusions drawn from the experience of students .....	453
4. RECOMENDACIONES OBTENIDAS DE LA INVESTIGACIÓN.....	455
5. APORTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	457
6. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN .....	458
7. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS .....	458
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>461</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>479</b>
ANEXO I. GUIONES DE ENTREVISTA PARA LOS DIFERENTES SUJETOS PARTICIPANTES.....	481
1. Guión de entrevista para profesores en ejercicio .....	481
2. Guión de entrevista para profesores jubilados .....	483
3. Guión de entrevista para estudiantes.....	485
4. Guión de entrevista para sujetos integrados en el mundo laboral.....	487
ANEXO II. GUIÓN DEL ENTREVISTADOR.....	489
ANEXO III. EVALUACIÓN DEL GUIÓN DE ENTREVISTA POR JUICIO DE EXPERTOS .....	494

# RESUMEN

---

El fracaso escolar es una problemática de dimensión internacional que afecta a todos los sistemas educativos, y, que junto con el abandono escolar temprano, en España es una preocupación vigente que sigue sin resolver. Para estudiarla nos planteamos la siguiente finalidad: descubrir y analizar situaciones de fracaso escolar vividas por diferentes agentes, a fin de comprenderlas y averiguar la posible responsabilidad de la propia escuela y el docente para, apoyándonos en lo aprendido de la experiencia, derivar acciones de mejora. Se trabajan dos aspectos complementarios, de una parte, posibles causas que desde la escuela y el aula podrían generar fracaso escolar, de otra, medidas y buenas prácticas que podrían aplicarse desde tales contextos para reducirlo.

La investigación se ha desarrollado mediante una metodología cualitativa de corte fenomenológico. Los sujetos participantes están constituidos por a) profesorado en activo (18), b) profesores jubilados (10), c) estudiantes que viven fracaso escolar (10) y d) sujetos integrados en el mundo laboral que experimentaron situaciones de fracaso escolar (6). El instrumento utilizado para la recogida de información ha sido la “entrevista semiestructurada en profundidad” a partir de un guión diseñado y sometido a juicio de expertos.

Los resultados se han obtenido a partir de “análisis de contenido” y, con ayuda del programa cualitativo Nvivo 11 Plus, presentamos una amplia panorámica de los principales factores que, a juicio de los entrevistados, intervienen en la formación del fracaso escolar, así como una serie de medidas y recomendaciones para la reducción del mismo. Tales datos aparecen apoyados con gráficas y con citas textuales que ayudan a comprender las inferencias realizadas y a justificarlas.

**Palabras clave:** Fracaso escolar; Alumnos en riesgo; Profesor; Escuela; Didáctica; Experiencia; Factores de fracaso escolar; Medidas

# ABSTRACT

---

School failure is an issue of international scope which affects all education systems and together with early school leaving, it is a current concern still unsolved in Spain. The following aim is addressed to tackle this matter: identification and analysis of the school failure circumstances lived by different individuals in order to understand and determine the possible liabilities of the school and teachers and follow actions for improvement based on experience. The two complementary aspects to focus on are: on the one hand, the causes originated in the school and classroom that may lead to school failure and on the other hand, the measures and good practices to be implemented in this context to reduce it.

This research has been carried out following a qualitative phenomenological methodology. The inquired participants are: a) working teachers (18), b) retired teachers (10), c) students with school failure (10) and d) active individuals that experienced school failure situations (6). Data has been gathered developing a “deep semi-structured interview” based on a designed outline structure subjected to experts’ evaluation.

The outcomes have been obtained from a “content analysis” and a wide panoramic approach to the main factors causing educational failure according to the interviewees’ criteria has been composed using the Nvivo 11 Plus qualitative software. In addition, a set of measures and recommendations to reduce school failure has been provided. This information is back up with graphics and literal quotes to understand and justify the reasoning made.

**Key words:** School failure; Students at risk; Teacher; School; Didactics; Experience; School failure indicators; Measures.



---

---

# **PARTE I.**

# **MARCO CONCEPTUAL**

---

---



# CAPÍTULO 1.

## Contexto y problema de la investigación

---

### 1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La investigación que se presenta está enfocada a profundizar sobre el conocimiento del fenómeno del fracaso escolar en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). ¿Qué nos lleva a querer comprender este fenómeno educativo? En un primer lugar, este es uno de los principales problemas de la ESO, etapa educativa que en España tiene grandes controversias, y en la que se pide una mayor atención para mejorar el aprendizaje y motivación de los alumnos, para continuar sus estudios obligatorios con éxito, para evitar, por otro lado, el abandono escolar temprano. En un segundo lugar, este es un tema de preocupación internacional, puesto que, frecuentemente, recibimos una constante información de los diferentes medios de comunicación relacionada con el alto porcentaje de alumnado que padece tal problema, sobre todo, aumentan el número de noticias cuando se hacen públicos los resultados del famoso Informe PISA, así se puede reflejar en los titulares que mostramos de diferentes medios:

*Por qué fracasan los estudiantes en España, según el último informe PISA* (Barnés, 10 febrero 2016)

*Informe PISA: Los alumnos españoles a la cola de la OCDE en <resolución de problemas>* (Trillo, 1 abril 2014)

*Informe PISA 2012 España sigue por debajo de la media de OCDE en Matemáticas, Lectura y Ciencias.* (Carpio, 3 diciembre 2013)

Debido a la información que difunden los medios, actualmente se suele relacionar el fracaso escolar, con aquellos jóvenes que no superan la etapa de educación obligatoria, y posteriormente han abandonado el sistema educativo estando en edad de escolarización, y por consiguiente, no están insertos en el ámbito laboral, en algunos casos, porque no han sido capaces de conseguirlo y en otros, porque no quieren conseguirlo.

Pero nos hacemos una pregunta, ¿la población qué considera fracaso escolar? Pensamos que se relaciona directamente con el alumnado que cursa la Educación Secundaria Obligatoria y no llega a finalizarla, habiendo tenido un recorrido por la misma probablemente negativo, motivado posiblemente por las repeticiones, absentismo, falta de motivación, etc. Podemos señalar que este término está muy generalizado y se denomina fracaso escolar a la relación negativa entre el alumno y la escuela. Pero se ha de diferenciar de otros términos afines para evitar confusiones (Escudero, González y Martínez, 2009; Marchesi, 2003; Martínez-Otero, 2009; Rué, 2005, etc.), puesto que actualmente, a nivel internacional se considera que un alumno no está lo suficientemente formado, cuando no obtiene el Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o cuando únicamente tiene este título y no ha proseguido sus estudios, en este caso se denomina abandono escolar temprano, estando íntimamente relacionado con el fracaso escolar y con el absentismo escolar, éste último hace referencia a la falta continuada de asistencia a las clases. Por consiguiente, creemos que la mayoría de las personas consideran estas situaciones casos de fracaso escolar, cuando en realidad no es así, en los siguientes apartados nos detendremos más profundamente en la descripción de los mismos.

Por tanto hoy en día, vuelve a renacer la preocupación del fracaso escolar que tan profundamente se ha estudiado años atrás, y los expertos han continuado investigando en esta materia, debido a que tal fenómeno está entre los objetivos principales de muchas de las investigaciones e informes europeos y españoles (CES, 2009; Consejo Escolar del Estado, 2015; Fernández, Mena y Riviere, 2010; MEC, 2015, 2011; OCDE, 2016, etc.).

En este sentido, la Unión Europea se centra en aumentar el nivel y la calidad de la educación de la sociedad, de tal manera que en la Estrategia de Lisboa se marcó el objetivo de conseguir que fuera una de las economías basadas en la sociedad del conocimiento más competitiva del mundo. Para conseguir este objetivo es necesario adquirir unos altos niveles en la formación y en la cualificación de toda la población, ahí radica la importancia de disminuir el número de fracaso escolar. España es uno de los países que constituyen la Unión Europea con un mayor índice de fracaso escolar, por lo que tenemos la necesidad de disminuir tales porcentajes para conseguir estar al nivel de la Unión Europea, reto planteado por los Objetivos 2020 (MEC, 2011; Roca, 2010).

Es precisa tal inversión en educación y la consecución de dichos objetivos, porque es evidente que una población bien formada, capacitada y competente es capaz de hacer frente a los cambios, que de un modo vertiginoso se están produciendo en la sociedad en todos los niveles. Por ello son necesarias nuevas competencias, así como habilidades para el trabajo en equipo, el liderazgo, la toma de decisiones en circunstancias adversas, etc. que quizás antes no se demandaban para desenvolverse en la vida, así como en el mundo laboral siendo hoy en día imprescindibles (CES, 2009; Bolívar y Pereyra, 2006).

Conscientes de estas necesidades educativas y sociales en las que el fracaso escolar se encuentra implicado, nos animamos a continuar ofreciendo conocimiento e investigando con la finalidad de conocer los factores o causas que construyen este tema de estudio, pues el fracaso escolar es considerado un proceso o un constructo que se va formando a lo largo del tiempo a través de las diferentes experiencias que viven los alumnos. De este modo, posteriormente se pueden establecer posibles soluciones para conseguir reducirlo.

Por tanto, el tema que se va a llevar a cabo en esta investigación consiste en conocer desde la experiencia de los diferentes agentes del acto educativo la problemática del fracaso escolar, que tanto nos preocupa en la actualidad y donde diferentes organismos internacionales y nacionales e investigaciones intentan poner freno, puesto que está íntimamente relacionado con el abandono escolar temprano (Fernández, Mena y Riviere, 2010).

## **2. ANTECEDENTES**

Debido a la larga tradición de esta problemática escolar y a la gran importancia que tienen en la actualidad, hay un gran número de investigaciones que lo han estudiado a lo largo del tiempo. En este apartado exponemos resumidamente algunas de ellas, resaltando aquellas más relacionadas con el enfoque de estudio que hemos desarrollado sobre el fracaso escolar.

### **2.1 Investigaciones internacionales sobre la actuación del sistema educativo y de la escuela ante el fracaso escolar**

En un primer lugar, señalamos el programa dirigido por James P. Comer denominado “*School Development Program*” tiene la pretensión de conseguir que el alumnado procedente de familias de clase baja consiga tener altos resultados académicos y continúen sus estudios. La teoría del cambio de este programa se basa en la interacción de los maestros, administradores, padres y adultos con los estudiantes en un entorno escolar solidario y cultural, proporcionando una instrucción adecuada donde media el desarrollo interactivo, psicoemocional, moral-ético, lingüístico y cognitivo-intelectual. De este modo se conduce a conseguir un rendimiento académico aceptable.

Es interesante resaltar la aportación de Elmore (2010) donde reflexiona sobre los aspectos más relevantes a la hora de diseñar y efectuar políticas educativas y programas de apoyo escolar. Sobre todo matiza la idea de que la calidad y la eficacia de los aprendizajes en el aula están influenciados por las prácticas de liderazgo de los directivos, y por las del docente como la metodología, el conocimiento, habilidades, así como en la calidad de trabajo y el nivel de aprendizaje en las aulas. Considera que para hacer realidad una mejora es importante un cambio en el diseño del liderazgo de las escuelas y del sistema, siendo imprescindible que directores, profesores y alumnos sean conscientes de los resultados académicos y se responsabilicen ante ello. De este modo da mucho peso

a la práctica pedagógica para conseguir un mejoramiento real de la escuela, así como a la relación que hay entre docentes, alumnos y contenidos.

Es destacable el trabajo realizado por Hargreaves, (2003) puesto que considera que el fracaso es de la escuela y en la escuela, lo que le lleva a analizar algunas políticas educativas de los Estados Unidos dirigidas a reducir el fracaso escolar, además señala los criterios para identificar escuelas con fracaso escolar y qué se podría hacer para mejorarlas.

Finalmente es relevante el trabajo de Ecker (2006) donde presenta las dificultades de inserción laboral en la sociedad del conocimiento de los alumnos con fracaso escolar, apuntando que la responsabilidad de que se produzca esta problemática en las escuelas es debida a tales instituciones y al sistema educativo.

## **2.2 Investigaciones nacionales sobre la actuación del sistema educativo y de la escuela ante el fracaso escolar**

Comenzamos tratando un proyecto I+D del Ministerio de Educación y Ciencia en el que profundizan en los diversos programas extraordinarios de atención al alumnado de ESO (Los Programas de Diversificación Curricular (PDC) y los de Iniciación Profesional (PIP), los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) o los Centros de Iniciación Profesional (CIP)) que se encuentra con graves dificultades para seguir el currículo ordinario o incluso pueden llegar a abandonar el sistema educativo, de tal manera que no han adquirido con los conocimientos y destrezas que los habiliten para continuar sus estudios o incluso incorporarse en el mundo laboral.

Se van a comentar las conclusiones de algunas de las publicaciones más interesantes de este proyecto.

Empezaremos por el artículo de Escudero (2009) realiza una guía de análisis de las buenas prácticas para evitar la exclusión social, lo que lleva a recapacitar sobre esta temática. También el realizado por Bolívar (2009) denominado “*Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa*”, que tras exponer la situación de España ante el fracaso escolar, viene a hacer una reflexión final en la que resalta que:

- Los riesgos de exclusión existen pero hay medidas o “buenas prácticas” a nivel de escuela que consiguen reducir el porcentaje de estudiantes en riesgo.
- El propio centro etiqueta a los alumnos de tal manera que son tratados como diferentes, de este modo el propio centro provoca el fracaso escolar, pero ante tales situaciones hay prácticas escolares desde la escuela que benefician a estos alumnos.
- Las estadísticas son fatalistas y publican resultados finales sin tener en cuenta las características de esos números que vienen a ser personas, no publican el porqué de tales resultados o cómo se ha llegado a ello.

- Finaliza señalando que es un derecho de los ciudadanos salir del sistema educativo con unas capacidades básicas que le habiliten para interactuar en la sociedad en la que vivimos de tal manera que se encuentre integrado y no le lleve a una exclusión social.

Entre las investigaciones más relevantes sobre esta temática se encuentra la de Fernández, Mena y Riviere (2010), su finalidad es la de proporcionar conocimiento en relación a los fenómenos de fracaso y abandono escolar, así como señalar algunas propuestas para reducir tales procesos escolares. Aporta una panorámica en cifras de la educación primaria y secundaria, hablan de la influencia de factores como el género, la etnia, el origen social, la nacionalidad y la situación familiar que afectan al rendimiento del alumnado. Además, se centran en estudiar las trayectorias de los alumnos que ya han abandonado teniendo en cuenta las circunstancias de repetición, los resultados académicos, las medidas de diversificación y los problemas de disciplina de los alumnos en relación con el absentismo escolar.

Entre la muestra de su investigación seleccionaron al alumnado que ha abandonado la escuela, para comprender cómo lo entienden, cómo ven a las instituciones educativas, así como son las expectativas que tienen ellos en relación a la educación. También seleccionaron a directores y orientadores para conocer su opinión sobre el fracaso escolar.

Las conclusiones que ofrecen son una reflexión acerca de los problemas más importantes de las instituciones educativas. Considera que las soluciones establecidas en la problemáticas del fracaso escolar son banales, con éstas se refiere a la orientación y a la diversificación. Hablan de la influencia de la familia en el fracaso escolar que sufren sus hijos; de los problemas de disciplina en la escuela a los que no se les presta la atención que requieren desde un principio; además el grupo de iguales tiene un gran peso en este fenómeno, ya que colaboran para que el alumno tome la decisión final de abandonar. Y en cuanto a los aspectos específicamente educativos que influyen en el fracaso escolar se halla la repetición, que al igual que el absentismo y la sobreedad son predictores de abandono; considera que el paso de educación primaria a secundaria es uno de los aspectos que no se ha tenido en cuenta, y los cambios de centro siempre ha sido una problemática que ha condicionado el rendimiento académico; la jornada continua o matinal hace que los alumnos se tengan que adaptar a la misma, junto con el cambio de profesores de diversas asignaturas que están especializados en sus materias pero que carecen de formación pedagógica y se ven envueltos en una burocratización de la escuela; piensan que la educación comprensiva cierra las puertas a la formación profesional, puesto que no se puede acceder a un grado medio si no has obtenido la ESO y no se puede acceder a un grado superior si no tienes un grado medio. Así la diversificación lleva a que se haya aspectos negativos y también positivos, en cuanto a los primeros se habla de los programas de garantía social que tienen éxito pero a la vez tiene poco prestigio, por lo que se desvalorizan. En resumen, consideran que si no se abandona antes la escuela es porque las posibilidades que encuentran fuera de ella no son mejores, por eso en

lugares turísticos como las Islas Baleares el abandono es mayor. Asimismo la mayoría de los alumnos apuntan que lo mejor de la escuela son los amigos, por lo que reflexionan diciendo que la escuela debería pensar si de verdad todos los problemas vienen de fuera y no están en ella.

Así son importantes también los estudios llevados a cabo por Marchesi. Uno de ellos tiene como objetivos principales abordar la problemática del fracaso escolar desde una perspectiva multidimensional, y proporcionar un conjunto de propuestas que lleven a una reducción eficaz de esta problemática (Marchesi, 2003).

Tales propuestas se dividen en seis ámbitos: centros públicos atractivos, prevención del fracaso escolar, nuevas formas de colaboración, apoyo a los profesores, intervención extraordinaria y compromiso de la sociedad. Y plantean las siguientes medidas: el control de la Administración sobre el proceso de admisión de alumnos y el apoyo a los centros públicos para que desarrollen proyectos educativos para que sean atractivos a todos los sectores sociales.

En el estudio realizado por Marchesi y Lucena (2003) se preocupan de conocer el fracaso escolar desde la perspectiva de los diferentes agentes involucrados como son los padres, alumnos y los profesores. Recogen su opinión en torno a las causas con las que se relaciona, los valores y relaciones sociales o las consecuencias e implicaciones del fracaso escolar.

Entre las conclusiones de este estudio se hace una comparativa de las opiniones de los padres, profesores y alumnos, donde pretende señalar la representación que el fracaso escolar tiene en la comunidad educativa.

Otra investigación es la realizada por Marchesi y Hernández (2003) es una compilación de un trabajo realizado durante cinco años, hacen un recorrido generalizado sobre la educación focalizado en la problemática del fracaso escolar. De este modo, los autores coinciden en aspectos clave como: el fácil acceso de todos los ciudadanos a una educación básica, la necesidad de aumentar el rendimiento académico de los alumnos, la colaboración e implicación de la sociedad y el sector político en el ámbito educativo, la organización de centros, mejorar la formación inicial y permanente del profesorado y aumentar la inversión económica del país en nuevos recursos.

El tercer trabajo que nombramos de este autor, Marchesi (2004) tiene el objetivo de ayudar en la reflexión intelectual sobre los alumnos que obtienen malos resultados académicos, y propone iniciativas que les ayuden a ellos, a sus profesores y a familias a salir de este círculo vicioso en el que todos están incluidos.

Entre los temas a tratar, se centra en el trabajo de los profesores, donde habla de la importancia del diálogo con el alumnado, despertando en ellos el deseo de aprender, la gestión del aula y la atención a la diversidad del alumnado, sin olvidar el trabajo en equipo. Temas que no son de gran interés para la investigación que hemos desarrollado.



En cuanto a las posibles soluciones señala algunas como: dar sentido a la educación, proporcionar autonomía a los centros, la necesidad de que los docentes adapten sus enseñanzas a los alumnos, una alternativa de organización a los itinerarios, personas que colaboren en el centro, conocer la opinión de los alumnos, entre otras.

Hay que resaltar el estudio realizado por Bustos (2011), donde presenta estrategias de solución para el fracaso escolar, pero se centra en los problemas de disciplina y motivación del alumnado, teniendo el objetivo de probar en un centro de educación básica y secundaria un modelo de intervención psicológica que permita a los alumnos desarrollar un buen comportamiento y deseos de aprender.

También se puede señalar el estudio denominado “*Jóvenes y Fracaso Escolar en España*”, dirigido por Navarrete (2007), en el que se muestra una perspectiva detallada del fracaso escolar en las comunidades españolas. Se muestra la opinión que merece esta temática a los diferentes profesionales o técnicos de la educación relacionada con el perfil del alumno que vive el fracaso escolar y los programas de prevención, e indican las actuaciones de las instituciones y las medidas y políticas educativas que se llevan a cabo para hacer frente a esta problemática en cada comunidad.

Entre sus objetivos se encuentran:

- Analizar del fracaso escolar en términos de precariedad.
- Estudiar las políticas públicas en el ámbito del objeto de estudio.
- Establecer un diagnóstico exhaustivo del fracaso escolar en función de los factores sociológicos analizados.
- Establecer un mapa de impacto de las políticas públicas en este terreno.
- Verificación de la eficacia de los procesos de intervención.
- Establecer un marco comparativo a nivel territorial y administrativo

Las principales conclusiones obtenidas indican que los alumnos que sufren fracaso escolar provienen mayoritariamente de contextos socioeconómicos bajos, pero sin embargo, también fracasan alumnos que son de familias acomodadas donde el problema no es la economía sino la incomunicación que existe en las familias.

Así apunta acciones para alcanzar el éxito escolar, como empezar desde primaria trabajando para la mejora educativa, evitando el retraso y la repetición, hacer un continuo seguimiento de los alumnos de la ESO, resalta como muy positivo el asociacionismo juvenil, la importancia de la implicación de las Administraciones locales mediante políticas de juventud, adaptarse a las diferentes características de los alumnos con fracaso, la necesaria incentivación a la educación postobligatoria, la implicación de las familias, y en el caso de que fracasen en medidas, desarrollar una política de educación de adultos que lleve a la integración de todos los jóvenes que decidieron abandonar. Además creen que hay que prestar

atención al sexo femenino que siendo su situación de fracaso menor que las de del sexo masculino, cada vez son más ellas quien va en camino de aumentar los porcentajes del fracaso.

Para llevarlas a cabo es imprescindible la implicación de todos los agentes sociales como profesores, padres, alumnos y Administración Educativa, puesto que es una cuestión social.

En el trabajo de Escudero, González y Martínez (2009) se presenta el fracaso escolar como un fenómeno tan antiguo como los sistemas educativos desde la perspectiva de la exclusión social y educativa. Así valoran el Programa de Diversificación Curricular como aquel que intenta reconducir al alumnado que se encuentra con grandes dificultades para seguir el currículo de la ESO. Destaca algunas prevenciones relacionadas con este programa y otros similares que tienen como finalidad reducir el fracaso escolar en las escuelas españolas. Resaltan que el sistema educativo no proporciona una inclusión educativa ya que se quedan fuera un 30% del alumnado, por lo que a éste se le deriva a los programas de diversificación curricular. Ello puede ser una forma de ocultar los verdaderos índices de fracaso escolar.

En relación a las conclusiones, se han centrado en determinar cuáles son las buenas prácticas en estos programas de diversificación curricular relacionadas con la exclusión social, que lleve a la prevención del fracaso escolar así como a la inserción. En general, hay una buena valoración de la diversificación curricular para obtener la titulación en la ESO tanto por parte del alumnado como del profesorado, directivos y orientadores. Piensan que el programa en sí es una alternativa para evitar el fracaso escolar y para obtener la titulación en la ESO, pero que está catalogada como una alternativa más fácil, en la que se exige menos al alumno, y por tanto éste aprende menos, porque los contenidos y los objetivos a alcanzar son menos exigentes. Por lo que los autores consideran que es una “inclusión desfavorable”, lleva a ser una tapadera a los verdaderos problemas de fracaso que hay en la educación obligatoria.

Es interesante el trabajo de Blanco y Ramos (2009) donde proponen unas implicaciones para la escuela, la familia y el alumnado que permite mirar desde otra perspectiva el problema del fracaso escolar y así poder dar diferentes soluciones. En cuanto a la escuela, considera que no está formando a una elite, de modo que los cambios de ciclo deben concebirse como pasos a continuar y no como obstáculos. Siendo muy importante la innovación en los procedimientos escolares que llevan a cabo los docentes. No obstante piensa que ante situaciones de fracaso es necesaria la reflexión sobre las prácticas educativas tanto por el profesorado como del centro, y no hacer al principal responsable del fracaso al alumnado.

De este modo, apunta que se debería desarrollar el currículo a partir de actividades motivantes para los alumnos como el deporte, las nuevas tecnologías, la música, etc. Destaca la importancia de la relación del profesorado con otros colegas con el propósito de facilitar un intercambio de conocimientos e ideas para conocer

otras vías y experiencias. En cuanto a la familia, subraya la importancia de poner unas normas y de cumplirlas, también la implicación de las familias en el proceso educativo, el apoyo del profesorado a las familias cuando hay alumnos que tienen algún tipo de problema, haciendo ver que un desfase curricular es algo temporal. Por último, creen que los jóvenes dedican poco tiempo al estudio, lo que les lleva a obtener malos resultados debido a que en ocasiones es permitido por las familias o no le ven la funcionalidad a la hora de adquirir un empleo. Para ello señalan como técnica el de desarrollar un proyecto concreto a corto plazo en el que haya acuerdos de rendimiento, de acción y de evaluación o seguimiento.

Así considera que hay que adaptar la educación a las características del contexto, porque la ausencia de alguno de los factores del fracaso escolar lleva a que se produzca, ya que ellos apuntan que el alumnado con pocos recursos no ha tenido fracaso escolar y alumnado con un nivel socioeconómico medio-alto tiene fracaso escolar.

Otro autor como Benito (2007) hace un análisis del por qué la educación española sigue teniendo problemas para llevar a cabo prácticas eficaces relacionadas con reducir las cotas de fracaso y abandono escolar. La problemática radica en que nunca se analiza la realidad del aula, como la violencia escolar, la indisciplina, el aumento de inmigrantes, entre otras. Por tanto, se pregunta ¿qué prácticas hay en la escuela que llevan a que se produzca fracaso y abandono escolar?

- Una escuela elitista que viene de los años 80 y 90
- Alto porcentaje de alumnado que abandona la educación primaria
- Pocos alumnos pasaban a la FP habiendo además un alto nivel de abandono y repetición y un 50% sólo pasaba a estudiar BUP y COU, y también había repetición, durante esta etapa se hacía una criba que era de carácter académico y también social.

Comenta la problemática con la que se encontró la escuela con la atención a la diversidad cuando en los años 90 se apostó por una escuela para todos, lo que conllevó a la repetición de muchos alumnos. Nombra la leyes educativas, así como los diferentes indicadores del fracaso escolar, para concluir con las estrategias de intervención que son eficaces para la recuperación de los alumnos como son: identificación para la prevención e intervención temprana; programas de apoyo que incluyen escuelas de verano, tutorías dentro y fuera del horario escolar; trabajar para involucrar a los padres en la vida escolar; conocer estrategias de manejo del comportamiento, entre otras. Apunta que estas estrategias durante la LOGSE se pretendían llevar a cabo pero no se han visto hechas realidad.

Para finalizar presentamos el trabajo de González, Méndez y Rodríguez (2009) en su artículo "*Medidas de atención a la diversidad: legislación, características, análisis y valoración*" apuntan que algunas de las medidas de atención a la diversidad provocan la exclusión puesto que desde un primer

momento se separa al alumno de su grupo de origen. Por ello el agrupamiento que se hace desde un principio así como la colaboración entre profesores y otros profesionales es primordial para la atención a la diversidad.

Comenta además que el propio centro es el que hace las diferencias, decidiendo quienes son alumnos normales y quienes no, quien se ajusta a las normativa del centro y quienes, no, etc. las leyes se preocupan de las características de los alumnos así en cómo ubicarlos en vez de como integrar a todos los alumnos en las escuelas. En definitiva se hace responsable al alumno y no al centro y a la educación que éste ofrece. Por lo que se necesitan unas medidas que propicien un trabajo adaptado a todos los alumnos sin excluir a ninguno.

### **2.3 Investigaciones nacionales e internacionales sobre abandono escolar temprano**

Sabiendo de la gran relación que existe entre el fracaso con el abandono escolar temprano, vamos a exponer de algunas de las investigaciones que nos parecen más interesantes.

Salvá (2011), coordina una investigación denominada «*Abandono escolar y retorno al sistema educativo en las Islas Baleares: historias de vida del alumnado de la Educación Permanente de Personas Adultas (EPA)*» tiene como objetivo general profundizar sobre los procesos de abandono escolar prematuro y de retorno al sistema educativo. Comenta los resultados de estudiantes que han abandonado y se encuentran en centros de educación de personas adultas. Como conclusiones obtiene la relevancia que le dan los jóvenes a la cantidad de factores que influyen en los procesos de abandono y de retorno al sistema educativo. Habla de la multidimensionalidad del fenómeno del abandono escolar y la estrecha relación que tiene con el fracaso escolar, contando además con las condiciones de bajo rendimiento y facilidades para el empleo. Ante esta situación piensan que no hay medidas de mejora en la escuela relacionadas con una metodología mixta de educación y empleo o de prevención del bajo rendimiento. Sin embargo, el hecho de que haya más problemas para encontrar empleo hace que los alumnos se mantengan en la escuela aun estando disconformes. Ante esta situación los roles familiares también cambian, puesto que tras convencer a su hijo para evitar que abandone, y tras comprobar la ineficacia de tal situación, puesto que el estudiante está desenganchado de la enseñanza, acaban ayudando a su hijo a buscar un empleo.

El trabajo de Sánchez (2010) es un estudio sobre el abandono escolar temprano en la ciudad de Melilla. Entre los objetivos principales de la investigación se encuentra:

- Medir el índice de jóvenes de 16 a 24 años de Melilla y Ceuta que abandonan la escuela sin la titulación académica necesaria para acceder a una inserción laboral más cualificada.

- Analizar el perfil del estudiante que abandona desagregados en función del género y la cultura
- Medir la correlación entre los resultados escolares y la situación socioeconómica, la cultura, nivel educativo de los padres, las expectativas educativas familiares, con la comparación segmentada de los datos en función del género y del grupo de pertenencia.
- Conocer los motivos del abandono escolar
- Conocer las opciones profesionales más habituales de los alumnos que abandonaron prematuramente
- Conocer las necesidades formativas de dicho colectivo y valorar la adecuación a estas a la oferta existente en las ciudades de Ceuta y Melilla
- Conocer lo tipos de vinculación entre las instituciones educativas, laborales y sociales que actúan en estos colectivos.
- Valorar trabajo colaborativos entre centros y entidades socio-comunitarias para el trabajo conjunto con este alumnado en proceso de abandono
- Analizar la viabilidad de medidas orientadas a la retención de estudiantes.

Las estrategias para la prevención del abandono, desarrollados por National Dropout Prevention Center con la colaboración de Franklin P. Schargel, tienen impacto en la tasa de graduación de los alumnos de Educación Secundaria. Exponen que los centros que han llevado a cabo estas estrategias se han reflejado en los resultados académicos del alumnado. Son quince estrategias eficaces y están relacionadas con: la tutoría, el aprendizaje servicio, la escolaridad alternativa, las oportunidades después de la escuela, la educación en la primera infancia, la participación familiar, el desarrollo de la alfabetización temprana, el desarrollo profesional, el aprendizaje activo, la tecnología educativa, la instrucción individualizada, la renovación sistémica, la colaboración escuela-comunidad, la educación profesional y técnica y las escuelas seguras.

En el trabajo de Hammond, Linton, Smink y Drew (2007) señalan los principales factores de riesgo que posibilitan que aumente el abandono escolar, señalando a su vez 50 programas significativos para poder poner solución a tal problema escolar.

Los factores de abandono escolar que proponen están centrados sobre todo en las características personales y familiares:

#### 1. Dominio individual

- Características individuales (Tiene una discapacidad del aprendizaje o trastorno emocional)
- Responsabilidades de los adultos (Alto número de horas de trabajo; paternidad)

- Las actitudes sociales, valores y comportamiento (Grupo de compañeros de alto riesgo; comportamiento social de alto riesgo; muy activo socialmente fuera de la escuela; bajo rendimiento; retención y sobre-edad para el nivel)
- Compromiso con la escuela (Baja asistencia; bajas expectativas educativas; falta de esfuerzo; bajo compromiso de la escuela; falta de participación extracurricular)
- Comportamiento en la Escuela (Mala conducta; agresión temprana)

## 2. Dominio familiar

- Características familiares (Bajo nivel socioeconómico; alta movilidad de la familia; bajo nivel de estudios de los padres; un gran número de hermanos; no viven con ambos padres biológicos; alteración del funcionamiento familiar)
- Compromiso de la familia y compromiso con la Educación (Las expectativas educativas de bajas; hermanos que han abandonado; bajo contacto con la escuela)

### **2.4 Investigaciones relacionadas con la actuación del docente ante el fracaso escolar**

El tema del trabajo que se presenta reside en conocer el fenómeno del fracaso escolar, pero concretamos en la incidencia que puede ejercer el docente mediante su actuación didáctica-pedagógica. Desde esta perspectiva hemos encontrados diferentes investigaciones y experiencias en las que se muestran buenas prácticas.

Los trabajos de Luzón, Porto, Torres, Ritacco (2009) junto con los de Fernández (2011a) (2011b) tienen el objetivo de analizar las políticas, prácticas y los resultados que se están alcanzando con aquellos alumnos que no logran seguir el currículo y que, por tanto, se encuentran en situación de riesgo de exclusión. Los principales resultados obtenidos están relacionados con las “buenas prácticas pedagógicas” que desarrolla el profesorado ante el riesgo de exclusión del alumnado, señalan algunas como: como la implicación del profesorado, las altas expectativas que tienen y la motivación, la mayor profesionalización en relación al trabajo que realiza en las aulas, la planificación didáctica contextualizada y la importancia de la formación pedagógica del equipo directivo.

En resumen, consideran que las estrategias docentes acordes con la exclusión son verdaderas herramientas para evitar el abandono, aunque se debe relacionar con otros aspectos ya que la exclusión es un tema social.

Debemos comentar la investigación de Martínez-Otero (2009) donde trabaja el fracaso escolar desde una perspectiva pedagógica, proporcionando una clasificación de los factores del fracaso escolar en la ESO, ofreciendo además unas propuestas para reducir los altos porcentajes de este fenómeno. Habla de factores

familiares, escolares, personales y sociales, apuntando que para dar una solución a este problema es necesario aunar esfuerzo y no perder la esperanza, sin olvidar la importancia de la pedagogía en el aula, puesto que cuando las condiciones educativas mejoran los resultados académicos del alumnado también lo hacen.

La Organización de los Estados Americanos financió un proyecto denominado: “*Experiencias pedagógicas: voces y miradas. Estrategias y materiales pedagógicos para la retención escolar*”, realizado por Vallone et al. (2005) exponen experiencias contadas de la voz de los propios profesores. Es una forma de hacer ver que hay soluciones a problemas como el fracaso escolar, la sobreedad, retención escolar, etc. y que son tratados de diferente manera en los distintos países puesto que son las instituciones educativas las que les proporcionan la particularidad. Así estas problemáticas se relacionan con las políticas educativas, pero a su vez tienen una estrecha relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje que desarrollan los docentes así como formas, espacios y tiempo destinado a los aprendizajes.

Otro tipo de trabajo que podemos resaltar es el promovido por la Fundación Antena 3, en el que se estudia el fracaso escolar desde diferentes perspectivas, ofreciendo soluciones desde contexto familiar, escolar o de los propios medios de comunicación. En relación al ámbito escolar Carbonell (2010) señala tres pilares básicos para desarrollar el éxito escolar como la escolarización, la escuela comprensiva y el pensamiento innovador. Además propone formas para promover este éxito como el cambio de pedagogía, desarrollar la competencia lectora, los métodos de aprendizaje, la tutoría, la atención a la diversidad, etc.

La UNESCO en un compromiso mundial para ofrecer una “*Educación para todos*”, en el que se han desarrollado dos proyectos “*Todos pueden aprender*” y “*Conocer para aprender*”. El primero es una propuesta didáctica y organizativa para las escuelas de primaria y primer ciclo de secundaria. El objetivo es el de conseguir una educación de calidad para todos los niños, donde no haya fracaso ni retraso y adquieran aprendizajes significativos. La metodología que sigue se divide en tres tipos que toca los diferentes puntos clave de los itinerarios escolares. En cuanto al segundo proyecto, se centra en el procesamiento y actualización de datos interesantes relacionados con los itinerarios escolares de los niños y jóvenes en situación de pobreza. Consiste en obtener la información adecuada para tomar decisiones políticas y para la gestión institucional. El programa desarrolla tres metodologías teniendo en cuenta tres niveles disímiles de necesidad de información y conocimiento.

Mostrando también el trabajo de Vallejo y Bolarín (2009), analiza diversas cuestiones relacionadas con la organización de los recursos y de los centros de Educación Secundaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia en Programas de atención a la diversidad del alumnado en riesgo de exclusión social-educativa y, más concretamente, nos centraremos en la figura del profesor como elemento clave en el diseño y la puesta en marcha de los mismos.

Concluye señalando que no existe una cultura compartida entre la administración y todos los centros, pues son los centros particulares los que, dependiendo de sus recursos y las características concretas de los alumnos, desarrollan una serie de estrategias organizativas, curriculares y pedagógicas para afrontar el riesgo de exclusión muy ligadas al “aquí y ahora”. A ello puede contribuir que estas medidas tengan un carácter eminentemente reactivo; la labor preventiva de lucha contra el riesgo y el fracaso escolar debería iniciarse con mayor énfasis en la etapa de Primaria y se muy tenida en cuenta en la transición a los Institutos.

## **2.5 Tesis enfocadas al estudio del fracaso escolar**

Entre las tesis realizadas en torno al tema del fracaso escolar, hemos encontrado algunas que investigan este problema escolar desde diferentes perspectivas:

La realizada por Pérez (2011) llamada “La vivencia del fracaso escolar desde quienes lo experimentan” pretende conocer el fenómeno de estudio de la voz de los estudiantes desde una perspectiva cualitativa. Para ello se marca estos objetivos: 1) explorar el sentir del estudiantado hacia la escuela, 2) escuchar la historia escolar de estos alumnos, y 3) entender la vivencia de repetir un grado escolar desde la situación social de desarrollo particular de cada estudiante.

La tesis sobre “Estudiantes en riesgo de exclusión educativa en la Enseñanza Secundaria Obligatoria de Andalucía: Hacia una comprensión desde el discurso político y del profesorado” realizada por Martos (2014), gira en torno la comprensión del fracaso escolar y la exclusión educativa, comprendiendo los discursos políticos y de los profesionales.

Otra denominada “La familia, la autoestima y el fracaso escolar del adolescente” realizada por Carrillo (2009) tienen como eje principal estudiar la autoestima del estudiante y la influencia que ejerce en él la familia viéndose reflejado todo ello en resultados académicos del alumno.

Y el trabajo de tesis de Ramos (2011) llamado “*Atención educativa y transición a la vida adulta de jóvenes con bajo rendimiento académico*”. Gira en torno al alumnado que durante su periodo de escolarización y posteriormente, en su transición a la vida adulta, tropieza con dificultades que le impiden alcanzar los objetivos educativos considerados básicos por la sociedad.

## **3. SUPUESTOS, FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Para la realización de esta investigación nos planteamos una serie de supuestos que nos ayudaron a concretar la finalidad y los diferentes objetivos de la investigación.



Los supuestos de los que partimos son los siguientes:

- Se considera que la escuela podría ser un contexto generador de fracaso y éxito escolar entendiendo que la actuación docente (didáctico-pedagógica) de los profesores podría tener una clara incidencia en tal fenómeno.
- El fracaso escolar se puede prevenir desde la propia escuela a nivel general y particularmente en el aula mediante unas buenas prácticas docentes (componente didáctico-pedagógico)
- Los sujetos que han vivido y conocen experiencias de fracaso escolar podrían ser excelentes transmisores de información así como agentes motivadores y colaboradores en la prevención del fracaso.
- Tanto los agentes escolares (profesores jubilados y en activo y alumnos de FPB o similar) como los profesionales integrados en el mundo laboral que vivieron experiencia de fracaso escolar) pueden ser fuentes fundamentales para proporcionarnos información sobre los factores que desde la escuela conducen al fracaso escolar

Apoyándonos en tales supuestos, formulamos la finalidad de la investigación es: descubrir y analizar situaciones de fracaso escolar vividas por diferentes agentes, a fin de comprenderlas y averiguar la posible responsabilidad de la propia escuela para, apoyándonos en lo aprendido de la experiencia, derivar acciones de mejora.

Lo que nos lleva a poder plantearnos los objetivos de investigación:

1. Dar a conocer las consideraciones de profesores en ejercicio con larga experiencia docente acerca de la posible influencia de la escuela y la docencia en el fracaso escolar de los estudiantes.
2. A partir de experiencias conocidas-vividas por profesores en ejercicio con larga trayectoria docente, derivar acciones didáctico-pedagógicas que, desde la propia escuela y el aula, sean consideradas eficaces para evitar el fracaso escolar.
3. Dar a conocer la visión sobre la problemática estudiada de profesores con dilatada experiencia docente que, ya jubilados, puedan mostrar desde la perspectiva singular que su situación profesional les permite.
4. A partir de las propias experiencias de fracaso escolar vividas por sujetos integrados en el mundo laboral: a) conocer sus consideraciones sobre factores que incidieron determinando la posible influencia de la propia escuela y la docencia; b) mostrar sugerencias dirigidas a orientar las actuaciones de escuela y profesores para evitar, en lo posible, futuras situaciones de fracaso.
5. Aprender de la experiencia derivada de estudiantes que, habiendo vivido situaciones de fracaso escolar, están inmersos en actuaciones formativas ofrecidas por el sistema educativo conectadas con la inserción laboral.

6. Ofrecer un marco orientador de factores de fracaso escolar generados por la propia institución educativa atendiendo a los diferentes agentes y situaciones estudiadas.

#### **4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

La educación se considera actualmente uno de los factores más influyentes en el proceso de construcción de las trayectorias vitales de los individuos. La adquisición de saberes y la cualificación que logran las personas tras su paso por los diversos sistemas de formación, determinan, en buena medida, la posición que alcanzarán en el mercado laboral y, en consecuencia, los niveles de calidad de vida a los que accederán (López de la Nieta, 2008).

Vivir en la actual sociedad del conocimiento y de la información conlleva unas consecuencias claras en materia de formación, sobre todo, para las generaciones más jóvenes, reconociéndose la necesidad de obtener una educación en consonancia con las exigencias actuales. Ante esta situación la enseñanza tiene una labor indiscutible puesto que, como asegura Fernández, Mena y Riviere (2010), las destrezas personales, familiares, sociales, laborales, etc. dependen cada vez más de la educación que se adquiere en la escuela.

Educar en la sociedad del conocimiento supone crear oportunidades para que los jóvenes desarrollen las competencias esenciales que ésta demanda en las capacidades, destrezas y habilidades en general, y también aquellas que preparan para el trabajo en equipo, la resolución de problemas en situaciones de tensión, etc. Se trata sin duda de aprendizajes complejos que evidencian la necesidad de que el alumnado realice los estudios obligatorios con suficiencia y que continúe su formación en la educación postobligatoria (Vélaz de Medrano y De Paz, 2010).

Entendiendo que la formación en competencias es clave, se considera deseable que los estudiantes las deben adquirir al finalizar la etapa de enseñanza obligatoria. En ese sentido, se considera que han fracasado cuando no han conseguido aprobar las materias, pues no han logrado asimilar las competencias demandadas en las mismas para interactuar en la sociedad actual (Bolívar, 2010; Bolívar, 2008a; Bolívar 2008b; Bolívar y Pereyra, 2006; Consejos Escolares de las Comunidades Autónomas y del Estado, 2009).

Por todo ello, la legislación europea se ha ido rediseñando a lo largo del tiempo para atender a estas necesidades sociales, siendo prioritaria la disminución del fracaso y el abandono escolar; de ahí a que diferentes organismos internacionales publiquen constantes informes sobre el tratamiento de este problema.

Se agudiza este interés en España, puesto que las tasas españolas de fracaso escolar y abandono de la Educación Secundaria sin obtener la titulación es el más elevado de la Unión Europea, así se publica en el último informe de la OCDE "Panorama de la Educación 2015". Por consiguiente, es lógico que este tema se

sitúe entre las preocupaciones de los expertos, pues las medidas legales propuestas, sobre todo en España, no son suficientes ya que el problema persiste.

Este estudio se justifica porque creemos que el hecho de seguir profundizando en el conocimiento del fracaso escolar conducirá a la mejora de la educación influyendo en la calidad de los sistemas educativos. Tal mejora escolar es una garantía a la hora de ofrecer una buena formación a los estudiantes consiguiendo posteriormente una incorporación activa y eficaz en la sociedad y en el mercado laboral, pero sobre todo, ayuda a conseguir un sistema lo suficientemente fuerte para enseñar a todos los ciudadanos independientemente de su condición social, económica o cultural.

Pensamos que con la reducción del fracaso escolar se disminuye a su vez el abandono escolar temprano puesto que las expectativas de los estudiantes son mayores, lo que le posibilita continuar sus estudios. Este tema es de gran envergadura por lo que concretamos el estudio centrándonos en conocer la responsabilidad que la propia escuela y los profesores puedan tener en las situaciones de fracaso, tanto generándolo como arbitrando medidas para evitarlo.

## **5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

A continuación mostramos esquemáticamente el diseño y el proceso de investigación que se ha seguido en las diferentes fases, a lo largo de esta investigación.

**FINALIDAD:** Descubrir y analizar situaciones de fracaso escolar vividas por diferentes agentes, a fin de comprenderlas y averiguar la posible responsabilidad de la propia escuela para, apoyándonos en lo aprendido de la experiencia, derivar acciones de mejora.

**OBJETIVOS:**

1. Conocer las consideraciones de profesores en ejercicio sobre la influencia de la escuela y el docente en el fracaso escolar.
2. Derivar de las consideraciones de profesores en ejercicio, acciones didáctico-pedagógicas eficaces desde la escuela y el aula.
3. Conocer el tema de estudio desde la perspectiva de profesores jubilados
4. Desde las consideraciones de sujetos integrados en el mundo laboral: a) conocer los factores de la escuela y el aula que influyen en el fracaso escolar; b) Mostrar sugerencias para a escuela y el aula para reducir el fracaso escolar
5. Aprender de la experiencia derivada de estudiantes
6. Ofrecer un marco orientador de los factores del fracaso

DEFINICIÓN DE LOS CONCEPTOS FRACASO ESCOLAR, ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO Y ABSENTISMO Y DELIMITACIÓN DE LOS PRINCIPALES FACTORES INDICENTES EN EL FRACASO Y ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO.

ESCUELA ANTE EL FRACASO ESCOLAR

EL DOCENTE ANTE EL FRACASO ESCOLAR

**SITUACIONES DE FRACASO ESCOLAR: APRENDER DE LA EXPERIENCIA**

**METODOLOGÍA:**  
Cualitativa, de corte fenomenológico

**INSTRUMENTO:**

La Entrevista semiestructurada

**PARTICIPANTES:**

- Profesores en ejercicio
- Profesores jubilados
- Alumnos FPB o PCPI
- Sujetos integrados en el mundo laboral

**ANÁLISIS CUALITATIVO:**

- Análisis de contenido
- Programa utilizado NVIVO 11 Plus

**RESULTADOS** por objetivos y agentes:

- Profesores en ejercicio
- Profesores jubilados
- Alumnos FPB o PCPI
- Sujetos integrados en el mundo laboral (ESA)
- Integración de los resultados obtenidos de los diferentes participantes

**FASES DE LA INVESTIGACIÓN:**

1. Selección de una idea o tema
2. Selección del lugar de estudio
3. Selección de los sujetos del estudio
4. Selección de un diseño de investigación
5. Selección o elaboración de un instrumento
6. Recolección de datos
7. Preparación de los datos para el análisis
8. Análisis de datos
9. Elaboración del informe de investigación

---

**PARTE 2.**  
**FUNDAMENTACIÓN**  
**TEÓRICA**

---



# **CAPÍTULO 2.**

## **Definición de los principales conceptos y delimitación de los factores del fracaso escolar y el abandono escolar temprano**

---

### **1. INTRODUCCIÓN**

Este primer capítulo está diferenciado en dos partes: la primera está dedicada a la definición de los principales conceptos relacionados con la investigación que hemos llevado a cabo; y la segunda, se muestran los diferentes factores influyentes en la formación del fracaso escolar y el abandono escolar temprano según la información proporcionada por una previa revisión bibliográfica. La finalidad de definir los términos de fracaso escolar, abandono escolar temprano y absentismo escolar, es porque son fenómenos que suelen estar muy relacionados con los bajos resultados académicos, conduciendo a la no superación de la etapa obligatoria. Son conceptos que aunque tienen significados muy diferentes en el ámbito educativo, los tres están estrechamente conexiónados entre sí, tanto que uno lleva al otro, considerando que el abandono es valorado como absentismo reiterado (faltar constantemente a las clases), lo que normalmente conduce al fracaso, y éste puede llevar al absentismo y al abandono escolar temprano. Aunque tales situaciones se dan junto con otros muchos factores que intervienen en estos problemas escolares (Fernández, Mena y Riviere, 2010; Martínez y Álvarez, 2005), que son los que se delimitan en la segunda parte, concretando en el fracaso y el abandono escolar temprano, para llegar a tener una comprensión más profunda de ambos fenómenos.

### **2. DEFINICIÓN DE LOS PRINCIPALES CONCEPTOS**

#### **2.1 Fracaso Escolar**

El fracaso escolar es uno de los fenómenos más preocupantes de nuestro del sistema educativo (Escudero, González y Martínez, 2009; Fernández y Rodríguez, 2008), por este motivo, ha sido objeto de estudio y de investigación para los

expertos en éste ámbito. El amplio debate sobre el alto porcentaje de fracaso escolar en España comenzó a preocupar a los profesionales de la educación a finales de los años 70 y principios de la década de los 80 (Herrero, 2001; Fernández y Rodríguez, 2008; Martínez y Álvarez, 2005;). En ese momento es cuando comenzó a establecerse la universalización de la educación mediante la Ley Orgánica de Derecho a la Educación (LODE) y posteriormente reforzado por la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo Español (LOGSE) hubo un aumento en la mejora del número de alumnos que participan en el sistema educativo (aumento de la educación obligatoria hasta los 16 años), acercándose a los niveles europeos, pero sin embargo también supuso una desmejora puesto que aumentó los niveles de fracaso escolar, relacionándose además con aspectos como: abandono escolar, repetición de curso o bajos niveles en las competencias básicas, entre otros. Estos aspectos se dan en la etapa de Educación Primaria pero sobre todo se desarrollan en la etapa de Secundaria y más en el sexo masculino que en el femenino.

Debido a la gran repercusión que supuso el aumento del fracaso escolar, pronto se extendió al ámbito social, demandándose diferentes medidas y soluciones paliativas al respecto (Martínez y Álvarez, 2005). Hoy en día continua vigente su preocupación, puesto que a pesar de haber sido tan estudiado a lo largo del tiempo, no se ha conseguido erradicarlo, habiendo en la actualidad porcentajes relativamente altos de alumnado que forma parte de tal fenómeno según las cifras que nos ofrece la OCDE. Ésta es una problemática de gran preocupación a nivel nacional e internacional, entre las razones por las grandes repercusiones sociales que supone debido a que tal falta de rendimiento académico, se asocia a un mal funcionamiento del sistema educativo y el mismo se relaciona con posibles disfunciones de la sociedad (Martínez y Álvarez, 2005). Hoy se considera que está en las manos de la educación y la formación la prosperidad económica y social de los ciudadanos (Choi y Calero, 2013; Martínez, 2008), por éste motivo es un tema tan importante, de ahí que se desarrollen diferentes estudios y herramientas para reducir este fenómeno.

En la actualidad se habla del término fracaso escolar con mucha facilidad, pero ¿qué es realmente el fracaso escolar?, ¿a qué fracaso escolar nos referimos? Al fracaso de la escuela, al fracaso de los profesores, al fracaso de la comunidad educativa, al fracaso del alumno o al fracaso del sistema educativo. Como vemos el fracaso escolar es un fenómeno social multicausal donde intervienen diferentes elementos que a la vez están interconectados formando todos ellos parte del sistema educativo (Choque, 2009).

Por otro lado, nos podemos preguntar qué se entiende por fracaso escolar, ¿puede ser un alumno que le quedan varias asignaturas?, ¿un alumno que no quiere estudiar más?, ¿quién no ha promocionado y ha repetido uno o varios cursos?, ¿quién no ha obtenido el título de Educación Secundaria Obligatoria?, ¿un alumno que falta constantemente a clase?, etc. Se puede decir, que el fracaso escolar, es un conjunto de todas estas situaciones (Blanco y Ramos, 2009; Bolívar, 2009; Choque, 2009; Escudero, González, y Martínez, 2009; Fernández, Mena y Riviere, 2010; Fernández y Rodríguez, 2008; Martínez-Otero, 2009; Pérez, 2007;



Terigui, 2009), y por ello se puede partir de la idea de que es un término multidimensional y complejo que está relacionado con la escuela pero también con la sociedad. Como señalan algunos autores la escuela es un ecosistema (Choque, 2009) o un microcosmos (Mafokozi, 1991) en el que influyen multitud de factores y donde todos están interrelacionados entre sí (Herrera, 2001). Por este motivo se puede apuntar, que es un término difícil de delimitar y definir y no tiene una única definición (Psacharopoulos, 2007; Mafokozi, 1991). También, se viene a afirmar que es un proceso (Choque, 2009; D'Angelo et. al., 2006; Escudero, González y Martínez, 2009; García, 2008; Martínez-Otero, 2009; Psacharopoulos, 2007), es un fenómeno que se va desarrollando debido a la influencia de diferentes factores como pueden ser económicos, sociales, personales, académicos, políticos, etc.

En definitiva, según Escudero, González y Martínez (2009: 41), el fracaso escolar es un “fenómeno procesual que representa una trayectoria y no acontecimientos aislados”, puesto que se va desarrollando a lo largo de la experiencia en la que se ve envuelto el alumno. Dentro del tal proceso que conforma el fracaso escolar, participan distintos actores responsables del mismo, tales como la sociedad, la familia, los profesores, los alumnos, la administración educativa, la institución escolar y los legisladores. De tal manera se puede decir que el fracaso escolar es un fenómeno complejo en el que se articulan diferentes agentes durante la vida escolar (Pérez, 2007; Martínez y Álvarez, 2005 y Herrera, 2001). Por este motivo, se podría decir que no es un fenómeno únicamente escolar, sino que también es un fracaso *social* porque:

- Está sujeto a la sumisión de una variedad de normas (Herrera, 1999),
- Por la responsabilidad que ejercen en él los distintos agentes con los que tiene relación (Martínez-Otero, 2009). Antiguamente el fracaso estaba asociado a las desventajas individuales de los alumnos, pero ahora éste es un problema de la escuela y el sistema de formación que se relaciona con el mercado laboral (Eckert, 2006).

Marchesi (2003), apoya la idea que se viene señalando (la influencia de factores y agentes interrelacionados que inciden en el fracaso escolar), por ello, denomina al fracaso escolar como un “*modelo multinivel*”. De tal manera, que rechaza toda concepción en la que se defiende que el fracaso escolar se basa únicamente en un solo factor, puesto que hay quien cree que el fracaso escolar es un problema causado únicamente por el alumno, siendo ésta es una visión parcial del fenómeno y una creencia equívoca. En este mismo sentido, García-Gracia (2009), puede indicar que el fracaso escolar es debido a causas propias del alumno, como la falta de aptitudes y conocimientos que éste no ha adquirido, etc., de ahí a que las soluciones que se le dan al fracaso escolar partan del alumno y no de la escuela, en este caso se considera que el problema está fuera del sistema educativo, está en el alumno o en su contexto y en las características que le rodean. Muy diferente es cuando el alumno se siente el responsable de sus hechos lo que le lleva a una “*psicologización*” de su situación y lo percibe como algo personal, algo intrínseco en él (García-Gracia, 2009), cuando realmente el fracaso escolar y

también el abandono o el absentismo, es un largo camino lleno de diferentes circunstancias que han desembocado a formar parte de esa situación. El concepto de fracaso escolar puede cambiar en función de la perspectiva con la que se pretende estudiar, puesto que tras la búsqueda bibliográfica que se ha realizado cada investigación ofrece una definición distinta, por ejemplo, es diferente el fracaso escolar visto desde la perspectiva de la exclusión educativa (Escudero, González, y Martínez, 2009), desde una perspectiva psicoeducativa (Terigi, 2009), o desde una perspectiva sociológica (Perrenoud, 2008b), etc.

En definitiva, según Escudero, González y Martínez (2009), consideran que son muchos los autores que tras estudiar el fracaso escolar desde diferentes perspectivas, coinciden en la idea de que éste es un fenómeno que se ha dado desde hace mucho tiempo y que éste no se relaciona con connotaciones positivas, puesto que es negativo tanto para el sujeto en sí concretamente, como para la sociedad en general.

En el Diccionario de la Real Academia Española, el término fracasado, se define como: “*la persona desacreditada a causa de los fracasos padecidos en sus intentos o aspiraciones*”, lo que corrobora la idea que plantean los autores citados anteriormente, el fracaso es un proceso a lo largo de la vida del estudiante, es un conjunto de situaciones o sucesos desafortunados y negativos que le han ido ocurriendo y que terminan con lo que se denomina comúnmente como fracaso escolar, como dice Blanco y Ramos (2009), con “el fracaso escolar no se nace, se hace”. Como señalan D’Angelo, et. al. (2006), las personas calificadas como fracasados escolarmente son aquellos que tienen dificultades para permanecer en el sistema educativo. Herrero (2001: 59), da una definición de fracaso escolar desde la perspectiva administrativa, considera que el fracaso escolar es:

El número o porcentaje de alumnos que al final de un curso, ciclo o etapa ha obtenido calificación negativa en dos o más materias o asignaturas. En otros casos hace referencia a los alumnos que no promocionan al curso siguiente.

Se puede decir que los alumnos con fracaso escolar son aquellos que no han superado con éxito la enseñanza obligatoria. Lo que en la actualidad se traduciría en la no obtención del Graduado de Educación Secundaria Obligatoria (Fernández y Rodríguez, 2008; Martínez y Álvarez, 2005; Sánchez et al., 2010). Podríamos estar de acuerdo con la definición que nos proporciona Martínez-Otero (2009: 69):

Fracaso escolar es toda insuficiencia detectada en los resultados alcanzados por los alumnos en los centros de enseñanza respecto de los objetivos propuestos para su nivel, edad y desarrollo, y que habitualmente se expresa a través de calificaciones escolares negativas.

Por otro lado, Calero, Escardíbul y Choi (2012) aportan una nueva visión del concepto de fracaso escolar definiendo “*riesgo de fracaso escolar*” asociado a los conceptos de competencias, hacen una delimitación del concepto de riesgo de fracaso escolar basada en las competencias de PISA. Por lo que ellos definen el concepto que han denominado “*fracaso PISA*”. Para encuadrarlo en el contexto,

describen la definición del término “*fracaso acreditación*”, el cual hace referencia a la falta de obtención de Graduado correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Incluyendo dentro de este concepto la relación con el *abandono escolar temprano*, que como veremos más adelante es la falta de continuidad en los estudios después de la Educación Secundaria Obligatoria. Conceptos que están estrechamente interrelacionados.

El “*fracaso escolar administrativo*” que señala Martínez (2011) entendiéndolo como el fracaso construido desde las esferas políticas públicas y no desde una perspectiva científica. Se refiere a aquellos estudiantes que no logran el título de la ESO en el en el curso que cumplen los 16 años.

No obstante, no debemos centrarnos únicamente en la visión académica, puesto que como se ha comentado, el fracaso escolar está influido por diferentes factores y agentes, por ello, un alumno considerado como un “fracasado escolar”, no es sólo aquel que no obtiene buenas calificaciones y que no supera los objetivos y competencias propuestas en su nivel educativo, sino es aquél alumno que no tiene unos valores éticos, sociales, morales, y afectivos, entre otros aspectos (Martínez-Otero, 2009). Obviamente es imprescindible, salir del sistema educativo e incorporarse en la sociedad y en el mundo laboral, “sabiendo hacer” y teniendo la competencia de “aprender a aprender”, pero además se debe saber ser un buen ciudadano cívico y competente. En este sentido la definición más adecuada para Marchesi (2003: 8) es:

Alumnos que al terminar la educación obligatoria no se sienten interesados en realizar nuevos aprendizajes o no se sienten capacitados para ello. Los alumnos que fracasan serían aquellos que al finalizar su permanencia en la escuela, no han logrado los conocimientos o habilidades que se consideran necesarios para manejarse de forma satisfactoria en la vida social o laboral o proseguir sus estudios.

El CES (2009), en el Informe realizado sobre Sistema Educativo y Capital Humano, estudia el fracaso escolar visto desde la perspectiva de la calidad en la educación en la que el alumno no adquiere los requisitos mínimos establecidos en la Educación Secundaria Obligatoria. Principalmente se centra en tres aspectos del fracaso escolar: alumnos que no han conseguido el Graduado en Secundaria Obligatoria, alumnos con abandono escolar temprano y alumnado con un nivel muy bajo en las consideradas competencias clave.

Finalmente habría que aportar las diferentes perspectiva del fracaso escolar que ofrece la OCDE según MEC (2011): la primera referente al sistema educativo, cuando no facilita la inclusión educativa fomentando los aprendizajes de los estudiantes; la segunda, cuando la escuela no garantiza un entorno adecuado que facilite el aprendizaje; y tercera, desde una perspectiva individual, cuando el alumno no obtiene los aprendizajes básicos (habilidades y competencias), lo que en ocasiones puede conllevar al abandono.

La definición sobre fracaso escolar que se puede realizar a modo de conclusión según lo expuesto hasta ahora, y en la que nos apoyamos, es la siguiente: alumnos que tras haber cumplido los 16 años no han finalizado la Educación Secundaria Obligatoria aun habiendo pasado por diferentes medidas de atención a la diversidad. De modo, que no han obtenido el Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, pues no han adquirido las competencias básicas establecidas, debido a la influencia de diferentes factores que han intervenido a lo largo de su vida.

Ahora nos podemos preguntar por las nuevas caras del fracaso escolar que existen en los sistemas educativos. Tras el término de fracaso hay una serie de situaciones que tienen que ver con el abandono escolar temprano de los estudios sin una titulación, que son las siguientes (Marí-Klose, Granados, Gómez-Granell y Martínez 2009):

- Los alumnos de entre 18 y 24 años que abandonan los estudios sin el título de Educación Secundaria Obligatoria y no siguen ningún tipo de formación, siendo tales estudiantes los que experimentan una *vulnerabilidad educativa severa*, pues tienen más posibilidades de no conseguir el Graduado de ESO.
- Alumnos que no consiguen ningún título de educación postobligatoria y no continúan sus estudios, lo que denominan *vulnerabilidad educativa moderada*.

Para finalizar se puede señalar que el término de fracaso escolar, es multidimensional, complejo porque en él intervienen diferentes factores que pertenecen tanto del ámbito educativo como del ámbito social, lo que lleva a que no se puede tener una definición clara del mismo, puesto que en función del cristal con que se mire es definido de manera diferente. Así hay quien consideran que el fracaso escolar hace referencia a aquellos alumnos que no finalizan la ESO, otros opinan que son quienes no cursan estudios postobligatorios o que los abandonan, para otros son quienes repiten varias veces o tienen retrasos, etc. En definitiva, según Fernández, Mena y Riviere (2010) y Martínez y Álvarez (2005), el fracaso escolar está estrechamente relacionado con el abandono escolar temprano, de ahí a que se llegue a la confusión de los mismos y se hable de fracaso escolar cuando en realidad es abandono y viceversa.

## **2.2 Abandono Escolar Temprano**

Como se ha introducido existe un vínculo entre el abandono temprano con el fracaso (Martínez y Álvarez, 2005; Sánchez, et al., 2010), se debe a que éste último es uno de los principales factores que desencadenan el abandono escolar temprano (Consejo Escolar del Estado, 2009; Fernández, Mena y Riviere, 2010; Sánchez, et al., 2010), ya que se considera que el fracaso escolar impide que el alumnado continúe estudiando en la educación postobligatoria, entre otras muchas variables que intervienen pertenecientes tanto al ámbito social del alumno como al ámbito educativo o escolar.

Al igual que ocurre con el fracaso escolar, el abandono escolar temprano es un fenómeno de gran actualidad y repercusión social, en todos los países occidentales, ello se debe a los altos porcentajes que hay del mismo, sobre todo en España, aunque se han reducido las tasas, actualmente siguen siendo de las más altas de la Unión Europea (Serrano, Soler, Hernández, y Sabater, 2013). La preocupación internacional sobre este fenómeno proviene principalmente a partir del año 2000 cuando en el Consejo Europeo de Lisboa se definió la Estrategia del Lisboa, en la cual una de las finalidades principales establecidas es:

Convertir a Europa en la economía basada en el conocimiento, más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con más cohesión social (Consejo Europeo de Lisboa, 2000)

Para conseguir esta finalidad, se marcaron varios objetivos, siendo uno de los más fundamentales, la reducción del abandono escolar temprano en los jóvenes para el año 2010 en un mínimo de un 10% continuando este objetivo en la Estrategia Educación y Formación 2020 de la Unión Europea.

De esta manera, es necesario que se delimitara quienes son los jóvenes a los que se refiere con el abandono escolar temprano MEC (2011:51): “el porcentaje de población de 18 a 24 años que ha completado como máximo la primera etapa de la educación secundaria, esto es, la ESO, y no sigue ningún estudio o formación”. Ésta misma definición es la que comparte el Plan para la Reducción del Abandono Escolar Temprano de la Educación y de la Formación en las conclusiones del Consejo Europeo de Bruselas el 17 de Junio de 2010. El CES (2009) también define al alumnado con abandono escolar temprano entre aquella población entre 18 y 24 años que han alcanzado como máximo el título de Graduado en ESO. Sánchez, et al. (2010) definen el abandono escolar temprano como el número de alumnos que han alcanzado el Graduado en la ESO pero posteriormente no es demandante de estudios postobligatorios.

Como podemos observar diferentes informes tienen la misma definición sobre abandono escolar, refiriéndose a aquellas situaciones en las que el alumnado tiene como máximo el Graduado en la ESO, y no están matriculados en ninguna enseñanza postobligatoria como el bachillerato o los Ciclos Formativos de Grado Medio. En definitiva, se entiende que las personas que han abandonado sus estudios son aquellas que han cursado la Educación Secundaria Obligatoria y han obtenido el Graduado en ESO, pero que tras haber finalizado esta etapa, no están matriculados en ningún otro curso de educación postobligatoria, ni quieren estarlo. No es más que la etapa definitiva de un proceso acumulativo de desenganche del sistema educativo (Sánchez et al., 2010).

Aunque no debemos olvidar a la población que quiere abandonar estando aún en edad de escolarización y siendo menor de dieciocho años. ¿Qué ocurre cuando el abandono se produce antes de los dieciocho años? Es decir, cuando el alumno tiene aún dieciséis años y está en edad de estar escolarizado pero abandona la escuela, la

respuesta según Fernández, Mena y Riviere (2010), es que el abandono sólo es voluntario cuando el alumno tiene los dieciocho años y puede tomar tal decisión, en los otros casos es un abandono que está en manos de la familia o del centro educativo. Es importante conocer las diferencias entre el fracaso escolar y el abandono escolar temprano, puesto que el primero se refiere a alumnado de Educación Secundaria Obligatoria y el segundo se refiere al alumnado de educación postobligatoria (Velaz de Medrano y de la Paz, 2010), aunque también hay una parte del alumnado que desea abandonar de manera temprana sus estudios, estando cursando la educación secundaria y saliendo del sistema educativo sin tal titulación.

### **2.3 Absentismo Escolar**

El absentismo escolar es un fenómeno que se suele desarrollar con el fracaso escolar y con el abandono de la escuela, son conceptos que tienen relación entre sí (González, 2013, Martínez y Álvarez, 2005; Rué, Amela, y Buscarons, 2003). El absentismo normalmente es una de las circunstancias que se dan para que un alumno abandone sus estudios, es como el paso previo, bien conocido por el profesorado y los orientadores de los centros educativos (Rué, Amela, y Buscarons, 2003; Enguita, Mena y Riviere, 2010; Martínez y Álvarez, 2005). Éste debe considerarse como un fenómeno elaborado, como un proceso social, dinámico y multiforme, siendo el producto de una relación de factores y causas que intervienen en la vida del estudiante y que se van desarrollando a lo largo del tiempo, saliendo a la luz cuando ya está formado, siendo ya demasiado tarde para poder evitarlo (García- Gracia, 2005; Rué, Amela, y Buscarons, 2003). Diferentes autores (González, 2005; Martínez y Álvarez, 2005 y Barroso, et. al. 2010), coinciden en definir el absentismo como la falta reiterada de asistencia a clase. Se va produciendo progresivamente debido a diferentes factores e indicadores relacionados que se insertan en la biografía del alumno y sus circunstancias personales.

Las definiciones que se han proporcionado hasta ahora se resumen como “la falta reiterada al centro educativo”, pero ¿cómo se podría calificar esa “falta de asistencia”? El absentismo es complicado de delimitar puesto que tiene múltiples formas de manifestarse y por ello hay diversas maneras de clasificarlo. A continuación presentamos algunas.

La primera clasificación de absentismo a grandes rasgos, es la referida a la frecuencia con que el alumno asiste a la escuela (Barroso, Hernández et. al., 2010):

- Quienes faltan sistemáticamente a clase
- Los que faltan con la aceptación de los padres
- Los que faltan solamente a determinadas clases

Otra clasificación del absentismo es la que nos ofrece González (2006) centrándose en la presencia o no del alumno en el aula, ella considera absentismo

desconectar dentro del aula, pues sería igual que no asistir, faltar un día completo o faltar unas horas determinadas:

- *Absentismo virtual*, se refiere a la inhibición del alumno dentro de clase.
- *Absentismo de retraso*, es el retraso continuo en las primeras horas de clase.
- *Absentismo del interior*, son aquellos alumnos que presencialmente están en clase pero pasan totalmente desapercibidos, puesto que no tienen interés sólo van a la escuela por sus compañeros.
- *Absentismo elegido*, no asisten a la escuela para dedicarse a otra cosa.
- *Absentismo crónico*, son los alumnos que faltan reiteradamente a clase
- *Absentismo cubierto por los padres*, los alumnos faltan a clase por determinadas circunstancias y los padres encubren tales faltas de sus hijos.

También se puede clasificar el absentismo en relación con la actitud del alumno (García-Gracia, 2005):

- El primer tipo sería el denominado *absentismo por transgresión*, caracterizado por un distanciamiento del alumno con respecto a las normas y procedimientos escolares.
- El segundo tipo es el *absentismo por rebelión*, es aquel donde el discente rechaza toda cultura académica y los medios institucionales para conseguirla, es decir, rechaza toda idea de ir a la escuela, de hacer las tareas, aprobar exámenes, etc. éste es el absentismo más duro y radical.
- El siguiente tipo es el absentismo en el que alumno tiene una actitud de *indiferencia e inhibición ante la escuela*. Frecuentemente se relaciona con situaciones de bajo rendimiento académico que lleva al alumno a una situación de antipatía escolar.
- Otra categoría a tener en cuenta sería la de aquellos alumnos que son absentistas porque le tienen fobia a la escuela, es decir, no van a la escuela porque no quieren, sino porque no pueden, al contrario de las otras categorías comentadas. Aunque se debe de señalar una característica común entre la fobia y el absentismo y es que la relación con la escuela es vivida por el discente de forma negativa, existe un rechazo por la misma independientemente de las causas por la que sea originado tal rechazo (Barroso et. al., 2010).

Pero para delimitar más aún el absentismo es necesario diferenciarlo del fenómeno del fracaso escolar. Fernández, Mena y Riviere (2010) consideran que es necesario conocer la frecuencia de absentismo entre quienes no abandonan de manera temprana sus estudios, de tal manera señalan que el absentismo está muy presente entre las personas que abandonan sus estudios, ya que se puede

considerarse la antesala del abandono (Fernández, Mena y Riviere, 2010; González, 2006; Martínez y Álvarez, 2005; Rué, Amela, y Buscarons, 2003).

Sin embargo, Barroso et. al., 2010) apoyan la idea de conocer la diferencia entre tales fenómenos porque piensan que ambos están muy interrelacionados, pero ello no significa que todos los alumnos que han fracasado escolarmente sean absentistas y viceversa, no todos los alumnos absentistas tienen fracaso escolar. Aunque las consecuencias de no asistir a la escuela reiteradamente llevan a que muy probablemente se llegue a sufrir fracaso escolar puesto que ello supondría al alumno la disminución de su aprovechamiento educativo debido a la ausencia y desconexión de las clases, del ritmo habitual del aula, las explicaciones, interacciones, evaluaciones y por consiguiente en el rendimiento académico.

Como se ha podido observar el absentismo escolar alude a la falta de asistencia a clase, pero nos podemos preguntar ¿Cuánta falta de asistencia? ¿Cómo se contabiliza este fenómeno en la escuela? Por un lado, se encontrarían las faltas justificadas, por otro lado, las faltas no justificadas, y los retrasos. Pero ¿qué cantidad de faltas son necesaria para medir el absentismo? y ¿qué tipo de faltas?, ¿los tres tipos nombrados?, o ¿sólo algunos de ellos? Estas medidas se dejan en manos de los centros educativos, puesto que son los responsables de los mismos quienes deben de definir qué situaciones son consideradas como absentismo, porque éste será válido y se delimitará en función de las características del centro, de los alumnos y del contexto en el que esté situado (González, 2005).

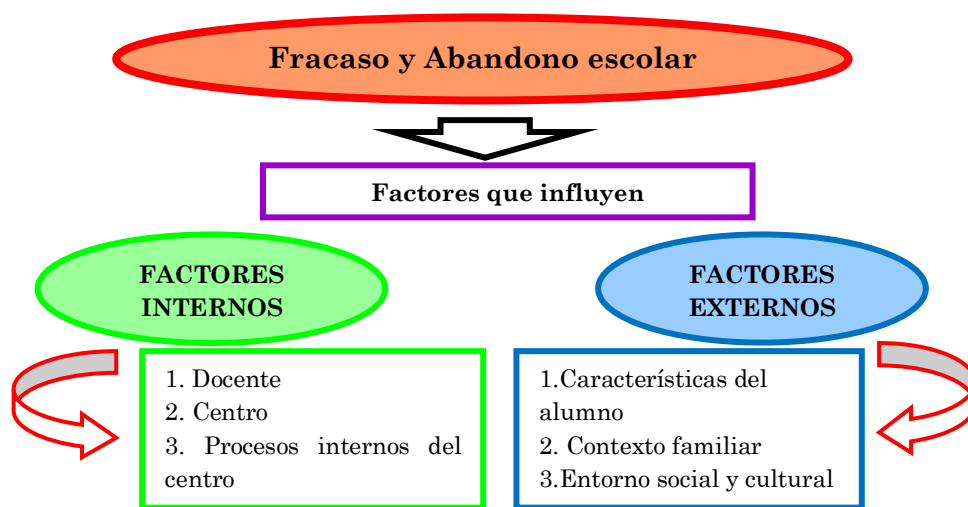
En este sentido hemos de diferenciarlo del abandono escolar, considerando este como un proceso progresivamente absentista que como resultado final, tras sufrir una serie de experiencias negativas acaba desembocando en un desenganche de la escuela ya que ésta es irrelevante para él (Pareja y Pedrosa, 2009 y González, 2006). Al final el abandono escolar se puede considerar como una ruptura con el sistema educativo, es decir, cuando ya no se asiste más a la escuela (García-Gracia, 2005) y sin falta justificada por parte del alumno al centro escolar sin haber finalizado el nivel educativo que estuviera cursando (González, 2006).

Para concluir este apartado, se puede decir que el absentismo escolar es la reiterada falta de asistencia a clase (González, 2005), considerando que un alumno es absentista cuando en un trimestre ha faltado reiteradamente al cincuenta por ciento de la asistencia debido a causas que no sólo deben de ser académicas, sino personales, familiares, etc. e independientemente de que sean justificadas o no. García-Gracia (2005) en su investigación, concluye que uno de los tipos de absentismo más habituales en todos los centros que investigó, era el denominado "*absentismo crónico*", ese absentismo en el que se falta a más del 50% de las clases, se da muy a menudo en el ciclo de secundaria en aproximadamente una cuarta parte del alumnado de los centros de su investigación.



### 3. FACTORES INFLUYENTES EN LA FORMACIÓN DEL FRACASO ESCOLAR Y EL ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO

En primer lugar, trataremos los factores relativos al fracaso escolar, para centrarnos posteriormente en el abandono escolar temprano. Para ello, presentamos unas tablas en las que se resumen las investigaciones consultadas, para facilitar el discurso. Además se presentan los factores en dos partes fundamentales (ver Figura 1): por un lado, mostramos los factores académicos e internos a la escuela como el docente y el centro propiamente dicho, y en segundo lugar, se presentan los factores externos a ésta como la familia, el contexto, la cultura o el alumno.



**Figura 1. Tipos de factores**

Fuente: elaboración propia

#### 3.1 Factores del fracaso escolar

Comenzamos presentando una tabla resumen donde se muestra las distintas investigaciones consultadas y sus características para posteriormente, a partir de la misma, desarrollar la influencia de los distintos factores en la construcción de este fenómeno.

Tabla 1:

**Investigaciones consultadas**

<b>INVESTIGACIONES SOBRE FRACASO ESCOLAR</b>			
<b>AUTORES</b>	<b>TIPO DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>FINALIDAD U OBJETIVOS</b>	<b>MUESTRA</b>
Jurado y Olmos (2012)	Cualitativa	Analizar y plantear procesos de prevención del fracaso escolar y el absentismo escolar prematuro incentivando a los jóvenes para que obtengan el éxito escolar y profesional como para un acceso cualificado al mercado de trabajo.	Un equipo de trabajo multidisciplinar integrado por profesionales de diferentes áreas y disciplinas
Choi y Calero (2013)	Cuantitativa	Reflexiona sobre políticas educativas que se pueden adoptar partiendo del análisis de los factores determinantes del riesgo de fracaso escolar	Información proporcionada por PISA-2009
Navarrete, L. (dir.), Cuenca, C., Lorenzo, J., Vázquez, S., Andreu, J., Azagra, P...Dorado, J. (2007)	Mixta	Análisis de la gestión e intervención de las políticas públicas, realizando además la presentación de los datos comparados en España y por Comunidades Autónomas.	Datos de diferentes fuentes (MEC, EUROSTAT, INE, EPA) y diferentes agentes del ámbito técnico e institucional
CES (2009)	Cuantitativa	Contribuir a centrar la atención en los desajustes existentes en la interacción entre el sistema educativo y el sistema productivo	Datos de diferentes fuentes
Marchesi, A. (2003)	Cualitativa	-Abordar la comprensión del fracaso escolar desde una perspectiva multidimensional -Apuntar un conjunto de propuestas que puedan contribuir a reducir el fracaso escolar en España.	Datos de diferentes fuentes
Marchesi y Lucena (2003)	Mixta	Establecer las semejanzas y las diferencias entre las representaciones que han elaborado los padres, los profesores y los alumnos sobre el fracaso escolar.	Padres, alumnos y profesores
Lozano (2003)	Cualitativa	Establecer relaciones entre los factores personales, familiares y académicos que explican el fracaso escolar, así como determinar cómo estos factores se determinan mutuamente	Alumnos de la E.S.O
Martínez-Otero	Teórico	Una panorámica de los	Documentos

(2009)		condicionantes del rendimiento escolar en la educación secundaria, al tiempo que se ofrecen, más o menos explícitamente, propuestas para mejorar el proceso educativo de los alumnos.	bibliográficos
Gabarró (2010)	Teórico	Interpretar algunos datos que actualmente existen, poniéndolos en una nueva interrelación de manera que nos expliquen cómo incrementar el éxito del alumnado que lo tiene y reducir, a la vez, el fracaso académico entre aquellos que lo sufren	Documentos bibliográficos

**Fuente:** Elaboración propia

### 3.1.1 Factores externos al sistema educativo

#### a. La Familia y el contexto sociocultural y económico del alumno

Algunas investigaciones (CES, 2009; Fernández, Mena y Riviere, 2010; Gabarró, 2010; Marchesi, 2003; Marchesi, 2004; Marchesi y Lucena, 2003; Marchesi y Pérez, 2003; Palacios, 2003) coinciden en señalar que uno de los factores determinantes a la hora de intervenir en el fenómeno de fracaso escolar es el relacionado con el nivel sociocultural de las familias. Puesto que ésta es la principal y primera fuente a la hora de inculcar valores a sus hijos relacionados con la educación. Normalmente las familias con un elevado nivel académico, influye de manera positiva en los resultados escolares de sus hijos (Lozano, 2003) debido a la capacidad para transmitir el interés por la educación. Siendo este tipo de familias quienes tienen un mayor acceso a recursos educativos y formativos dentro del hogar (CES, 2009; Choi y Calero, 2013; Palacios, 2003). Esto no quiere decir que los padres con una formación básica no incidan en la educación de sus hijos, ya que su reducido capital educativo se ve compensado por la estrecha relación que hay entre ellos, teniendo una elevada implicación y motivación a la hora de inculcar valores relacionados con la educación y la formación de éstos (CES, 2009 y Marchesi, 2003). Sin embargo, el poseer o no ideales tradicionales en el seno familiar es un factor a tener en cuenta, por ello las familias con bajo nivel educativo pero con ideas tradicionales no favorecen tanto a la estimulación que les pueden proporcionar a sus hijos en relación con la escuela. Por otro lado, los padres que tienen un bajo capital educativo, pero tienen ideas menos tradicionales, la motivación proporcionada hacia sus hijos en relación a la formación es más favorable (Palacios, 2003). Se sigue corroborando con el estudio de Jurado y Olmos (2012) que el nivel cultural, económico y social de las familias tiene que ver con los resultados

educativos de los estudiantes puesto que las familias que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad no muestran interés ni implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos. Esta situación habitualmente se encuentra ligada a un proceso de inmigración donde ellos se hallan desubicados y obligados a reagruparse en un nuevo contexto, donde la cultura es diferente o, en otras ocasiones, las expectativas que se han hecho con respecto al país donde van a vivir no se corresponden con la realidad, lo que le lleva a sentirse discriminados teniendo problemas de desajuste social y, por consiguiente, tienen dificultades tanto en el ámbito académico como social (Choi y Calero, 2013). La etnia como se viene diciendo es importante, porque el hecho de provenir de una familia de etnia gitana, rumana u otra representa un hándicap para el desarrollo educativo del alumno, puesto que suele estar relacionado con condiciones de exclusión social, como indica Navarrete, et al. (2007) su cultura muchas veces le condiciona para la continuación de los estudios.

Dentro de las características familiares hay que resaltar el número de hermanos, puesto que el orden que ocupa el alumno entre sus hermanos, el tiempo transcurrido entre los nacimientos en la familia influye según Choi y Calero (2013). Es cierto que la mayoría de las investigaciones vienen mostrando que el nivel sociocultural y económico de las familias es determinante, sobre todo como se ha comentado viene asociado con familias con un bajo nivel social y cultural, pero según señala Navarrete et. al (2007) hay estudiantes de familias bien posicionadas económicamente y con una elevada cultura social y educativa pero sin embargo sus hijos están en riesgo de fracaso escolar. Tal situación se puede deber a características como falta de motivación, exceso de facilidad para la consecución y satisfacción de deseos, mentalidad consumista, consentimiento por parte de los padres, etc.

Como vemos la clase social es relevante en el proceso del fracaso escolar, según Gabarró (2010) muestran que hay un porcentaje mayor de alumnos de clase obrera y agraria que tiene más fracaso escolar que aquellos que pertenecen a la clase alta, intermedia o que tiene padres autónomos. No obstante, desde la percepción del alumnado en la investigación realizada por Marchesi y Lucena (2003) la influencia cultural y el pertenecer a una clase social baja son aspectos secundarios en el fracaso escolar, quedando en un primer lugar los problemas familiares.

## **b. Características del alumno**

El factor personal tradicionalmente tiene un gran peso en la formación del fracaso escolar según las investigaciones revisadas. En un primer lugar, se ha de señalar las características del alumno, como la inteligencia y la capacidad de la persona para enriquecerla a lo largo de la vida. Puesto que a mayor inteligencia innata más fácil es la adquisición de conocimientos, es decir, tiene una ventaja natural. No obstante, la motivación hacia el estudio es primordial y con ella se puede ver compensada la falta de inteligencia. También el dominio de las competencias lingüística tiene una estrecha relación con la inteligencia y se hace

vigente es los resultados académicos (Martínez-Otero, 2009). La personalidad del alumno también es algo determinante, los factores hereditarios y ambientales son claves aunque éstos pueden cambiar a lo largo del tiempo debido a las experiencias vividas y sobre todo de la educación. Es clave el paso de los adolescentes por la Educación Secundaria y la influencia que pueden ejercer sus cambios biológicos en los resultados académicos, ya que esta es una etapa inestable y difícil para el alumno según Martínez-Otero, (2009). Este mismo autor en su estudio muestra como los estudiantes con un carácter más introvertido tienen mejores resultados debido a una mayor concentración, que los alumnos que son más extrovertidos. También habla de la afectividad, exponiendo que el autoconcepto, la autoestima positiva favorecen al ajuste personal y a los resultados escolares, sin embargo, la exclusión y el desafecto son aspectos que llevan al alumno al fracaso escolar. En relación a la motivación, el ingrediente principal es el rendimiento académico, y tal motivación en los alumnos se produce mediante metas y aspiraciones a conseguir, muchas veces relacionadas con el éxito y el reconocimiento. Por ello es primordial por parte de los docentes fomentar la motivación en el alumnado Martínez-Otero, (2009), la motivación junto con esfuerzo es un tándem perfecto como se expone en el CES (2009). Además de todo lo nombrado Marchesi (2003) cree que la competencia, el interés y la participación del alumno durante su periodo de formación pueden influir en sus resultados académicos.

No sólo las características personales del alumno son factores a resaltar, sino también los hábitos y técnicas de estudio tienen una gran importancia incluso más que la inteligencia (Martínez-Otero, 2009). Por lo que tener hábitos de estudio y las técnicas adecuadas para hacerlo es un gran paso para conseguir el éxito escolar y dejar atrás el fracaso escolar. Por ello, las condiciones ambientales y la planificación del estudio influyen mucho en el fracaso escolar, no se ha de olvidar que este trabajo no es únicamente del alumno, puesto que la familia y el sistema educativo desempeñan un papel importante, éste último en el sentido de ofrecer ayudas e infraestructuras (por ejemplo, bibliotecas) (Martínez-Otero, 2009).

Autores como Calero y Choi (2013) y Navarrete et al. (2007), indican otro factor como el sexo, puesto que es mayor el número de chicos que fracasan en los estudios que de chicas, ello se debe a que el rendimiento escolar y esfuerzo de las chicas es superior y nivel de maduración física y psíquica es diferente, siendo más conscientes de que el nivel de estudios le llevará a una mejor posición laboral en el mercado de trabajo.

Como vemos varios autores, coinciden en diferentes aspectos influyentes en el fracaso escolar en relación con las características del alumno pero, sin embargo, en otros elementos no es así, como ocurre con la afectividad y los hábitos de estudios, que sólo los nombra Martínez-Otero (2009) o las competencias del alumno que las señala Marchesi (2003).

### **3.1.2. Factores internos al sistema educativo**

Los factores relacionados con el ámbito social y familiar del alumno se consideran como más influyentes, pero no obstante las variables que interviene en el ámbito educativo también tienen una gran atribución a este fenómeno educativo.

#### **a. La escuela**

El factor que más influye según Choi y Calero (2013) es la titularidad, puesto que en su investigación los alumnos de los centros privados y concertados tienen un riesgo menor de fracaso escolar y ello se debe a las características de los alumnos de tales centros. Pero apuntan que una vez examinadas las características del alumno y de las familias en los centros públicos se obtienen buenos resultados, iguales o superiores a los de los centros privados. En cuanto a los recursos materiales y humanos existentes en la escuela hay diversidad de opinión con respecto a su atribución en los resultados académicos de los alumnos. Hay quien considera que el que haya o no materiales suficientes en los centros es fundamental y quien opina lo contrario, puesto que la ineficacia en el uso de los mismos es muy relevante en el acto educativo (Choi y Calero, 2013). Sin embargo, en cuanto a los recursos humanos como la calidad de los docentes se considera imprescindible en los resultados del alumnado (Choi y Calero, 2013). En relación a los procesos educativos de la escuela, los agrupamientos por nivel llevan a que aquellos alumnos que están en un nivel más bajo sus resultados sean aun peores sin aumentar el nivel medio de rendimiento académico (Choi y Calero, 2013). Además las características de los compañeros del centro y de sus familias lleva al desarrollo del fracaso escolar puesto que se hace evidente en el clima de la escuela (Choi y Calero, 2013).

Por último Navarrete et al. (2007), consideran que el fracaso no es que vaya unido a la condición del alumnado inmigrante, pero el gran volumen de inmigrantes en el aula conduce a un cambio de la estructura y la dinámica escolar. Ello conlleva a una necesaria formación del profesorado para atender las carencias de estos estudiantes, principalmente en relación al idioma, en el caso de los inmigrantes de habla no hispanohablante, y al desfase curricular, por provenir de sistemas educativos más desfasados que el español.

#### **b. El profesor**

La influencia del profesor en los resultados académicos de los estudiantes es evidente, puesto que el docente puede llevar con determinadas actuaciones a conducir al éxito o al fracaso escolar de los mismos. En relación a los estudios consultados hay tres aspectos claves del docente para incidir en el desarrollo del fracaso escolar: La primera es la metodología y el estilo de enseñanza del profesor. Con ella se puede desarrollar la motivación y el progreso de la formación del estudiante, de tal modo que se promueve una enseñanza en la que se relacione los contenidos con las experiencias y la vida real, y donde la adquisición de estrategias y conocimientos de aprendizaje tenga más importancia, frente a la enseñanza tradicional vinculada a la exposición teórica y adquisición de conceptos (Marchesi,

2003 y CES, 2009). En segundo lugar, el hecho de que el profesor sepa gestionar el aula, adaptando el método y el estilo de enseñar en relación a la diversidad del alumnado, a la vez que se propicia un adecuado clima de estudio es algo fundamental (Marchesi, 2003). Y en tercer lugar la formación pedagógica es primordial, puesto que ello lleva a que los dos aspectos anteriores se desarrollen de una forma u otra. Y esta formación es muy precaria sobre todo en el profesorado de Educación Secundaria, encuentran bastantes dificultades sobre todo a la hora de afrontar problemas de aprendizaje y tienen carencias en la detección precoz de problemas (CES, 2009). Y no solo con la formación pedagógica, sino también la formación permanente, es esencial en el docente del siglo XXI puesto que la influencia de las nuevas tecnologías se hace evidente en la sociedad y en las escuelas, y los profesores deben estar formados para hacer frente a estos nuevos cambios. Contando también con la amplia diversidad de alumnado que hay en las aulas necesitando proporcionar al alumnado una enseñanza diferente a la tradicional. Y en este aspecto, muchos docentes quedan desfasados (Marchesi, 2003).

### **c. Centros educativos**

Para comenzar hay que indicar la importancia que tiene el clima escolar en los resultados académicos. Así el diálogo, la autonomía, la cohesión, la cooperación y el estilo de dirección docente son claves para la mejora de un clima escolar por lo que asentar unas normas y seguirlas, en una ambiente social y personal, incide en los buenos resultados académicos y evita el fracaso escolar( Martínez-Otero, 2009). Además del clima hay otros indicadores a señalar, como la autonomía de los centros, la implicación de las familias en el desarrollo educativo de las escuela, algo imprescindible, así como los procesos de enseñanza por parte de los profesores, la ratio, la relación alumno-profesor y sobre todo la detección precoz de determinadas problemáticas y situaciones que afecten a la enseñanza de los alumnos (CES, 2009). En relación al tiempo de aprendizaje es reconocido que está relacionado con los resultados de los alumnos, pues que no es un tema sencillo puesto que en el influye la estructura del currículo, la organización de los alumnos en el aula, el clima de aprendizaje y el estilo de enseñanza del profesor (Marchesi, 2003). Este tiempo no está aislado del tiempo dedicado por los alumnos, a las tareas de aprendizaje fuera del aula, porque de eso también depende su estructura.

La flexibilidad organizativa y curricular, son de los temas más profundamente relacionados con los resultados académicos, puesto necesitan de una adaptación de la enseñanza a la realidad de los centros educativos. Y estas decisiones en España son tomadas por la Administración Educativa sin haber una diferencia entre los diferentes tipos de centros.

El proyecto educativo es esencial a la hora de hacer frente al fracaso escolar, en el mismo se determinan las principales actuaciones y objetivos que son dinamizados por el equipo directivo y ejecutados por el profesorado. De modo que es imprescindible saber hacia dónde se trabaja para conseguir las metas propuestas y sortear las posibles problemáticas que puedan surgir (Marchesi, 2003). A ello

también habría que añadir la reducida gestión de centros para iniciar medidas de prevención para la reducción del fracaso escolar (CES, 2009).

#### d. Inversión en educación

La inversión en la educación es un tema a considerar cuando se habla de fracaso escolar. Es cierto que una mayor inversión en educación, en general en los centros educativos y en particular en los materiales y recursos humanos, debe hacer evidente una mejora de los resultados académicos. No obstante, según los expertos (CES, 2009 y Marchesi, 2003) éste no es un aspecto decisivo aunque de algún modo sí que interviene en el proceso del fracaso escolar.

### 3.2. Factores del abandono escolar temprano

Para concretar los diferentes factores incidentes en la formación del abandono escolar temprano presentamos las distintas investigaciones revisadas, que como se puede comprobar en la Tabla 2 son de distintas metodologías.

Tabla 2:  
**Investigaciones consultadas**

<b>INVESTIGACIONES SOBRE ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO</b>			
<b>AUTORES</b>	<b>TIPO DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>FINALIDAD U OBJETIVOS</b>	<b>MUESTRA</b>
Benchimol, Krichesky y Pogré (2011)	Cualitativa	�Cuales son aquellos aspectos de la dinámica escolar que se constituyen en facilitadores o en obstáculos de la permanencia (con sentido) en la escuela?	Jóvenes que dejaron la educación formal
Sánchez, S. (dir), Ramirez, S.; Alemany, I. Cuevas, M. Gallardo, M.A. Díaz, F....Rojas, G. (2010)	Mixta	-Medir el índice de jóvenes con A.E.T en Ceuta y Melilla -Perfil del estudiante que abandona -Conocer las opciones profesionales de los alumnos que abandonan -Conocer las necesidades formativas de estos estudiantes -Conocer las causas del abandono escolar Conocer la vinculación escuela-mercado laboral Etc.	-Jóvenes nacidos entre 1986 y 1994 que habían causado baja en Centros de Ceuta antes de la finalización de la etapa educativa en la que se encontraban matriculados - Informantes clave del ámbito educativo, sociofamiliar y laboral
Serrano, L., Soler, �., Hernández, L., y Sabater, S (2013)	Cuantitativa	Analiza la evolución reciente y la situación actual del abandono educativo en España a partir de la información procedente de	Estadísticas como la Encuesta de Población Activa, la Encuesta de Estructura Salarial y el Observatorio de Inserción Laboral de



		los microdatos de las encuestas individuales de operaciones estadísticas	los Jóvenes.
Salvà, Oliver, y Comas (2014)	Cualitativa	Profundizar en el conocimiento de las razones y procesos que conducen al mismo, A partir de la visión de los propios jóvenes.	Jóvenes de 16 a 20 años que han abandonado la escuela prematuramente y están matriculados en la ESPA en un centro de Baleares
Tarabini, A. (2015)	Cualitativa	Poner de manifiesto las concepciones implícitas de clase social que se esconden bajo los discursos y prácticas del profesorado cuando se refieren a los procesos de éxito, fracaso y abandono escolar de su alumnado.	Equipos directivos, orientadores y profesorado de centros públicos de E.S.O de Cataluña
Feito, R. (2015)	Cualitativa	Analiza el caso de personas que tras varios años de experiencia laboral retornan a la educación de este nivel en los centros de educación de personas adultas (CEPAs).	Alumnos de la ESO de diez CEPAs en la ciudad de Madrid
García, M., Casal, J., Merino, R. y Sánchez, A. (2013)	Mixta	Estudia la inclusión social y profesional de los jóvenes a partir de los datos la encuesta ETEFIL 2005	Jóvenes que abandonan sin acreditación la escuela obligatoria
Rojas, G., Alemany, I. y Ortíz, M <sup>a</sup> M. (2011)	Cuantitativa	Conocer el nivel socioeconómico y cultural de los padres de los alumnos que abandonan y evaluar la implicación familiar en el proceso educativo de sus hijos en un contexto multicultural	Jóvenes de 16 a 24 años que han abandonado la escuela prematuramente
Fernández, Mena, Riviere (2010)	Cualitativa	Pretende contribuir a la reflexión sobre el fracaso y el abandono escolar	Alumnos entre 16 y más de 25 años que ya habían abandonado el sistema

**Fuente:** Elaboración propia

### **3.2.1. Factores internos a la escuela**

#### **a. La escuela**

En primer lugar y debido a su relevancia hay que señalar que la escuela lleva al abandono directa e indirectamente con acciones concretas o situaciones que lo generan como muestran algunas investigaciones que parten de la voz de los estudiantes implicados en esta problemática (Benchimol, Krichesky y Pogré, 2011; Feito, 2015; Mena, Fernández y Rivi re, 2010). Entre las principales conclusiones se sealan que la escuela lleva al abandono del alumnado con acciones como los agrupamientos que desde la perspectiva de los implicados es agrupar a los “buenos” por un lado y a los “malos” por otro, lo que provoca que los alumnos “malos” se comporten como tal, y se promueva el efecto contrario de lo que se pretende y de esta distribución se beneficien los “buenos” aumentando su rendimiento académico. Benchimol, Krichesky y Pogré (2011) además muestran en su estudio otras acciones de la escuela como las expulsiones al pasillo, a la biblioteca e incluso fuera del centro, o el paso automático de curso sin tener el nivel de sus compañeros, sin que se hayan preocupado de saber si tales alumnos han aprendido o no, simplemente se elige dicha opción por ser la más fácil. En la lógica escolar para quien se queda retrasado no proporciona prácticamente otra opción que el abandono, puesto la escuela le facilita, con ciertas carencias, los posibles itinerarios para continuar su educación. Es decir, sí se les facilita información pero no hay preocupación por hacer todo lo necesario para que el alumnado continúe sus estudios en el mismo centro u en otro por falta de plazas, por ejemplo, en la Formación Profesional Básica o en ciclos de grado medio, o por otros inconvenientes encontrados. Además en la escuela, otro factor que influye es el cambio de la Educación Primaria a la Educación Secundaria. Puede ser porque los alumnos ya lleguen a secundaria con vivencias de fracaso escolar o éstas empiecen en los primeros cursos. También porque uno de los cambios más importantes es el aumento de profesores en la Educación Secundaria. Todo ello junto con la dificultad añadida de los cambios producidos por la etapa de la adolescencia (Mena, Fernández y Rivi re, 2010; Salv , Oliver y Comas, 2014)

Finalmente se ha de indicar que la implicación de otros agentes llevaría a reducir el abandono, y en muchas ocasiones no es así, porque no hay un trabajo colaborativo en el centro por parte del orientador, director o jefe de estudios para solventar situaciones de abandono (Sánchez et al., 2010)

#### **b. El profesor**

Otro de los principales protagonistas en el ámbito educativo es el docente. Este puede llevar al abandono del alumno con ciertas actuaciones que consciente o inconscientemente realiza en su quehacer diario. En un primer lugar está su actuación en el aula, simplemente deja de enseñar al alumno, es decir, con actuaciones como el no realizar una planificación de la enseñanza, ni desarrollar una metodología adecuada a la diversidad del alumnado con el que se encuentra. En definitiva, cuando la actuación pedagógica del docente es nula, puesto que se

limita a proporcionar apuntes o fotocopias de la materia sin acompañarlo, al menos, de una explicación. Esta forma de enseñar del docente lleva a la desilusión y al desenganche académico de los alumnos (Benchimol, Krichesky y Pogré, 2011; Mena, Fernández y Rivi re, 2010).

Como se ha comentado en el caso de la escuela, el paso de la Educación Primaria a Secundaria es clave en el abandono y en ese proceso la actuación del profesorado es imprescindible. En Secundaria aumenta el número de docentes que imparten las materias, ésta es una gran diferencia con la etapa de educación primaria porque es un mismo profesor el que le imparte las materias principales. Con ello también cambia el papel del profesorado como se  alan Mena, Fernández y Rivi re (2010) ya que se centran más en la enseñanza de la materia que en el proceso de aprendizaje del alumno. Además, apuntan que la relación alumno-profesor se ve disminuida y no hay un enganche con el docente y por consiguiente con la asignatura. Algunas de las razones es porque perciben que los profesores atienden más a los alumnos aventajados dejando en segundo lugar a los que necesitan más atención o dedicación, limitándose a evitar que molesten en clase y teniendo un seguimiento de los mismos centrado en la disciplina y asistencia sin atender sus insuficiencias educativas.

También influye la práctica del docente relacionada con la empatía hacia el alumnado, por ejemplo cuando no tiene en cuenta problemáticas personales o familiares límite del alumno como un accidente grave o un embarazo, sin ofrecerle posibilidades para continuar sus estudios o sin darle la posibilidad de aprobar las materias de otro modo, limitándose a suspender (Benchimol, Krichesky y Pogré, 2011).

Habría que incidir en que la escuela no sólo es la implicada en ofrecer información al alumnado para la continuidad de sus estudios, sino los propios profesores deberían ofrecer tal información al alumnado, pero carecen de la misma estando totalmente desactualizados de los itinerarios vigentes, llevando a la despreocupación de proporcionar este tipo de orientación a los estudiantes (Sánchez et al., 2010).

No son menos importantes las etiquetas otorgadas a los estudiantes por parte del docente y las bajas expectativas que tienen ellos. Las percepciones de los alumnos en muchas ocasiones son de vagos o despreocupados por sus estudios, lo que les lleva a serlo aún más y a aumentar la desmotivación de éstos (Benchimol, Krichesky y Pogré, 2011) es el denominado efecto Pigmalion.

### **3.2.2 Factores externos a la escuela**

#### **a. El alumno**

A lo largo del tiempo se ha considerado al alumno y sus características personales como único factor en el fenómeno del abandono escolar, idea desactualizada en la actualidad, puesto que influyen diferentes factores en el abandono escolar temprano. La capacidad del alumno para hacer frente a los

contenidos académicos es un factor a tener en cuenta y así lo hacen en la investigación del Sánchez et. al. (2010) donde muestran como la influencia de la comprensión lectora, el dominio de la escritura o de las operaciones matemáticas, la capacidad para memorizar y expresar los conocimientos y las dificultades para comprender las explicaciones del profesor, son condicionantes para el abandono. A ello hay que unir otros aspectos como la vaga actitud o disposición al estudio, y falta de motivación por los temas tratados en clase. Estas situaciones llevan a que el discente no realice las tareas escolares y no participe activamente en clase. Los bajos resultados académicos suelen ser los desencadenantes para abandonar los estudios obligatorios sin titulación, estando representados en las repeticiones y los suspensos o, en general, en haber vivido malas experiencias académicas (Mena, Fernández y Riviére, 2010 y Salvà, Oliver y Comas, 2014). Los estudiantes toman la decisión de abandonar por el sentimiento de pérdida de tiempo, la acumulación de suspensos que le lleva a la desmotivación y a creer que en otro contexto sí que pueden tener éxito, el sentimiento de imposibilidad de aprobar y poder pasar de curso y el rechazo hacia lo escolar junto con la baja autoestima, en ello coincide el estudio del Sánchez et al. (2010). En definitiva es decir lo que García, Casal, Merino y Sánchez (2013) denomina la “*desafección escolar*”.

Mena, Fernández y Riviére (2010) inciden en su investigación en la importante influencia de las repeticiones y el absentismo como los grandes predictores del abandono, así como las expulsiones (Sánchez et al., 2010). Y no hemos de olvidar hoy en día la inmigración, puesto que cada vez más aumenta el número de estudiantes extranjeros en las aulas y por diversas circunstancias son muchos los que viven el abandono. Entre estas características se encuentra el no dominar la lengua oficial del país, puesto que en muchos centros hay inmigrantes que no han tenido tiempo o posibilidad de aprenderla (Sánchez et al., 2010) o el traer ya un déficit educativo. También les influye el adaptarse al país y las barreras que les presenta su propia cultura, sobre todo, a las mujeres que cuando son adolescentes ya se consideran adultas y la educación queda en un segundo lugar (Feito, 2015).

#### **b. Contexto sociocultural y económico de las familias**

La familia es un gran condicionante en el proceso de abandono escolar según las diferentes investigaciones consultadas (Feito, 2015; García, Casal, Merino y Sánchez, 2013; Sánchez et al., 2010). Éstas indican que los aspectos socioculturales y familiares son los que tienen más incidencia en el alumno, como el empleo de los padres, sobre todo si el padre se encuentra desempleado o tiene un puesto de trabajo de bajo nivel (Rojas, Alemany y Ortíz, 2011), o la formación académica si tienen estudios de primaria o carecen de ellos.

El hecho de tener hermanos mayores que no continuaron sus estudios y se incorporaron tempranamente al mercado laboral influye sobre manera, sobre todo si los padres tienen necesidades económicas, algo que se magnifica en familias numerosas (Feito, 2015).

Las familias también son responsables simplemente por no seguir el proceso educativo de sus hijos y por cuestiones de trabajo, porque están en manos de familiares o están solos en casa lo que les lleva a que nadie les marque unas normas y unas responsabilidades relacionadas con la escuela (Salvà, Oliver y Comas, 2014), agravándose si los padres están en proceso de separación o si ya se han separado (Feito, 2015). No es de obviar las graves problemáticas que viven las familias (familias en muchas ocasiones en situación de vulnerabilidad social) como los desahucios tan habituales actualmente, enfermedades, violencia domestica, fallecimientos, entre otras (Feito, 2015; Rojas, Alemany y Ortíz, 2011; Sánchez et al., 2010)

Debido a la vulnerabilidad social en la que se encuentran las familias y a la insuficiente importancia que le dan a los estudios, en muchas ocasiones los estudiantes no tienen en casa el mobiliario adecuado para realizar las tareas escolares y ni las condiciones son las más favorables para estudiar (Rojas, Alemany y Ortíz, 2011), por lo que es otro aspecto que encamina hacia el abandono de los estudios.

El contexto estando muy enlazado con la familias es un factor a resaltar puesto que es determinante vivir en un barrio donde el tráfico de drogas sea elevado o donde haya una alta tasa de desempleo como es frecuente en contextos socioculturales desfavorecidos (Sánchez et. al., 2010)

Las amistades en muchas ocasiones tienen relación con el abandono sobre todo en la etapa de la adolescencia, ya que el alumnado tiende a dejarse llevar por el absentismo de los compañeros (Salvà, Oliver y Comas, 2014; Sánchez et. al., 2010)

Uno de los aspectos que más peso tiene en la decisión que toma el alumno para abandonar los estudios prematuramente es la motivación por introducirse en el mercado laboral y empezar a trabajar. Esta decisión muchas veces están vinculada por el desinterés por los estudios, el sentir que están perdiendo el tiempo en la escuela y creyendo que el hecho de trabajar le lleva a sentirse útil (García, Casal, Merino y Sánchez, 2013; Mena, Fernández y Riviére, 2010; Rojas, Alemany y Ortíz, 2011; Salvà, Oliver, y Comas, 2014; Sánchez et al. 2010; Serrano, Soler, Hernández y Sabater, 2013).

Finalmente para cerrar este apartado sobre los factores del abandono y el fracaso escolar hemos realizado una tabla donde se muestran resumidamente tantos los factores internos como externos que se han ido comentando a lo largo del capítulo según las diferentes investigaciones consultadas.

Tabla 3:

**Factores internos y externos influyentes en el fracaso y el abandono escolar**

<b>FACTORES INTERNOS Y EXTERNOS</b>		
	<b>ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO</b>	<b>FRACASO ESCOLAR</b>
<b>Escuela</b>	<i>Vivencias de fracaso escolar (repeticiones, expulsiones, etc.)</i> Falta de orientación escolar y laboral Cambio de primaria a secundaria Reducida implicación de otros agentes (director, orientador) <i>Agrupamientos</i>	Titularidad Recursos materiales y humanos Compañeros <i>Agrupamientos</i> Clima escolar Autonomía Implicación de las familias Ratio Tiempo de aprendizaje Flexibilidad y organización curricular Proyecto de centro Medidas de prevención Inversión en educación
<b>Profesor</b>	<i>Metodología</i> Profesorado especialista Relación profesor-alumno Agrupaciones en el aula Expectativas hacia el alumno Etiquetas al alumno	<i>Metodología</i> Gestión del aula Formación pedagógica Formación permanente
<b>Alumno</b>	<i>Motivación</i> <i>Capacidad frente a los estudios</i> Desmotivación <i>Bajas expectativas</i> <i>Autoestima</i> <i>Absentismo</i> <i>Repetición</i>	<i>Motivación</i> <i>Inteligencia</i> Personalidad Adolescencia <i>Autoestima</i> <i>Bajas expectativas</i> Esfuerzo Experiencias escolares insatisfactorias Técnicas de estudio Sexo
<b>Familia / Contexto</b>	<i>Empleo de los padres</i> <i>Falta de valor a la educación</i> <i>Numero de hermanos</i> <i>Problemas familiares</i> <i>Recursos educativos</i> Condiciones para el estudio en casa Barrio Amistades Incorporación al mercado laboral Independencia <i>Cultura/ etnia</i>	Nivel sociocultural Nivel académico <i>Nivel económico</i> <i>Recursos educativos</i> <i>Fomentar la motivación al estudio</i> Relación padres-hijos <i>Inmigración y etnia</i> <i>Numero de hermanos</i> <i>Problemas familiares</i>

Fuente: Elaboración propia

#### 4. SÍNTESIS DEL CAPÍTULO

Tras comprender la definición de los conceptos que se tratan en esta investigación, se establece una relación entre los tres evidente, tanto que se influyen unos en los otros. Pero al estar entendidos como un proceso que se va formando a lo largo del tiempo, sobre todo en el caso del abandono y el fracaso escolar, se ha podido observar la evidencia de que en tales problemáticas educativas no son desarrolladas por un único factor, sino que son múltiples los factores que se les atribuye a los mismos. También hay que resaltar que en ambos procesos hay factores comunes, lo que muestra la estrecha relación entre ellos. Siendo innegable que cuando los alumnos tienen vivencias de fracaso escolar como el bajo rendimiento o bajos resultados, las repeticiones, las expulsiones, etc. lleva a que tarde o temprano se produzca el abandono escolar temprano, puesto que dejan de verle sentido al día a día en la escuela siendo cada vez más deseada la salida de la misma y la incorporación en el mercado laboral. Esta situación está muchas veces motivada y apoyada por las familias y por los deseos de independencia que tienen ellos mismos. No obstante una vez fuera de la escuela la gran mayoría lamentan haber abandonado prematuramente sin alcanzar la educación básica o sin continuar sus estudios posteriormente (Salvà, Oliver y Comas, 2014).

Comenzando por los factores incidentes en la escuela, se puede observar en la Tabla 3 que en el abandono escolar temprano uno de los factores más importantes es una adecuada orientación académica y laboral al alumnado para dirigirlo según sus intereses por los mejores itinerarios evitando la salida del sistema educativo. Además hay otros como las vivencias de fracaso escolar puesto que ello lleva a las desmotivación y desenganche del alumno del ámbito académico.

Sin embargo, en los factores relacionados con el fracaso escolar están más relacionados con las características y la organización del centro como la titularidad, la gran importancia que se le da al proyecto de centro, la autonomía, la flexibilidad curricular, la ratio o los agrupamientos. Estos últimos también influyen en el abandono por el sentimiento que produce al alumnado, puesto que en vez de estar organizados para la mejora del rendimiento académico quizás sea un agrupamiento que ayude a la comodidad del profesorado, ejerciendo efecto contrario de lo que se pretende.

De igual modo, la implicación de otros agentes es interesante en ambas problemáticas puesto que en el fracaso escolar es necesaria la participación de las familias en la escuela para mejora de los resultados educativos. Y en el caso del abandono escolar las investigaciones muestran que hay poca implicación por parte del equipo de orientación y de dirección para intervenir para la reducción del mismo con determinadas medidas, al igual que ocurre con el fracaso escolar se prevé falta de medidas de prevención en los centros.

En cuanto al peso que ejerce el docente en estos fenómenos es determinante. En el caso del abandono escolar se destacan prácticas que tiene que ver con la relación profesor-alumno, como las etiquetas, las agrupaciones en el aula o las

bajas expectativas que se tiene del alumno. Todas esas acciones hacen que el estudiante se considere cada vez más incapaz de continuar sus estudios, donde se hiere su autoestima siendo esta cada vez más baja.

Por otro lado, en el caso del fracaso escolar se indican acciones relacionadas con la formación del profesor y su metodología puesto que el estilo de enseñanza es esencial para adecuar el aprendizaje a la diversidad del alumnado. Este aspecto también está en el abandono junto con el profesorado especialista algo que se puede relacionar con la falta de formación pedagógica.

El factor más tradicional a la hora de pensar en las causas de estos fenómenos escolares es el alumno. En muchas ocasiones se ha considerado el único responsable de su fracaso o de abandonar la escuela. En este caso hay muchos factores comunes como la inteligencia o la capacidad para enfrentarse a los estudios, la motivación, la autoestima, las bajas expectativas, las experiencias escolares insatisfactorias como la repetición y el absentismo, son de los indicadores más importantes.

Sin embargo, en el fracaso escolar se muestran otros factores relacionados con el rendimiento, como es el esfuerzo o las técnicas de estudio. Aunque también es determinante la etapa de la adolescencia, además de la personalidad del alumno o el sexo que suele ser algo secundario pero no por ello menos importante.

Finalmente nos ha parecido pertinente unir familia y el contexto en el que se ubica el alumno puesto que es complicado hablar de familia sin el contexto. De modo que vemos que el nivel cultural, económico y social incide en el fracaso y abandono escolar. Donde hay una gran relación con el valor que se le da la educación y el tipo de relación entre padres e hijos puesto que ello puede solventar que un hijo perteneciente a una familia con un bajo nivel económico y sociocultural bajo obtenga buenos resultados y no abandone la escuela.

No obstante, la cultura y la etnia son determinantes, así como los problemas familiares, los recursos educativos que hay en las casas y las condiciones para el estudio. Sin olvidar la influencia que ejerce tener hermanos mayores que han vividos situaciones de fracaso y abandono escolar. Además en el abandono escolar inciden otros factores como el barrio, las amistades, y las ganas de incorporarse en el mercado laboral.

Habría que concluir señalando que tales factores se ven influidos por patrones predeterminados en la escuela y el docente. Patrones que son marcados por lo que se considera lo normalizado en el centro educativo. Existe un modelo de “alumno ideal o la familia ideal”, suele ser aquel estudiante que pertenece a una familia de clase media y ésta es aquella que está preocupada e implicada por la educación de su hijo. De modo, que la dinámica educativa gira en torno a ese patrón quedando fuera del mismo los estudiantes que no se ajustan a él. Por tanto, ante cualquier problemática fuera de esos estándares el profesor se exime de responsabilidad, pues es inadaptación del alumnado a la escuela promovido por estos criterios de normalización. También le achacan el problema a las familias por



su poca implicación en la escuela y en la educación de su hijo, partiendo de que estas demandas educativas están centradas en torno a ese patrón de familia ideal. De modo, que no son consideradas familias de otro origen o nivel social diferente, siendo estas demandas escolares valoradas por las familias como innecesarias puesto que no se ajustan a sus necesidades o no son prioritarias (Tarabini, 2015).



# **CAPÍTULO 3.**

## **Situación actual de la escuela. Caminos para reducir el fenómeno del fracaso escolar**

---

### **1. INTRODUCCION**

Siendo conscientes de la posible implicación de la escuela como un elemento más en la construcción del éxito o del fracaso escolar de los estudiantes, ya a comienzos de los años 60 empezaron las líneas de investigación sobre la eficacia y mejora de la escuela. Políticos, directivos, investigadores y docentes de todo el mundo tenían la preocupación de entender por qué habiendo escuelas similares, unas consiguen alcanzar sus objetivos académicos obteniendo el éxito escolar y, otras sin embargo, fracasan en esta tarea. La cuestión radica en conocer el funcionamiento de la escuela, para poder conseguir aumentar los niveles de calidad educativa (Murillo, 2003a). Este es un tema que ha provocado inquietud desde siempre en el ámbito académico y político, y aún hoy sigue estando entre las cuestiones más imprescindibles de solucionar, puesto que es un indicador de desarrollo y bienestar social (Fernández, 2011; Fernández, Mena y Riviere, 2010). Por ello, sobre todo en nuestro sistema educativo se han realizado varias reformas que no han sido todo lo fructíferas que se habría deseado.

### **2. INVESTIGACIONES SOBRE EFICACIA Y MEJORA ESCOLAR, PRIMEROS AVANCES PARA LA REDUCCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR**

Para intentar solventar esta problemática educativa, numerosas investigaciones a lo largo de la historia se han interesado en cómo conseguir que un centro educativo mejore en su funcionamiento y en conocer los principales factores que influyen en el desarrollo de la mejora de los aprendizajes (Muñoz-Repiso y Murillo, 2003). De este modo, con intención de reformar la escuela, se pusieron en marcha diferentes movimientos, centrando su atención en el alumno, en la escuela, en el docente, etc. teniendo todos en común lograr la calidad de la educación

(Muñoz-Repiso y Murillo, 2003). Con este objetivo nacieron las corrientes de eficacia y mejora escolar siendo el centro de sus teorías la escuela y el docente. Aguerrondo (2008) afirma que el problema de la mejora de las escuelas no está en incluir a las personas que pertenecen a un sector social más vulnerable, sino en modernizar el sistema educativo para que no se quede obsoleto y se consiga mantener a la altura de los acontecimientos que están sucediendo en la actualidad, ya que hay grandes cambios en todos los niveles, social, económico y cultural.

Este movimiento ha fomentado el desarrollo de múltiples estudios que han proporcionado grandes avances para la eficacia de la educación, creemos interesante mostrar algunos de los más exitosos con la finalidad de proporcionar una perspectiva evolutiva del tal movimiento. Entre los pioneros se encuentra el estudio realizado por Coleman, Campbell, Hobson, McPartland, Mood, Weinfield y York (1966), el famoso Informe Coleman, donde afirman que el rendimiento de los alumnos está marcado por su origen social, sin que la escuela juegue prácticamente ningún papel relevante en el mismo. De modo, que muchos de los estudios posteriores se iniciaron con finalidad de conocer cómo influye la escuela en el rendimiento académico. Otras investigaciones como la dirigida por Weber (1971) identifican a la escuela prototipo en los Estados Unidos para saber cómo funcionan y seleccionar los factores que les lleva al éxito académico (fuerte liderazgo, buen clima escolar, tareas de comprensión lectora, altas expectativas, enseñanza personalizada, y evaluación continua del alumnado). Edmonds (1979) muestra en su investigación los factores de eficacia escolar, para ello construyó lo que denomina “*El modelo de los cinco factores*” que consta de: poseer un liderazgo fuerte; tener un clima de altas expectativas sobre el rendimiento de los estudiantes; contar con una atmósfera ordenada evitando la rigidez, siendo el objetivo principal del centro la adquisición de destrezas básicas; y contar con una evaluación continua del progreso de los alumnos. Rutter, Mortimore, Ouston, y Maughan (1979) hicieron un estudio longitudinal al que llamaron *Fifteen Thousand Hours*, en español quince mil horas, donde estudiaron la comprobación de las conclusiones del Informe Coleman. Del mismo obtuvieron resultados como los siguientes: los centros investigados varían en los resultados y comportamiento de sus estudiantes; la eficacia de un centro dura aproximadamente cuatro o cinco años, las diferencias entre centros no se deben a sus características físicas ni administrativas; y por último, tuvieron mejor resultados en los centros con alumno a un coeficiente intelectual similar al promedio. Sammons, Thomas y Mortimore (1997), investigaron la influencia de los departamentos de los centros de educación secundaria, concluyendo entre otros resultados que los factores que influían en el centro, departamentos y aula, sobre todos eran los académicos y las elevadas expectativas. Creemers, Stoll, Reezigt y ESI-Team (2007), hicieron una investigación más reciente donde llevaron a cabo el proyecto *Capacity for Change and Adaptation in the Case of Effective School Improvement (ESI) Framework Program*, diseñado para investigar la relación entre la eficacia y la mejora con el fin de aumentar la posibilidad de que las escuelas mejoren la educación.

De este modo, se puede aportar una definición de eficacia escolar obtenida según algunas de las investigaciones revisadas, sintetizada por Murillo (2006:15) como: “una escuela es eficaz si consigue un desarrollo integral mayor de todos y cada uno de sus alumnos de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias”.

Debido a la importancia de este movimiento por aportar grandes avances en el progreso escolar y a la solución de problemas de la calidad educativa (Murillo, 2008), vamos a presentar los factores comunes a todas las escuelas eficaces que muestran relación con el alto rendimiento según la investigación que realizó Weber (1971):

- Fuerte liderazgo instructivo
- Buen clima escolar centrado en la tarea, tranquilo y ordenado
- Tareas centradas en la enseñanza de la lectura
- Altas expectativas
- Enseñanza individualizada
- Utilización del método fónico en la enseñanza de la lectura
- Evaluación constante del progreso de los alumnos.

Además, indican tres factores desvinculados del alto rendimiento como el tamaño del grupo, el agrupamiento de los alumnos por capacidades e instalaciones físicas.

Por otro lado, en cuanto al movimiento de las *mejoras escolares* nacido también en los años 60-70, surge como respuesta a las reformas curriculares infructíferas, pues no conseguían su objetivo de cambiar la educación y llegar a transformar la sociedad. Este movimiento pasa por diferentes fases de las cuales se puede obtener provechosas lecciones para mejorar los niveles de calidad y equidad de los sistemas educativos (Murillo, 2003b).

Igualmente mostramos una pequeña revisión de los primeros estudios sobre la temática, entre ellas se encuentra el dirigido por House (1979). Pretende presentar un diseño de un modelo llamado *IDDA: Investigación-Desarrollo-Difusión-Adopción*. Con el mismo lo que pretendían es un cambio a partir de la elaboración de materiales modelo diseñados por agentes externos a la escuela como psicólogos y profesores universitarios, que no contaban con el apoyo del profesorado, de ahí el estrepitoso fracaso de este proyecto. Berman y McLaughlin (1977) como reacción a la investigación anterior, concluyen que es imposible la mejora escolar a base de normativa política. Hopkins (2008) y su equipo llevaron a cabo el Programa IQEA<sup>1</sup> centrado en la mejora de la calidad de la educación para todos, en el que tiene como objetivo principal centrar el trabajo en “el proceso de enseñanza aprendizaje y en el desarrollo de las capacidades para una mejora

---

<sup>1</sup> IQEA (Improving the Quality of Education for All)

continua” para conseguir buenos resultados tanto de los docentes como de los discentes.

Tras conocer algunas de las investigaciones es interesante presentar una definición para clarificar qué se entiende por mejora escolar, Hopkins (2008: 55) la define como: “una estrategia para el cambio educacional focalizado en el aprendizaje y el rendimiento escolar, con especial énfasis en las prácticas en aula y en una gestión escolar que apoya los procesos de enseñanza-aprendizaje”.

De modo, que la mejora escolar tiene como objetivo desarrollar innovaciones escolares con la intención de mejorar los resultados académicos (Muñoz-Repiso y Murillo, 2003; Murillo, 2008), estando más centrados en la práctica, por cambiar los centros, que en la comprensión del fenómeno, qué ocurre y por qué ocurre, de ahí la ausencia de teorías y modelos sobre este movimiento (Murillo, 2003b).

La revisión de los diferentes estudios nos aporta una serie de condiciones y medidas para la mejora escolar. Comentamos las expuestas en el Programa IQEA. Considera que una estrategia de mejora escolar no debe centrarse únicamente en la conducta, el aprendizaje y los resultados de los alumnos, sino también, en el desarrollo del profesorado, en cuanto a su capacidad organizacional de la escuela, puesto que es imprescindible para una mejora constante en el logro de los estudiantes. En esta línea apuntan las condiciones internas de la escuela y del aula que se relaciona con la capacidad de mejora continuada:

- Compromiso con el desarrollo profesional del docente y con el establecimiento de una comunidad de aprendizaje
- Intentar involucrar en las decisiones y políticas de la escuela, a la comunidad, a los alumnos y a los profesores
- Enfoques de liderazgo dirigidos a la instrucción y distribuidos entre el personal del centro
- Coordinación eficaz
- Preocupación por estar informado en cuanto a la investigación y reflexión relacionada con el aprendizaje y los logros
- Compromiso con la planificación para adaptar los cambios sociales a la *escuela*

Hopkins (2008) cree que la escuela debe marcarse unas prioridades al plantear la mejora, lo que lleva a planificar una estrategia para conseguirlo teniendo en cuenta las condiciones a alcanzar, los objetivos de mejora en relación a la escuela y concretamente para el aula, finalizando con la mejora de los aprendizajes de los alumnos y el desarrollo del profesorado.

Como vemos son dos movimientos que han nacido aproximadamente en la misma época y que se han desarrollado debido una preocupación por conocer las características de las escuelas exitosas, y por la necesidad de comprender cómo conseguir llevar a cabo determinadas prácticas para hacer que todos los centros

obtengan un alumnado con elevado éxito escolar. Así autores como Murillo (2003, 2011) y Muñoz-Repiso y Murillo (2003) piensan que ambos movimientos están tan ligados que se necesitan uno del otro, por ello hablan de un nuevo paradigma denominado “*mejora de la eficacia escolar*” para unificarlos, pues cree que tales movimientos no deben ser opuestos sino complementarios. Pues la finalidad de los estudios sobre eficacia escolar es mostrar qué se puede cambiar, y los de mejora escolar indican cómo se debe hacer. Considera que este nuevo movimiento lleva a la atención al centro escolar, siendo los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en el aula elementos imprescindibles para su estudio y análisis, siendo el efecto definitivo de este movimiento el de los resultados finales de los alumnos.

### **3. SITUACIÓN ACTUAL DEL SISTEMA EDUCATIVO Y DE LA ESCUELA**

Aun habiendo bastante investigación sobre la mejora y eficacia escolar, hoy en día la escuela sigue teniendo ciertas carencias, y por ello están vigentes diversas preocupaciones escolares entre las mismas el estudio del fracaso escolar. La causa se puede deber sobre todo por los cambios sociales y económicos en los que está inmensa la Unión Europea y en concreto España, viéndose reflejados en el sistema educativo.

Como señala Hargreaves y Fink (2006) el desajuste internacional que se ha producido debido al determinismo económico que hay en la actualidad ha dado respuestas contundentes a la mejora y al cambio educativo. La primera de ellas es la necesidad imperiosa de impulsar la mejora de la productividad educativa para aumentar la competitividad económica, y en segundo lugar esa respuesta establece los fines de la educación en términos de desarrollo del capital humano.

Todo ello ha llevado a la preocupación por la necesidad de una mejora del rendimiento de los alumnos que se mide por las notas conseguidas en las pruebas de evaluación aun siendo la relación los resultados de estas pruebas y la productividad económica muy poco fiables. De este modo, se ha entrado en un círculo vicioso en todo el mundo dirigida a conseguir objetivos educativos, métodos de enseñanza, un currículo adaptado, y medidas que se han puesto en marcha sin contar con la opinión de los principales responsables educativos como los padres, profesores o los investigadores. En consecuencia los ciudadanos son simples clientes, los estudiantes son números que se materializan en las notas logradas en los exámenes, mientras las escuelas, comunidades y países están envueltos en una burbuja competitiva. Este modelo ha llevado a que los países olviden sus normas habituales para regirse por los estándares educativos por temer a las grandes repercusiones económicas que puede tener al no alcanzar esos niveles exigidos en la sociedad actual. No obstante cada vez se evidencia más que este enfoque no mejora los resultados ni los aprendizajes de los alumnos, si no que propicia el fracaso escolar, dejando a su paso unos docentes fatigados, un currículo inútil basado en la realización de exámenes, escasez de personal cualificado interesado en trabajar en

la educación, e incluso más gastos de los estados para hacer frente a unas reformas sin fundamento.

En tal situación en nuestras escuelas es necesario un cambio o reformulación de la educación que lejos de este modelo globalizado, se centre en atender a las nuevas necesidades de los estudiantes. Hoy en día aun existen modelos tradicionales de escolarización que se han quedado desfasados en relación a las características sociales con las que nos encontramos, por lo que no consiguen su cometido (González y López, 2010), siendo necesario redirigir la educación hacia nuevas formas de currículum, nuevas maneras de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje, maneras de entender la función y formación docente así como nuevos modelos de escolarización (Pérez, 2010). Por ello, los países occidentales y España concretamente deben actuar para mejorar el nivel de la calidad educativa, teniendo además como objetivo principal el de conseguir una escolarización universal donde se estimule para el desarrollo integral de los alumnos (Fernández, Mena y Riviere, 2010). Sabemos que tal expansión de la educación es un gran avance pero a su vez ha traído consigo consecuencias como *masificar la enseñanza* y la *diferenciación*. Es decir, hubo un aumento de la escolarización, manteniendo la estructura tradicional que tiene la escuela en cuanto a su modelo de enseñanza, gestión y organización lo que lleva al deterioro de la educación, perjudicando principalmente a los sectores más vulnerables, puesto que ellos eran los que peores resultados académicos obtuvieron en relación a los alumnos que proviene de sectores más altos. No obstante, la calidad de la educación es un factor que influye en la formación de todos los estudiantes independientemente de su procedencia social o características personales, de ahí la necesidad de mejorarla (Aguerrondo, 2008).

Debido a esta universalización de la educación y a la globalización de la sociedad, en la actualidad nos encontramos con un alumnado con unas características muy diferentes a las que tenían hace unos años, por ello la pedagogía a llevar a cabo tiene que ser diferente para poder atender a sus necesidades.

En esta línea autores como Enkvist (2011; 2010) y Elmore (2010) señalan que el éxito educativo de la educación, como ocurre en Finlandia, se debe sobre todo a la calidad de sus docentes, pero también a continuar con las prácticas pedagógicas tradicionales evitando contagiarse de la “nueva pedagogía”. Son escuelas estables que no han tenido que modificar su práctica pedagógica para conseguir los estándares establecidos, pues ésta cada vez es más poderosa.

Esta nueva tradición es la responsable de muchos de los problemas pedagógicos debido a la falta de disciplina de los estudiantes y de liderazgo de los docentes, la prioridad del método sobre el contenido, la falta de ejercitación de la memoria, los hábitos de lectura, la ausencia de exigencias, etc. lleva a disminuir la calidad de la educación y la actitudes de los estudiantes.



Según Enkvist (2011) con las reformas educativas en la mayoría de los países ha universalizado la educación, pero la escuela no alcanza resolver un problema generalizado, pues no saben qué hacer con aquellos “nuevos” alumnos que no muestran interés por los estudios y que no quieren estar en el sistema educativo pero que deben permanecer en él. La respuesta a esta situación ha sido la de cambiar la formación docente para que los futuros profesores organicen la actividad teniendo en cuenta el interés del alumno. Es decir, se le pide al docente que cree un interés al alumno por el aprendizaje más que exigirle un esfuerzo al mismo. Apunta que esta nueva pedagogía está vigente en los países occidentales, y se ha empezado a imponer como respuesta a los bajos resultados académicos. Sin embargo, las consecuencias a la misma han sido estremecedoras porque los mejores profesores han dejado la enseñanza por encontrarse quemados con la profesión.

Describe este tipo de pedagogía poniendo como ejemplo la escuela de Suecia, señalando estas características:

- Los grupos de alumnos son heterogéneos, es decir, en las aulas están tanto los alumnos que son más aventajados junto con aquellos que les cuesta más el aprendizaje. De esta manera, todos reciben la misma enseñanza y por consiguiente todos deben obtener los mismos resultados.
- La igualdad se consigue incluyendo en el aula al alumnado más conflictivo y con problemas de aprendizaje.
- Es una pedagogía que se centra en enseñar el método de estudio más que el contenido. Siendo ello muy beneficioso para el alumno en el sentido de que aprende instrumentos para resolver problemas en el futuro. Ello lleva a que la orientación de la formación docente cambie la forma de preparar las materias pues tiene otro objetivo diferente a la enseñanza didáctica.
- El profesor se convierte en un facilitador del contenido, creando tareas y actividades que motiven al alumnado y hagan que se involucre en el aprendizaje, el alumno “aprende a aprender” en vez de aprender la materia únicamente, siendo este el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

También trata la relación entre la pedagogía y el dinero, para ello comenta el Informe Fölster centrado en la sociedad sueca, de tal modo pone de ejemplo las características de esta nueva pedagogía de la que cada vez se muestran más aspectos negativos o lo que denomina como “verdades desmontadas” sobre la educación actual:

- Hay bajos resultados sin reducir los recursos en los centros. Los recursos de la escuela sueca han aumentado, pero, sin embargo también han aumentado el bajo rendimiento del alumno.
- No está clara la relación inversión educativa y los resultados del alumnado.
- El nivel socioeconómico de las familias no es determinante. Ya que hay grandes diferencias entre los chicos y las chicas procediendo de las mismas familias.

- No es el número de profesores lo que importa sino la calidad de los mismos.
- En la calidad de la enseñanza no influye la presencia de inmigrantes en el aula.

En definitiva, este informe coincide con las ideas que aporta el Informe McKinsey y Company (2007), y es que en los sistemas educativos lo que importa es la calidad de los docentes para mejorar los resultados. Por ello, en Suecia debido a las características de esta nueva pedagogía, cada vez menos alumnos excelentes optan por la docencia lo que se termina manifestando en la calidad educativa.

Siendo conscientes de la situación actual de la escuela, creemos pertinente reflejar una perspectiva sociológica del fracaso escolar. Autores como Cabonell (1996) cree que la escuela hace una función social, pues la ven como una simple herramienta para seleccionar y distribuir al alumnado en los diversos niveles de escolarización en relación a su clase social. Es decir, la escuela no contribuiría al fracaso si no se limitara a cumplir tal función, clasificando al alumnado y proporcionando de este modo a la sociedad la tasa de fracaso escolar que necesita para regular su mercado de trabajo, eligiendo a los alumnos con más dificultades para adaptarse a las normas y pautas culturales del mundo adulto. Este quehacer de la escuela es lo que Perrenoud define como las jerarquías de excelencia. Señala que todo grupo social tiene unas normas de excelencia que consiste en alcanzar un nivel de dominio de una determinada práctica, por ello toda persona quiere conseguir esta excelencia y compite para conseguirla, puesto que se recompensa con el reconocimiento en su entorno. De este modo considera que hay dos tipos de clasificaciones en las sociedades escolarizadas como la nuestra (Perrenoud, 2007):

- Hay desigualdades que forman parte de ámbitos que no tienen nada que ver con la escuela pero que a nivel social sí que diferencian a los ciudadanos como es el deporte, tipo de música, la etnia, la política, el ocio, el dinero, la forma de vida, etc. Estos son dominios muy importantes en la vida de los alumnos, pero no son exclusivamente escolares, si condicionan al fracaso escolar es de manera indirecta y porque provienen de formas de ser que influyen en la relación pedagógica.
- En un segundo lugar, están las desigualdades que forman parte de lo que la escuela considera la excelencia, como es leer, escribir, dominar otro idioma, la capacidad de integración en un grupo, la cortesía, etc.

En este sentido Perrenoud (2008a) y Ecker (2006) indican que los alumnos dependiendo de su nivel cultural sabrán abrirse camino en la vida, teniéndolo más fácil los mejores dotados y los que tienen mejor orientación y apoyo familiar, aquellos estudiantes más mediocres valiéndose de repeticiones y orientaciones llegaran a conseguir su objetivo, y los alumnos que realmente poseen dificultades, son quienes tendrán verdaderas dificultades. Por ello, el objetivo de todo sistema educativo y toda reforma política es la de conseguir que todos estos alumnos alcancen el éxito escolar. Así desde antes de los años sesenta cuando no preocupaba

el fracaso escolar, la escuela tenía vías establecidas: una para los niños de clases populares que tempranamente se incorporaban al mundo laboral, y otra para los alumnos que pertenecen a una clase elitista preparándoles para los estudios superiores.

Actualmente siendo mejores las condiciones de la educación, habiéndose ampliado a más años la escolaridad básica, el fracaso escolar sigue siendo una problemática social y sigue subdividiendo al alumnado, aquellos que lo sufren continúan por caminos menos exigentes incorporándose en la vida activa o formando parte de las personas menos capacitadas, y el resto sigue por la vía de los estudios superiores y finalizan con una titulación. Por lo se puede decir que la clase social y los resultados escolares aún siguen estando muy ligados. De este modo, la escuela no mejorará si las decisiones, elecciones de contenidos y las prácticas son tomadas por personas que no conocen la escuela y están fuera de ella (Perrenoud, 2008a).

Como vemos, en la escuela también existen y hay una competitividad para ser el mejor, girando en torno al juicio del profesor o del resto de los alumnos. El alumnado conoce quien está en un nivel alto, medio o bajo en las materias siendo esto influido por el profesor. Aunque hay diferentes actuaciones el docente, hay quien aumenta estas jerarquías y hay quien trabaja desvaneciéndolas, por ejemplo, cuando el docente no señala en público al mejor o al peor de clase para que sus compañeros no lo noten, o por el contrario sí que lo hace para ponerlo como referencia al resto y al peor como lo que no se debe hacer. Esta es una evaluación que se escapa del currículo pero está vigente en todas las aulas (Perrenoud, 2007).

Por lo que las escuelas también son partícipes de la fabricación de estas jerarquías, aunque hay centros en los que se favorece la autoevaluación o no está estrictamente establecida, pero sí se obliga al alumnado a presentarse a exámenes de admisión en centros públicos y privados o a pruebas pedagógicas que imponen las leyes de escolarización. Así este autor sugiere que la escuela primaria es la que más formalmente crea las jerarquías de fabricación: impone un currículum unitario, estructurado en disciplinas muy establecidas. Este currículum está organizado en programas anuales que corresponden a la estructura del ciclo escolar en niveles, en cada nivel la escuela evalúa continuamente el trabajo del alumnado y los resultados obtenidos. A partir de estas evaluaciones se barema el nivel de excelencia del alumnado en relación a las materias principales, bien por el dominio de saberes o por la posición en relación a una jerarquía de excelencia.

Por tanto, a lo largo de este proceso se estima el nivel de cada alumno y se hace una imagen general de la excelencia escolar, una comprobación del éxito o fracaso en cuanto a las exigencias trimestrales o anuales, lo que lleva a que el alumno fracasado asista a clases de recuperación o a educación especial, llegando finalmente a pasar a la secundaria en caso de que haya tenido éxito en primaria.

En definitiva, se puede decir que la fabricación de las jerarquías de excelencia escolares están llenas de prejuicios sociales, y afectan las prácticas

pedagógicas, a la organización, a la cultura y al trabajo escolar. Considera que esto es el resultado de una construcción intelectual, cultural y social y como tal la escuela la va fabricando y va introduciendo innovaciones, por ejemplo cambia la importancia de las materias, modifica los procedimientos, etc.

Como vemos puede haber un currículo establecido por la escuela, pero los profesores tienen una cierta autonomía a la hora de aplicar los objetivos y la evaluación de las experiencias adquiridas. Así la evaluación escolar tiene muchas irregularidades o imprevistos, que llegan a ser injusticias o puede incluso llegar a ser corrupción, como por ejemplo pagando un título. Pero en el caso donde la escuela es considerada una institución, estos imprevistos son acciones del día a día, involuntarias que nacen del trato con la heterogeneidad de alumnos y de las circunstancias (Perrenoud, 2007).

También los docentes aplican el currículo establecido de diferente manera, es decir, la transposición didáctica depende del profesor, o como señala Roman, (2009) la diferencia entre la calidad del profesorado la marca el modo de hacer la evaluación de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes. De este modo, tales diferencias se hacen evidentes en la evaluación, siendo evaluado lo que cada docente enseña. Así sabiendo cada docente cual es la excelencia exigida en las escuelas cada uno puede evaluarla de una manera, y ello cambia en función del alumnado que tiene o que tuvo, de las expectativas de los padres, compañeros o del director, por ejemplo un docente para evaluar un ejercicio y darlo por bueno puede dejar pasar solamente tres fallos, mientras que otro en el mismo ejercicio pasa diez, ello es lo que determina que unos alumnos aprendan o no una enseñanza concreta y es la línea que establece que unos pasen a tener fracaso escolar, siendo considerados buenos o malos alumnos.

Centrándonos en el fracaso escolar, como su propio nombre indica es una construcción de la escuela, ella es quien lo ha creado y ha clasificado al alumnado en relación a este término, de manera que la escuela evalúa al alumnado y decide quienes sufren el fracaso escolar (Perrenoud, 2007). Así se le atribuye al alumno el fracaso escolar, establecido en relación a normas ajenas, por lo que por mucho esfuerzo que éste realice para formarse, no logra los objetivos que están marcados por la institución. De este modo el sentimiento que viene a experimentar el alumno es el juicio que ejerce el centro expresado por el docente.

Por lo que podemos decir que el fracaso escolar es delimitado bajo impedimentos técnicos e ideológicos, como por ejemplo, bajo qué lógica social y cultural se determina los objetivos educativos, los contenidos mínimos y los más importantes; se evalúan con los mismos criterios a alumnos de un centro rural y una escuela elitista y por qué; por qué determinadas asignaturas son de primer orden y otras de segundo o tercero. Todo ello lleva a la exclusión y al fracaso escolar del alumnado y es provocado por la escuela y por el sistema educativo que se adapta cada día más a los alumnos con más capacidades y que provienen de familias con un alto nivel socio-económico (Carbonell, 1996).

Así se considera que la escuela sólo tiene en cuenta un atraso de desarrollo cuando provoca un fracaso. En tales situaciones se ponen algunos remedios que pasan en vano por el alumno, ya que no les ayuda a avanzar ni a retroceder como las medidas de repetición o de apoyo pedagógico (Perrenoud, 2007).

Tras haber consultado diferentes aportaciones podemos decir que la escuela y los actuales sistemas educativos asumen ciertas insuficiencias y que de alguna manera puede conducir a las situaciones de fracaso y abandono escolar que sufren los alumnos. Ello lo corrobora autores como De la Herran (2008), cuando hablan de cuatro modelos explicativos del fracaso escolar, un primer lugar apunta al alumno como causante de su propio fracaso escolar puesto que puede aprender inadecuadamente las técnicas instrumentales básicas (leer, escribir, cálculo), dificultades de aprendizaje, un cociente intelectual bajo o escaso interés. Por otro lado, considera que la sociedad puede ser generadora de este fracaso escolar puesto que las desventajas socioculturales y económicas llevan a que no puedan conseguir los objetivos marcados como la mayoría de los alumnos. La familia también puede ser responsable por los valores que se le inculca tanto sociales como educativos. Pero además señala a la escuela como generadora de fracaso escolar cuando está enseñando contenidos que no motivan al alumnado o con métodos poco favorecedores para la enseñanza. Los centros son los que marcan los objetivos y los contenidos a conseguir, por lo que tiene que ser realistas y acordes con las características del centro. También la falta de personal y servicios de apoyo en los centros, como el elevado número de estudiantes por aula, la falta de formación del profesorado, entre otros, son algunos de los factores que lleva a que se produzca fracaso en las escuelas.

Como veremos a continuación para conducir a obtener el éxito educativo, diferentes investigaciones y expertos en la materia de estudio proponen medidas en las que intervienen todos los factores que influyen en la construcción del fracaso escolar, y que articulando desde la actuación de la escuela puede conducir a mejorar la calidad de la educación y por tanto a la disminución del fracaso escolar.

#### **4. PREOCUPACIÓN INTERNACIONAL PARA LA REDUCCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR. APORTACIONES DE LA ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO (OCDE) Y OTRAS ORGANIZACIONES**

Tras conocer la situación actual de la educación en los países desarrollados y las características de la “nueva pedagogía” que describe Enkvist (2011; 2010) focalizada en los resultados académicos de los estudiantes y en los continuos esfuerzos por ajustarse a los estándares establecidos a nivel internacional. Las organizaciones que marcan en cierto modo este tipo de pedagogía entre otras, aportan diferentes medidas para reducir los índices de bajo rendimiento de los estudiantes y alcanzar el éxito escolar y la mejora de la calidad educativa deseada.

Exponemos las medidas, enfocadas al sistema educativo que indiquen en la escuela y en el docente como principal agente en el proceso educativo, aportadas por la OCDE y otras organizaciones.

En el año 2012 la OCDE publicó un informe sobre la equidad y la calidad de la educación (*“Equity and Quality in Education. Supporting Disadvantaged Students and Schools”*), ampliando el desarrollo de medidas en un informe anterior publicado en 2007 llamado *“Overcoming School Failure: Policies that work and it builds on the conceptual framework developed in OECD’s No More Failures: Ten Steps to Equity in Education”*.

Los diez pasos que marcan para conseguir mejorar la equidad en educación publicado en el Informe de la OCDE (2007), son los siguientes:

1. Limitar la asignación inicial a un programa de estudio y la clasificación por aptitudes académicas y posponer la selección académica
2. Planificar la selección de la escuela para equilibrar la equidad
3. En el segundo ciclo de enseñanza secundaria ofrecer alternativas atractivas evitando el abandono escolar
4. Proporcionar posibilidades de segunda oportunidad
5. Identificar y proporcionar apoyo y ayuda constante a quienes quedan desfasados en la escuela reduciendo el número de alumnos que repiten curso.
6. Mejorar los vínculos de escuela-familia ofreciendo ayuda a los padres más desfavorecidos a apoyar el aprendizaje de sus hijos
7. Atender a la diversidad y prevenir la inclusión exitosa de inmigrantes y de los sectores minoritarios
8. Proporcionar una educación estable para todos favoreciendo principalmente la primera infancia y a la educación básica.
9. Ofrecer recursos a los estudiantes con más necesidad
10. Marcar objetivos específicos dirigidos a mejorar la equidad, relacionados sobre todo con el éxito escolar y el abandono

Inciden en la calidad y equidad de la enseñanza porque su ausencia en la escuela conduce al fracaso y al abandono escolar, además de ser los principales perjudicados los estudiantes que provienen de familias con un contexto socioeconómico desfavorecido y por tanto con menos recursos para conseguir continuar sus estudios. De tal modo, que en este informe se plantean cinco recomendaciones para prevenir el fracaso escolar y el abandono de la educación media superior:

1. Eliminar la repetición de curso, pues creen que es costosa y no mejora los resultados educativos. Para ello proponen contrarrestar las lagunas del aprendizaje durante el año académico; permitir el paso automático de curso o limitar la repetición a materias proporcionando apoyo especial o fomentar un cambio cultural contra la repetición.

2. Evitar la selección temprana de los estudiantes, aplazándolo hasta la educación media superior, pues ello beneficia las inequidades evitando aumentar el rendimiento académico. Se propone evadir los itinerarios educativos, limitar la cantidad de materias, ampliar las posibilidades de cambio de nivel y proporcionar elevados estándares curriculares para todos los estudiantes.
3. Administrar la elección de escuela para evitar la segregación y el aumento de desigualdades. Puesto que la libre elección de escuela por parte de los padres puede llevar a la segregación según competencias académicas y entornos socioeconómicos y generar mayores desigualdades en los sistemas educativos. Consideran diseñar programas de elección equitativos donde haya una distribución diversa del alumnado pero también la familia cuente con cierta libertad de elección, para ello se pueden establecer incentivos para los estudiantes en desventaja para conseguir que le sea llamativo asistir a escuelas de élite; poner límites a las escuelas en los criterios de selección; además de construir políticas a fin de informar a las familias desventajadas sobre las escuelas y apoyarlas en las decisiones.
4. Financiación dirigida a responder a las necesidades de las escuelas y las familias. Los recursos y el gasto de éstos influyen en el aprendizaje de los alumnos, por lo que se propone una financiación que garantice la primera infancia, utilizar estrategias de financiación ponderado, pues el alumnado en desventaja necesita de una instrucción más elevada.
5. Diseñar trayectorias equivalentes de educación media superior para garantizar su término. Debido a que entre el 10 y el 30 por ciento de los estudiantes no finaliza este nivel, creen oportuno otorgarle más relevancia para los estudiantes y conseguir que finalicen. Para ello creen indispensable ser vocacionales mejorando la calidad de la educación y la formación profesional permitiendo las transiciones de estudios académicos y profesionales; fortalecer la orientación de los alumnos para reducir el abandono ofreciendo incentivos de permanencia en la escuela o diversificando opciones para obtener el graduado.

Las escuelas en desventaja tienen más posibilidad de enfrentarse a dificultades que provocan un menor rendimiento, porque carecen de apoyo y capacidad para mejorar, pues profesores, directores, el ambiente de aula, de centro y el entorno no llegan a ofrecer una realidad de calidad. Para ello señalan cinco estrategias políticas que se han calificado eficaces para la mejora del bajo rendimiento y de este tipo de escuelas:

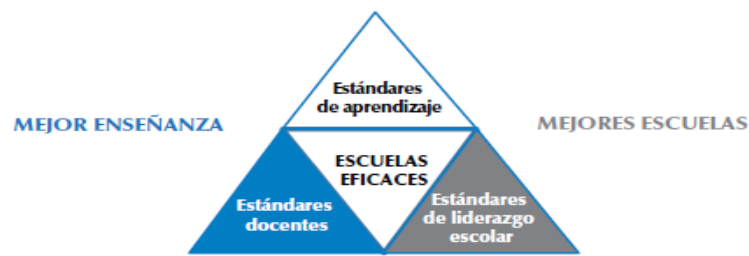
1. Reforzar y apoyar a la dirección del centro. Consideran un elemento esencial en la mejora de las escuelas en desventaja, pero creen que falla la selección y cualificación así como el apoyo. Para ello se ofrecen programas de preparación, asesorías, tutorías y redes de apoyo, además de buenas condiciones de trabajo, apoyo e incentivos para mantenerlos y conseguir logros duraderos.

2. Fomentar clima y ambiente escolar propicio para el aprendizaje. En este tipo de escuelas crear un ambiente que ayude al aprendizaje es más complicado, por lo que se debe fomentar las relaciones positivas profesor-alumno y entre compañeros; promover sistemas para informar sobre el diagnóstico de las escuelas y estudiantes. Se debe disfrutar de una organización distinta del tiempo escolar, del año y de la semana. Si es necesario, diseñar clases más pequeñas donde se favorezca las interacciones entre compañeros y con el profesor para propiciar mejores estrategias de aprendizaje.
3. Atraer apoyar y retener a maestros de calidad. Estas escuelas no siempre cuentan con grandes profesionales, pues se necesita posibilitar la inclusión de profesores de calidad y formarlos específicamente para trabajar en escuelas en desventaja; ofrecer programas de tutoría para profesores noveles; mejorar las condiciones de trabajo para el mantenimiento y retención de profesores y establecer incentivos económicos y profesionales.
4. Garantizar estrategias de aprendizaje eficaces en el aula. Las expectativas académicas en estas escuelas son más reducidas, pero se consigue mejorarlas con prácticas pedagógicas adecuadas. Por ello creen que movilizar políticas de formación centrada en el estudiante con prácticas curriculares y de evaluación. En las escuelas se debe hacer un diagnóstico y evaluación sumativa y formativa para tener un seguimiento del avance del estudiante. Además es importante asegurar que las escuelas siguen un currículo que fomenta la cultura de las altas expectativas y éxito escolar.
5. Priorizar las relaciones escuela, padres y comunidad. Políticas que aseguren estos vínculos mejorando los procesos de comunicación para alinear los esfuerzos de escuelas y padres, así como con la comunidad con actores sociales y empresariales.

La importancia en la formación del docente es tan evidente que en el Informe publicado por la OCDE (2010) sobre la mejora de la escuela en México una de las principales estrategias en la que se basa en mejorar la enseñanza mediante la formación y selección del profesorado, señalando posteriormente otro bloque de actuación centrado en la mejora de la escuela mediante la actuación del director, fortaleciendo su formación y selección, proporcionando autonomía a las escuelas y fomentando la colaboración de la comunidad y la implicación de la familia, como se puede ver detalladamente en la siguiente figura.



## MEJORAR EL DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES A TRAVÉS DE...



1. Definir la enseñanza eficaz
2. Atraer a los mejores aspirantes
3. Fortalecer la formación inicial docente
4. Mejorar la selección docente
5. Abrir todas las plazas a concurso
6. Crear períodos de inducción y de prueba
7. Mejorar el desarrollo profesional
8. Evaluar para ayudar a mejorar
9. Definir el liderazgo escolar eficaz
10. Profesionalizar la formación y la asignación de plazas a los directores
11. Fortalecer el liderazgo instruccional en las escuelas
12. Aumentar la autonomía escolar
13. Garantizar el financiamiento para todas las escuelas
14. Fortalecer la participación social
15. Crear un Comité de Trabajo para la Implementación

**Figura 1. Estrategias para la acción en México**

Fuente: OCDE (2010)

Actualmente sigue el creciente interés por el estudio sobre el rendimiento escolar de los alumnos, por ello la OCDE (2016) ha publicado un informe denominado “*Low Performing Students: Why They Fall Behind and How To Help Them Succeed*”, en el que se presenta la necesidad de los gobiernos europeos el hacer prioritario el rendimiento académico de los estudiantes. Parte de la idea de que los estudiantes de los diferentes países son muy distintos, de ahí la importancia de que la actuación sea múltiple adaptándose las circunstancias de cada sistema educativo. De este modo presentan las medidas que debería incluir un plan para la reducción del bajo rendimiento escolar:

- Desmantelar las múltiples barreras de aprendizaje.
- Crear un entorno de aprendizaje en las escuelas que sea exigente y ofrezca apoyo a los estudiantes.
- Ofrecer refuerzo escolar tan pronto como sea posible.
- Animar a los padres y las comunidades locales a involucrarse en la vida escolar.
- Inspirar a los estudiantes para que saquen el mayor rendimiento posible a las oportunidades educativas.
- Identificar a los estudiantes de bajo rendimiento y diseñar una estrategia adecuada a su perfil.
- Ofrecer refuerzo individualizado a los colegios y las familias desfavorecidas.
- Ofrecer programas de refuerzo especiales para los estudiantes de origen inmigrante, que hablen una lengua minoritaria o que provengas de zonas rurales.
- Atacar los estereotipos de género y dar apoyo a las familias monoparentales.
- Reducir las desigualdades en el acceso a la educación preescolar y limitar la separación de los alumnos por nivel académico.

- Políticos, profesores, padres y los propios estudiantes todos tienen un papel importante que jugar.

Continuando con los proyectos de mejora, el informe publicado en 2012 por McKinsey y Company llamado “*Educación en España. Motivos para la esperanza*”, se analizan la situación del sistema educativo español basándose en los resultados obtenidos de diferentes informes internacionales de la OCDE y PISA así como entrevistas a todos los agentes implicados en la educación. Para comprender que la mejora del sistema educativo a corto plazo es posible, pues otros países lo han conseguido, y actualmente España y sus comunidades están rindiendo a un nivel inferior al que le corresponde. El sistema actual es bueno pero se debe dar el cambio a muy bueno marcándose el objetivo de conseguir los 520 puntos en PISA. Para ello señalan tres áreas de actuación:

1. Transparencia en las métricas de rendimiento educativo. En el informe McKinsey (2010) donde midieron los sistemas educativos con más éxito del mundo, entre las claves de todos ellos existía la transparencia en la evaluación de los resultados académicos. Posibilita tener continuidad de las mejoras y los fracasos para trabajar en la línea necesaria, además el hecho de evaluar hace que profesores se responsabilicen de los resultados de sus estudiantes.
2. Profesionalización de la docencia. Se refieren a hacer atractivas las carreras de los docentes como de los directores y prestigiosas, como ocurre con medicina y derecho. Para ello se necesita plantear medidas relacionadas con el acceso a la profesión; formación de profesores y directores y un plan de carrera y desarrollo de liderazgo atractivo.
3. Autonomía del centro, se refiere autonomía curricular y de contratación de profesores.

Resumidamente propone un plan de excelencia para conseguir el cambio a corto plazo en 10 claves:

1. Acordar nacionalmente sobre la aspiración de la educación en España
2. Elaborar un sistema de métricas granular y común a toda España sobre las que basar la medición de la eficacia de las medidas adoptadas
3. Inculcar una cultura de transparencia de los datos como base de mejora compartiendo las métricas desarrollada con aquellos que pueden actuar sobre ellas.
4. Lanzar una campaña de reconocimiento de la figura del profesor para mejorar la percepción de éste y atraer al talento
5. Desarrollar una carrera profesional para el profesorado con remuneración creciente basada en méritos
6. Profesionalizar la figura del director a través de una gestión de talento que prepare para el puesto antes de ejercerlo
7. Mayor autonomía en los centros basada en resultados

8. Transformar los programas de formación continua asegurando que se orientan a la mejora de los resultados, mejorando también la eficacia de los recursos utilizados y la satisfacción del docente
9. Sintetizar todas las acciones de excelencia en un plan que sirva de guía para su ejecución
10. Comunicar el plan consistentemente para involucrar a la sociedad y crear entusiasmo

Así podemos ver la comparación y evolución de las prácticas para disminuir el fracaso escolar propuestos por la OCDE a lo largo de la última década en la Figura 2 que se muestra a continuación:

OCDE (2007)	OCDE (2010)	OCDE (2016)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Posponer la selección académica</li> <li>• Ofrecer alternativas para la reducción del abandono escolar               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoyo a estudiantes desfasados (evitar la repetición)</li> </ul> </li> <li>• Mejorar vinculo escuela-familia</li> <li>• Atender a la diversidad y la inclusión exitosa de inmigrantes</li> <li>• Favorecer la educación básica</li> <li>• Mejorar la equidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseñanza eficaz (formación y selección del profesorado)</li> <li>• Liderazgo eficaz (formación y selección, autonomía y colaboración con la familia y la comunidad)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favorecer el entorno de aprendizaje               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Refuerzo escolar e individualizado</li> </ul> </li> <li>• Refuerzo al inmigrante</li> <li>• Colaboración familia y comunidad               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoyo familias monoparentales</li> </ul> </li> <li>• Identificar a alumnado bajo rendimiento</li> <li>• Protagonismo a políticos, profesores, padres y alumnos en la educación</li> </ul>

**Figura 2. Propuestas de la OCDE para la reducción del fracaso escolar y mejora escolar**

Fuente: Elaboración propia

Como se ha expuesto y como se puede comprobar en la Figura 2, la OCDE se preocupa por una educación para todos, y concretamente de aquellos estudiantes que se encuentran en riesgo de fracaso escolar y que pertenecen a colectivos más vulnerables.

De modo, que en el informe de 2007 se hacen propuestas similares a de 2016, se apoya el refuerzo al alumnado con riesgo de fracaso escolar y al alumnado inmigrante, así como incentivar la relación de la escuela con la familia y con la comunidad, añadiéndose una novedad en el documento de 2016, apoyo a las familias monoparentales, pues los roles sociales han cambiado y por consiguiente los estilos familiares también son diferentes y ello se hace vigente en la escuela. La gran diferencia radica en que entre las propuestas de 2007 se apuesta por la equidad de la educación y reducción del abandono escolar temprano, y en el 2016 se apuesta por tomar medidas más inmediatas como identificar al alumnado que tienen bajo rendimiento para proponer soluciones a tiempo. No obstante, en el

documento de 2010, se apuesta por una buena formación y selección del profesorado pero también del director, aspectos que no se reflejan en los otros dos informes.

En línea con la exclusión social y en relación a los itinerarios educativos podemos señalar el “Proyecto INCLUD-ED”, donde se analizaron las estrategias concretas que promueven la superación de las desigualdades y la exclusión social en la educación secundaria de los sistemas educativos de la Unión Europea. En esta investigación marcan varios aspectos que influyen en el éxito escolar de los alumnos, como son la agrupación del alumnado, las formas de aprovechamiento de los recursos humanos y la colaboración de la familia y de la comunidad en la escuela. Nos centraremos en los itinerarios y agrupamientos educativos, hacen una clasificación de los itinerarios educativos, considerando que es uno de los principales factores de la exclusión social, además del gran impacto que tiene en los resultados educativos y las posibilidades futuras de empleo de los alumnos. Estos itinerarios no son beneficiosos para el alumnado debido al tipo de segregación que se hace del mismo, por lo que se recomienda que su puesta en práctica sea lo más tardía posible (nunca antes de los 13 años).

No obstante, la *segregación en itinerarios* que se hace en la educación secundaria entre los 13 y 16 años sigue sin ser igualitario, es decir, el alumnado que ha elegido un itinerario con un nivel educativo más bajo, se encuentra en una situación de exclusión y desigualdad puesto que la enseñanza recibida es de peor calidad lo que lleva a que el estudiante se encuentre en una situación en desventaja ya que esta formación le limita para continuar con sus estudios y para incorporarse en el mercado laboral. Esta situación se agrava en los grupos más vulnerables, puesto que estas personas son las que ocupan un alto porcentaje en tales itinerarios.

Así por tanto el rendimiento educativo es menor en los sistemas educativos donde se implanta este tipo de itinerarios desde edades tempranas. También hay que señalar que una segregación tardía hace que el rendimiento del alumno no dependa tanto del nivel educativo de sus familias. Por un lado, también se debe hablar del *agrupamiento homogéneo* como otro tipo de segregación del alumnado dentro de la escuela que genera desigualdades. Este tipo de agrupamiento se da en la mayoría de los países de la Unión Europea, y como se comenta en este informe no beneficia para nada al éxito escolar sino al contrario, alimenta a la reproducción del fracaso escolar sobre todo en los alumnos que tienen más dificultades de aprendizaje, sin embargo a los alumnos con mejor rendimiento académico su aprendizaje no baja. Por otro lado, el *agrupamiento heterogéneo* sólo trae beneficios tanto a los alumnos más aventajados como a los menos. En cuanto al rendimiento académico este agrupamiento beneficia a aquellos alumnos con desventaja puesto que el aprendizaje cooperativo y el dialogo con sus compañeros influyen positivamente en su rendimiento académico, además de que se involucra en el ritmo más avanzado y eso también es muy positivo, sin olvidar la alta autoestima, y desarrollar valores como el respeto, la solidaridad, el altruismo, respetar la diversidad, etc. Ante esta situación y ante las demandas sociales, este proyecto

ofrece una nueva clasificación del agrupamiento heterogéneo que pueden llevar al fracaso o al éxito escolar dependiendo de la distribución, puesto que no todos los agrupamientos producen los mismos resultados académicos. El primero es el *grupo mixto*, es la organización tradicional de los alumnos en grupos según el criterio de la edad, pero que no responde a la diversidad de necesidad que puede tener el alumnado. Ante este tipo de agrupamiento era bastante homogéneo, y el docente podía atender a todo el alumnado, pero en la actualidad este agrupamiento está formado por niños de la misma edad pero de diferentes culturas y niveles de aprendizaje, por lo que el docente no puede atenderlos adecuadamente. En estas circunstancias los alumnos más aventajados son los que se benefician quedando atrás aquellos con más problemáticas, finalizando con fracaso o abandono escolar. El segundo es el *homogéneo*, nace como respuesta al grupo mixto atendiendo tanto al alumnado con buen rendimiento como aquel que le cuesta más trabajo avanzar, habiendo dos profesores que atiende a cada grupo de alumnado. El tercero es *inclusivo*, es el método más recomendable que consiste en atender en el aula a todo el alumnado, una opción sería que los dos profesores trabajaran en clase juntos haciéndose cargo de todos los alumnos, y otra opción, es la de dividir al gran grupo en grupos de trabajo heterogéneos trabajando con ellos el profesorado y otras personas como familias o voluntarios. Este es el denominado grupo interactivo, muy recomendado para incluir a los alumnos con fracaso y que provienen de familias vulnerables. Los grupos interactivos están formados por un grupo de personas que interactúan entre sí. Siendo todas ellas responsables de la enseñanza y del aprendizaje que se produce en tanto a nivel individual como a nivel grupal. Suelen participar familiares, compañeros, voluntarios, etc. Estos componentes utilizan diferentes herramientas y técnicas didácticas que son muy útiles para el aprendizaje de todos los alumnos. Al reducir el grupo clase tradicional en pequeños grupos de trabajo heterogéneos se pueden desarrollar habilidades sociales interactivas y de cooperación, trabajando además la comunicación, el liderazgo, la toma de decisiones, el manejo de los conflictos y el procesamiento del grupo. Así por tanto, en estos grupos nadie queda discriminado y se elimina la segregación del alumnado con necesidades educativas especiales, lentos o con dificultades, todos son tratados por igual ayudándose unos a otros (Barrio de la Puente, 2005).

Este tipo de agrupamiento apuesta por aprovechar más los recursos de los que dispone el centro en vez de demandar otros nuevos o adicionales, por lo que es una forma de aprendizaje para todo el grupo según sus características manteniendo un aprendizaje común. Siendo la incorporación del profesorado en el aula un aspecto muy positivo puesto que multiplica las posibilidades de interacción siendo esto una herramienta fundamental para el aprendizaje. Como vemos la agrupación del alumnado es un aspecto muy importante que influye en el fracaso escolar, teniendo más repercusión la organización de la enseñanza en el aula sin olvidar las características actuales del alumnado con el que se trabaja.

Otras organizaciones como UNICEF (Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia) son referentes en la preocupación por proporcionar una educación a todos los niños independientemente de las

características de estos. Para ello realizó el programa “*Todos pueden aprender*”, compuesto por diferentes informes con la finalidad de ofrecer estrategias innovadoras que ayudan a los niños y niñas a tener una escolaridad sin tropiezos, y fortalece a las escuelas para que las acciones pedagógicas logren revertir desigualdades en el punto de partida de la experiencia educativa. La meta es promover el derecho a una educación de calidad para todos. Entre los más acordes con el foco de estudio están: “Escuelas que trabajan para superar el fracaso escolar”, donde ofrecen una serie de herramientas destinadas principalmente a los directores de los centros para conseguir hacer realidad el cambio escolar orientado a alcanzar el logro escolar de todos los niños y niñas:

- Favorecer las relaciones con los padres mediante reuniones. Para ello el director tiene que seguir un proceso de concienciación y formación del equipo docente del centro para hacer partícipes a las familias realizando reuniones fructíferas.
- Detectar situaciones problemáticas que requieren una intervención especializada. para ello es necesario detectar el grupo objetivo, elaborar el plan de acción y presentarlo detalladamente.
- Cómo organizar institucionalmente la escuela para el logro de los aprendizajes. consideran muy importante el trabajo de un equipo docente de ciclo donde se estudien sus expectativas y representaciones de los estudiantes para asignar a los docentes a los diferentes grupos, hacer un seguimiento pedagógica a cada grupo de estudiantes.
- La evaluación como política institucional, se propone una evaluación única para todos donde se midan sus competencias mediante una prueba homogénea, manteniendo unos criterios de evaluación coherentes

También el informe denominado “Propuestas dirigidas a superar el fracaso escolar”, muestra una serie de experiencias con la finalidad de superar el fracaso escolar en Argentina. Realizado la finalidad de fomentar la reflexión en los agentes participantes en la educación para implicarse en la continuo progreso del éxito escolar. Así se trata el tema de la repetición, y la problemática del fracaso escolar, donde ofrecen herramientas para la escuela como (Duro y Kit, 2007):

- Poder reconocer cuando la escuela registra índices de fracaso escolar, cuestión que debería ser tratada como un problema, desnaturalizándose los fenómenos de la repitencia, la no concurrencia a exámenes, las inasistencias reiteradas, las bajas calificaciones que persisten a lo largo del ciclo lectivo.
- Conocer la magnitud de los problemas en la escuela e identificar a los alumnos y las alumnas más afectados.
- Diseñar acciones adecuadas para apoyar a los alumnos y las alumnas con mayores dificultades en función de sus particularidades.
- Integrar las acciones de la institución a fin de que la retención se considere un componente crucial de la identidad institucional y una prioridad en las tareas que se encaran.

## 5. MEDIDAS PARA LA PREVENCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR DESDE LA ESCUELA. ESTUDIOS NACIONALES E INTERNACIONALES

Tras conocer diferentes propuesta de cambio que recae sobre el sistema educativo y las políticas educativas, en este apartado nos parece interesante determinar ciertas prácticas que diversas investigaciones ponen de relieve para combatir el fracaso escolar en la escuela.

*Failire is not an option* es un investigación realizada por Hagelskamp y DiStasi en 2012 donde investigan las prácticas eficaces de éxito que se sustentan a lo largo del tiempo en escuelas con elevada tasas de pobreza, pero en otras escuelas sin embargo no existen. Se ubican en el estado de Ohio (Estados Unidos), para ello comprenden el discurso de directores, profesores, alumnos y familias, entre las claves para alcanzar el éxito escolar señalan las siguientes:

1. Los directores conducen con una visión fuerte y clara su escuela, e involucran al personal en la resolución de problemas y toma de decisiones sin perder nunca de vista los objetivos y los resultados de su escuela.
2. Los maestros están dedicados al éxito de su escuela y se comprometieron a hacer una diferencia en las vidas de sus alumnos.
3. Los líderes escolares proporcionan oportunidades reales e incentivos para que los maestros colaboren. Los maestros creen que las mejores prácticas de colaboración y de intercambio son claves para su efectividad.
4. Los maestros consideran los datos de los estudiantes como una aclaración y ayuda utilizándolos para planificar la instrucción.
5. Los directores y maestros tienen altas expectativas para todos los estudiantes y rechazan cualquier excusa para el fracaso escolar
6. Los líderes escolares y maestros tienen altas expectativas en relación a la disciplina escolar y el comportamiento de todos los estudiantes.
7. Mientras que los padres y el apoyo de la comunidad pueden ser un recurso, directores y maestros no ven su ausencia como una barrera infranqueable para el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes
8. Los líderes escolares y maestros tratan de mejorar continuamente las prácticas y los logros de los estudiantes. Toman el éxito de hoy como punto de partida de mañana
9. Cada escuela tiene su propia historia de cambio y mejora, sin embargo, existen algunas características comunes

Para sustentar las prácticas exitosas en este tipo de escuelas indican algunas recomendaciones:

- Procurar una transición sutil en el cambio de director, pues lo padres consideran que el nuevo director debe colaborar con las familias y aprender la cultura de la escuela y las prácticas.

- Compromiso de los maestros, los maestros están muy comprometidos con el proyecto de la escuela y creen firmemente en la reforma de la escuela. además de que ven su fuerte participación junto con el equipo de dirección para conseguir el éxito escolar.
- Contratación de docentes, asegurarse de que profesores que acaban de llegar avalan la visión y las prácticas de la escuela
- Elevada reputación, las escuelas con elevada reputación pueden a lo largo del tiempo atraer a profesores ambiciosos y motivar a los estudiantes, y ello repercute en su beneficio.
- Tener cuidado con el desgaste, los profesores en estos centros llegan a tener un trabajo agotador que en ocasiones es olvidado por los directores, por lo que pueden llegar a manejar situaciones en las que no se mantenga si nivel de pasión y compromiso consiguiendo que se quemen.
- Celebrar el éxito, celebran las grandes y pequeñas cosas pues de este modo se han ganado la confianza de los más escépticos. Una vez que la escuela tiene excelentes resultados se dieron cuenta de que estas celebraciones promueve el espíritu de equipo y de orgullo del trabajo realizado.

Entre las medidas aportadas en el estudio realizado por Casey (2002) sobre las características que tienen en común escuelas con bajos recursos pero de elevado rendimiento señala aportaciones de diferentes ámbitos:

- El director debe tener libertad para administrar la financiación de la escuela, elegir a los profesores y a utilizar los propios métodos de enseñanza.
- Los directores exigen metas concretas para fijar un método de trabajo basado en el éxito de los alumnos. La finalidad está en marcarse metas concretas en vez de buscar constantemente la excelencia, siendo ejecutadas por lo profesores.
- Los formadores de maestros dan mucha importancia y potencian las mejores cualidades del cuerpo de maestros. La calidad de la enseñanza está en la calidad de sus formadores y es fundamental para el rendimiento del estudiante.
- La evaluación continua y exigente conduce a mantener un elevado rendimiento académico, pues ello ayuda a hacer posible las elevadas expectativas de las escuelas.
- La obtención de logros por parte de los alumnos es un factor muy importante para mantener la disciplina. La escuela debe enseñar a través del ejemplo que el autocontrol, la disciplina y la autoestima son esenciales para conseguir cualquier meta.
- Los directores trabajan constantemente con las familias para hacer de sus hogares centros de aprendizaje. se establecen contratos para apoyar los esfuerzos que realizan sus hijos para aprender.
- El esfuerzo crea capacidad. El esfuerzo invertido en la realización de tareas en la clave del éxito de la escuela. así los periodos de trabajo son



muy largos, se realizan actividades fuera del horario escolar, los fines de semana y en verano. Se evita la promoción social pues los alumnos deben cumplir determinados requisitos para mejorar el rendimiento y pasar al siguiente curso.

Así estas escuelas utilizan determinados métodos de trabajo en los que coinciden y donde se refleja su éxito:

1. Responsabilidad de los padres. Extensión de la misión de la escuela al hogar. consiste en hacer un contrato escrito y firmado por los padres, maestros y estudiantes en el que se refleja dichos puntos: la misión de la escuela y los puntos no negociables; exigencia de un alto rendimiento al estudiante; se explica las metas de la escuela (responsabilidades de los padres, alumnos, la disciplina y conducta); listado de sanciones ante un incumplimiento y finalmente la aprobación de los firmantes.
2. Los maestros. Qué buscar, dónde y cómo encontrarlos y cómo despedirlos. buscan maestros eficaces e implicados en la mejora de la enseñanza, bien formados pues elegirán los directores ciertas características de ellos para la contratación en las escuelas.
3. Proceso de evaluación de los alumnos. Hacen una evaluación continua pues es fundamental conocer la evolución de los estudiantes. En tales evaluaciones erradican la discriminación por raza, etnia o sexo, pues en EE.UU los estudiantes blancos suelen tener mejores calificaciones, porque es el alumno medio para el que están diseñadas las pruebas. Aun así participan en los exámenes nacionales pues consideran que es otro modo de medir el rendimiento, pero no es el más importante para guiar la mejora escolar.
4. Destrezas y conocimientos básicos. Por qué los niños de escasos recursos son las principales víctimas de la educación progresista. En EE.UU donde se realiza esta investigación han comprobado que los estudiantes, independientemente de la raza, etnia, cultura o economía familiar, que están más tiempo en la escuela pública suelen fracasar en sus estudios en los últimos años. Se debe a los métodos educativos son nefastos y no por el modo que aprenden los alumnos.
5. El dinero y el sentido común. Cuánto y por qué gastan los directores. Gestionan eficazmente un presupuesto muy pequeño en relación a las necesidades de la escuela, para ello la gestión es similar a la de una empresa.

En relación a investigaciones sobre el fracaso escolar en España, es pertinente comenzar la realizada por Cantón (2002) puesto que señala algunas sugerencias para conseguir un cambio o mejora de la educación en relación a las características de la sociedad del conocimiento:

- Pasar de la transferencia a la transacción de conocimientos. Pasar del profesor competencial al profesor mediador, a la capacidad de éste para

atender a las demandas del alumno aportando al docente otras experiencias nuevas.

- Intercambio de conocimientos profesor-alumno. El docente ahora debe organizar el conocimiento tanto académico como social que tiene el alumno sin encontrarle un significado.
- Mejora de ambas partes al compartir el conocimiento.
- Enseñar el procesamiento de la información recibida, ordenar el conocimiento e integrarlo con los nuevos aprendizajes.
- No estandarizar el pensamiento y la información que se adquiere, enseñando a ser críticos y contrastando información.
- Respeto a valores, creencias, y culturas minoritarias.
- Formación del profesorado en valores independientes y éticos.
- Integrar el proyecto educativo en el centro y en el aula.
- Aprendizaje con nuevos códigos y lenguajes, tiene que ser selectivo y rápido, puesto que diariamente se recibe un boom de información desde diferentes medios.
- Fluidez de conocimiento como rasgo distintivo de las aulas y de la incorporación de las nuevas tecnologías.

De este modo, Carbonell (2010) considera que para promover el éxito escolar hay tres pilares fundamentales: El primero sería la *escolarización*, influyendo en las etapas clave como son las de 0 a 3 años y la Educación Secundaria Obligatoria. En el primer tramo de la educación se debe ampliar la oferta educativa en los centros públicos, y en cuanto a la ESO, se debe consolidar los programas de refuerzo educativo, atención a la diversidad y los Programas de cualificación profesional. La segunda es hacer una *escuela inclusiva y comprensiva* donde todo el alumnado tenga los mismos objetivos y posibilidades recibiendo una misma enseñanza y conviviendo todo su proceso educativo (hasta la ESO) con un mismo grupo. Este sistema lleva a una educación más equitativa para el alumnado, al contrario de lo que ocurre con los sistemas segregadores, que favorece a aquellos con más posibilidades y salen perjudicados aquellos alumnos que pertenecen a colectivos vulnerables. Y el tercero sería el *pensamiento innovador* siendo un gran elemento para evitar el fracaso escolar, puesto que vivimos en la sociedad del conocimiento y estamos insertos en nuevos escenarios que cada día se ven reflejados en la escuela. Por este motivo el docente debe de cambiar su concepción tradicional de la enseñanza y unidireccional profesor-alumno, para abrir sus horizontes con otras metodologías más flexibles y abiertas enfocadas a atender a un alumnado con diferentes características.

Así este autor apunta diez formas de hacer real la mejora del éxito escolar:

1. Señala un *cambio de pedagogía* por parte de los docentes, puesto que la memorización sistemática es insostenible con el éxito escolar. Se debe llevar

a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde con las características que la educación actual requiere, una formación en competencias, operativización de los conocimientos, etc.

2. La enseñanza de la *competencia lectora* es clave para el éxito escolar del alumno, puesto que adquiriéndola se puede entender cualquier tipo de conocimiento. Esta se puede trabajar en el aula de muchas formas: mediante una tertulia con los familiares, la lectura libre o compartida, escribiendo textos y publicándolos en la revista del centro, inventar cuentos en grupo, visibilizar las novelas clásicas en lugares comunes del centro, organizar cursos y ferias del libro, etc.
3. Hay una multitud de *métodos de aprendizaje*, pero no todos ayudan a conseguir el éxito escolar. Los métodos más adecuados sería por ejemplo combinar el trabajo individual con el cooperativo, el diálogo con el docente, el acceso a las diferentes divulgaciones culturales que hay fuera de la escuela y también dentro, como en ilustraciones, en los soportes digitales, textos, etc.
  - a. Además los alumnos con fracaso escolar consideran que el trabajo escolar no sirve para nada lo que ahí reside el trabajo del docente de despertar el deseo de aprender en sus alumnos, de esta manera los docentes tienen que poner en práctica novedosos e innovadores métodos de enseñanza, como dedicar una semana a una materia trabajándola con talleres y diferentes actividades, conseguir que los alumnos realicen una monografía mediante la búsqueda de información que obtienen de familiares, noticias, etc., clases sobre un tema impartido por los alumnos mayores a los más pequeños, un aula multimedia donde participan profesores, alumnos, padres donde comparten conocimientos e informaciones, entre otras muchas. Viene a ser todas situaciones que estimulen a los alumnos con fracaso escolar y le lleve a involucrarse en la escuela.
4. El porqué del fracaso de los alumnos, “¿los alumnos fracasan porque no están motivados? o ¿los alumnos no están motivados porque fracasan?” se puede decir que ambas cosas. Pero lo que está muy claro es que el *entorno emocional* del alumno influyen en su aprendizaje, ya que los estudiantes que fracasan sienten vergüenza, humillación, falta de confianza, culpabilidad, por lo que crear un entorno escolar donde el profesor compense el esfuerzo que hace el alumno por aprender, haciéndole ver las posibilidades por encima de las dificultades, además de un clima donde se respire el bienestar y la seguridad. Todo ello puede llevar a que un alumno con fracaso escolar tenga más confianza y seguridad en sí mismo y le lleve a interesarse por la escuela.
5. La *tutoría* junto con el orientador del centro es primordial para acompañar a alumno a lo largo de su aprendizaje. El tutor es una figura esencial para

aconsejar, dirigir, motivar, entender y ayudar a un alumno con fracaso escolar y evitar que este se descuelgue del sistema educativo.

6. La *atención a la diversidad*, que vendría a ser la enseñanza individualizada, es fundamental para evitar el fracaso escolar. Hay alumnado con necesidades educativas especiales (inmigrante, discapacitados...) a los que se les puede proporcionar una compensación escolar como apoyo al término de la jornada escolar, adaptaciones curriculares, tutorías intensivas, participación de ex-alumnos y voluntarios en la participación de talleres de técnicas de estudio, apoyo para los deberes, etc. Hay que tener en cuenta que todos los apoyos se deben de realizar en el aula puesto que favorece a la autoestima del alumno, de lo contrario se desarrolla la segregación y marginaciones nada beneficiosa para el fracaso escolar.
7. Proporcionar una mayor inversión en educación así como más personal para poder hacer realidad la atención a la diversidad y más recursos y materiales educativos. Considera que las escuela pequeñas favorecen al éxito escolar así como el número de estudiantes por aula, cuanto más reducido mejor será el proceso de enseñanza-aprendizaje:
  - a. La organización de horarios más flexibles según la exigencia de las materias es muy positivo, así como los modos de llevar a cabo la programación, puesto que las prisas y presiones nunca favorecen a la enseñanza.
  - b. Además el docente tiene unos tiempos marcados para la evaluación, las tutorías, formación, coordinación, preparación de clases y atención a las familias y ello hay que restarlos y llevarlos a cabo.
8. Reconoce la importancia de una buena formación profesional inicial, donde sólo los mejores aspirantes lleguen a ser docentes. Sin olvidar posteriormente la formación permanente, el compromiso y la profesionalidad con su alumnado para sacar lo mejor de cada uno.
9. El entorno cultural de la *familia* influyen en el nivel educativo de los alumnos, pero también influye la relación escuela-familia, por ello la participación de la misma en los centros debe de ser cada vez más asidua.
10. Como señala la LOE es necesario hacer unas *pruebas de diagnóstico* al alumnado para comprobar su rendimiento académico. Tiene que ser de carácter formativo y orientador para el profesorado, centro, familias, y el alumnado, obteniendo de los resultados mejoras siempre con vistas a disminuir el fracaso escolar.

Concretando en una de las medidas legislativas llevadas a cabo para la reducción del fracaso escolar Luzón, Porto, Torres, Ritacco (2009) indican como

buenas prácticas en los programas extraordinarios de atención a la diversidad en centros de secundaria ubicados en zonas vulnerables:

- Estrategias basadas en la enseñanza del alumno:
  - Llevar a cabo una enseñanza centrada en el alumnado
  - La programación didáctica y la planificación curricular como instrumento de mejora
  - Agrupamientos flexibles y grupos reducidos
  - Trabajo colaborativo
  - Colaboración y participación de las familias y la comunidad
- Grado de implicación profesional: Hacia un mayor compromiso personal e individual
- Incremento de las expectativas del alumnado
- El centro docente como dinámica interna de cambio

Por otro lado, Ritacco y Amores (2011) indican las buenas prácticas educativas ante el fracaso escolar en los programas de *apoyo y refuerzo en los centros Educación Secundaria*, con la finalidad de mejorar la calidad de los aprendizajes, la intervención de las familias en los centros educativos, para mejorar el entorno y la relación entre los iguales.

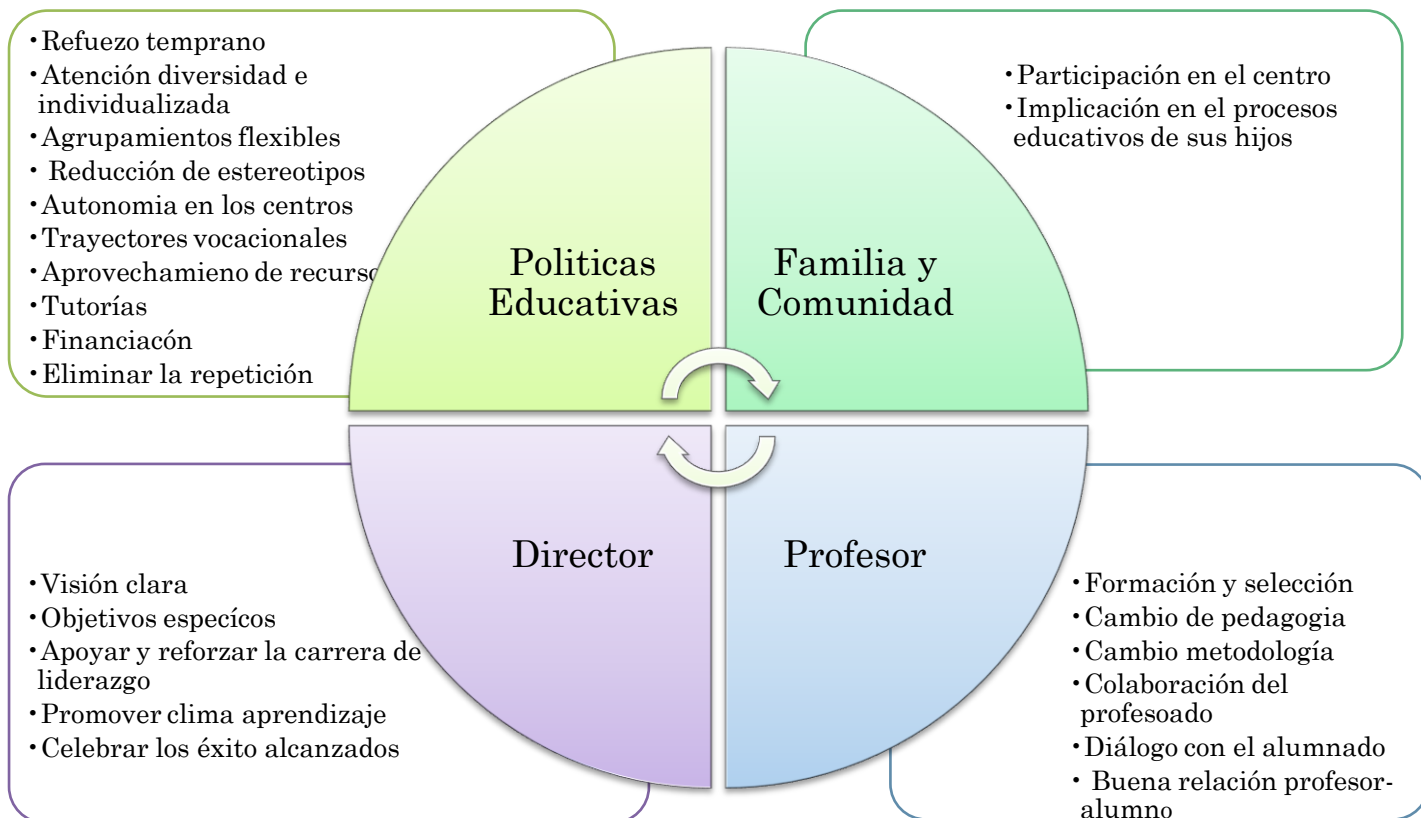
Principalmente muestran buenas prácticas relacionadas con la organización del centro y del aula, el contexto del aula y la relación del alumnado. Comenzando por las primeras, indican la importancia de una organización flexible en un ambiente democrático y colaborativo de trabajo, aprovechamiento de los recursos, flexibilización de los horarios y el tipo de agrupamiento. En relación a las buenas prácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, cobran especial relevancia la individualización de la enseñanza; la dinamización del ritmo de la clase, ayudándose de tareas, actividades y recursos didácticos que lleva a utilizar unas prácticas que persiguen un aprendizaje significativo; realizar un proceso comprensivo de aprendizaje que trasladado a la evaluación conduce a que sea una herramienta de enseñanza por parte de los profesores, y la flexibilidad y el apoyo ayuda al aprendizaje de los alumnos con riesgo de fracasar. Finalmente, en cuanto a la relación con el alumno, señalan la importancia de una ratio reducida para mantener una relación más estrecha e individualizada; uso del diálogo oral sobre el escrito; elevada implicación del profesorado ofreciendo diversas posibilidades de aprendizaje, relación de proximidad personal profesor-alumno para aumentar la motivación de éste por los estudios; la implicación del orientador es fundamental.

Podemos aportar otra propuesta de buenas prácticas desarrolladas en escuelas ubicadas en entorno difíciles, con la finalidad de reducir la problemática del fracaso escolar y todo lo que con él se relaciona como las bajas expectativas de los estudiantes, la desmotivación hacia el estudio, el absentismo escolar, el desfase curricular o problemas de convivencia. Según Giménez (2014) son esenciales en

este tipo de contextos donde se cuenta con un gran número de discentes de etnia gitana y que cuenta con las características nombradas, una intervención sustentada en tres pilares fundamentales.

En primer lugar se encuentra la necesidad de conseguir que las familias se impliquen en la vida de los centros, aspecto muy complicado por el desarraigo que tienen respecto a la educación. No obstante han conseguido implicarlas comenzado con procesos de afectividad, comprendiendo los por qué de sus conductas y actuaciones y vinculándolos siempre hacia la positividad. Se han servido también de las escuelas de padres (AMPAS), y de líneas de apoyo familiar como por ejemplo huertos pertenecientes al terreno de los centros que son ofertados a las familias para trabajarlos. En segundo lugar la convivencia en el centro, se ha mejorado a través de programa Escuela Espacio de Paz de la Consejería de Educación, en el que se han realizado actividades lúdicas alternativas con trasfondo en educación en valores o con encuentros con otros centros, de este modo los estudiantes adquieren patrones de conducta diferentes a los que están acostumbrados a vivir en el seno familiar. En tercer lugar, desde el punto de vista curricular, trabajar por medio de la actuación por ámbitos en primero de la ESO y también con el refuerzo en el aula con dos profesores y ayuda a dar respuesta individual a los diferentes niveles existentes en la clase. Complementado la organización y presentación de los contenidos que deben aprender, para ello utilizan semanas temáticas que implican a todos los departamentos a la vez que dinamizan la vida académica, un ejemplo es la semana de la ciencia donde los alumnos de cursos superiores exponen sus trabajos a los más pequeños y que son visitados también por los estudiantes de otros centros de primaria, secundaria y centros de educación de adultos. Y finalmente, el cuarto pilar se sustenta en el uso de las nuevas tecnologías por parte de los docentes utilizándolas dentro del aula para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en su día a día. Con esta finalidad han creado un proyecto concreto en los programas de PCPI o los actuales FPB sobre cultura emprendedora, consiste en generar una empresa virtual que trabaja con los propios ordenadores del centro. Los alumnos se encargan de arreglarlos siendo valorado su trabajo posteriormente y estudiadas las posibilidades de mantenimiento de la empresa. Tal proyecto hace que el alumnado vea en la realidad los conocimientos adquiridos en la teoría.

Podemos resumir las prácticas de la escuela para la reducción del fracaso escolar o dicho de otro modo para conseguir el éxito escolar en estos parámetros que se muestran en la Figura 3:



**Figura 3: Prácticas de la escuela para la reducción del fracaso escolar**

Fuente: Elaboración propia

## 6. SÍNTESIS DEL CAPÍTULO

Recapitulando lo expuesto, podemos decir que el fracaso escolar es un fenómeno que ha preocupado a lo largo del tiempo, pues la evidencia está en las diferentes investigaciones implicadas en mejorar la práctica escolar con la finalidad de conseguir resultados académicos exitosos, así como comprender por qué no funcionan determinadas escuelas o actuaciones escolares.

Aun así como hemos visto la problemática continúa siendo un tema prioritario en la actualidad. Tal perduración a lo largo de los años se puede deber a los sucesivos cambios sociales que se van desarrollando y en el que estamos actualmente inmersos, pues vivimos en la sociedad de las nuevas tecnologías y de la información que velozmente se han introducido en todos los ámbitos de la vida diaria. Es un cambio tan vertiginoso y acelerado que no ha dado tiempo a los sistemas educativos para su reestructuración, ni a los agentes que trabajan en los mismos a actualizarse. Quizás las causas sean debidas a que las políticas están estancadas en el pasado y tampoco se promueven soluciones ventajosas y útiles, sobre todo en el caso de España, fomentado por los continuos cambios de leyes educativas.

Las diferentes políticas proponen medidas que son parches a problemáticas muy amplias que necesitan de un proceso de flexión así como de comprensión de

todos los protagonistas de la educación. Pues la educación a la que estamos habituados no es eficaz para atender a la sociedad actual. De este modo hemos comentado también la labor social de la escuela centrándolo en la justificación de los índices del fracaso escolar, quizás ello tiene relación con el desfase que estamos viviendo.

Así también es interesante hablar de la privatización de la enseñanza, en el hecho de ver la escuela como una empresa que tiene que proporcionar un rendimiento social traducido en calidad de la educación, pues todo sistema que no alcancen los estándares educativos tradicionales no es eficaz para formar a las personas que en un futuro serán quienes produzcan y promuevan el desarrollo de la educación.

Estos ajustes educativos internacionales criticados por algunos autores creen que promueven una nueva pedagogía que lleva sin más remedio al fracaso escolar a los estudiantes, sobre todo a quienes tienen menos capacidad, habilidad, conocimiento o necesidades educativas diferentes.

De este modo diversas organizaciones intentan hacer frente a la situación publicando buenas prácticas para reducir el fracaso escolar, el rendimiento académico, o aumentar el éxito.

Ante toda esta panorámica como se puede observa en la Figura 2, la reformas educativas se centra en la función del director, la implicación de las familias, pero sobre todo en el docente, resaltando principalmente la importancia de la formación de éste para trabajar en las instituciones escolares actuales y de la selección para atraer a la profesión a las personas más capacitadas y vocacionales, pues esta es una de las claves del éxito educativo entre otras, como veremos en el siguiente capítulo.



# **CAPÍTULO 4.**

## **Medidas y buenas prácticas del docente en el aula para la disminución del fracaso escolar**

---

### **1. INTRODUCCIÓN**

Teniendo en consideración las aportaciones relacionadas con la situación actual del sistema educativo y de las diferentes medidas propuestas para la mejora de la calidad de la enseñanza y la reducción del fracaso escolar en los sistemas educativos y los centros, hemos comprobado que la figura del docente ocupa un lugar privilegiado. De este modo, consideramos adecuado dedicarle un capítulo a las diferentes medidas, actuaciones y buenas prácticas docentes que se proponen para llevar a cabo una enseñanza efectiva, así como para reducir el fracaso escolar en los centros educativos.

### **2. CAMINOS PARA LA REDUCCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR. EL DOCENTE COMO PRINCIPAL PROTAGONISTA.**

En este apartado hacemos especial referencia a las investigaciones que se centran en la figura del docente como elemento clave en el proceso educativo y de cambio para combatir el fenómeno de estudio. Por ello, diversos autores han centrado la mejora escolar desde una perspectiva pedagógica, incidiendo también en la importancia de la formación y selección del profesorado. Estando otras más centradas en proporcionar buenas prácticas o actuaciones eficaces en el aula para conseguir reducir los índices de fracaso escolar y alcanzar la calidad educativa.

Entre los estudios más destacados señalamos el de Elmore (2010) donde el eje principal para toda mejora lo centraliza en el docente, pues justifica que toda reforma educativa que se aleje de la sala de clase no obtendrá éxito escolar. Piensa que la base del conocimiento de la mejora escolar se encuentra en la práctica pedagógica, por este motivo tanto el profesorado como los directores tienen que trabajar en equipo para organizar, comprender y analizar lo que sucede en las aulas.

Para saber qué ocurre en el proceso de enseñanza-aprendizaje se necesita de una teoría del aprendizaje o lo que ha llamado *teoría de la acción*, apoyada en el “*núcleo pedagógico*”, formado por la relación entre profesor, discente y los contenidos. Por tanto para mejorar la calidad y la mejora de los aprendizajes se tienen que cumplir los principios básicos del “núcleo pedagógico” (Elmore, 2010: 20):

1. Los incrementos en los aprendizajes de los alumnos ocurren sólo como una consecuencia de las mejoras en el nivel de los contenidos, en el nivel de conocimientos y habilidades de los profesores y en el compromiso de los alumnos. Es decir, la mejora de los aprendizajes de los discentes se puede hacer de tres formas:
  - Aumentando el nivel de conocimientos y habilidades que el docente aporta en el proceso de enseñanza-aprendizaje
  - Aumentando el nivel de complejidad de los contenidos y aprendizajes que los alumnos deben de adquirir
  - Cambiar el rol que ocupan los alumnos en el proceso pedagógico

Así cuando se habla de cambiar la pedagogía, los participantes del acto educativo se centran en modificar estructuras externas a los elementos que conforman el núcleo pedagógico y por tanto el efecto de la reforma no es exitoso pues no influye directamente en ningún componente del núcleo. Realmente el cambio se produce cuando hay modificaciones en los conocimientos y habilidades que los profesores integran en sus prácticas, el tipo de contenido al que pueden acceder los estudiantes y el rol que juegan en el proceso de aprendizaje, son elementos que influyen en lo que aprenden y en lo que son capaces de hacer.

2. Si se modifica uno de los componentes del núcleo pedagógico, se deben cambiar los dos restantes. Por ejemplo, si queremos cambiar el currículo para la mejora de los aprendizajes también se ha de cambiar la formación del profesorado en relación al contenido que les va a proporcionar al alumnado, para que este esté interesado y motivado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Muchas de las modificaciones que se hacen a nivel curricular para conseguir la mejora escolar finalmente no son eficaces porque los docentes no consiguen ejecutar el aprendizaje de tal conocimiento de una manera adecuada. También ocurre que los docentes tienen la formación precisa para impartir un currículo de alta calidad pero no se implica al alumnado y el rendimiento de este no llega a ser suficiente. Finalmente, si los profesores adquieren una formación en la que se incrementa sus conocimientos y habilidades pero no se focaliza en los contenidos que tienen que impartir, el resultado no será óptimo pero los estudiantes no comprenderán lo que se les enseñan.

3. Si no se puede ver en el núcleo, no existe. Es decir se debe modificar los tres componentes del núcleo pedagógico para conseguir que se produzca el cambio, si no es así éste no se ha producido.
4. La tarea predice el desempeño. El desempeño del alumno es lo que realmente está haciendo, no lo que marca el currículo o lo que cree el profesor que deben saber o hacer.
5. El sistema de rendición de cuentas real reside en las tareas que se les encomiendan a los alumnos. Las tareas que se le asignan al alumnado dentro de ese núcleo pedagógico es lo que determina su aprendizaje, de esta forma es imprescindible el trabajo colectivo entre los docentes para que ello sea eficaz.
6. Aprendemos a hacer el trabajo haciendo el trabajo, no diciéndole a otras personas que hagan el trabajo, no por haber hecho el trabajo alguna vez en el pasado, y no contratando a expertos que pueden actuar como sustitutos de nuestro conocimiento acerca de cómo hacer el trabajo. La educación es una profesión sin una profesionalización docente, esto es un proceso de análisis y reflexión por parte del docente sobre su práctica profesional que le lleva a considerar si es un buen docente o no.
7. Descripción antes del análisis, análisis antes de la predicción, predicción antes de la evaluación. Ante esta nueva pedagogía que se tiene que adoptar en la escuela, son necesarias unas nuevas estrategias, métodos y materiales para llevarla a cabo, pero sobre todo debe tener el objetivo de reducir los índices de fracaso escolar y conseguir la mejora escolar.

Puesto que el docente es un ingrediente esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, algunos organismos e investigadores lo reflejan en sus estudios, sobre todo por la importancia en la formación y selección de éste.

Debemos señalar el trabajo que publica McKinsey y Company (2007) donde tras investigar 25 sistemas educativos, habiendo entre ellos los diez más eficaces del mundo, enfatiza que el elemento clave está en los docentes, siendo los sistemas educativos con más calidad aquellos que tienen unos docentes de calidad, incidiendo en que la inversión en la educación no lo es todo.

Partiendo de que el centro de atención son los docentes, los objetivos marcados para la mejora de la educación son tres: conseguir a las mejores personas para ejercer la docencia, desarrollarlas hasta convertirse en docentes eficaces, así como garantizar que el sistema proporcione la mejor instrucción. Tales objetivos no están directamente relacionados con la cultura del contexto, por lo que se pueden obtener mejoras en los resultados de los sistemas educativos independientemente de donde estén o cuales sean sus características.

Para ello los sistemas educativos con mejor desempeño atraen a los estudiantes más capacitados para ejercer la carrera docente, lo que les lleva a obtener mejores resultados académicos. Para conseguir este objetivo se preocupan

de hacer más atractiva la profesión docente proporcionándole prestigio e importancia así como buenos salarios además de realizar una buena selección que les capacite para desempeñar la profesión, un ejemplo de ello es el sistema educativo de Finlandia o Corea del Sur, entre otros.

Consideran que la formación docente es más importante que la inversión económica que se destina a la educación, y más que la reducción del número de alumnos por aula, que el aumento de sueldo de los profesores o más que dar autonomía a los centros. Estos cambios individualizados no sirven para nada si no se modifican a la vez otras cosas en el centro educativo.

Por ello, en este informe se defiende que para obtener buenos resultados académicos la clave está en la instrucción docente. De tal manera que la instrucción que debe tener un buen docente se compone de dos partes: la primera delimitando la “buena educación”, es decir, diseñar buenos planes de estudios y técnicas pedagógicas; y la segunda, proporcionar a los docentes los conocimientos y destrezas necesarios para enseñar a un alumnado siendo este muy diverso y con diferentes características, esta sería quizás la tarea más complicada y más importante.

Para mejorar la instrucción, los sistemas educativos tienen que buscar la forma para cambiar radicalmente lo que sucede en las aulas, para ello el profesor debe de cumplir tres requisitos:

- *Cada docente debe ser consciente de sus propias limitaciones.*
- *Cada docente debe informarse acerca de mejores prácticas*
- *Cada docente debe estar motivado para realizar las mejoras necesarias.*

Los mejores sistemas educativos, se preocupan para que sus docentes mejoren su instrucción y lo hacen a través de cuatro enfoques:

- *Generación de habilidades prácticas durante la capacitación inicial*
- *Incorporación de entrenadores a las escuelas para dar apoyo a los docentes*
- *Selección y desarrollo de líderes de instrucción efectivos*
- *Facilitación del aprendizaje mutuo*

Además, también es muy importante la relación entre docente y alumno, ya que el aprendizaje es de calidad cuando hay una buena comunicación entre los componentes principales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para conseguir esta interacción es necesario que lleven a cabo estas acciones: “*practicar en clase, llevar la capacitación docente a las aulas, desarrollar líderes con mayores capacidades y facilitar la retroalimentación entre docentes*”.

Calvo (2009) señala que la educación ha de tener entre sus objetivos el de proporcionar a los discentes “aprender a pensar”, no sólo centrarse en qué se aprende sino en cómo se aprende. Así considera que el rendimiento del alumno está

estrechamente relacionado con el comportamiento del profesor en el aula, estando influido por la conducta y el rendimiento del mismo. Aquí se demuestra que el docente y el alumno es un conjunto que está en estrecha interrelación, tanto que uno se influye en el otro.

Conseguir un alto desempeño lleva a que se obtengan resultados académicos exitosos por parte del alumnado. Para ello proponen elevados objetivos a conseguir por todos los discentes, para posteriormente comparar el desempeño de los mismos con las expectativas que se habían marcado. En el caso de que no se consigan los objetivos marcados en alguna escuela, actúan y llevan a cabo un proceso de intervención en la misma para mejorarla. Los sistemas de alto desempeño se preocupan por el nivel educativo de cada alumno llevando a cabo estructuras para detectar cuando un alumno se empieza a atrasar para poder subsanarlo a tiempo.

En España se están haciendo diferentes propuestas para mejorar la selección y formación del profesorado, así Marina (2016) y Marina, Pellicer y Manso (2015), hacen referencia en sus libros a propuestas similares de reestructuración al sistema de selección y formación del profesorado siendo la orientación el sistema utilizados en la área de del ámbito de la medicina, por su éxito en nuestro país.

### **1.1. La enseñanza efectiva para el éxito académico**

Es interesante tratar la enseñanza efectiva por la relevancia que tiene en la mejora escolar y en el éxito de los estudiantes. Por ello nos parece pertinente señalar algunos estudios notables focalizados en el éxito de todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, así podemos presentar algunas pautas a seguir para desarrollarlas.

No obstante, la enseñanza efectiva no es en sí misma un método, porque todo currículo escolar conlleva diversos métodos de aprendizaje que exigen diferentes metodologías de enseñanza. De modo que un único método no es el más adecuado para todas las ocasiones (Bolívar y Domingo, 2007).

Señalamos la investigación realizada por Padrón, Waxman, y Rivera (2002)<sup>2</sup>, donde muestran cinco prácticas efectivas de enseñanza para todos los estudiantes de Estados Unidos, pero sobre todo para los alumnos hispanos que tienen problemas educativos debido a su situación de inmigración (desconocen el idioma, provienen de familias con menores recursos económicos y culturales, etc.):

- **Enseñanza culturalmente sensible**, consiste en incorporar en el currículo cuestiones cotidianas de los estudiantes como la familia y la comunidad. De este modo los profesores desarrollan actividades de aprendizaje basado en conceptos cotidianos para aumentar la seguridad

---

<sup>2</sup> Este trabajo es apoyado en el marco del Programa Educativo del Centro de Investigación y Desarrollo (Acuerdo de Cooperación No. R306A60001-96), administrado por la Oficina de Investigación y Mejoramiento Educativo (OERI), Departamento de Educación de EE.UU.

del alumno en su trabajo. Ello conduce a que las lecciones diarias sean relevantes y significativas.

- **Aprendizaje cooperativo**, es un aprendizaje que se realiza en pequeños grupos en los que los estudiantes tienen funciones específicas con el fin de cumplir con las tareas y las actividades marcadas. Esto permite a los estudiantes trabajar juntos para maximizar y estimular su propio aprendizaje, así como la de otros miembros del grupo. Al tener oportunidades para discutir y defender sus ideas con los demás, los estudiantes llegan a comprensiones complejas. En lugar de dar una clase magistral, los profesores facilitan el proceso de aprendizaje mediante el fomento de la cooperación entre los alumnos.
- **Las conversaciones didácticas**, es una conversación entre el maestro y los estudiantes sobre un tema educativo relevante para éstos. Esta metodología ayuda a los estudiantes a desarrollar sus habilidades de lenguaje y pensamiento complejo, y los guía en sus procesos de aprendizaje.
- **Instrucción guiada cognitivamente**, hace hincapié en las estrategias de aprendizaje que mejoran el desarrollo metacognitivo de los estudiantes. Se centra en la enseñanza directa y el modelado de estrategias de aprendizaje cognitivas. Mediante instrucción explícita, los estudiantes aprenden a tomar lectura de su propio aprendizaje tocando varias estrategias para acelerar su adquisición del contenido de inglés u otro contenido académico. Este método de enseñanza es beneficioso para los estudiantes hispanos que no van bien en la escuela porque los estudiantes pueden eliminar algunas de las barreras individuales para el éxito académico mediante el aprendizaje del uso de estrategias cognitivas de manera efectiva.
- **Instrucción enriquecida por la tecnología**. Es un aprendizaje más centrado en el estudiante. En vez de entregar el conocimiento, los profesores son facilitadores del aprendizaje mediante el uso de las tecnologías. También ayuda a los estudiantes a conectar el aprendizaje en el aula a situaciones de la vida real, creando así un contexto significativo para la enseñanza y el aprendizaje. Permite a los estudiantes hispanos que se conecten a la instrucción en el aula que puede estar más allá de sus experiencias diarias, con un medio más rico e interactivo que les puede ser más familiar.

Conocidas estas prácticas relativas a mejorar el los resultados de los alumnos, es interesante mostrar algunas pautas destinadas a los docentes para aumentar su eficacia en la sala de clase. De este modo Anderson (2004) establece diferentes recomendaciones que abarcan todas las áreas de la docencia:

1. Normas y estructura de las unidades de aprendizaje
2. Ambiente de la clase, el clima y cultura

3. Organización y gestión del aula
4. Estructura de las lecciones
5. Comunicación profesor-estudiante
6. El aprendizaje del estudiantes

Comenzando por la primera cree fundamental el conocimiento del profesor sobre las normas que definen el aprendizaje deseado o esperado de los estudiantes para diseñar unidades de aprendizaje adecuado y eficaz. De este modo los profesores deben ser conscientes de la necesidad de alinear el plan de estudios, es decir, la conexión crítica entre los estándares, objetivos, las evaluaciones y las actividades de instrucción y materiales.

En cuanto a las actuaciones eficaces del docente en relación al ambiente de la clase, el clima y la cultura, recomiendan crear aulas atractivas y funcionales. Parte de la funcionalidad de las aulas se refiere a la disponibilidad de los equipos y materiales necesarios; es necesario un ambiente de clase cálido y de trabajo haciendo énfasis en las necesidades académicas y socio-emocionales de los estudiantes. Los maestros deben trabajar diligentemente para establecer un aula de cultura basada en los valores y las creencias explícitas. Estos valores y creencias deben servir de base para la forma en que los profesores y estudiantes se relacionan entre sí, así como las expectativas de comportamiento, esfuerzo y aprendizaje.

En el tercer aspecto relacionado con la organización y gestión del aula, hacen las siguientes consideraciones al profesorado. Con respecto a la organización del aula:

- a) Al introducir nuevos contenidos a los estudiantes. Cuando la formación de toda la clase es dirigida por docente mantiene una actitud activa, y los estudiantes pasiva, es preferible que el número de alumnos sea pequeño o sea una instrucción individual del estudiante. Esta organización no es únicamente para las clases magistrales si no cuando se plantea un problema y los estudiantes deben trabajar en torno a él para obtener una respuesta bajo la supervisión del profesor.
- b) Los grupos de aprendizaje cooperativo deben formarse dentro del aula cuando sea necesario para lograr objetivos particulares. Son muy útiles cuando los objetivos se centran en expresar y defender opiniones, presentar argumentos lógicos y en la resolución de problemas.

Para la composición de cada grupo el profesor debe tener en cuenta que sea heterogéneo en términos de rendimiento previo, y también pertinente según las características de los estudiantes. Además, el contenido y las tareas asignadas a los estudiantes en cada grupo debe ser un reto y presentado en un ritmo adecuado.

- c) Cuando se trabaja con estudiantes individualmente o en pequeños grupos, los maestros deben ser conscientes del resto de los estudiantes de la clase,

interviniendo cuando sea necesario para mantener su implicación en el aprendizaje y su mente en la tarea. Una de las claves para lograr este objetivo radica en las tareas asignadas a los otros estudiantes, pues deben ser lo suficientemente interesantes para mantener la atención de los discentes en la tarea sin la intervención directa del maestro.

Y para la gestión del aula:

- a) Las normas de comportamiento social deben ser comunicadas a los estudiantes al comienzo del curso. Con los estudiantes más pequeños el profesor debe incidir más para que las aprendan. Pero en general a lo largo del tiempo deben interiorizarlas y actuar en consecuencia.
- b) Los profesores deben reforzar el comportamiento social positivo sobre todo en aquellos alumnos que tienen un historial de mala conducta. Éstos deben ser conscientes del valor de comportarse adecuadamente, por lo que la alabanza y la aprobación de los compañeros y los profesores ayuda en esta labor.
- c) Las sanciones y castigos por un comportamiento inapropiado debe ser administrados equitativamente a todos los estudiantes que no cumplan con los requisitos de comportamiento. Cuando las sanciones y castigos son necesarios, el maestro debe enfatizar en el comportamiento inapropiado y no en la personalidad del estudiante (por ejemplo, "Usted no trajo su tarea" en lugar de "Usted es perezoso").
- d) Los profesores tiene que reducir al mínimo las pérdidas de tiempo de instrucción que se producen al principio y al final de las clases. Para ello llevar un flujo continuo de actividades y de gestión del tiempo es esencial.
- e) Conviene que los profesores transmitan a sus estudiantes que: (a) son siempre conscientes de lo que está sucediendo en el aula; (B) son capaces de manejar varias tareas al mismo tiempo; (C) no es probable que se distraiga del objetivo principal de la lección que se están llevando a cabo; y (d) esperan que los estudiantes sean responsables de su aprendizaje y la calidad de su trabajo. Los maestros pueden transmitir estas cosas de muchas maneras; Sin embargo, como en muchas situaciones, las acciones hablan más que las palabras, y la mejor manera de que los alumnos sepan que los maestros pueden manejar varios asuntos a la vez es haciéndolo.

En las recomendaciones relacionadas con las estructura de las lecciones señalan: que los profesores y los estudiantes deben ver las lecciones como grandes unidades de la instrucción; tienen que preparar a los estudiantes para el aprendizaje, proporcionando una estructura inicial para aclarar resultados esperados y las estrategias de aprendizaje deseadas; para facilitar el aprendizaje y la retención significativa, el hecho de explicar con claridad y desarrollar el contenido es primordial, poniendo énfasis en su estructura y conexiones; los estudiantes necesitan suficientes oportunidades para practicar y aplicar lo que están aprendiendo y recibir retroalimentación orientada a la mejora y el maestro



debe proporcionar toda la asistencia a los estudiantes para que puedan participar en actividades de aprendizaje de manera productiva.

En relación a la comunicación profesor-alumno, las divide en tres secciones:

- a) Recomendaciones relacionada con la estructura:
  - Las presentaciones realizadas por los profesores deben ser claras y comprensibles.
  - La combinación entre mostrar y explicar conjuntamente es más eficaz que hacerlo por separado
- b) Recomendaciones relativas a las cuestiones hacia los alumnos:
  - Cuando se trata de preguntas sencillas para conocer el conocimiento del estudiante sobre lo explicado es adecuado que éstas sean claras y focalizadas en el contenido y los objetivos clave, fijando la atención en saber si se ha interpretado adecuadamente lo explicado.
  - Cuando se hacen preguntas más profundas es imprescindible dejar un tiempo para que el alumnado piense y razone la respuesta, además de hacer saber al alumnado que se espera una respuesta a la pregunta realizada.
  - Es muy importante que el docente establezca un equilibrio entre las preguntas de orden inferior y superior en la sala de clase.
- c) Recomendaciones dirigidas a comprender la reacción de los estudiantes (se refieren a la retroalimentación):
  - Los profesores deben proporcionar una respuesta inmediata a los estudiantes sobre la exactitud o idoneidad de sus respuestas.
  - Los profesores deben alabar a los estudiantes para reforzar las respuestas correctas, adecuadas y apropiadas.
  - Cuando es incorrecta, incompleta o no se presentan respuestas de los estudiantes, el maestro debe reaccionar en una o varias maneras potencialmente útiles para los alumnos.

Las recomendaciones relacionadas con el aprendizaje de los estudiantes son:

- Durante las presentaciones, los profesores deben utilizar técnicas para los estudiantes atentos e involucrados.
- Los maestros deben seleccionar tareas basadas no sólo en la relevancia de los objetivos de las lecciones, sino también sobre la idoneidad de los trabajos de los estudiantes.
- Al configurar las tareas, es interesante establecer normas para el trabajo bien hecho y hacer saber a los estudiantes qué se espera de todos al finalizarlas.

- Los estudiantes deben rendir cuentas tanto para la realización y la calidad de su trabajo. A su vez, los profesores tienen que asegurarse que los estudiantes han aprendido bastante bien lo que se espera que aprendan antes de que se les permita trabajar por su cuenta.
- Los maestros deben usar el conocimiento que obtienen del rendimiento de sus alumnos no sólo para evaluarlos, sino también para proporcionarles instrucción adicional dirigida a la rectificación de los errores y aclarar cualquier malentendido.
- Durante el trabajo individual y en grupo, se recomienda que los profesores circulen entre los estudiantes y supervisen su trabajo.
- Es muy útil recompensar a los estudiantes por prestar atención y poner el esfuerzo necesario para aprender.
- Además los profesores tienen que controlar regularmente la participación del estudiante en el aprendizaje.

Por otro lado, hay investigaciones realizadas por UNICEF donde resaltan las buenas prácticas sobre la pedagogía eficaz que utilizan los profesores de escuelas ubicadas en contextos vulnerables para obtener los resultados deseados de sus alumnos. Es una aportación que realiza Aylwin, (2005) de las escuelas de Chile, donde aportan las claves para una enseñanza eficaz, los elementos de una planificación efectiva, el trabajo eficaz del docente dentro del aula y cómo hacer un mejoramiento continuo del trabajo pedagógico.

Comenzando por el principio mostramos las nueve claves para una enseñanza eficaz siempre desde contextos vulnerables, según las experiencias de los profesores y otros agentes participantes:

1. Disposición de trabajo riguroso y compromiso social
2. Altas expectativas sobre sus alumnos
3. Foco en el aprendizaje
4. Trabajo en equipo
5. Nada al azar
6. Estructuración de las clases
7. Variedad de metodologías y recursos
8. Buen manejo de la diversidad y de la disciplina
9. Evaluación permanente

Para desarrollar una pedagogía de este tipo, es imprescindible para el docente realizar una buena planificación en concordancia, entre los elementos de la misma señala los siguientes:

1. Vinculación al proyecto educativo

2. Amplia cobertura del currículo
3. Jerarquización de objetivos
4. Intencionalidad pedagógica de todas las actividades
5. Adecuada motivación
6. Incorporación de los valores y objetivos fundamentales transversales
7. Diversidad en las metodologías y actividades
8. Uso intensivo de recursos pedagógicos (guías de aprendizaje, recursos lúdicos y concretos, disponibilidad de materiales escolares, )
9. Uso de la evaluación para mejorar los aprendizajes

Una vez que se tiene implicación para realizar el trabajo del docente, haciendo una planificación eficaz, el trabajo que se realiza dentro del aula es determinante pues es donde se desarrolla lo anteriormente expuesto, para ello señalan algunas medidas:

1. Motivación de los estudiantes: tienen elevadas expectativas de sus estudiantes, explican y articulan entre sí los objetivos de aprendizaje; explican la trascendencia de lo aprendido; acogen e integran los aportes espontáneos de sus alumnos, transmiten entusiasmo en su labor.
2. Hacer buen uso del tiempo.
3. Promover un aprendizaje activo
4. Retroalimentación de los estudiantes permanente
5. Manejo de la diversidad: atención personalizada, metodologías adaptables, mediación entre los alumnos (aprendizaje entre pares), apoyo de voluntarios en el aula, refuerzo fuera del aula, programas de integración
6. Control de clima del aula y disciplina: buena estructuración de la hora de clase, normas y límites claros y consistentes, promoción de valores de buena convivencia, confianza entre profesor y alumno, modelado de conductas, uso de refuerzos positivos y sanciones reparadoras.

Sin embargo, para mantener todo este trabajo que se ha ido describiendo hay que saber mantenerlo a lo largo de tiempo a la vez mejorarlo, para ello siempre en los centro hay un líder pedagógico que guía las actuaciones del resto de compañeros, en España suele ser el equipo directivo o el jefe de departamento. De este modo proponen varias acciones para el mejoramiento continuo del trabajo pedagógico:

1. Gestión institucional y pedagógica en las escuelas efectivas: hay que hacer una asignación de responsabilidades y de docentes a cursos y niveles, además la redistribución del trabajo administrativo, y anticipación de reemplazos y ausencias para asegurar una continuidad del trabajo.

2. Trabajo en equipo: consta de una planificación previa, normas disciplinarias, articulación de ciclos y niveles y anticipación de contenidos, aprendizaje entre pares.
3. Perfeccionamiento adecuado a las necesidades de la escuela por parte de los docentes para adecuar las practicas pedagógicas y en sintonía con la reforma educacional.

Para resumir lo expuesto indicamos los doce principios que toda enseñanza eficaz debe contener (Brophy, 2007):

- *Un ambiente adecuado para el aprendizaje en el aula.* Para ello considera que el profesor debe ser un ser sociable, estar atento a las necesidades de los alumnos, crear o mantener el contacto con el conocimiento o experiencias previas de los alumnos, crear una colaboración con las familias, así como promover las actitudes de aprendizaje.
- *Oportunidades para aprender.* el profesor debe proporcionar tiempo a actividades curriculares, aprovechar todo lo posible el tiempo, exponer los objetivos que espera conseguir y enseñar activamente.
- *Direccionalidad del currículo.* El currículo no es un fin es el medio para conseguir que el alumnado aprenda, lo que lleva a que sea necesario que el profesorado desarrolle capacidades para comprender, valorar y aplicar, siendo un aprendizaje significativo el que se aplique.
- *Establecimiento de orientaciones para el aprendizaje.* Que el alumno conozca lo que aprende, desviar la atención a los objetivos marcados,
- *Contenido coherentes.* Dar información con sentido, organizar el contenido con toda coherencia, el profesor debe dirigir a que el alumnado construya un conocimiento significativo.
- *Discurso reflexivo.* Comenzar los temas con varias preguntas diseñadas en relación a los objetivos didácticos, estando dirigidas a toda la clase, habiendo un diálogo reflexivo y finalizando con un intercambio de ideas.
- *Actividades prácticas y de aplicación.* Dar importancia a la práctica, así como reducir aquella que lleve al alumnado a la memorización, las tareas para casa deben estar adecuadas al alumnado, recibir retroalimentación informativa más que evaluadora.
- *Construir soportes para lograr la implicación de los alumnos en las tareas.* Preparar, supervisar, dirigir y seguir las actividades, la importancia de la actitud del profesor, verificar los avances así como ofrecerse para ayudar a los dicentes, evaluar el desempeño del alumno en cuanto a la comprensión y la precisión, proponer actividades de reflexión.
- *Enseñar estrategias.* mostrar estrategias de aprendizaje, realizar una demostración cognoscitiva, poner ejemplos, y proporcionar retroalimentación.

- *Aprendizaje cooperativo.* Proporcionar el enfoque cooperativo comprometiendo al alumno en el aprendizaje, consiguiendo logros individuales y metas en equipo, también pueden dividir las tareas del alumno entre los participantes, siendo aconsejable que los objetivos grupales se conviertan en objetivos individuales, es importante que las actividades estén bien adaptadas, y se le proporcione al alumnado las instrucciones y medios adecuados para trabajar en actividades de aprendizaje cooperativo.
- *La evaluación orientada a la consecución de objetivos.* Utilizar la evaluación para medir el aprendizaje y para incluir mejoras en la planificación del currículo, no para poner calificaciones, las pruebas estandarizadas pueden formar parte de la evaluación siendo complementadas con otras pruebas, así también las actividades de aprendizaje pueden tener una finalidad evaluativa, pero la evaluación debe considerarse como parte del proceso de aprendizaje.
- *Expectativas de logros.* Se deben cultivar expectativas positivas, así como establecer unas metas a conseguir, pensar que los alumnos prosperan, debe partir de las experiencias del alumnado y ampliar el alcance del alumnado motivándolos a conseguir lo posible.

De tal modo podemos decir que la enseñanza eficaz se resume en el siguiente decálogo (Murillo, Martínez y Hernández, 2011:19):

<b>Enseñanza eficaz</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprometerse con la escuela y sus estudiantes.</li> <li>2. Desarrollar y mantener un clima de aula positivo.</li> <li>3. Tener y comunicar altas expectativas.</li> <li>4. Estructurar las lecciones y prepararlas adecuadamente.</li> <li>5. Desarrollar en el aula actividades variadas, participativas y activas.</li> <li>6. Atender a todos y cada uno de los estudiantes de forma individual, especialmente aquellos que necesitan un mayor apoyo.</li> <li>7. Optimizar el tiempo lleno de oportunidades para aprender.</li> <li>8. Organizar y gestionar adecuadamente el aula.</li> <li>9. Utilizar una amplia variedad de recursos didácticos.</li> <li>10. Realizar evaluación, seguimiento y retroalimentación continuos</li> </ol>

## **1.2. Medidas y actuaciones docentes para la reducción de fracaso escolar**

Hay diferentes investigaciones que desde una determinada perspectiva refleja la importancia del docente en el acto académico, mostrando buenas prácticas y medidas para reducir el fracaso escolar.

Así las interacciones didácticas del docente en la sala de clase es un factor que influyen en los resultados académicos de los estudiantes, de este modo Villalta, Martinic, y Guzmán, (2011) se focaliza en conocer los elementos distintivos de la participación del docente en las interacciones didácticas en la sala de clase de centros en contextos de vulnerabilidad social de Chile. Indican algunas prácticas pedagógicas innovadoras, como estructurar el orden y el seguimiento en la clase, para ello los profesores guían detenidamente a los alumnos en las actividades en el aula, potenciando el trabajo en clase y la revisión de tareas pues este alumnado es el único tiempo que dedica a aprender, cuando asisten a la escuela. Muestran la gran importancia de enseñar por medio del afecto y el conocimiento pues es la base de su estrategia pedagógica en el aula. Lo hacen manifestando interés, teniendo contacto, estando presente, pero también controlando y exigiendo. Insisten en la necesidad de ser pertinente conociendo y respetando al alumno, lo relaciona con el manejo de los conflictos y la dinámica de exigencia cognitiva en la sala de clase. Suele haber dedicada gran parte del tiempo a intercambio cognitivos de bajo nivel, pero ello supone que finalmente se consiga intercambios cognitivos de mayor exigencia. Vincula la enseñanza y la experiencia del docente por ejemplo cuando se relaciona contenidos de la enseñanza con situaciones cotidianas que lleva a aumentar la participación de los estudiantes y mejora el clima afectivo. Definir límites, pues los profesores tienen una buena relación con los alumnos tanto dentro como fuera del aula, pero manteniendo unos límites bien establecidos los estudiantes respetan al docente por la autoridad que ejerce dentro del aula. Realizar trabajo reflexivo sobre la práctica puesto que el saber pedagógico se renueva de la experiencia. Señalan la gran relevancia de la reflexión sobre las diferencias existentes entre el saber teórico y los acontecimientos reales de la sala de clase.

No sólo la interacción del docente en el aula conduce al éxito o fracaso escolar sino también el que a su vez se consiga la inclusión de todos los estudiantes en el aula. Para ello Martínez-Figueira (2013) muestran indicadores que conducen a la realización de buenas prácticas, entre las más destacadas en el estudio se encuentra: promover la comprensión entre el alumnado de las diferencias individuales, hacer accesibles las clases a todos los alumnos, implicar activamente al alumnado en su propio aprendizaje, fomentar el aprendizaje de manera colaborativa, y conseguir que la evaluación motive los logros de todo el alumnado.

Para combatir el fracaso escolar es muy exitoso trabajar bien las tutorías, por ello Aristimuño (2010) considera una serie de buenas prácticas exitosas que los profesores puede realizar en la ejecución de la misma: dar una gran importancia a la personalización de las necesidades del estudiante, tener disposición para realizar

búsquedas de información y soluciones así como para trabajar simultáneamente en diferentes tareas.

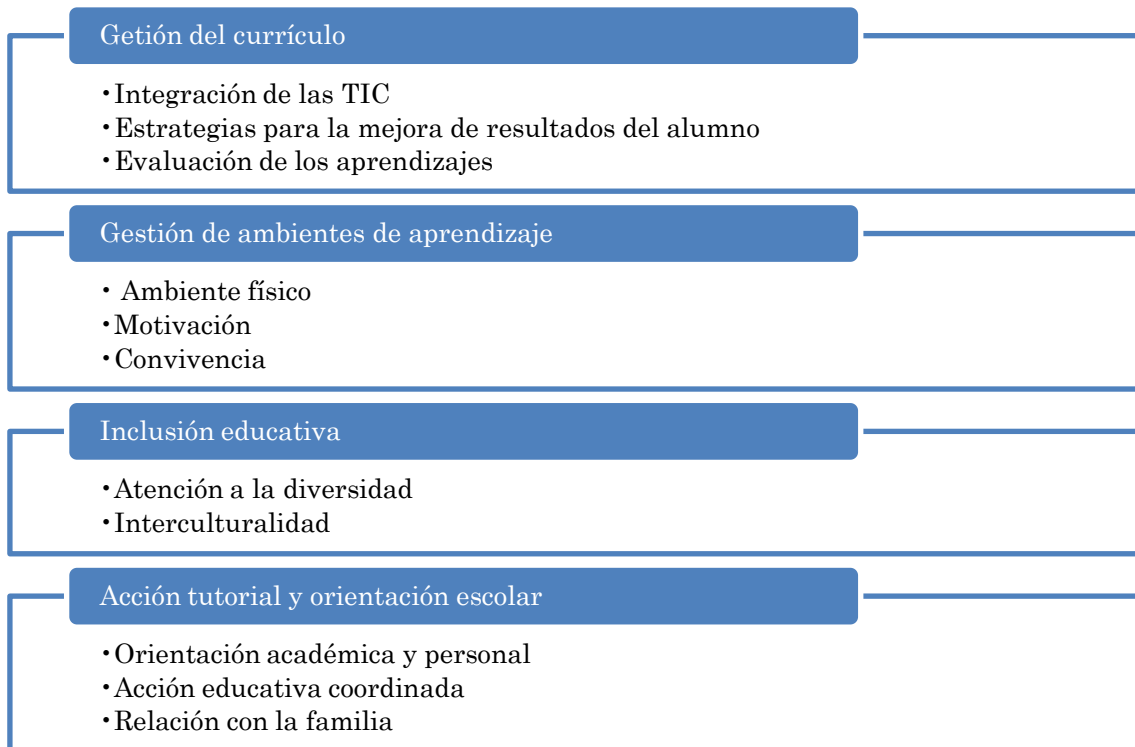
Sin embargo, el foco de interés de nuestra investigación está en las prácticas-pedagógicas del docente en el aula. Para ello vamos a señalar las estrategias didácticas del profesor para favorecer el aprendizaje de los alumnos (Bernardo, 2004):

1. Preparar la clase. El profesor además de preparar el contenido que se va a tratar en las clases, debe conocer las estrategias que van a utilizar los alumnos para realizarlas y aprender el contenido.
2. Enseñar a autopreguntarse al alumno para que comprenda mejor el contenido de las tareas.
3. Parafrasear las ideas de los estudiantes puesto que de este modo se autoconvencen sobre el método que han utilizado para desarrollar la actividad
4. Poner nombre a los procesos cognitivos por los que pasa el alumno cuando está haciendo una tarea para que conozca las fases de su aprendizaje.
5. Llama modelado, a la ejemplificación por parte del docente sobre los contenidos antes de que el alumno los realice, este es el modo de cómo los alumnos aprender a pensar.

Finalmente centrándonos en nuestro contexto de estudio mostramos las buenas prácticas docentes que desde la Junta de Andalucía creen fundamentales para el desarrollo de competencias en el alumno y para conducir al éxito escolar.

La Junta de Andalucía (2011) publica las buenas prácticas profesionales del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria para conseguir el éxito escolar. Se ha basado en una serie de competencias para señalar como genéricas las comunes a todos los perfiles de los agentes que trabajan en el sistema educativo (Docencia, Orientación, Formación, Asesorías CEP), Inspección Educativa, Dirección y Coordinación), pero también están las competencias específicas en relación al perfil del profesorado. Señalando además cuatro niveles de desarrollo profesional: nivel 1 competente, nivel 2 avanzado, nivel 3 experto, nivel 4 excelente, nos centraremos en las competencias específicas del profesor, desarrollando el nivel 4 por ser el de máximo desarrollo profesional.

Las buenas prácticas que señala la AGAEVE (Agencia Andaluza de Evaluación Educativa) en relación a las competencias específicas del profesor se pueden observar resumidamente en la siguiente figura:



**Figura 1: Buenas prácticas AGAEVE**

Fuente: Elaboración propia

Desarrollando este esquema mostraremos las competencias específicas del docente de ESO según el máximo nivel exigible (nivel 4, excelente):

1. Gestión del currículo:

- Integración de las TIC en el aula. El profesor es referencia por el uso que hace de las TIC en su práctica docente.
- Estrategias para la mejora de resultados del alumno. Desarrollamos completamente esta competencia pues básica en nuestro estudio.

Una buena práctica por parte del docente es aquella que sistematiza y difunde los procesos que lleva a cabo en el aula para que sirvan a otro profesorado, al propio alumnado y a otros agentes sociales, promoviendo la colaboración en el centro de los mismos. Implica estos niveles de concreción:

- Analiza los procesos que han contribuido a la mejora de los resultados de su alumnado y extrae conclusiones que transmite a sus colegas y a su alumnado o a sus familias.
- Consigue una fuerte participación del alumnado en el planteamiento, diseño y seguimiento de las propuestas y proyectos educativos para el centro.
- Propone y promueve la participación de otros agentes sociales o educativos de su entorno en proyectos educativos prolongados (de al



menos cuatro semanas), dentro de la filosofía de las comunidades de aprendizaje

- Participa activamente en espacios de análisis colectivo sobre procesos y resultados ligados a la escuela, procurando la implicación en ellos de las familias
  - c. Evaluación de los aprendizajes. Desarrolla la evaluación de los aprendizajes del alumnado basándose en el conocimiento experto de diferentes herramientas de evaluación y su aplicación en realidades concretas.
2. Gestión de ambientes de aprendizaje
- a. Ambiente físico. El objetivo es optimizar el aprendizaje del alumnado para ello organiza el espacio, mobiliario y al propio alumnado, siendo un referente en su centro.
  - b. Motivación. Investiga sobre su propia acción y la repercusión en el aprendizaje del alumno, con la intención de crear nuevas formas de motivación dentro del aula
  - c. Convivencia. Diseña y difunde documentos que lleven al centro a una actuación común para favorecer la convivencia en el centro.
3. Inclusión educativa
- a. Atención a la diversidad. Sus prácticas de atención a la diversidad son de referente en el centro
  - b. Interculturalidad. Promueve nuevas formas de inclusión sociocultural entre el profesorado, las familias, el alumnado, la comunidad y el entorno con una clara inquietud innovadora
4. Acción tutorial y orientación educativa
- a. Orientación académica personal. Fomenta la revisión y actualización del Plan de Orientación y Acción Tutorial y se preocupa para que dicho plan contenga respuestas educativas adecuadas a las dificultades o facultades del alumnado, desde un enfoque inclusivo.
  - b. Acción educativa coordinada. Implica al equipo docente en propuestas de acción tutorial.
  - c. Relación con la familia. Diseña proyectos de actuación para que las familias se impliquen en el centro.

## 2. SÍNTESIS DEL CAPÍTULO

En el fenómeno del fracaso escolar la implicación de diversos factores es evidente, sin embargo, como muestra la literatura el docente es clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es tal que la gran mayoría de las medidas de cambio escolar desarrolladas desde planos más amplios como el sistema educativo o desde la escuela, está presente la actuación del docente.

De este modo, el docente mediante la práctica didáctica-pedagógica dentro del aula, pero también dentro de la escuela, puede conducir a disminuir el fracaso escolar, empezando por la planificación y organización de la enseñanza, la metodología llevada a cabo, la atención a la diversidad, el feedback con el alumnado a nivel académico y personal, etc. Pero también fuera del aula colaborando con los compañeros, ejerciendo de líder pedagógico, implicando a las familias, etc.

El problema del fracaso escolar se enfrenta muchas veces con la necesidad de contar en España con un mejor profesorado, de ahí la insistencia en perfeccionar la formación docente y el sistema de selección, pues es la clave para reclutar a los profesionales más capacitados para este trabajo. Tanta es la importancia puesto que el desarrollo y sustento económico de nuestro país está en manos de los futuros profesionales, estando la base en la educación.

---

---

**PARTE II.**  
**METODOLOGÍA**

---

---



# CAPÍTULO 5.

## Metodología de la Investigación

---

### 1. RECOGIDA DE DATOS

#### 1.1 Selección del método de investigación

Puesto que el trabajo que se presenta consiste en conocer desde la voz de los diferentes agentes implicados en el fenómeno que se pretende estudiar (el fracaso escolar) qué medidas, soluciones, propuestas, etc. se pueden dar a tal fenómeno desde su propia experiencia en el centro educativo, por ello, se ha optado por la selección del enfoque metodológico cualitativo puesto que es el más adecuado para posibilitar la indagación sobre este conocimiento hasta llegar a la comprensión deseada. Como expresa Gibbs (2012: 12) la investigación cualitativa:

Pretende acercarse al mundo de ‘ahí fuera’ y entender, escribir y algunas veces explicar fenómenos sociales ‘desde el interior’ de varias maneras diferentes: analizando la experiencia de individuos o grupos; analizando las interacciones y comunicaciones mientras se producen o analizando documentos.

Numerosos autores que consideran que la investigación cualitativa tiene unos rasgos comunes que la diferencian de cualquier otra. En la siguiente tabla se pueden observar las características que proponen algunos de ellos:

**Tabla 1:**  
Características de la investigación cualitativa

### INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Autores	Características
<b>Sandín (2013)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Su atención al contexto</li> <li>• Global y holística</li> <li>• El yo como instrumento</li> <li>• Su carácter interpretativo</li> <li>• Reflexividad</li> </ul>
<b>Flick (2012)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conveniencia de los métodos y las teorías</li> <li>• Perspectivas de los participantes y su diversidad</li> <li>• Capacidad de reflexión del investigador y la investigación</li> <li>• Variedad de los enfoques y los métodos en la investigación cualitativa</li> </ul>
<b>McMillan y Schumacher (2012)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descripción explícita de la recogida de datos y de los procedimientos de análisis</li> <li>• Descripción detallada de fenómenos</li> <li>• Inductiva</li> <li>• Extensión de entendimiento por otros</li> </ul>
<b>Taylor y Bogdan (2010)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inductiva</li> <li>• Holística</li> <li>• El investigador es sensible a los efectos que causan sobre las personas que estudian</li> <li>• Trata de comprender a las personas dentro del marco que de referencia de ellas mismas</li> <li>• Todas las perspectivas son valiosas</li> <li>• Es un arte</li> </ul>

**Fuente:** Elaboración propia

La investigación cualitativa es muy compleja puesto que atraviesa una serie de disciplinas, engloba diversos métodos de investigación, y tiene una gran variedad de clasificaciones que consideran diversos autores (Flick, 2012; Gibbs, 2012; McMillan y Schumacher, 2012; Sandin, 2013; Taylor y Bogdan, 2010). Como ejemplo, a continuación exponemos la clasificación de Sandin (2013): “biográfico, etnografía, fenomenología, investigación-acción, etc.”

Nos decantamos por los estudios fenomenológicos. Su principal propulsor Husserl considera la fenomenología una filosofía, pero también es una modalidad de investigación (Mc Millan y Schumacher, 2012; Sandin, 2013). La misma “aboga por el estudio de la experiencia directa tomada en su valor facial; y que ve el comportamiento como determinado por los fenómenos de la experiencia en vez de por la realidad externa, objetiva y físicamente descrita” (Cohen y Manion, 2002:59). En otras palabras Mc Millan y Schumacher (2012) la definen como el estudio de la descripción de los significados de la experiencia vivida. Indican que la meta de la metodología es transformar una experiencia vivida en una descripción de su esencia, de tal forma que el efecto del texto, es de inmediato un revivir reflexivo y la apropiación meditada de algo significativo. De las dos corrientes de este método

de investigación nos centramos por la “tradición fenomenológica-hermenéutica o enfoque interpretativo, es ontológica, una forma de existir/ser/estar en el mundo, donde la dimensión fundamental de la conciencia humana es histórica y sociocultural y se expresa a través del lenguaje” (Sandín, 2013: 63).

Este es un método que, nos permite encontrar la comprensión del fenómeno del fracaso escolar, según las vivencias y experiencias personales de los diferentes agentes académicos implicados en esta investigación.

Las características de la fenomenología según Van Manen (2003) son:

- Es un estudio de la experiencia vital, del mundo, de la vida y de la cotidianidad entendiendo por esta la experiencia no conceptualizada.
- Es la explicación de los fenómenos dados de la consciencia, ser consciente implica una intencionalidad.
- Es un estudio de las esencias porque se cuestiona por la naturaleza real de los fenómenos.
- Es la descripción de los significados vividos, pretende explicar los significados en los que estamos inmersos en la vida cotidiana y no las relaciones estadísticas a partir de una serie de variables o la frecuencia de algunos comportamientos.
- Es el estudio científico-humano de los fenómenos.
- Es la práctica de las meditaciones, puesto que debe ser útil para la práctica diaria de la educación.
- Es la exploración del significado del ser humano.
- Es pensar sobre la experiencia ordinaria

En definitiva, se puede decir que la fenomenología busca conocer el significado que los individuos le dan a su experiencia, lo interesante es conocer el proceso de interpretación por el que la gente define su mundo y actúa en consecuencia.

## **1.2 Descripción de los instrumentos de recogida de datos**

Puesto que la metodología utilizada es cualitativa y de corte fenomenológico el instrumento seleccionado para la recogida de datos es la entrevista.

### **1.2.1 La Entrevista**

La entrevista se define como una conversación que tiene una estructura y un propósito por parte del entrevistador. Es una interacción que va más allá de la mera conversación cotidiana, puesto que se considera una relación profesional de la que se pretende obtener un conocimiento más que comprobado mediante las preguntas meticolosas y la escucha. De tal modo, que la entrevista de investigación cualitativa es un lugar donde se construye conocimiento (Kvale, 2011).

Según Álvarez-Gayou (2003) la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, desmenuzando los significados de sus respuestas. Por otro lado, autores como Fontana y Frey (2015:141) indican que “no sólo es un intercambio neutral de hacer preguntas y obtener respuestas. Es un proceso que involucra a dos (o más) personas cuyos intercambios representan un esfuerzo colaborativo llamado entrevista”.

En definitiva, se puede decir que la entrevista es una interacción entre dos personas, planificada que obedece a un objetivo en la que el entrevistado da su opinión sobre un asunto y el entrevistador recoge esa opinión y la interpreta (Compoy y Gomes, 2000).

La entrevista tiene múltiples clasificaciones en función del objetivo con el que se hace (Fontana y Frey, 2015, Kvale, 2011). Depende del número de personas que se vayan a entrevistar, ésta pueden ser de dos tipos, *individual* o en *grupo*. Según su estructura pueden ser *abiertas, estructuradas o semiestructuradas*. Los tipos de entrevistas cualitativas más conocidos y utilizados para la investigación son las semiestructuradas y las realizadas mediante la técnica en profundidad. Las *entrevistas semiestructuradas* tienen una secuencia de temas y algunas preguntas sugeridas, por lo que se pueden cambiar la forma y la secuencia de las mismas según en la situación en la que se encuentren los entrevistados (Álvarez-Gayou, 2003; Flick, 2012; Kvale, 2011).

Flick (2012) nos proporciona una clasificación de los diferentes tipos de entrevistas semiestructuradas:

- **Entrevista focalizada**, se le presenta al entrevistado una película, una emisión de radio, etc. y se estudia su efecto en él utilizando una guía de entrevista. Normalmente este tipo de entrevistas son utilizadas en los medios de comunicación.
- **Entrevista semiestandarizada**, es un método para construir las teorías subjetivas, que son aquellas en las que el sujeto tiene un gran conocimiento sobre el objeto de estudio, por lo que al hacerle una pregunta abierta él puede responder espontáneamente tratando estas teorías. De esta manera el entrevistador, tiene la libertad de articular el guión de entrevista con diferentes tipos de preguntas.
- **Entrevista centrada en el problema**, se caracteriza por tres criterios: el primero, se centra en el problema, los métodos están orientados respecto a un objeto de investigación, y finalmente, la orientación está dirigida a la manera de comprender el objeto de investigación.
- **Entrevista a expertos**, es una entrevista en la que el experto se integra en el estudio como la representación de un grupo y no como un sujeto individual, por lo que la guía que se va a utilizar tiene una gran importancia, en el sentido, de excluir temas poco productivos ya que se considera que este tipo de entrevistados nos pueden proporcionar una información más limitada, si se compara con las entrevistas biográficas.



- **Entrevista etnográfica**, es como una conversación, pero se intenta moldearla para conseguir la información deseada por parte del sujeto que es de nuestro interés.

Por otro lado, Mc Millan y Schumacher (2012: 458) hacen una clasificación generalizada de los tipos de entrevistas en profundidad:

- **Entrevista informal**, es como si fuera una conversación.
- **Entrevista guiada**, es aquella en la que el entrevistador tiene un guión, pero va cambiando la estructura de la entrevista en función de cómo vaya evolucionando la misma.
- **Entrevista estándar con principio y final**, se caracteriza por su rigidez, es decir, es una entrevista en la que se hacen las preguntas por orden, por lo que el entrevistador se encuentra limitado, por lo que así se evita la naturalidad y la conflictividad que se puede llegar a producir con el entrevistado.

La selección de un tipo de estrategia para realizar las entrevistas, depende del contexto y de los objetivos de modo que hay diferentes tipos: entrevistas a informantes decisivos, entrevista de casos atípicos, entrevistas fenomenológicas y entrevistas sobre la carrera profesional y la vida. Nosotras hemos elegido la entrevista fenomenológica puesto que con ella pretendemos estudiar el significado o la esencia de una experiencia vivida de los participantes seleccionados.

Sierra (2001), sin embargo, describe la entrevista abierta o cualitativa como aquella que se trabaja mediante dos técnicas de investigación: la *entrevista enfocada* y la *entrevista en profundidad*. En la primera, se tiene preparado un tema de interés para el que se orienta la misma y para la cual se ha seleccionado a la persona entrevistada. En cuanto a la entrevista en profundidad, es una entrevista holística, en la que el objeto de investigación está constituido por la vida, experiencias, ideas, valores y la estructura simbólica del entrevistado.

Si nos centramos en las entrevistas de corte biográfico-narrativo, debemos de comentar dos tipos principalmente: de tipo narrativo y de tipo biográfico. Las *entrevistas narrativas*, se centran en la historia que los sujetos narran, en los tramas y estructura de sus relatos. Las historias pueden surgir espontáneamente en la entrevista o el entrevistador puede provocarlas (Kvale, 2011). Por tanto, estas entrevistas se pueden iniciar con una pregunta que genere en el entrevistado el comienzo de su narración estando relacionada con el objeto de estudio. Y finalizan, cuando el entrevistado incluye un final, como: “creo que generalmente esto es todo” (Flick, 2012). Estas entrevistas pueden tener diversos propósitos, Kvale (2011: 103) plantea tres principalmente:

- Una narración puede dirigirse a un episodio específicamente del entrevistado (historia breve)
- La narración puede estar dirigida a la historia de vida del entrevistado (entrevista biográfica)

- Y por último, la entrevista oral, que va más allá de la historia del individuo, para descubrir la historia del contexto del sujeto entrevistado.

De todas las clasificaciones de entrevistas expuestas anteriormente, nos centraremos concretamente con la entrevista semiestructurada mediante la técnica de la entrevista en profundidad (para conocer las opiniones subjetivas y más personales de la experiencia vivida de los sujetos a entrevistar) concretamente la entrevista fenomenológica.

### **1.2.2 Fases para la realización de la entrevista**

Sabiendo que no hay un único modelo para la realización de la entrevista de investigación, y tras revisar los esquemas que proponen multitud de autores (Cohen y Manion, 2002; Corbetta, 2007; Flick, 2012, etc.), nos parece interesante la guía que presenta Bernal (2006: 227) puesto que consideramos que es la más completa y sencilla. Nos proporciona tres fases para la realización de una entrevista:

- Fase de preparación de la entrevista.* Se parte del problema de investigación, de los objetivos y de la hipótesis para preparar el guión de entrevista, para ello hay que tener en cuenta el tipo de entrevista a realizar y las personas a entrevistar. Posteriormente, se valida el guión de entrevista con una prueba piloto o mediante el juicio de expertos, entra en contacto previo con las personas a entrevistar y se concreta la entrevista.
- Fase de realización de la entrevista.* Con el guión de entrevista ya bien definido y habiendo contactado con las personas a entrevistar, se prepara el material y las condiciones y se procede a realizar la entrevista. Se comienza por presentar al entrevistado el objeto de la misma, el modo en que se va a registrar la información, y después se procede a desarrollar el guión de entrevista, según la tipología seleccionada.
- Fase de finalización de la entrevista.* Se agradece la participación al entrevistado y se organiza la información para ser procesada para su posterior análisis.

Para preparar la entrevista, el primer paso es hacer un guion sabiendo que es una de las partes más importantes y por ello de las mejores diseñadas. El guión tiene las funciones de reflejar los objetivos de investigación, dar una estructura a la entrevista y servir de orientación y de memoria sobre los temas a preguntar a los entrevistados (Báez y Pérez de Tudela, 2007).

Partiendo del tipo de entrevista cualitativa que vamos a llevar a la práctica, así se ha diseñado el guión. Hemos elegido entrevistas semiestructuradas, lo que quiere decir que se tiene libertad de acción a la hora de realizarla, pero no obstante llevar un guión preparado nos puede resolver situaciones incómodas (como los silencios por ejemplo). Y se han realizado mediante la técnica de la entrevista en profundidad, puesto que se pretende guiar la misma en función del conocimiento que nos quiere proporcionar el sujeto entrevistado. Consideramos interesante

conocer las características que señalan los diferentes autores sobre la entrevista cualitativa, para tenerlas en cuenta a la hora de redactar nuestro guión de entrevista. Comenzando con Baéz y Pérez Tudela (2007: 98) indican las características que identifican y definen a la entrevista cualitativa independientemente del modelo que se utilice:

- *Saber*, lo que se pretende es obtener información sobre el asunto que estudia el investigador. Todas las actuaciones del entrevistador están dirigidas con el objetivo único de saber.
- *Precisión*, la información debe ser lo más precisa posible.
- *Asociación libre*, se pretende que el entrevistado vaya asociando la información, para aprehender los significados que los entrevistados asocian a temas sobre los que se les pregunta, para de este modo conocer además sus creencias, actitudes, motivaciones, etc. que explican su comportamiento.
- *Escucha activa*, mantener una atención flotante, es decir, comprender la expresión literal del entrevistado, así como las asociaciones que hace, lo que lleva a mantener una escucha activa. Ello luego nos ayudará a la hora de analizarla.

Por otro lado, Hernández, Fernández y Baptista, (2010: 419), siguiendo a Rogers y Bouey (2005) y Willing (2008) señalan las siguientes características de la entrevista cualitativa:

- El principio y el final de la entrevista no se predeterminan ni se definen con claridad, incluso las entrevistas pueden efectuarse en varias etapas. Es flexible.
- Las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes.
- La entrevista cualitativa es en buena medida anecdótica.
- El entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y la dirección de la entrevista.
- El contexto social es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significados.
- El entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado
- La entrevista cualitativa tiene un carácter más amistoso
- Las preguntas son abiertas y neutrales, ya que pretende obtener perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje.

Kvale (2011: 109) indica doce elementos para la comprensión de la entrevista cualitativa:

- *Mundo de la vida*. Se pretende conocer la vida del entrevistado y su relación con la propia vida.

- *Significado.* Se busca descubrir e interpretar el significado de los temas centrales del mundo del entrevistado
- *Cualidad.* La entrevista busca obtener un conocimiento cualitativo expresado por medio del lenguaje común y no busca la cuantificación.
- *Descripción.* Busca descripciones sustanciosas de los factores de la vida del entrevistado.
- *Especificidad.* Se busca descripciones de situaciones concretas y no de opiniones generales.
- *Ingenuidad propositiva.* El entrevistador tiene apertura total a cualquier fenómeno inesperado sin anteponer ideas preconcebidas.
- *Focalización.* Se centra en determinados temas, sin estar totalmente estandarizada.
- *Ambigüedad.* Las expresiones de las personas pueden ser en ocasiones ambiguas.
- *Cambio.* El proceso de ser entrevistado puede producir introspección en el individuo por lo que durante la entrevista este puede cambiar de opiniones sobre cierto tema.
- *Sensibilidad.* Se pueden dar diferentes respuestas sobre determinados temas, dependiendo del grado de sensibilidad y conocimiento sobre el tema en particular.
- *Situación interpersonal.* El conocimiento se producirá a partir de la interacción personal.
- *Experiencias positivas.* Una entrevista bien realizada puede hacer reflexionar al entrevistado sobre su propia práctica.

En la siguiente tabla se presentan a modo de resumen todas las características de la entrevista cualitativa de los diversos autores.

**Tabla 2:**

Características de la entrevista cualitativa/profundidad

CARACTERÍSTICAS DE LA ENTREVISTA CUALITATIVA/ PROFUNDIDAD	
AUTORES	CARACTERÍSTICAS
Baéz y Pérez Tudela (2007)	Saber, Precisión, Asociación libre, Escucha activa
Hernández, Fernández y Baptista (2010)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El principio y el final de la entrevista no se predeterminan</li> <li>- Las preguntas y el orden se adecuan a los participantes.</li> <li>- Anecdótica.</li> <li>- Comparten el ritmo de la entrevista.</li> <li>- El contexto social es fundamental para la interpretación de significados.</li> <li>- El entrevistador se adapta a las normas y al lenguaje del entrevistado</li> <li>- Carácter amistoso</li> <li>- Las preguntas son abiertas y neutrales</li> </ul>
Álvarez-Gayou (2003)	Mundo de la vida, Significado, Especificidad, Descripción, Cualidad, Ingenuidad propositiva, Focalización, Ambigüedad, Cambio, Sensibilidad, Experiencias positivas, Situación interpersonal
Campoy y Gomes (2009: 291)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pretende comprender más que explicar</li> <li>- Las respuestas son subjetivamente sinceras más que objetivas</li> <li>- El entrevistador opta por ser un “oyente interesado”, pero no evalúa las respuestas</li> <li>- La entrevista gira en torno uno o dos temas en detalle</li> <li>- Hay una gran flexibilidad en torno al tema a explorar</li> <li>- Favorece abordar nuevos temas a medida que salen</li> <li>- Obtiene información contextualizada (personas, lugares, etc.)</li> <li>- Las respuestas son abiertas, sin categorías preestablecidas</li> <li>- Las respuestas pueden ser grabadas con forme a un sistema de codificación flexible y abierto a cambios</li> <li>- Se proporciona una relación de confianza y entendimiento</li> </ul>
Taylor y Bogdan (2010)	Flexible, Dinámica, No directivas, No estructuradas, No estandarizadas, Abiertas, Persistente

Fuente: Elaboración propia

### 1.2.2.1 Construcción del guión de entrevista

Una vez que conocemos las características de la entrevista cualitativa, vamos a exponer lo que diversos autores presentan sobre cómo hacer un guion de entrevista semiestructurada y qué dimensiones lo forman.

Comenzando por la estructura del guión, puede estar organizado solamente con unas temáticas a seguir, o tales temáticas pueden estar completadas con determinadas preguntas muy concretamente establecidas en función de la investigación. En nuestro caso, establecemos temáticas compuestas con diferentes preguntas secuenciadas, dependiendo cuándo ceñirnos a la guía y cuándo profundizar en determinadas preguntas y respuestas que nos proporciona el

entrevistado. Así como también tenemos en cuenta las nuevas vías que se pueden abrir (Kvale, 2011). De este modo, sabiendo que la guía es una ayuda que orienta la continuidad de la entrevista, se aconseja empezar desde lo más general a lo más particular o desde lo más sencillo a lo más complejo (Báez y Pérez de Tudela, 2007; Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Cada apartado del guión de entrevista que hemos elaborado se ha organizado en función de estos criterios, como veremos posteriormente.

Uno de los consejos que dan diferentes autores como Flick (2012) o Tójar (2006) es el de realizar dos guiones de entrevista, uno con las preguntas concretas que se le van a hacer al entrevistado y otro con apuntes que sirven al entrevistador como guión para profundizar y reconducir la entrevista (ver en anexo 1 y 2).

Kvale (2011) y Tójar (2006) señalan que las entrevistas se diferencian en el propósito. Así indican que éste se puede exponer al principio de la entrevista o que, por el contrario, pueden hacerse preguntas más indirectas y revelarse al final de la misma. Se ha optado por exponer desde el principio el propósito de la entrevista haciendo preguntas directas sobre el tema de estudio. En cuanto al tipo de pregunta, Kvale considera que se puede evaluar mediante una dimensión temática y otra dinámica. Con la temática hace referencia a la producción de conocimiento, a las teorías del tema de la investigación y a su posterior análisis, de modo que si la entrevista es en profundidad, como es en nuestro caso, se debe dejar hablar al entrevistado, interviniendo con determinadas preguntas para profundizar en los temas que son de interés. En línea con esta dimensión, Hernández, Fernández y Baptista (2010) señalan la dimensión teórica de la pregunta, se refiere a la finalidad de la entrevista de alcanzar los objetivos marcados por la investigación. De tal modo, que las preguntas tienen que reflejar los objetivos a conseguir para obtener el conocimiento que deseamos. Y con la dimensión dinámica, se alude a una adecuada interacción de la entrevista, es la técnica o el método utilizado para hacerla. Se indica la importancia de promover la interacción positiva, mantener un flujo de la conversación y estimular a los sujetos para que hablen de sus experiencias, sería lo que llaman Hernández, Fernández y Baptista (2010) aspectos prácticos y éticos, siendo estos últimos los que hacen referencia a la necesidad que tiene el entrevistador de no olvidar las consecuencias de hablar de ciertos temas.

Por ello, las preguntas más adecuadas conviene que sean fáciles de entender, cortas y con un lenguaje no demasiado académico. Como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2010) la cantidad de preguntas están relacionadas con la extensión que se busca en las respuestas, de este modo recomiendan que las preguntas sean abiertas o neutrales. Las preguntas y su formulación, tienen la intención de que el participante comparta su perspectiva y experiencias respecto al fenómeno de estudio, de manera que se recomienda redactar de diferentes formas la misma pregunta por si no se entiende, para hacer que el entrevistado se exprese de la manera más extensa y detallada.

También autores como McMillan y Schumacher (2012), piensan que la eficacia de una entrevista depende de la eficiencia de las indagaciones y el orden de

las preguntas. Sugieren directrices siendo algunas comunes a las propuestas por autores anteriores:

1. Con las indagaciones de las entrevistas se obtienen más explicaciones en las respuestas. Las entrevistas bien diseñadas se redactan de manera que pueda identificar el orden y la redacción de las preguntas para adaptar los temas según las respuestas del entrevistado. Apuntan que las preguntas más amplias deben redactarse como indagaciones.
2. El planteamiento de los objetivos del investigador debe hacerse al principio junto con los temas a tratar y se informa sobre la protección de la identidad de las personas.
3. El orden de las preguntas varía aunque se tengan ya predeterminado para obtener los datos adecuados a cada pregunta. Apuntan que las preguntas de carácter general se agrupan por temas, pero ello dependerá de cómo sea el transcurso de la entrevista.
4. Las preguntas demográficas pueden aparecer a lo largo de la entrevista, al final o al principio y así se establece una buena relación con los sujetos de la entrevista.
5. Las preguntas complejas, delicadas y difíciles se hacen habitualmente a la mitad o al final de la entrevista cuando el interés del entrevistado ha aumentado. Así hay quien empieza con preguntas descriptivas u orientativas para continuar temas más complejos.

Mostramos a continuación una tabla resumen, donde se expone una clasificación de las preguntas que podemos utilizar en una entrevista.

**Tabla 3:**  
Tipos de preguntas para diseñar un guión de entrevista

AUTORES	PREGUNTAS PARA UNA ENTREVISTA	
<b>Kvale (2011:88)</b>	<b>Introdutorias</b>	¿Puedes contarme...? ¿Recuerdas alguna experiencia sobre...?
	<b>De profundización</b>	Cuando el entrevistador insiste en una cuestión, o cuando se pretende que continúe contando con un asentimiento “mmm”
	<b>De sondeo</b>	¿Se puede detallar más sobre eso?
	<b>De especificación</b>	¿Qué hiciste cuando...? ¿Has experimentado esa situación por ti mismo/a?
	<b>Directas</b>	¿Has recibido algún incentivo cuando...?
	<b>Indirectas</b>	Pregunta relacionada con la temática, pero no se pregunta directamente sobre la misma
	<b>De estructuración</b>	Me gustaría introducir otro tema. Son interrupciones educadas para cambiar la temática o interrumpir una larga explicación
	<b>Silencio</b>	Se le proporciona al entrevistado un tiempo para su reflexión y respuesta. Siendo diferente cuando hay un silencio en el que no se sabe que responder, por lo que

		el entrevistador debe de saber continuar la entrevista.
	<b>De interpretación</b>	¿Quieres decir que...? ¿Es correcto decir que...?
<b>Hernández, Fernández y Baptista, (2010: 421)</b>	<b>Generales</b>	Parte de planteamientos globales para ir dirigiéndose al tema de interés. Se usan preguntas abiertas.
	<b>Para ejemplificar</b>	Sirven para ir profundizando
	<b>De estructura</b>	Se hacen preguntas en las que se les pide una lista de categorías, por ejemplo ¿qué tipo de...?
	<b>De contraste</b>	Son preguntas sobre diferencias y similitudes sobre el tema de investigación
<b>McMillan y Schumacher (2012:461)</b>	<b>De experiencia y comportamiento</b>	Se pretende lograr saber lo que ha hecho
	<b>Opiniones/ valores</b>	Qué piensa sobre sus experiencias, qué puede revelar de las intenciones de alguien
	<b>Sentimientos</b>	Cómo logran saber cómo reaccionan emocionalmente ante sus experiencias
	<b>conocimientos</b>	Conseguir información que tiene la persona demostrable o qué considera como demostrable.
	<b>Sensaciones</b>	Conocer las descripciones sobre qué y cómo ve, toca, saborea, huele el mundo que le rodea
	<b>Pasado/información demográfica</b>	Conocer la descripción que la persona tiene de sí misma.

Fuente: Elaboración propia

Todo lo comentado hasta ahora se ha tenido en cuenta, pero no se debe olvidar los pasos posteriores como el análisis, la verificación y el informe. Así durante el desarrollo de la entrevista el investigador debe tener muy claro qué preguntas realiza y por qué para hacer las aclaraciones necesarias que posteriormente servirán de ayuda para el análisis de la entrevista (Kvale, 2011).

En definitiva, estamos de acuerdo con Kvale (2011) cuando dice que una entrevista de calidad es esa que siendo de corta duración, tiene unas preguntas redactadas de tal manera que se obtiene una información densa e interesante. Ello se alcanza sabiendo por qué, qué y cómo se pregunta. Con el por qué, hace referencia al propósito de la investigación. En nuestro caso la entrevista la llevamos a cabo para tener conocimiento empírico de las experiencias subjetivas de los participantes. Cuando nos preguntamos qué investigamos, la respuesta es sobre el conocimiento de la materia que estudiamos. Lo que conlleva a tener la comprensión sobre el tema de estudio. Para componer nuestra entrevista nos hemos basado en estudios e investigaciones sobre el fracaso escolar para darle el fundamento a las preguntas y conseguir las respuestas que necesitamos. El qué nos lleva al cómo de la investigación, de manera que nos vamos familiarizando con las diferentes técnicas de entrevista que hay y cuál aplicar para obtener el conocimiento que se pretende.

Una vez que sabemos los requisitos de la entrevista semiestructurada, esta autora señala los criterios de calidad (Kvale, 2011: 111):



- La cantidad de respuestas espontáneas, ricas, específicas y pertinentes del entrevistado.
- Cuánto más cortas sean las preguntas del entrevistador y más largas las respuestas de los sujetos mejor.
- El grado en el que el entrevistador profundiza en los significados de los aspectos pertinentes de las respuestas y los clarifica.
- La entrevista se interpreta en gran medida durante la propia entrevista.
- El entrevistador intenta verificar sus interpretaciones de las respuestas del sujeto en el curso de la entrevista.
- La entrevista “informa por sí misma”, es una historia independiente que apenas requiere explicaciones adicionales.

Para determinar la validez de una entrevista Patton (2002) indica algunos criterios:

- En las diferentes fases de la entrevista, planificación, recogida de datos y análisis, hay que tener en cuenta el propósito de la investigación como guía de todo el proceso de la entrevista.
- La finalidad de la entrevista es proporcionar un marco en el que los entrevistados puedan expresar sus ideas en su propio lenguaje.
- Ser consciente de las ventajas y desventajas de las modalidades de entrevista.
- Seleccionar la modalidad de entrevista más adecuada para los propósitos de investigación.
- Saber distinguir entre los tipos de información que puedan obtenerse.
- Planificar la secuencia de los tipos de cuestiones de forma que incluyan referencias al presente, pasado y futuro.
- Formular preguntas abiertas, claras y utilizando un lenguaje apropiado.
- Hacer una pregunta cada vez.
- Utilizar pistas y preguntas complementarias para obtener información más profunda y concreta.
- Comunicar claramente cuál es la información deseada, por qué es importante, y facilitar que el entrevistado vea como progresa la entrevista.
- Escuchar atentamente y que el entrevistado lo note.
- Evitar preguntas sesgadas.
- Diferenciar la entrevista en profundidad de un interrogatorio.
- Establecer un buen clima y una relación personal.
- Ser neutral en cuanto al contenido de las respuestas.

- Observar durante la entrevista, para captar como afecta al entrevistado las preguntas.
- Mantener el control de la entrevista.
- Grabar siempre que sea posible para registrar con precisión para redactar el análisis posterior y para la redacción del informe.
- Tomar notas, para no olvidar los puntos más importantes de la entrevista.
- Después de la entrevista revisar inmediatamente la grabación para detectar posibles fallos.
- Dar los pasos necesarios para obtener información válida y fiable.
- Tratar con respeto a la persona entrevistada.

### 1.2.2.2 Validación del guión de entrevista

Se ha diseñado un guión de entrevista con una misma estructura y con preguntas adaptadas en base a las características de los cuatro grupos de sujetos entrevistados. La validación del contenido del guión de entrevista, se hizo por juicio de expertos (Bernal, 2006). Para la selección de jueces se señaló un criterio: ser profesores de universidad expertos en investigación y en la temática de estudio, el fracaso escolar. Para facilitarle el proceso se ha elaborado un instrumento que consiste en una tabla dividida en dos partes principales: en la primera, se presentan las características de una entrevista cualitativa; y en la segunda parte, se indican los criterios de calidad (Kvale, 2011) y validez (Patton, 2002) de una entrevista cualitativa, desde la técnica en profundidad, así como la tipología de preguntas que debe contener una entrevista de este tipo.

#### **Valoración a juicio de expertos del guión de entrevista**

Estoy realizando mi tesis doctoral denominada “*Situaciones de fracaso escolar: Aprender de la experiencia*”. Entre los instrumentos utilizados, he construido una entrevista mediante la técnica en profundidad. De tal modo, que pido su colaboración para ayudarme en la validación del contenido de la misma en base a las condiciones exigidas para este tipo de instrumentos según diferentes autores (Baéz y Pérez Tudela, 2007; Campoy y Gómes, 2009; Hernández, Fernández y Baptista, 2010; Kvale, 2011; McMillan y Schumacher, 2012; Patton, 2002; Taylor y Bogdan, 2010; Tójar, 2006).

La finalidad de esta entrevista es la de dar a conocer a partir de la experiencia como profesor de Educación Secundaria, sus vivencias sobre el fenómeno del fracaso escolar así como las posibles soluciones que se podrían dar al mismo desde el aula y desde el centro educativo.

Los datos obtenidos en la entrevista serán utilizados para la elaboración de mi tesis doctoral, manteniendo el anonimato del entrevistado.

Con la información obtenida se derivarán acciones didáctico-pedagógicas que desde la propia escuela y el aula sean consideradas eficaces para evitar el fracaso escolar.

De todo ello será informado previamente y de forma verbal el entrevistado, junto con el tiempo de que llevará hacer la entrevista y de la evolución de la misma.

Por favor, marque con una X en sí o no, dependiendo si considera que este guión de entrevista cumple los siguientes requisitos, y complete las observaciones en el caso de que tenga alguna sugerencia de mejora.

Se agradece su colaboración.

<b>VALORACIÓN DEL GUIÓN DE ENTREVISTA</b>		
<b>CRITERIOS DE CALIDAD Y VALIDEZ</b>	<b>VALORACIÓN</b>	
	<b>SI</b>	<b>NO</b>
La entrevista gira en torno a uno o dos temas en detalle		
Flexible en torno al tema a explorar		
Flexible en torno al tiempo		
Dinámica (narración conversacional)		
No directiva (no altera el flujo del relato del entrevistado)		
Pretende comprender más que explicar		
Obtiene información contextualizada (personas, lugares, etc.)		
Pretende obtener información lo más precisa posible		
Es en buena medida anecdótica		
Tiene en cuenta el contexto social del entrevistado		
Se ajusta a las normas y al lenguaje del entrevistado		
Es persistente		
Se refleja el propósito y los objetivos de la investigación		
Se ha seleccionado la entrevista adecuada para el propósito de la investigación		
Está planificada la secuencia de las preguntas que incluyen referencias de presente, pasado y futuro		
Hay una redacción de preguntas abiertas y claras		
Las preguntas son cortas y llevan a respuestas largas		
Las respuestas son abiertas		
Se hace una pregunta cada vez		
Utiliza pistas y preguntas complementarias para profundizar e indagar		
Hay preguntas de tipo descriptivo, estructurales y de contraste que llevan al conocimiento, a la comprobación y a la relación		
Hay preguntas dinámicas para promover la interacción positiva de la entrevista		
Hay preguntas generales agrupadas por temas		
Las preguntas complejas se hacen a la mitad o al final de la entrevista cuando el interés del autor ha aumentado		
Hay preguntas demográficas		
Se evitan preguntas sesgadas		
Se diferencia de un interrogatorio		
Es de corta duración pero obtiene información densa e interesante		
Promueve que haya gran cantidad de respuestas espontaneas y ricas		
La entrevista se interpreta en gran medida durante la propia entrevista		
El entrevistador intenta verificar sus interpretaciones de las respuestas del sujeto en el curso de la entrevista		
La entrevista informa por sí misma, requiere de pocas explicaciones		
Informa de la protección de la identidad de las personas		
¿Se comunica por qué es importante obtener la información deseada?		
¿Se facilita que el entrevistado vea la evolución de la entrevista?		
<b>OTRAS OBSERVACIONES</b>		

Figura 1. Instrumento para la validación del guión de entrevista

Tras haber pasado por el proceso de validación, los diferentes expertos nos propusieron algunas mejoras, las más relevantes están vinculadas a la reformulación de algunos apartados de la entrevista, a la denominación de determinados términos, así como a la reducción del número de preguntas dejando aquellas más generales (ver en anexo 3).

### **1.2.2.3 Guión de entrevista**

Nos detenemos a justificar los diferentes apartados del guión de entrevista, y a las distintas preguntas que los conforman, detallando en aquellas que son más concretas de cada uno de los guiones.

#### **a) Guión de entrevista para profesores en activo y profesores jubilados**

El guión de entrevista que hemos realizado se estructura en cinco apartados. El primero hace referencia a los datos sobre la experiencia profesional, puesto que los profesores entrevistados, tanto los jubilados como los profesores en activo, tienen una larga experiencia docente que queremos que quede reflejada.

Nos interesa conocer los años que lleva en la profesión, según Huberman (1990) hay diferentes etapas en la carrera profesional, y cada una de ellas tiene unas características determinadas, por lo que en este tipo de investigación puede incidir, debido a que nuestro interés reside es obtener el conocimiento desde la experiencia de los profesores en el contexto donde hay un mayor índice de fracaso escolar. Es importante saber a qué departamento pertenecen o han pertenecido en el caso de los profesores jubilados, puesto que ello delimitará las asignaturas que imparten, ya que las materias básicas como Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, etc. son las evaluadas por informes internacionales como PISA, al ser materias instrumentales que proporcionan conocimientos que supone el desarrollo de otras asignaturas, y también son materias que más esfuerzo les supone aprobar a los estudiantes. En cuanto a los cursos donde han impartido clase, es relevante puesto que muchos de ellos tienen experiencia docente no sólo en la ESO sino en diversas medidas de atención a la diversidad y también en Educación Primaria, sobre todo en el caso de los profesores jubilados. En relación a los cargos profesionales es relevante saber qué cargo de gestión o de coordinación ocupa o ha ocupado puesto que ello determina su implicación profesional en el centro. Y por último, uno de los aspectos más importantes es por qué trabaja en centros con elevado porcentaje de fracaso escolar, puesto que nos puede decir mucho sobre su experiencia docente en los mismos.

Como el objetivo de nuestra investigación es conocer cómo el docente vive el fenómeno del fracaso escolar es de gran importancia que nos comente las experiencias más significativas vividas, para que posteriormente en base a su vivencia trate las lecciones que ha aprendido de las mismas.

En relación al apartado escuela y fracaso escolar, lo que pretendemos es saber lo que el profesor piensa en cuanto a la posible influencia que puede ejercer la escuela para reproducir el fracaso escolar o, por el contrario, nos interesa saber qué

elementos considera el docente que pueden influir en el mismo basándonos en documentos como el de CES (2009), Marchesi y Pérez (2003) y Pérez (2010). De este modo, siendo el docente la figura clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene bastante que ver en fomentar o, por el contrario, reducir el fracaso escolar de sus alumnos. Pensamos que eso lo puede hacer cuando el docente realiza sus funciones dirigidas, en cierto modo, por la ley de educación vigente, en este caso está en proceso de implementación la LOMCE y aún sigue parte de la ley anterior, la LOE.

En relación al apartado de las medidas para evitar el fracaso escolar, siendo la escuela quien podría prevenirlo de un modo didáctico-pedagógico, preguntamos al profesor qué acciones y buenas prácticas llevan a reducir este fenómeno. Para ello nos hemos basado en diferentes investigaciones que nos indican cuáles son las mejores prácticas para evitar el fracaso escolar como es Fernández (2011a, 2011b).

En el cuarto apartado, se tratan las medidas para evitar el fracaso escolar desde el aula, nos hemos basado en un documento de la Junta de Andalucía sobre buenas prácticas para el éxito escolar, con el objetivo de organizar los diferentes subapartados, y también en bibliografía de proyectos realizados como el de Aylwin, (2005), Cabonell (2010), López de Maturana, (2010), McKinsey y Company (2010), Martínez-Figueira (2013) y Villalta, Martinic y Guzmán (2011).

Además incorporamos una última parte de otras consideraciones y sugerencias para completar la entrevista y por así proporcionar otra oportunidad al entrevistado de añadir información a la que no haya hecho referencia y que crea importante para el estudio.

## **FRACASO ESCOLAR EN LA ESO: APRENDER DE LA EXPERIENCIA**

### **(Guión de entrevista a profesores en activo)**

#### **EXPERIENCIA PROFESIONAL**

- Años en la profesión. ¿Cuántos en centros con índice de fracaso escolar elevado?
- Titulación. Departamento al que está adscrito.
- Cursos y materias en que ha impartido clase: características respecto al fracaso escolar.
- Cargos profesionales desempeñados (de gestión/coordiación).
- Breve descripción de la situación del fracaso escolar en los centros donde desempeñó su labor.
- Razones por las que desarrolla su profesión en contextos con elevado índice de fracaso.

#### **EXPERIENCIAS DE FRACASO ESCOLAR CONOCIDAS EN EL DESEMPEÑO DE LA PROFESIÓN**

**1. Relate algunas experiencias de fracaso escolar significativas que haya conocido/vivido a lo largo de su desempeño profesional.**

#### **2. Lecciones aprendidas en el ejercicio de la profesión**

- Lecciones que ha aprendido (aspectos que desconocía o que han evolucionado respecto a sus ideas previas) sobre fracaso escolar en el ejercicio de la profesión.

- Aspectos que la experiencia le ha llevado a considerar claves en el fenómeno del fracaso escolar.
- Recomendaciones dirigidas a evitar o reducir el fracaso escolar.
- ¿El concepto que tiene de fracaso escolar ha evolucionado a lo largo de su trayectoria profesional?

#### **FACTORES INFLUYENTES EN EL FRACASO ESCOLAR: SITUACIÓN DE LA ESCUELA Y EL AULA**

- En el fracaso escolar influyen multitud de factores (socioculturales, familiares, personales,...) ¿cuáles crees que tienen más peso en el desarrollo de este fenómeno?, ¿y los factores académicos?
- ¿Podría la escuela ser generadora de fracaso escolar? En caso afirmativo, ¿qué elementos incidirían más que otros ¿cómo?, ¿por qué?
- ¿La actuación docente en el aula podría generar fracaso?, ¿a través de qué acciones?

#### **MEDIDAS PARA EVITAR EL FRACASO ESCOLAR DESDE LA ESCUELA Y EL AULA**

- ¿Qué acciones didáctico-pedagógicas se podrían articular desde la propia escuela para evitar el fracaso?
- ¿Cuáles se han puesto en práctica en los centros donde ha ejercido?
- ¿Qué efectos o resultados se han obtenido?
- ¿Se han institucionalizado?
- ¿Se han incorporado a otros centros?
- ¿Puede hablarme de algunas medidas preventivas que haya actualmente en su centro y de su eficacia?
- En el ámbito concreto del aula ¿qué medidas didáctico-pedagógicas serán consideradas eficaces para evitar el fracaso escolar (a nivel teórico y las aplicadas en su práctica)?
- ¿Qué resultados obtuvo?
- ¿Se han institucionalizado?
- ¿Se han incorporado a otros centros?

**Figura 2. Guión de entrevista para profesores en activo**

#### **b) Guión de entrevista a estudiantes y a sujetos integrados en el mundo laboral**

Teniendo como referente el guión de entrevista realizado para los profesores, se diseñó el guión para los estudiantes y para los sujetos integrados en el mundo laboral, puesto que de este modo podemos llevar a cabo la triangulación de esta investigación.

Igualmente en ambos guiones empezamos con un primer apartado donde se trata la experiencia personal y escolar. En el caso de los estudiantes, este apartado nos permite contextualizarlos, conocer su ambiente familiar, escolar, puesto que preguntamos sobre su trayectoria académica así como la influencia en su situación de riesgo de fracaso escolar en el desarrollo personal. En el caso de los sujetos integrados en el mundo laboral, las preguntas son similares, pero hay una diferente

ya que nos interesa conocer la situación laboral del entrevistado y cómo ha sido afectada o no por su experiencia de fracaso escolar, pues como sabemos son estudiantes de la ESA que no tienen el Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

La relación a la segunda parte del guión de entrevista “Experiencias escolares no satisfactorias”, comenzando por los estudiantes, pretendemos conocer más detalladamente sus vivencias de fracaso escolar, así como el papel del docente ante las mismas, y las posibles recomendaciones que pueden dar a estudiantes que actualmente se encuentra en una situación de riesgo de fracaso escolar. Refiriéndonos a los sujetos integrados en el mundo laboral, pretendemos obtener información relativa a su paso por la escuela, para conocer las diferentes situaciones negativas que se dieron, relativas al tema de estudio, y las sugerencias que facilitan para la resolución de las mismas.

En la tercera y cuarta parte de la entrevista, incidimos en los factores y las medidas referentes al fracaso escolar. Concretamente en la cuarta parte se tratan las medidas de atención a la diversidad, con la finalidad de saber si realmente les han sido útiles por qué y qué diferencias han observado entre ambas y con la ESO. Además de averiguar si realmente una formación vinculada al empleo la consideran más motivadora y, de ahí, que suponga el rescate de la situación de desenganche de la enseñanza. En el caso de los profesionales no fue así pero las razones también son interesantes.

## **FRACASO ESCOLAR EN LA ESO: APRENDER DE LA EXPERIENCIA**

### **(Guión de entrevista a Estudiantes)**

#### **EXPERIENCIA PERSONAL Y ESCOLAR**

Datos personales (Edad, sexo, ...)

Contexto sociocultural, familiar, personal, ... en el que se sitúa

Descripción de su trayectoria escolar (estudios realizados, curso en que se halla en la actualidad...)

Describir los sentimientos que iban generando los diversos estudios (niveles, cursos, materias); Actitud frente a ellos, ...,

Incidencia de tales estudios en su desarrollo personal y escolar...

#### **EXPERIENCIAS ESCOLARES NO SATISFACTORIAS**

Relate las experiencias escolares no satisfactorias vividas.

Reflexiones derivadas de tales experiencias:

- Factores influyentes en la obtención de bajas notas, repeticiones, cambios de modalidad educativa, ...
- Incidencia y actuación del profesor en tales experiencias.
- Cómo se podrían haber evitado. Recomendaciones a otros estudiantes ¿Cómo te podría haber ayudado la escuela como institución? ¿y el profesor?

**FACTORES INFLUYENTES EN EXPERIENCIAS ESCOLARES NO SATISFATORIAS: SITUACIÓN DE LA ESCUELA Y EL AULA**

- En las experiencias escolares no satisfactorias influyen multitud de factores (socioculturales, familiares, personales, académicos, ...) ¿cuáles te han afectado más?
- ¿Crees que la escuela en sí misma puede contribuir a los bajos resultados? En caso afirmativo, ¿qué elementos han incidido más que otros? ¿cómo?, ¿por qué? ¿puedes poner algún ejemplo?
- ¿La actuación docente en el aula ha podido incidir en los bajos resultados?, ¿a través de qué acciones? ¿cuáles pueden ser las razones? ¿puedes poner algún ejemplo?

**MEDIDAS PARA EVITAR EXPERIENCIAS ESCOLARES NO SATISFATORIAS DESDE LA ESCUELA Y EL AULA**

¿Qué acciones se podrían articular desde la propia escuela para evitar los bajos resultados (bajas notas, repeticiones, absentismo, abandono)?

¿Qué se podría hacer desde la escuela para: motivar a los estudiantes; generar actitudes positivas al aprendizaje; estimular responsabilidad, constancia en el estudio, realización de deberes,...

Has participado en alguna medida de atención personalizada del alumnado con dificultades académicas (Plan PROA, PCPI, FPB, atención a la diversidad u otras) ¿cuáles?, ¿te han ayudado a mejorar los aprendizajes?, ¿cómo?, ¿puedes contar alguna experiencia personal?

Realiza una valoración de la Formación Profesional Básica frente a los estudios que suponen la ESO. ¿Te ha ayudado a superar los obstáculos que frenaban tu aprendizaje?, ¿Cómo? Describe tu experiencia.

¿La acción del profesor en el aula es importante para el logro de los aprendizajes?, ¿por qué?, ¿cómo lo puede hacer?, ¿Qué cosas se podrían mejorar?, ¿puedes poner algún ejemplo?

¿Qué características exigirías al profesor capaz de ayudar a los alumnos que van mal en sus estudios?

¿Actúa el profesor igual en la ESO que en la FPB?, ¿adviertes diferencias?, ¿cuáles?, ¿son convenientes?

**Otras consideraciones y sugerencias que desee hacer**

**Figura 3. Guión de entrevista para estudiantes**

## **2. MUESTRA. SUJETOS DE INVESTIGACIÓN**

Autores como Flick (2015) hacen aclaraciones del término muestreo cuando se habla de investigación cualitativa, mostrando a qué hace referencia en este tipo de investigación: se seleccionan los casos, grupo y materiales correctos definiendo de alguna manera el modo en qué se hace, para poder llevar a cabo el estudio con unos recursos limitados a partir de un horizonte más o menos infinito de selecciones posibles. Por tanto, Bisquerra (2009) define la muestra cualitativa como un grupo de personas, contextos, eventos o sucesos sobre la cual se recolectan los datos sin que necesariamente sea representativa de la muestra de estudio. Este



tipo de muestra tiene un enfoque ideográfico enfatizando en lo particular y en lo individual, por lo que interesa muestras que aporten datos relevantes y de calidad para generar conocimiento desde una perspectiva inductiva.

### **1.1.Descripción de la muestra**

Nos vamos a centrar en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, puesto que en ella se considera que hay un alto porcentaje de fracaso escolar (Fernández, Mena y Riviere, 2010; Consejo Escolar del Estado, 2015; Consejo Escolar del Estado, 2009; CES, 2009; etc.). De esta manera la muestra que se recoge para tal investigación está formada por los diferentes agentes implicados en tal fenómeno como son: alumnos que han tenido experiencias de fracaso escolar en la ESO y han optado por la Formación Profesional Básica para continuar sus estudios, los profesores que tiene una larga experiencia en el trato con el alumnado con éstas características, así mismo, consideramos interesante contar con las aportaciones que puedan hacernos profesores ya jubilados que cuentan con una larga experiencia y son conocedores profundos de estas problemáticas, entendemos que ya fuera de la escuela y lejos del aula puedan tener una perspectiva más objetiva y realista del problema en cuestión. Se supone que tras haber tenido una larga carrera profesional con este tipo de alumnado nos pueden aportar una perspectiva diferente a la de aquellos profesores que todavía siguen en activo, siendo una buena oportunidad para aportar un conocimiento con una gran calidad de experiencia viendo la problemática de estudio desde fuera. Y, por último, también contaremos con quienes se han denominado “sujetos integrados en el mundo laboral” que vivieron experiencias en fracaso y abandono escolar. Nos referimos a personas que estando escolarizados en la ESO han vivido el fracaso y ahora ya están integradas en el mundo laboral. La intención que se persigue es conocer su propia experiencia, así como su recorrido posterior tanto en el ámbito educativo como laboral, además de conocer cuál es su situación actual, y sus perspectivas futuras, y qué consejos darían a este tipo de alumnado que está viviendo lo mismo que ellos ya pasaron.

### **1.2.Selección del modelo de muestreo**

La selección de la muestra es una parte muy importante en una investigación, puesto que consiste en elegir el lugar y las personas más representativas y que más información nos pueden aportar para el desarrollo de la temática que se va a tratar (McMillan y Schumacher, 2012).

El tipo de muestreo seleccionado es el muestreo intencional, consiste en “seleccionar casos con abundante información para estudios detallados” para entender algo sobre estos casos sin querer generalizar sobre cada uno de ellos. Siendo la finalidad de este estudio la de aumentar la utilidad de la información obtenida a partir de pequeños modelos (McMillan y Schumacher, 2012: 406).

Hemos decidido combinar estrategias de muestreo intencionado, porque para nuestra investigación nos interesa utilizar el *muestreo comprensible* y en *cascada o bola de nieve*. El primero es en el que cada participante, grupo o situación relevante

se examina, es la estrategia de determinación mediante muestras preferida a través de criterios; y el segundo es el muestreo en cascada o bola de nieve, consistiendo en que cada persona sucesiva está designada por una persona importante y clave como apropiados para un perfil o atributo (McMillan y Schumacher, 2012; Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

A continuación se señalan los criterios establecidos a priori para establecer la muestra de estudio:

a) Alumnado:

- Alumnado con problemas para conseguir el certificado de la ESO y opta por la Formación Profesional Básica (FPB) o los antiguos Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI).
- Si es posible que hayan pasado por otras medidas de atención a la diversidad como Diversificación Curricular, u otras que se rigen en la Orden nº 167 (2008).

b) Profesorado en activo:

- Al menos 10-15 años de servicio.
- Profesores con 5-10 años de experiencia laboral en centros con elevado porcentaje de fracaso escolar.
- Que en la actualidad tenga algún cargo o lo haya tenido recientemente (Jefe de Departamento, Jefe de Área de competencias, Coordinador didáctico, Coordinador pedagógico, Tutor de Equipo Docente, Jefe de Estudios, Director, Subdirector) fundamentalmente docente si coincide con cargos de gestión.
- Profesor de materias como Lengua Castellana y Literatura Española, Matemáticas, Biología y Geología y Física y Química, Geografía e Historia, primera lengua extranjera (Inglés).
- Profesores de Educación Secundaria Obligatoria si puede ser que den clase en algunos de estos programas: FPB, PCPI, Diversificación Curricular u otra medidas de atención a la diversidad.

c) Centros

- Centros en los que tenga historia de bajos resultados académicos (alto porcentaje de fracaso y abandono escolar).
- De Granada ciudad y provincia públicos, centros de difícil desempeño y privados-concertados.

d) Profesorado jubilado:

- Profesores que hayan trabajado al menos en los últimos 10 años en centros en los que ha habido o hay un elevado porcentaje de fracaso escolar o en centros de difícil desempeño.

- Que haya tenido algún cargo en los últimos 10 años de su carrera profesional (Jefe de Departamento, Jefe de Área de competencias, Coordinador didáctico, Coordinador pedagógico, Tutor de Equipo Docente, Jefe de Estudios, Director, Subdirector)
- Si han sido profesores de PCPI, Diversificación Curricular o cualquier otra medida establecida en la normativa para atender a la diversidad.

e) Sujetos integrados en el ámbito laboral:

- Trabajadores en activo de cualquier rama u oficio entre 20 y 36 años sin el Graduado de Educación Secundaria Obligatoria que actualmente están cursando la Educación Secundaria para Personas Adultas.

Además se han tenido en cuenta otros aspectos como la progresividad, intencionalidad, motivación, representatividad emblemática, oportunidad, accesibilidad, interés personal, recursos disponibles, la pertinencia y la adecuación. Siendo de los más relevantes la pertinencia puesto que hace referencia a la elección de los sujetos que mejor y más información pueden proporcionar al estudio. Y la adecuación puesto que se refiere a contar con los datos necesarios para una comprensión lo más exhaustiva posible, aspecto que se puede relacionar con el punto de saturación (Tójar, 2006).

El número de entrevistas se cerró cuando recogimos y analizamos datos hasta que observamos redundancia y saturación de los mismos sin que ya aportaran información nueva a la investigación (Albert, 2006). Realizamos un total de 10 entrevista a los profesores jubilados, 18 entrevista a profesores en activo, 10 entrevistas a alumnos y 6 entrevistas a sujetos integrado en el mundo laboral.

### **1.3. Proceso de localización de grupos de estudio**

La investigación se ha realizado en la Provincia de Granada. Nos centraremos concretamente en los Institutos de Educación Secundaria (I.E.S), y en Centros de Educación de Adultos, puesto que es en ellos donde se encontrará la muestra que se ha seleccionado. Los centros de Educación Secundaria elegidos son aquellos que tienen un alto porcentaje de alumnos con fracaso escolar, o centros de difícil desempeño. En cuanto a los centros de Educación de adultos con lo que hemos trabajado son los que pertenecen a la provincia de Granada.

Para la selección de los mismos, se pidió información previa a la Inspección de Educación con la finalidad de que nos ofrecieran una panorámica sobre la situación de los centros y conocer más concretamente cuáles era los más adecuados para encontrar a los sujetos seleccionados. Accedimos a aquellos centros donde se nos dio permiso en primer lugar por la Inspección de Educación y en segundo lugar, por los directores de cada centro.

## 2. ANÁLISIS DE DATOS

### 2.1. Modelo y procedimiento para el análisis de datos

La principal característica de la investigación cualitativa es profundizar en un análisis de la realidad “desde dentro” (Dorio, Sabariego y Massot, 2009) para llegar a comprender hondamente a las personas y situaciones que se estudian (Taylor y Bogdan, 2010). Tal proceso de análisis empieza ya en la fase de recogida de datos (Dorio, Sabariego y Massot, 2009). Para realizar el análisis sometemos a los datos obtenidos a una serie de procesos y manipulación para obtener el conocimiento que nos proporcionan los agentes implicados. Para ello nos hemos ayudado del programa cualitativo QSR Nvivo 11 Plus, uno de los más adecuados para trabajar con este tipo de datos.

En definitiva, el análisis cualitativo es un proceso relativamente sistemático de selección, categorización, comparación, síntesis e interpretación que nos proporciona explicaciones sobre el fenómeno de interés. Para realizar este tipo de análisis no hay una manera correcta y se puede hacer de formas diferentes, no obstante se tiende a llevar a cabo un estilo subjetivo-interpretativo, de modo que el investigador lleva a realizar su “*propia artesanía intelectual*” (McMillan y Schumacher, 2012).

#### 3.1.1 Análisis de contenido

El modelo utilizado es el análisis de contenido, puesto que uno de los procedimientos clásicos para analizar el material textual, que puede ser desde productos de los medios de comunicación a datos obtenidos de entrevistas (Flick, 2012). Es definido por Bardin (2002: 7) como:

Un conjunto de instrumentos metodológicos cada vez más perfectos y en constante mejora aplicados a discursos (contenido y continentes) extremadamente diversificados. El factor común de estas técnicas múltiples y multiplicadas es una hermenéutica controlada, basada en la deducción: la inferencia.

El análisis de contenido pretende descubrir los significados de un documento (Tojar, 2006). Para realizar este modelo de análisis Krippendorff (2002) muestra un tipo de proceso para el análisis de contenido: Formulación de los datos (determinación de las unidades, muestreo y registro), Reducción de los datos, Inferencia y Análisis. No obstante, se va a seguir las tres fases de análisis que propone Bardin (2002):

1. El preanálisis
2. El aprovechamiento del material
3. El tratamiento de los resultados, la inferencia y la interpretación

La primera de ellas consiste en una fase de organización, con la finalidad de ordenar las ideas para llevar el trabajo a un plan de análisis. Todo ello está muy

relacionado con la información con la que se trabaja, los objetivos de la investigación y la formulación de hipótesis, en nuestro caso de supuestos, para redactar los indicadores. La segunda fase, simplemente lleva a ejecutar las decisiones tomadas en la etapa anterior, consistiendo sobre todo en la codificación de consignas formuladas previamente. Finalmente, la última etapa es en la que se trabaja con los datos brutos con la intención de que éstos sean significativos. Lo que lleva al investigador que a través de la presentación de los mismos en tablas y gráficos a formular inferencias e interpretaciones en relación a los objetivos marcados previamente. A continuación detallamos el tratamiento que hemos llevado en cada una de las fases.

### *1. Fase de preanálisis*

Consiste en analizar el material con el que vamos a trabajar, organizarlo y leerlo varias veces. La finalidad es conocer el contenido con el que trabajamos haciendo una lectura global para ir poco a poco sacando los temas principales, formando algunas hipótesis para la clasificación posterior.

### *2. Fase de aprovechamiento del material*

Se van obteniendo las unidades de significado clasificándolas en categorías. En este proceso de categorización, éstas se pueden obtener de tres formas: categorización abierta, las categorías nacen de los datos que estamos analizando; categorización cerrada, las categorías se obtienen de la teoría y la categorización mixta, es aquella en la que se utilizan categorías previas con otras inductivas. En nuestra investigación hemos seleccionado este último modelo de categorización que detallaremos en el siguiente apartado.

### *3. Fase de tratamiento de los resultados, la inferencia y la interpretación*

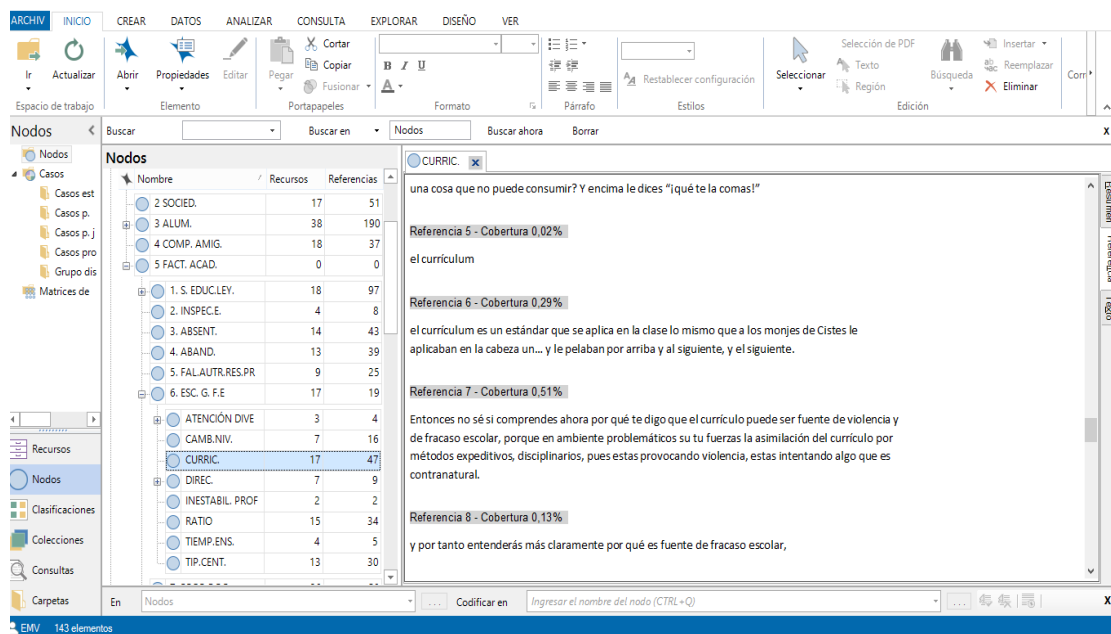
Nos hemos valido del programa Nvivo 11 Plus que nos permite hacer inferencias mediante el uso de tablas y gráficos interpretando resultados significativos relacionados con los objetivos de la investigación.

#### **3.1.1.1 Codificación y categorización**

Una vez que hemos obtenido los datos, el siguiente paso es el de la codificación. Consiste en tratar el material de estudio para llevar a una transformación de los datos, Bardin (2002) señala tres partes para este nivel de análisis:

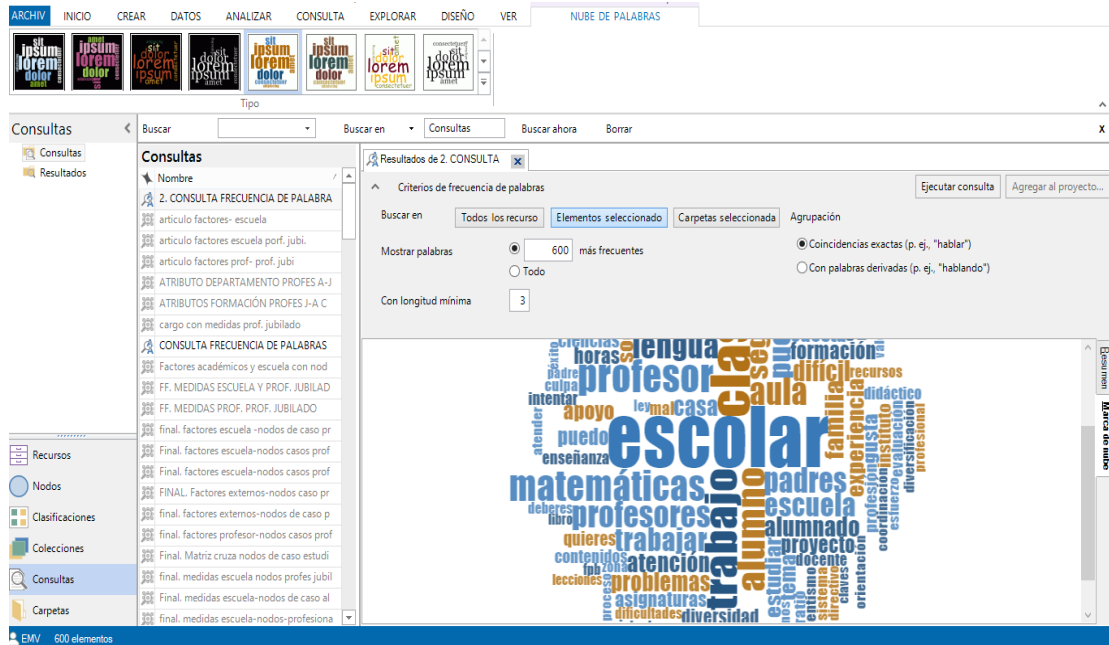
1. Determinar las unidades de registro y de contexto
2. La elección de las reglas de enumeración
3. La elección de las categorías

En cuanto a determinar las *unidades de registro*, se refiere a la unidad de significación que vamos a codificar. Es decir, el segmento de texto que se va a seleccionar, que puede ser una *palabra, una frase o un párrafo*. En este trabajo hemos seleccionado los tres tipos de unidades de registro, la palabra, la frase y el párrafo, en la siguiente Figura se puede comprobar:



**Figura 5. Unidades de registro con el uso del Programa Nvivo 11 Plus**

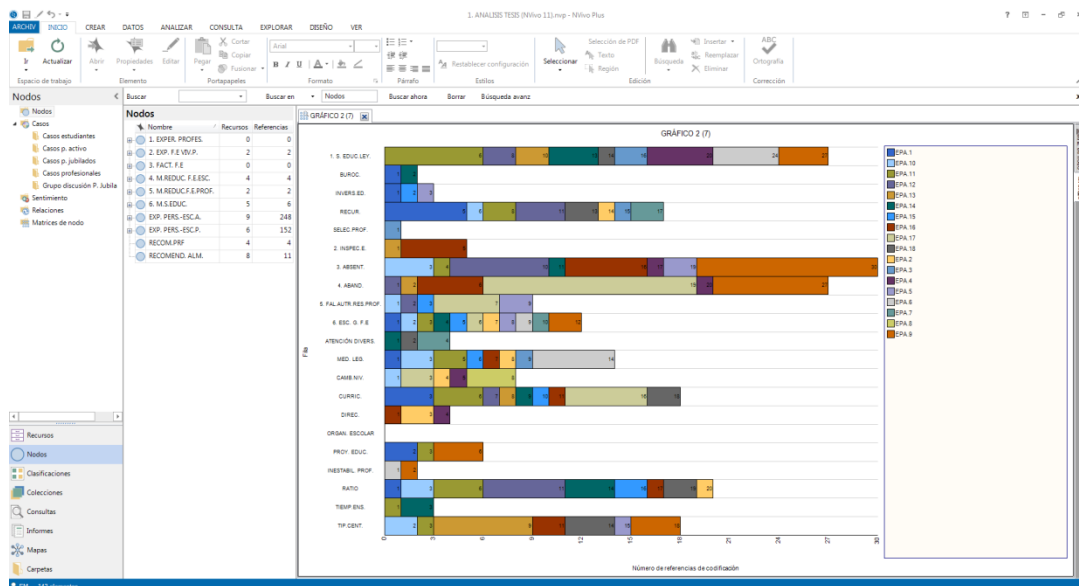
En relación a la segunda parte, la *elección de las reglas de enumeración*, optamos por la *frecuencia*, es la medida más utilizada, aumenta la importancia de una unidad de registro cuando aumenta su frecuencia de aparición. En este caso se ha trabajado con dos tipos de frecuencias: una de ellas es, la frecuencia de palabras, con la finalidad de presentar las palabras más tratadas en el contenido de las entrevistas de los diferentes grupos de entrevistados; y otra, es las frecuencias de referencias de codificación para presentar de un modo representativo el contenido y así poder ayudarnos a su vez a realizar las inferencias y presentar los resultados. Para ello nos hemos valido de representaciones gráficas que nos facilitan la inferencia de los resultados obtenidos, como son las nubes de palabras (Figura6) y los gráficos (Figura7).



**Figura 6. Nube de palabras**

Representa la frecuencia de palabras que más se muestra en el contenido de los recursos o nodos que se seleccionen según nuestro interés. Los resultados que hemos presentado en la nube de palabras es en base al contenido de los nodos de caso de los diferentes grupos de investigados. Así en la misma se visualiza la frecuencia de las palabras más representativas según el tamaño; las palabras más grandes quieren decir que son las más tratadas por los entrevistados, son más frecuentes, y las palabras más pequeñas son las que tienen un menor número de frecuencias, pero igualmente tienen una significación importante dentro de la investigación.

En el gráfico (Figura 7) se presenta el número de referencias de codificación que cada participante aporta, estando representados por un color diferente y a los que se les ha asignado un código, como se puede comprobar en la leyenda del mismo. El número de referencias de codificación de cada barra del gráfico es la suma de las diferentes referencias aportadas por cada uno de los participantes que han tratado cada categoría.



**Figura 7. Representaciones gráficas**

Y en la última parte, está la elección de categorías, Bardin (2002:90) la define como: “Una operación de clasificación de elementos constitutivos de un conjunto por diferenciación tras la agrupación por género (analogía) a partir de criterios previamente definidos”. En esta investigación hemos partido de unas categorías predeterminadas, nos hemos basado principalmente en las preguntas y objetivos de investigación y en el guión de entrevista de cada grupo de sujetos entrevistado para concretarlas. Este último se diseñó partiendo también de las preguntas y objetivos de investigación, de los supuestos y de la revisión bibliográfica realizada para ello. Las categorías establecidas las hemos llamado “categorías generales”, y tras varias lecturas rigurosas y pausadas se determinaron las “subcategorías”, matizando y concretando a lo largo de las transcripciones realizadas de las entrevistas, en la Tabla 4 se puede comprobar la relación de categorías generales y subcategorías, así como los códigos asignados y la definición de cada una de ellas.

Tabla 4:  
**Relación de categorías generales y subcategorías**

RELACIÓN DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS		
Nombre	Código	Definición
Experiencia profesional	<b>EXPER. PROFES.</b>	Recoge la experiencia profesional del docente
Años en la profesión	AÑ.PROF.	Número de años trabajando como docente
Años en centros con elevado porcentaje de fracaso escolar	AÑ.C.F.E	Número de años que ha trabajado en centros con elevado porcentaje de fracaso escolar
Formación académica	FORM.ACAD.	Descripción de la formación académica que ha adquirido a lo largo de los años
Departamento	DEPART.	Departamento al que pertenece o ha pertenecido
Materias impartidas	MAT.IMP.	Materias que ha impartido o que imparte
Cursos donde imparte clase	CURS.CL	Cursos donde ha impartido o imparte clase la mayor parte de su carrera profesional



Cargos profesionales	CAR.PROF.	Cargos que ha tenido o tiene (tener en cuenta aquellos ejercidos durante más tiempo)
Centros recorridos	C.RECR	Descripción de los diferentes centros recorridos. Descripción de las características de aquellos con más porcentajes de fracaso escolar
Razones por las que trabaja en centro con fracaso escolar	RAZ.C.F.E	Razones por las que ha trabajado o trabaja en centros con elevados porcentaje de fracaso escolar o de difícil desempeño
Razones por las que trabaja con alumnos en riesgo de fracaso escolar	RAZ.A.F.E	Razones de su interés por trabajar con estudiantes con riesgo de fracaso escolar
Experiencias de fracaso escolar vividas por el profesor	<b>EXP. F.E VIV.P.</b>	Experiencias de fracaso escolar vividas a lo largo de la profesión docente
Lecciones aprendidas	LEC. APREND.	Lecciones que ha aprendido relacionadas con el fracaso escolar
Claves del fracaso escolar	CLV.F.E	Aspectos claves para la formación del fracaso escolar
Concepto de fracaso escolar	CONCEP.F.E	Como entiende el fenómeno del fracaso escolar.
Satisfacción laboral	SATIS.LAB.	Satisfacción o no con su labor como docente
Cursos con elevado porcentaje de fracaso escolar	CUR.F.E	Cursos de la ESO que considera que se suelen tener un mayor porcentaje de fracaso escolar
Materia con elevado porcentaje de fracaso escolar	MAT.F.E	Materias de la ESO en las que suele haber un elevado porcentaje de fracaso escolar
Factores del fracaso escolar	<b>FACT. F.E</b>	Factores influyentes en la formación del fracaso escolar
Familia, cultura y contexto	FAM.-CULT.-CONTX.	Factores relativos a la familia, la cultura y el contexto socioeconómico y nivel educativo
Sociedad	SOCIED.	Factores relacionados con la sociedad y los cambios sociales
Alumno	ALUM.	Factores relativos al alumnos y sus características y circunstancias personales
Adolescencia	- ADOLES.	Influencia de la etapa de la adolescencia en el fracaso escolar
Compañeros y amigos	COMP. AMIG.	Influencia de los compañeros de clase y los amigos en la construcción del fracaso escolar
Factores académicos	<b>FACT. ACAD.</b>	Factores académicos que influyen en el fracaso escolar
Sistema educativo y legislación	S. EDUC.LEY.	Influencia en el fracaso escolar del sistema educativo y de las leyes educativas
Burocracia	- BUROC.	Influencia de la burocracia realizada por el profesorado derivada de las exigencias del sistema educativo y los cambios legislativos con la formación del fracaso escolar
Inversión en educación	INVERS.ED.	La influencia de la inversión en la

		educación en la formación del fracaso escolar
Recursos	- RECUR.	Falta de inversión en recursos humanos y materiales para las escuela
Selección del profesorado	SELEC.PROF.	Como influye en la formación del fracaso escolar el sistema de selección del profesorado actual
Inspección educativa	INSPEC.E.	La influencia en el fracaso escolar del trabajo de la inspección educativa en los centros
Absentismo	ABSENT.	El absentismo puede influir en la formación del fracaso escolar
Abandono escolar temprano	ABAND.	El abandono escolar temprano puede influir en la formación del fracaso escolar
Falta de autoridad y respeto al profesorado	FAL.AUTR.RES.PROF.	Falta de autoridad y respeto por parte del alumnado a los docente que puede influir en la formación del fracaso escolar
La escuela genera fracaso escolar	<b>ESC. G. F.E</b>	Factores académicos relacionados con la escuela propiamente dicha en la formación del fracaso escolar
Cambio de nivel	CAMB.NIV.	El cambio de la Educación Primaria a la Educación Secundaria puede ser un factor que influye en la formación del fracaso escolar
Currículo	CURRIC.	El diseño del currículo actual puede conducir a la formación del fracaso escolar
Dirección	DIREC.	El equipo directivo y el director puede conducir al fracaso escolar
Organización escolar	- ORGAN. ESCOLAR	El modo en que el equipo directivo desarrolla la organización del centro puede incidir en la formación del fracaso escolar
Proyecto educativo	- PROY. EDUC.	Modo en que esté diseñado el proyecto educativo y el uso que se le dé puede incidir en el fracaso escolar
Inestabilidad del profesorado	INESTABIL. PROF.	La situación de interinidad que viven muchos profesores puede ser un factor influyente en la formación del fracaso escolar
Atención a la diversidad	ATENCIÓN DIVERS.	Necesidad de una mayor atención a la diversidad y mejor gestión
Medidas legales	MED. LEG.	Las medidas establecidas en la legislación educativa
Ratio	RATIO	La ratio de alumno- profesor puede ser un factor que incide en la formación del fracaso escolar
Tiempo de enseñanza	TIEMP.ENS.	La estructura del tiempo de enseñanza establecido puede incidir en la formación del fracaso escolar
Tipo de centro	TIP.CENT.	La titularidad del centro así como en el contexto donde esté ubicado puede ser una factor que incida en la formación del fracaso escolar
Profesor genera fracaso	<b>PROF.G.F.E</b>	La actuación didáctica-pedagógica del

escolar		profesor en clase puede llevar a la formación del fracaso escolar
Disposición del aula	DISP.AULA	La disposición del aula que organiza el docente puede incidir en la constitución del fracaso escolar
Especialidad	ESPEC.	Profesores centrados en su especialidad que no se implican en nada más, que les falta una formación pedagógica amplia para enseñar, y no creen que se deben formar más porque son su formación de la licenciatura es suficiente
Estancamiento	ESTANCM.	Incomprensión de la situación actual de la enseñanza y los cambios sociales. Mentalidad estancada en el pasado
Evaluación	EVAL.	El tipo de evaluación que lleva a cabo el docente puede influir en la formación del fracaso escolar
Formación continua	FORM.CONT.	La formación del profesor en los cursos del CEP por ejemplo, sobre todo cuando se producen cambios legislativos en los que se carece de la formación necesaria para desarrollarlos
Formación pedagógica	FORM.PEDAG.	Formación pedagógica que adquiere el profesor y la importancia que le dan los docentes a esta formación pedagógica.
Formación de educador social	- FORM.ED.SOC.	Aparte de la formación como docente y especialista influye el no tener habilidades sociales para tratar a todo tipo de alumnado
Implicación del profesor	IMPLIC. PROF.	No implicarse más allá de sus estrictas tareas como docente en la formación del alumnado, sin insistir en los estudiantes en riesgo de fracaso escolar
Manejo del grupo-clase	MANEJO GRUP.	Falta de manejo del ambiente y el clima en el aula, descontrol del alumnado
Metodología	METOD.	Metodología didáctica inadecuada para la enseñanza del currículo y para la diversidad del alumnado
Miedo al cambio	MIED.CAMB.	Los profesores tienen miedo al cambio, saben que su práctica puede mejorar pero les supone miedo por lo que se mantienen en su zona de confort
Motivación y expectativas	MOTIV. EXPECT.	Bajas expectativas sobre el alumnado y principalmente sobre aquel que está en riesgo de fracaso escolar. Evita motivarle por la desconfianza que tiene en ellos y sus posibilidades
Nivel de exigencia	NIV.EXIG.	Exigir a los estudiantes un nivel descompensado para sus capacidades
Programación de la enseñanza	PROG. ENSEÑ.	Programación de la enseñanza inadecuada al alumnado que enseña
Atención a la diversidad	- ATEN.DIVER	Programación de la enseñanza sin atender a la diversidad del alumnado
Recursos	RECUR.	Evita o no usa adecuadamente los recursos didácticos y las TIC para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje

Relación profesor-alumno	REL. PROF.-ALUM.	Relación negativa que se establece entre profesor y el alumnado.
Actitud del profesor	ACT.PROF.	La actitud del docente en el aula puede ser un factor incidente en la construcción del fracaso escolar
Trabajo en equipo	TRAB.EQUIP.	No trabaja en equipo con el resto de sus compañeros.
Transmitir el currículo. Valores	TRANS.CURR.VAL.	Imparte el currículo sin enseñar en valores
Tutoría	TUTORÍA	Dar un uso inadecuado a las tutorías
Vocación	VOCACIÓN	Ejercer la docencia sin vocación
Medidas para reducir el fracaso escolar desde la escuela	<b>M.REDUC. F.E.ESC.</b>	Propuesta de medidas desde la escuela que según sus experiencias pueden conducir a la reducción del fracaso escolar
Actividades extraescolares	ACTIV. EXTRA.	Actividades extraescolares fuera del horario escolar y también a las excursiones y visitas culturales
Agrupamientos	AGRUPAM.	Agrupamiento efectivos para la reducción del fracaso escolar
Clima de la escuela	CLIM.ESC.	El clima de la escuela favorece a acto educativo y por tanto reduce las posibilidades de fracaso de los estudiantes
Convivencia	CONVIV.	Importancia de una convivencia favorecedora entre los estudiantes para favorecer al clima
Currículo	CURRIC.	Propuestas curriculares para la mejora de la enseñanza y la reducción del fracaso escolar
Dirección	DIRECC.	Propuestas por parte del director y del equipo directivo que conducen a evitar el fracaso escolar desde el centro
Organización escolar	ORGANIZ. C.	Una organización escolar que favorezca la mejora de la enseñanza y por tanto la disminución del fracaso escolar
Proyecto educativo	PROY. EDUC.	Enfoque del proyecto educativo para la reducción del fracaso escolar
Implicación del docente	IMPLIC. PROF.	El docente se implica en el desarrollo proyecto educativo, en los proyectos complementarios, innovador, tiene iniciativa, etc.
Medidas creadas en la escuela	MED. CREAD. ESC.	Medidas creadas en la escuela para resolver la situación de fracaso escolar que puedan tener estando al margen de las propuestas por la ley educativa
Medidas legales y proyectos	MED. LEGL. PROY.	Medidas de atención a la diversidad reguladas en la legislación eficaces para la disminución del fracaso escolar
Valoración de la FPB	VAL. FPB.	Valoración de la FPB
Orientación	ORIENT.	Actuaciones eficaces del Departamento de Orientación para la reducción del fracaso escolar
Ratio	RATIO	Ratio adecuada para la reducción del fracaso escolar
Relación escuela-comunidad	REL. ESC.-COMUN.	La relación de la escuela con la comunidad ayuda a disminuir el fracaso

		escolar
Relación escuela- familia	REL. ESC.-FAM.	Relación de la escuela con la familia y viceversa y la implicación de esta en la vida de la escuela
Tutoría	TUTOR.	Medidas desde la tutoría para la reducción del fracaso escolar
Tiempo de enseñanza	TIEM.ENS.	Propuestas de organización del tiempo de enseñanza
Trabajo en equipo del profesorado	TRAB.EQU.PRF.	Clima adecuado entre el profesorado y satisfacción de las relaciones establecidas, reuniones productivas con la finalidad de reducir el fracaso escolar
Medidas adoptadas por el profesora para la reducción del fracaso escolar en el aula	<b>M.REDUC.F.E.PROF.</b>	Medidas eficaces según la experiencia que los docentes pueden llevar a cabo en el aula para la reducción del fracaso escolar
Atención a la diversidad	ATENC. PERS.	Ofrece una atención personalizada a todos los estudiantes que lo necesitan incidiendo en quienes tienen riesgo de fracaso escolar
Clima en el aula	CLIM.AUL.	Mantiene un clima del aula propio para realizar el acto de enseñanza-aprendizaje
Disposición del aula	DIPOCIC. AULA	Disposición del aula favorecedora para cada proceso de enseñanza-aprendizaje
Evaluación	EVAL.	Propuestas de evaluación para la reducción del fracaso escolar
Exigencias realistas	EXIG. REAL.	Exigencias proporcionadas al nivel académicos de los estudiantes
Formación continua e investigación	FOR.CONTI.-INVEST.	Profesorado preocupado por mantener un contante formación e implicarse en diferentes investigaciones
Formación de educador social	FOR.EDUC.SOCIAL	Profesorado con habilidades sociales para tratar a todo tipo de alumnado
Medidas creadas por el docente	MED. CREADAS DOC.	Aparte de las medidas regidas en la legislación para atender a la diversidad los profesores adoptan otras por iniciativas propia para solventar las situaciones de fracaso escolar
Metodología	METOD.	Proponen metodologías eficaces para evitar el fracaso escolar
Motivación y expectativas y etiquetas	MOTIV.-EXPEC.-ETIQ	Se expone la importancia de motivar a los estudiantes así como hacerles ver las altas expectativas que tienen de ellos para conseguir su máximo rendimiento. Evitar las etiquetas.
Profesor de FPB	PROF. FPB	Características del profesor de FPB
Profesor de Diversificación curricular	PROF.DIV.	Características del profesor de Diversificación Curricular
Programación de la enseñanza	PROG. ENSEÑ.	Propuesta de programación de enseñanza favorecedora para la mejora de le enseñanza
Recursos	RECUR.	Uso y modo de emplear diferentes recursos humanos y materiales
Relación alumno-profesor	REL. A.-PROF.	Establecer una conexión positiva entre el profesor y el alumno
Actitud del profesor	ACT.PROF.	Actitud y modo de relacionarse con los

		estudiantes
Trabajo en equipo	TRAB.EQUI.	Importancia del trabajo en equipo y colaboración entre el profesorado para evitar el fracaso escolar.
Transmisión de valores y conocimientos	TRANSM. VAL.-CNOC.	La importancia de formar en valores además de enseñar conocimientos
Vocación	VOCAC.	La importancia de ser vocacional para ejercer la docencia y como ello influye en la disminución del fracaso escolar
Experiencia personales en la escuela de los alumno	EXP. PERS.-ESC.A.	Experiencia de los estudiantes relacionada con la edad, donde viven, las amistades, trayectoria escolar, sentimientos, etc...
Contexto	CONTX.	Contexto en el que viven los estudiantes
Amigos	AMIGOS	Tipo de amigos
Edad	EDAD	Edades de los estudiantes
Experiencias no satisfactorias relacionadas con la escuela	EXP.N.SAT.	Experiencias no satisfactorias vividas en la escuela
Incidencia de los estudio en el desarrollo personal	INC. EST.DSR.	Incidencia de los estudios en el desarrollo personal
Madurez	MAD.	Como ven su experiencia escolar desde la posible madurez que tienen ahora
Motivación estudiantes	MOT.EST	Motivación para continuar con los estudios estando en riesgo de fracaso escolar
Sentimientos hacia la escuela	SENT.ESC.	Sentimiento hacia la escuela
Trayectoria escolar	TRY.ESC.	Descripción de su trayectoria escolar incidiendo en las situaciones de fracaso escolar
Experiencias personales en la escuela de los profesionales	EXP. PERS.-ESC.P.	Descripción de experiencias personales en la escuela de los profesionales
Contexto	CONTEXTO	Contexto en el que viven
Amigos	AMIGOS	Tipo de amigos
Familia	FAMILIA	Familia a la que pertenece
Edad	EDAD	Edad que tienen
Experiencias no satisfactoria	EXP.NSATF.	Explicación de experiencias no satisfactoria y por qué
Incidencia del estudiante en el desarrollo personal	INCID. EST.DSR.	No tener la ESO ha influido en su desarrollo personal y social
Motivación estudiantes	MTV. EST.	Motivación para continuar con los estudios
Perspectiva sobre su experiencia como estudiantes con fracaso escolar	PERSP. EXP	Qué perspectiva tienen desde la experiencia, ¿qué habrían hecho continuar estudiando o dejarlo? ¿por qué?
Sentimientos hacia la escuela	SENT. ESC.	Descripción de los sentimientos hacia la escuela
Trayectoria escolar	TRY. ESC.	Descripción de la trayectoria escolar vivida
Medidas atención a la diversidad	MED. DIV.	Medidas de atención a la diversidad por las que han pasado y su experiencia
Recomendaciones para los profesores	RECOM.PRF	Recomendaciones para la reducción del fracaso escolar para los profesores
Recomendaciones para el	RECOMEND. ALM.	Recomendaciones para la reducción del

alumnado		fracaso escolar para los alumnos
Trayectoria laboral	TRY. LAB.	Trayectoria laboral y su relación con los estudios

### 3.1.2 Contribución del programa cualitativo Nvivo 11 Plus

Realizar un análisis de contenido requiere una gestión cuidadosa y compleja de grandes cantidades de texto, códigos, notas, etc. Para que éste sea efectivo es necesaria una gestión eficiente, coherente y sistemática, por ello el ayudarnos de un programa cualitativo como Nvivo 11 Plus nos facilita la gestión de tal cantidad de información de una manera estructurada. Según Gibbs (2012) este programa permite al investigador mantener buenos registros de sus corazonadas, ideas búsquedas y análisis, proporcionando el acceso a los datos de manera que sea posible analizarlos y examinarlos. Hace que el análisis sea más sencillo, preciso, fiable y transparente. Lo que no quiere decir que sustituya al investigador para hacer la lectura y reflexión así como las inferencias de la investigación, simplemente ayuda en la gestión y facilita la presentación mediante matrices o gráficas de diferentes tipos.

## 3.2 Validación de la investigación

### 3.2.1 Validez y fiabilidad de la investigación

Cuando se habla de la calidad de una investigación se hace referencia al rigor científico, fiabilidad, veracidad, confiabilidad, adecuación metodológica, credibilidad, etc. Pero el término más utilizado es el de la validez, puesto que es sinónimo de verdad. La validez siempre ha sido de preocupación en la investigación educativa, puesto que esta cuestión parte del ámbito experimental, pero aun así es fundamental en este tipo de investigaciones. Se ha reformulado el término incidiendo en la construcción social del conocimiento, haciendo énfasis en la interpretación (Sandin, 2013).

Siguiendo a Sandin (2013) se establece cuatro criterios de validez en la investigación cualitativa:

- a) Aplicación de criterios convencionales. Tradicionalmente se aplican los criterios de *validez interna, externa, fiabilidad y objetividad*.
- b) Aplicación de criterios paralelos o cuasifundacionales. Son aquellos que tienen que ver exclusivamente con la investigación cualitativa, pues no tiene sentido evaluar la validez de una investigación con unos criterios positivistas. Indican diferentes criterios según los autores como, elegimos el de Guba y Lincoln (1985): *credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad*.
- c) Aplicación de criterios propios. Son aquellos específicos de la investigación cualitativa que no emanan del positivismo, así indica Guba (1990) y Lincoln (1995) citado por Sandin (2013): *equidad o justicia, autenticidad ontológica, educativa, catalítica y táctica*.

- d) Nuevos criterios para un mundo postmoderno. Los mismos son los que hemos determinado para la investigación, según Lincoln (1995) citado por Sandin (2013) consisten en: 1. *estándares para juzgar la calidad establecidos en la comunidad investigadora* (se han construido sobre prácticas de poder y realizan un función legitimadora de exclusión); 2. perspectiva epistemológica (no es posible mostrar una única verdad, cualquier texto siempre es incompleto y se elabora desde una perspectiva social, racial, cultural, etc.); 3. *la comunidad como árbitro de calidad* (la investigación debe repercutir en la comunidad si el estudio está hecho en y para la misma y no sólo servir de propósitos políticos y de producción de conocimiento); 4. *voz* (múltiples y alternativas deben impregnar los textos que hasta ahora han sido ignoradas en discursos científicos); 5. subjetividad crítica (el investigador no es un figura aislada del contexto, grupo, etc. que intenta comprender sino que forma parte de él); 5. reciprocidad (gran relación entre investigador y participantes que implica confianza, comprensión, acuerdo y sensibilidad); 6. *“sadcaredness”* (preocupación por las consecuencias sociales); 7. *compartir privilegios* (compartir los beneficios que aporta la investigación).

Gibbs (2012) establece otros criterios de validez que son también, los que se han llevado a cabo en esta investigación, son los siguientes:

- a) *Comparaciones constantes* entre los códigos durante todo el proceso de análisis utilizándolas no sólo para desarrollar teoría y explicaciones, sino también para aumentar la riqueza de la descripción de su análisis y, así, asegurar que éste capta minuciosamente lo que la persona ha dicho y lo que ha sucedido. Tiene dos partes: 1º) la comparaciones son usadas para comprobar la uniformidad y precisión de la aplicación de sus códigos según se van desarrollando desde el principio. Identificación de las referencias de codificación son similares pero también los aspectos que las diferencian. Siendo este un proceso circular y reiterativo; 2º) buscar explícitamente diferencias y variaciones en las actividades experiencias, acciones etc. que se han codificado, concretamente entre los factores sociales y psicológicos clave que afectan a los fenómenos codificados. En nuestro caso lo hemos hecho a través de los diferentes atributos como el tipo de formación y el departamento al que pertenecen los profesores.
- b) A través de los *datos*. En la redacción del informe de investigación reflexivo se demuestra claramente cómo se fundamenta en los datos recogidos e interpretados. Una manera clave de hacerlo es presentando al lector los datos en forma de citas extraídas de las entrevistas. Ello conduce a aproximarlos a los entornos y a las personas estudiadas y a los datos, y al investigador presentar como las ideas y teorías que ha analizado las expresan las personas a las que se ha estudiado.

En cuanto a la fiabilidad se refiere a la medida en que se pueden replicar los estudios (Goetz y LeCompte, 1988). Tras consultar las medidas de fiabilidad que



nos proporcionan los diferentes autores, a continuación hemos determinado las que se pueden sustentar en esta investigación.

Según Goetz y LeCompte (1988):

- a) *Fiabilidad externa*, aunque no existe una fiabilidad externa perfecta, la investigación cualitativa supone que se planteen problema de más envergadura que las que tienen que afrontar otros investigadores. No obstante, puede dar fiabilidad externa a la investigación intentando solucionar cuatro problemas: los referidos al estatus del investigador (se ve determinada por las relaciones del investigador con los investigados, así como el estatus que tenga dentro del grupo); la selección de los informantes (los mismos informantes para las replicaciones de un estudio), las situaciones y condiciones sociales (contexto social donde tiene lugar la recogida), los constructos analíticos y premisas (explicar los supuestos y metateorías que subyacen a la elección de la terminología y los métodos de análisis) y los métodos de recogida de información y análisis de datos (explicación exhaustiva del proceso de análisis de los datos, puesto que la fiabilidad depende de que otros investigadores reconstruyan las estrategias analíticas originales).
- b) *Fiabilidad interna*, se basa en estas estrategias, de las cuales una es la utilizada para prevenir la fiabilidad interna: descripción de bajo nivel inferencial; varios investigadores; participantes ayudantes; revisión de otros investigadores y datos registrados automáticamente.

En nuestro caso hemos utilizado dos, los descriptores de bajo nivel inferencial, que consiste en hacer las transcripciones palabra por palabra de las entrevistas de los participantes, lo que conduce que los lectores rechacen, acepten o modifiquen las conclusiones extraídas por el investigador. Y también, los datos registrado automáticamente, pues indican que los datos recogidos con grabadoras de audio refuerza la fiabilidad de los resultados.

Siguiendo a Gibbs (2012) se establecen estos criterios de fiabilidad:

- a) *Comprobación de las transcripciones*. Mediante lecturas iniciales previas a las que se realizan para iniciar el proceso de codificación, puesto que la finalidad es evitar errores obvios que únicamente el investigador sabe reconocer.

b) *La deriva de la definición de la codificación.* Puesto que es un proceso largo, si se previenen posibles errores estableciendo la definición de los códigos así como escribir memorandos que representen la idea que hay cuando se definió determinado código (ver Figura 8). Ello también se justifica cuando se hace las constantes comprobaciones.

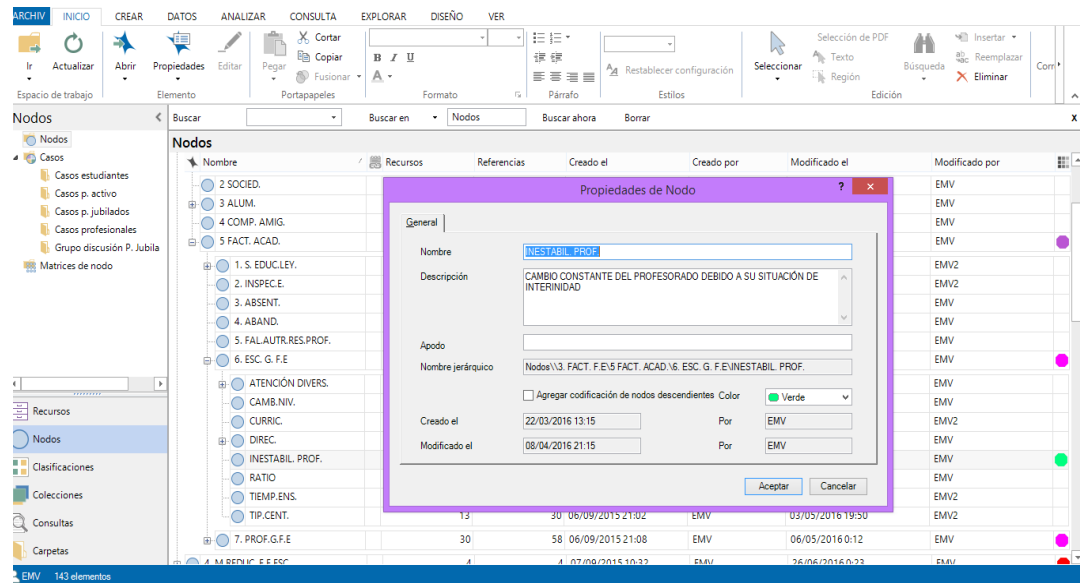


Figura 8. Memorando que presenta la idea de cada código

### 3.2.2. Triangulación de la investigación

Autores como Cohen y Manión (1990: 331) definen la triangulación como:

El uso de dos o más métodos de recogida de datos en el estudio de algún aspecto del comportamiento humano. Es una técnica de investigación que intenta trazar o explicar de manera más completa, la riqueza y complejidad del comportamiento humano estudiándolo de más de un punto de vista y, al hacerlo así, utilizando datos cuantitativos y cualitativos.

Estos autores indican que hay diferentes tipos de triangulación:

- *Triangulación en el tiempo:* se tienen en cuenta los factores de cambios y proceso mediante la utilización de diseños longitudinales y transversales-
- *Triangulación en el espacio:* intenta superar diversas perspectivas de estudios realizados en el mismo país o dentro de una misma subcultura haciendo uso de técnicas culturales cruzadas
- *Niveles combinados de triangulación:* usa más de un nivel de análisis de los tres niveles principales utilizados en las ciencias sociales: nivel individual, interactivo y colectividades.

- *Triangulación de teorías*: utiliza teorías alternativas para manejar un único punto de vista.
- *Triangulación metodológica*: uso del mismo método en diferentes ocasiones o también métodos diferentes sobre el mismo objeto de estudio

Bolívar, Domingo y Fernández (2001) de acuerdo con Denzin señalan cuatro tipos de triangulación: *de información* (variedad de fuentes de datos obtenidos de diferentes personas, tiempos y lugares); por múltiples investigadores; teórica (usando varias perspectivas para interpretar y explicar los datos) y utilizar *varios métodos* para estudiar un único problema.

Indican la *triangulación de perspectivas*, la misma pretende confrontar las aportaciones personales ideográficas de las entrevistas con la formal oficial de documentos; así como con la individual de cada informante con la grupal. Tienen tres variantes: oficial-percepción, diferentes sectores e informantes y grupal-individual. La *triangulación de métodos de recogida de información*, a una diversidad de perspectivas corresponde una diversidad metodológica capaz de integrar estos datos tan diversos. *Búsqueda de consenso entre investigador e informante*, se basa en el diálogo de los entrevistados y el investigador, negociando entre ellos los resultados a nivel individual y grupal. Para ello se deben devolver a su juicio todas las interpretaciones para comprobar si se ajusta a lo que querían decir. *Diferentes análisis de contenido*, contenidos diversos, fuentes variadas con características diferentes exige una triangulación de contenido mediante empleo de técnicas distintas: análisis de contenido para documentos, inferir aspectos significativos, momento de desarrollo, temas emergentes, intencionalidades; analizar metáforas; elaborar esquemas de ideas y relaciones de constructo a partir de las matrices descriptivas, etc.

Teniendo en cuentas las aportaciones de los tipos de triangulación de los diferentes autores, en esta investigación se ha llevado a cabo la *triangulación de información*, puesto que se ha obtenido datos de cuatro grupos de sujetos diferentes, profesores en activo, profesores jubilados, estudiantes y sujetos integrados en el mundo laboral; también la *triangulación de perspectivas* puesto que se ha tomado diferentes perspectivas de la bibliografía revisada para justificar los datos obtenidos; y *triangulación de diferentes análisis de contenido* ya que se han justificado los datos mediante citas textuales, gráficos representativos y matrices que ayudan a la realización de las inferencias.

#### 4. PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación es un proceso constituido por diversas etapas, pasos o fases, interconectadas de una manera lógica, secuencial y dinámica. Ello no implica que no sea posible regresar a una etapa previa o visualizar las etapas subsecuentes. Autores como Hernández, Fernández y Baptista (2010) establecen una serie de pasos para la investigación cualitativa:

1. Selección de una idea o tema
2. Selección del lugar de estudio
3. Selección de los sujetos del estudio
4. Selección de un diseño de investigación
5. Selección o elaboración de un instrumento
6. Recolección de datos
7. Preparación de los datos para el análisis
8. Análisis de datos
9. Elaboración del informe de investigación

A continuación presentamos el cronograma seguido durante la investigación en la aplicación de tales fases:

Tabla 5:  
**Temporalización del proceso de investigación**

<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	<b>FASES DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN</b>
Año 2012-2013	Selección de una idea o tema Selección del lugar de estudio Selección de los sujetos del estudio Selección de un diseño de investigación
Año 2013-2014	Selección o elaboración de un instrumento Recolección de datos
Año 2014-2015	Preparación de los datos para el análisis Análisis de datos
Año 2015-2016	Elaboración del informe de investigación

---

**PARTE III.**

**ANALISIS Y**

**PRESENTACIÓN DE**

**LOS RESULTADOS**

---



En esta tercera parte, presentamos los resultados y la discusión de la investigación. Los diferentes capítulos están estructurados de manera que se cumplen los objetivos que guían este trabajo. Hay tres bloques principales: los resultados relativos a los factores influyentes en la construcción del fracaso escolar; los resultados enfocados a las diversas propuestas de medidas y buenas prácticas con las que se puede hacer frente a la disminución del tema de estudio; y en último lugar la comparación e integración de los resultados obtenidos desde la voz de todos los agentes.

A continuación mostramos los objetivos de la investigación y los capítulos de resultados que reflejan los mismos:

1. Dar a conocer las consideraciones de profesores en ejercicio con larga experiencia docente acerca de la posible influencia de la escuela y la docencia en el fracaso escolar de los estudiantes (capítulo 6).
2. A partir de experiencias conocidas-vividas por profesores en ejercicio con larga trayectoria docente, derivar acciones didáctico-pedagógicas que, desde la propia escuela y el aula, sean consideradas eficaces para evitar el fracaso escolar (capítulo 7).
3. Dar a conocer la visión sobre la problemática estudiada de profesores con dilatada experiencia docente que, ya jubilados, puedan mostrar desde la perspectiva singular que su situación profesional les permite (capítulo 8 y 9).
4. A partir de las propias experiencias de fracaso escolar vividas por sujetos integrados en el mundo laboral: a) conocer sus consideraciones sobre factores que incidieron determinando la posible influencia de la propia escuela y la docencia; b) mostrar sugerencias dirigidas a orientar las actuaciones de escuela y profesores para evitar, en lo posible, futuras situaciones de fracaso (capítulo 11).
5. Aprender de la experiencia derivada de estudiantes que, habiendo vivido situaciones de fracaso escolar, están inmersos en actuaciones formativas

ofrecidas por el sistema educativo conectadas con la inserción laboral (capítulo 10).

6. Ofrecer un marco orientador de factores de fracaso escolar generados por la propia institución educativa atendiendo a los diferentes agentes y situaciones estudiadas (capítulo 6, 8, 10, 11).

Para facilitar la visualización a continuación vamos a presentar una tabla resumen:

Tabla 1:

**Organización de los resultados**

<b>ORGANIZACIÓN DE LOS RESULTADOS</b>			
<b>BLOQUES</b>		<b>RESULTADOS</b>	<b>OBJETIVOS</b>
<b>3º COMPARACIÓN E INTEGRACIÓN DE LOS RESULTADOS</b>	<b>1º RESULTADOS RELACIONADOS CON LOS FACTORES</b>	<b>CAPITULOS 6, 8, 11, 10</b>	<b>1, 3, 4, 5, 6</b>
	<b>2º RESULTADOS RELACIONADOS CON LAS MEDIDAS</b>	<b>CAPITULOS 7, 9, 11, 10</b>	<b>2, 3, 4, 5</b>
		<b>CAPITULO 12</b>	<b>1, 2, 3, 4, 5, 6</b>



# **CAPÍTULO 6. Experiencias de los profesores en ejercicio sobre el fenómeno del fracaso escolar. Factores influyentes**

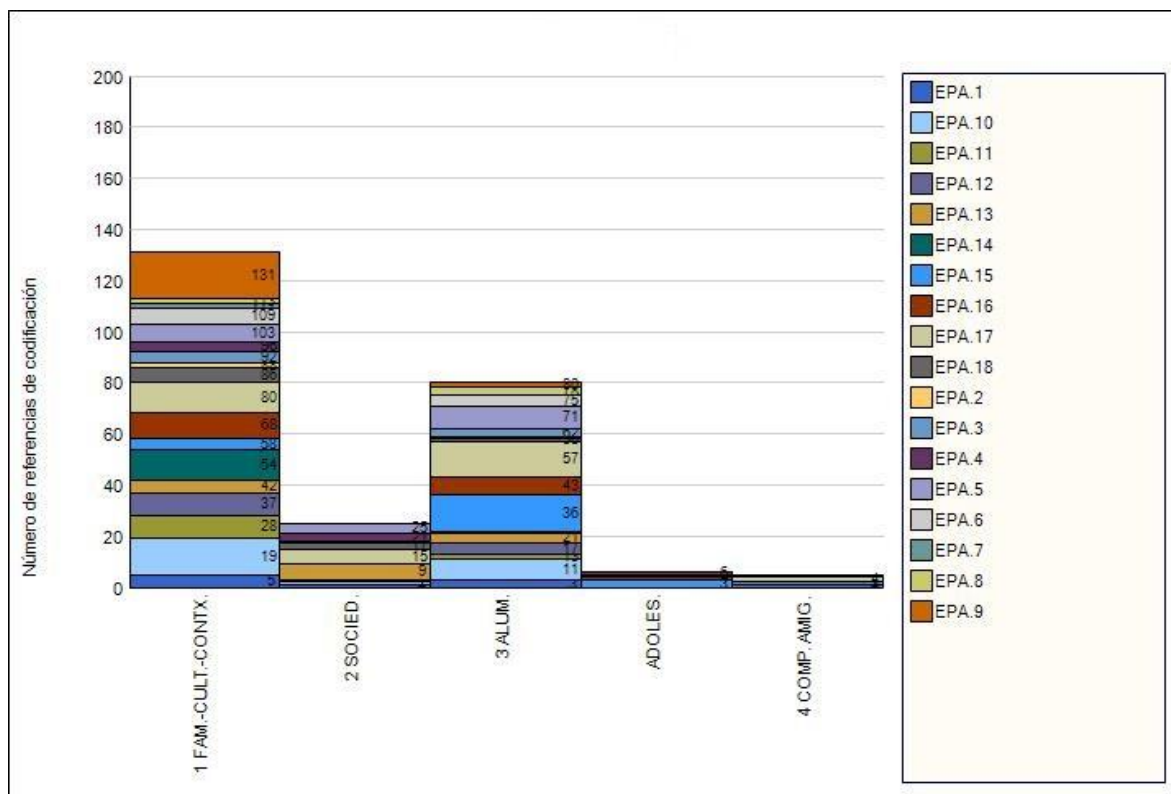
---

## **1. FACTORES INFLUYENTES EN LA FORMACIÓN DEL FRACASO ESCOLAR**

Los factores influyentes en el fracaso escolar son de diferente índole, en este capítulo vamos hacer referencia a todos aquellos que los sujetos entrevistados han resaltado como más relevantes según sus experiencias. Comenzaremos por los factores que son externos a la escuela, para posteriormente detenernos en los aspectos académicos que se relacionan con el sistema educativo, la escuela y el docente.

### **1.1 Factores externos a la escuela**

Los factores externos al sistema educativos según los profesores son: la familia, la cultura y el contexto, la sociedad, el alumno, los amigos y compañeros y la adolescencia. Estos factores son tan importantes o más que los académicos, puesto que muchas veces son el origen del fracaso escolar. En la Figura 1 se puede observar la representación del número de referencias de codificación de cada profesor en cada una de las categorías.



**Figura 1. Factores externos al sistema educativo incidentes en la formación del fracaso escolar**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

A continuación analizaremos detenidamente cada una de las categorías presentadas en el Figura 1 en función del mayor número de referencias de codificación y de la relación que se establece entre ellas.

#### - Familia, Cultura y Contexto

Los profesores señalan la incidencia de múltiples factores en el desarrollo del fracaso escolar, tanto académicos como sociales, pero sitúan a los segundos por encima otorgándole una gran importancia a la familia. Como se puede comprobar en el Figura 1, es la categoría con más referencias de codificación de los factores externos (131 referencias), coinciden en ello todos los entrevistados, tanto quienes trabajan en centros públicos como en privados-concertados e indiferentemente de su especialidad y formación:

*Porque tú ves las evaluaciones, los grupos, las notas de todas las asignaturas, y los resultados de todas se parecen bastante. Entonces te das cuenta de que somos todos los profesores muy distintos pero los resultados son muy parecidos. Entonces lo académico influye muchos menos que lo social. (EPA.13 Ref. 5)*

Entre los principales indicadores de las familias que los profesores creen que condicionan la formación del fracaso escolar, señalan sobre todo el nivel socio-económico y educativo, y así se corrobora en el estudio realizado por Chaparro,

González y Caso (2016), donde demuestran que los estudiantes con mejor rendimiento académico forman parte de familias con un nivel socioeconómico y capital cultural elevado, y por el contrario, estudiantes con un bajo rendimiento académico pertenecen a familias con un nivel socioeconómico y capital cultural bajo. Así mismo lo exponen los entrevistados: *“Bueno el ambiente en el que vive el alumno es muy importante, las situaciones que se vienen dando con los alumnos que vienen al centro, creo que es más importante que los propios profesores”* (EPA.1 Ref. 4); *“yo pienso que el fracaso escolar se da más en sitios de barrios marginales entre comillas, de una cultura social baja”* (EPA.4 Ref. 2); *“(…) En porcentajes al ambiente social y cultural le pondría yo un 60 %”* (EPA.6 Ref. 5); *“Aquí la situación socio-familiar, el nivel cultural y económico o incluso desestructuración de las familias es clave”* (EPA.7 Ref. 1); *“Yo creo que es por el nivel sociocultural de los alumnos, y este centro ha acogido a una serie de alumnos de la escuela hogar, de familias desestructuradas, que yo creo que influye muchísimo en el fracaso escolar (…)”*. (EPA.3 Ref. 1).

Además del contexto y el nivel socioeconómico y educativo de las familia, las tradiciones y normas culturales son aspectos relevantes que inciden en el fenómeno de estudio (Fernández, Mena y Riviere, 2010; Jurado y Olmos, 2012; Rodríguez, 2010). En muchos centros existen altos índices de alumnado de etnia gitana donde sus patrones culturales juegan un papel muy relevante. Sobre todo en el caso de las niñas, porque contraen matrimonio con la edad de 15 o 16 años, lo que conlleva a abandonar el sistema escolar sin haber alcanzado el Graduado en la ESO. Todo ello es consentido por las familias, por el ínfimo valor otorgado a la educación y por el contexto de vulnerabilidad en el que viven:

*Cuando van siendo más mayores, sobre todo, el problema que tenemos aquí en la zona son los matrimonios. Van desapareciendo del sistema escolar porque dentro de su forma de concebir la vida los estudios no son importantes, con lo cual cuando pueden y cuando cumplen los 16 años suelen desaparecer. Por lo que aguantan muchos niños es por el dinero* (EPA.9 Ref. 1).

Además en tales senos familiares, los mismos padres carecen de una formación básica, lo que conlleva a tener empleos precarios, de dudable legalidad o permanecer en desempleo durante largos periodos de tiempo, lo que les imposibilita la sostenibilidad de las bases económicas familiares, convirtiéndose ésta en la prioridad absoluta, condicionando a su vez el progreso académico de sus hijos (Ruíz, 2001):

*Y si en casa no valoran y no entienden el por qué, ten en cuenta que la mayoría de los padres, bueno ya los padres menos, pero los abuelos son analfabetos, los padres y las madres tienen negocios diversos, muchos están en la cárcel, a muchos de ellos los tutelan o son los abuelos los que se encargan, tienen una problemática de estas que...* (EPA.12 Ref.1).

Estas circunstancias hacen que los padres no estén al cien por cien implicados en la educación de sus hijos, pues no existen unas normas o hábitos de estudio. Como se indica en el trabajo realizado por el CES (2009), a una menor formación de las familias, menores son los hábitos y condiciones para el estudio así como los recursos con los que cuentan. Siendo menor aun la enseñanza de valores como la responsabilidad, el trabajo y el esfuerzo que antes existían y que eran tan importantes en las familias, independiente del nivel económico y cultural que tuvieran. Es más, las familias humildes tenían el deseo de que sus hijos llegaran a adquirir un nivel socio-económico y cultural superior al que ellos tienen: “(...) *no es uno de sus propósitos el que los niños estudien, ni lo ven como un valor, entonces el apoyo de la familia pues aquí no existe (...)*” (EPA.9 Ref. 2);

*Para mí era muy importante la familia y los hábitos. Si un niño tiene hábitos pues es más fácil, independientemente de la capacidad que el niño tenga, si trabaja va a superarlos. Entonces los hábitos y el trabajo siempre pueden desnivelar esa descompensación de capacidad, por eso debe haber una base importante de la familia, y eso es lo que a mí me parece más importante (...).* (EPA.9 Ref. 13)

*(...) ha sido un centro donde siempre ha sido de gente de clase media y clase media-baja, hijos de trabajadores, gente sencilla, gente trabajadora, pero que antes eran padres que estaban preocupados por la educación de sus hijos en la inmensa mayoría ya fueran gitanos, ya fueran payos, de la casta que fuera, valoraba mucho la educación, existían otra serie de valores, querían que sus hijos supiera más que ellos, y eso ha ido cambiando un poco a lo largo* (EPA.5 Ref. 1).

También existen situaciones familiares en las que se encuentran empleados el padre y la madre, por lo que aunque quisieran, no les pueden dedicar el tiempo suficiente a sus hijos. Estas condiciones familiares provocan que los estudiantes estén, muchas veces, solos en casa o a cargo de otros familiares, como por ejemplo los abuelos. Ello conlleva a que las familias no tengan un seguimiento constante de su hijo, lo que provoca un descontrol que es muy perjudicial en estas edades, puesto que deben tener una gran responsabilidad sobre sus quehaceres escolares para no dejarse llevar por las nuevas tecnologías. Actualmente las redes sociales (Whatsapp, Facebook, Instagram, etc.) y los videojuegos se han hecho un gran hueco en la sociedad y ocupan bastante tiempo en el día a día de los estudiantes que deberían dedicarle al estudio, así se expone en las siguientes citas:

*También te digo que es la familia aquí por eso. Pero en otras familias, en otros contextos, donde no están detrás, donde la familia es de clase social alta, si la familia no está detrás, que no estoy hablando de contexto solo económico sino del tiempo de dedicación al hijo. Está los dos extremos que se están dando hoy en día, el fracaso de alumnos con una familia totalmente estabilizada, pero que los padres están en sus cosas y no le dedican tiempo a sus hijos, con lo cual es igual, ellos te van a llamar la atención, porque lo que demandan es cariño, tiempo y eso. Y además tampoco van a tener esos*

*hábitos de estudio, porque para que tu hijo tenga un hábito de trabajo tienes que estar por las tardes con él, si tú estás en tus cosas, en tu trabajo y tienen una chica que los cuidan pero esa persona no va a estar... (EPA.9 Ref. 12)*

*(...) también yo he observado que de un tiempo atrás (...), que la mujer que hacía la figura de ama de casa, de estar pendiente de los niños de los deberes... pues la mujer hoy está igual que el hombre que es como debe ser, incorporada al mundo del trabajo. Entonces los niños pasan muchísimo tiempo solos en casa y con los abuelos, pues claro para un niño que te salga superresponsable, lo demás es... (EPA.4 Ref. 3).*

*Dispersados. Y hace veinte años si llovía no podías jugar al pilla pilla, pero hoy si llueve tienes la Play, el Whatsapp, el Wifi, veintiocho canales, cuatro TDTs... y entonces lo atrasado es que te vayas a la calle. Yo creo que en un dormitorio con un bocadillo vives, porque quién no tiene una tele en el dormitorio, con su Play, con su Wifi, con todo. La suma de muchas cositas también favorece... siempre y cuando los padres no estén encima, si los padres están encima... (...) (EPA.4 Ref. 4).*

Esta desconexión de las familias de la escuela y de la formación de sus hijos, así como la falta de valoración de la educación, no es respetada por los familiares en el momento en que las tutorías son encuentros de tensión donde van los padres a rebatir situaciones o calificaciones. Además se desvalora el trabajo del docente sobreprotegiendo ante toda circunstancia a los estudiantes. Estas situaciones son sobre todo agravadas en los centros de difícil desempeño donde existe una gran diversidad de alumnado y por ello de divergencia en relación a las normas en las que se basa los sistemas educativos: “Los que se juegan muchas veces la vida cuando vienen los padres” (EPA.12 Ref. 4)<sup>3</sup>;

*(...) la superprotección de las familias al hijo. Superprotección en el sentido que no atienden estas familias más que lo que dice el hijo: “quiero esto, quiero esto”. Ahora el padre no le puede decir al hijo: “tienes que hacer esto, (...) para conseguir esto”. Entonces es superprotegidos cuando es verdaderamente una aberración y una incongruencia esa superprotección aquí, en estos centros y en general, es: “mi niño, mi niño, mi niño, y mi niño lo hace todo perfecto y en mi casa es...”, y lo payos somos los malos. (EPA.10 Ref. 6).*

*(...) En fin que creo que es eso, la superprotección no en tanto a proteger a los hijos, como diríamos, protegerlos de que no le vaya a pasar nada fuera, no. Es la superprotección de que en el centro ellos tienen libertad y pueden hacer lo que quiera (EPA.10 Ref. 7).*

---

<sup>3</sup> Es una cita de una profesora refiriéndose a las situaciones que, a veces, viven los profesores- tutores en las sesiones de tutoría con las familias.

Tras todo lo expuesto, los docentes consideran que son realmente los problemas familiares que viven los estudiantes, de los que no siempre son conscientes, los que les impide y reduce considerablemente las posibilidades de salir de la situación de riesgo escolar en la que están. A veces, la desmotivación y desenganche del estudiante proviene de vivir graves problemas existentes en familias desestructuradas, pues aunque tengan un interés por estudiar, en ocasiones por esta razón les es muy complicado (Antelm, Gil-López, Cacheiro-González, 2015; Marchesi y Lucena, 2003). Estas situaciones los profesores las han aprendido de la experiencia que le lleva a indagar a saber el por qué un estudiante no va bien en la escuela:

*Yo creo que eso es lo fundamental, al principio entrabas a clase y: “es que no hace nada, no estudia nada, es un vago, no hace los deberes”, y no te planteas que es por otra cosa. Y un cero y otro cero, y luego te viene un día uno y te dice: “no seño no he podido hacer los deberes porque ayer vino mi padre y hubo follón en mi casa y ¿cómo iba a hacer los deberes?”. Entonces esas cosas las aprendes un poco, aprendes a buscar más allá de la apariencia del niño, pueden tener un escudo y una imagen muy agresiva y muy prepotente, se ponen muy chulillos y muy descarados y están tapando una cosa que no quieres que veas. Pero todo eso se aprende de la experiencia (EPA.3 Ref. 1).*

*(...) Aprendí también que no todo el mundo tiene las mismas oportunidades, no es justo, no es adecuado que en la sociedad que vivimos que haya alumnos que lleguen a su casa y tengan un espacio, tengan un ambiente, tengan un tipo de recursos muy diferentes a otros. Entonces la diferencia es enorme y ahí se produce una justicia social que explica muchas veces el fracaso escolar. No es lo mismo que el alumno que salga de aquí llegue a su casa y no están sus padres o que llegue a cierta hora y se tenga que hacer de comer, que haya familias que estén en el paro o algunos que se dediquen al trapicheo (...). El cliché de que un alumno suspende porque no quiere estudiar no es cierto, no puede, muchas veces, no puede. (EPA.18 Ref. 3).*

*(...) cuando ves cómo viven en sus casas y los problemas que tienen, te explicas muchas veces cómo se comportan los niños, es que tienen unos problemones y es normal que los niños se los traigan aquí, y eso claro repercute. (EPA.13 Ref.1).*

*La familia y que no es solamente el niño, sino que si el niño va a su casa y se encuentra allí un ambiente que no puedes, lo que está es deseando irse, y aunque quiera o no quiera estudiar, tú te vas de tu casa, si lo que hay son voces, y no sé qué y problemas, dices: “me voy y ya está”. Entonces pues el fracaso escolar no es que el niño no haya querido, es simplemente que el niño no ha podido, por eso la importancia de la familia. (EPA.16 Ref. 6).*

Todas estas circunstancias hacen que los estudiantes sean abocados al fracaso de una manera irremediable, aunque, sin embargo, si es cierto que hay alumnos que aunque se den todas las circunstancias para fracasar, gracias a su

esfuerzo y tesón superan todas las situaciones en desventaja y consigue obtener el Graduado e incluso continuar sus estudios postobligatorios. Principalmente lo consiguen accediendo a ciclos de grado medio, pues la funcionalidad de los aprendizajes es evidente para ellos, así como la relación directa con el empleo. Siendo tales situaciones el motor que da fuerza a los profesores que trabajan con este tipo de alumnado:

*(...) Es un lucha contra las familias, claro tú lo entiendes, muchas veces son víctimas de lo que tienen alrededor, si en su casa ni se estudia, ni hay normas, algunos niños llegan siempre tarde, pero es que son los propios padres a los cuales les da igual que lleguen tarde también se duermen, entonces, pues a veces también te frustras ¿no? Pero luego hay otros grupos que te compensan, otros niños que a pesar de ser... por ejemplo, aquí con los grupos que más se trabaja o que más complejos son, son el alumnado gitano, pues también se han conseguido muchas cosas, niñas que han llegado a Bachillerato y a Selectividad. Yo este año tengo un grupo de... en el cual hay siete niños muy trabajadores (...), y dos de ellas son niñas mestizas y las ves muy inquietas muy preocupadas por su educación, entonces eso pues te gratifica. (EPA.14 Ref. 3).*

*Afortunadamente menos mal que de vez en cuando nos encontramos alumnos magníficos que te suben el ánimo, es que a mí me da una rabia que dicen: “es que la juventud (...)”, pues no, hay de todo afortunadamente, pero destaca lo malo aunque sean pocos sobresalen, y es lo que prima en la sociedad (EPA.10 Ref. 3).*

*Y no excusarnos es que la zona desamparada (...), porque también hay niños de estas zonas desfavorecidas que lo que quieren es salir de ese agujero, quiero decirte, que tienen la intención de aprender cuanto más mejor para llegar a algún sitio. (EPA.10 Ref. 5).*

#### **- El alumno, Adolescencia y los Compañeros y Amigos**

Observando el Figura 1, en segundo lugar se encuentra la categoría “alumno” con 89 referencias de codificación. Los profesores lo hacen responsable de su propio fracaso escolar, aunque piensan que todo ello se ve influenciado por las características de la familia a la que pertenece, como se ha comentado con anterioridad:

*En otras facetas están muy desamparados. Ese fracaso escolar es el que a mí me conmueve más, porque hay otros que estás viendo que en cualquier momento despiertan y tiran para adelante, y otros que lo tienen muy claro que no quieren estudiar que lo que quieren es salir de aquí para sus cosas. Muchas veces consigues cosas pero bueno (EPA.3 Ref. 1).*

Este es un factor considerado en diferentes investigaciones (CES, 2009; Marchesi, 2003; Martínez-Otero, 2009) donde muestran indicadores personales que pueden conducir al fracaso escolar como: la inteligencia del alumno, la personalidad,

la motivación y el esfuerzo. Pero como se verá a lo largo del desarrollo de esta categoría no son los únicos indicadores que influyen, así Choi y Calero (2013) muestran que una trayectoria escolar negativa también es causa de fracaso escolar, sobre todo cuando en la misma se ha experimentado la repetición de curso, si ha sido expulsado de algún centro o la condición de inmigrante, puesto que el no conocer las normas del país, el idioma o es estar habituándose a nuevas costumbres y situaciones puede condicionar a vivir el fracaso escolar, así se refleja en estas citas textuales:

*Y también en los primeros cursos estamos teniendo muchos casos que vienen rebotados de otros centros o que son inmigrantes, entonces no hay un proceso de escolarización desde el principio del curso con lo cual eso afecta a los resultados (...)* (EPA.9 Ref.1).

*Claro vienen sin hablar español, entonces se les tiene que enseñar español, y bueno, el español de andar por casa lo puedes aprender en poco tiempo, pero aprender un currículo es muy muy complicado (...)* (EPA.11 Ref. 1).

Normalmente este tipo de alumno por el recorrido que ha adquirido de fracaso suelen estar tan desmotivados y negados a la educación que han perdido la predisposición a aprender, no les importa no asistir al colegio y no adquirir ningún tipo de conocimiento, así lo muestra esta profesora:

*(...) el alumno también tiene que estar en predisposición de aprender, que no sé cómo eso no se pone en la cabeza, es importantísimo. Yo voy allí y tengo que salir con algo aprendido importante ¿no? no digo fechas ni nada de eso, sino la cabeza un poquito más abierta porque si no....* (EPA.10 Ref. 4 Ref.1).

*Y no cuesta trabajo explicarle las cosas veinte mil veces o de otra manera, no cuesta trabajo porque lo va a aceptar. Sin embargo, el que no quiere aprender pues está: “qué aburrimiento, qué asco de vida”, y eso es que es demente para el resto de los compañeros y para el profesor (...)* (EPA.10 Ref. 6).

Creen que el niño que realmente quiere aprender, aun teniendo todas las circunstancias en contra, aprende: “*si, o sea que también es de la otra parte, muy importante y de hecho se nota. El niño que quiere aprender aprende*” (EPA.10 Ref. 5).

En los centros de difícil desempeño sobre todo señalan las conductas disruptivas de algunos alumnos, que aumenta más en estudiantes en riesgo de fracaso escolar: “*y luego todo eso lleva aparejado conductas disruptivas, falta de motivación por parte del alumno*” (EPA.12 Ref. 1).

Principalmente indican la gran desmotivación hacia los estudios y todo lo escolar por parte del estudiante, mostrando un desinterés por las clases diarias y también por las actividades extraescolares, como se muestra en estas referencias:

*(...) en los últimos años eso se ha ido degenerando de forma paulatina, de tal manera que, por ejemplo, para ir al teatro que es una actividad que*



*consideramos que para los niños estos no van a ir normalmente a ver teatro, entonces le damos mucha importancia porque algunos son los únicos teatros que van a ver en su vida (...). Pues no vienen. (...). Bueno hay un grupito que sí que les gusta y quiere, pero hay una inmensa mayoría en algunas clases que no, sobre todo 3º y 4º de la ESO, todavía 1º y 2º en ese aspecto como que viene de Primaria y acuden más los niños a ese tipo de actividades (EPA.5 Ref. 3).*

*Ahora, por ejemplo, estaba en los ordenadores, ahora que tenía técnicas de estudio antes de venir aquí, y le ha dicho una compañera a otra: “mañana tenemos una visita” y le ha contestado “anda ya ¿y a eso quién va a venir?”, a eso quien va a venir, lo ven a aburrido (EPA.5 Ref. 4).*

Sin embargo, no son sólo problemas de los centros de difícil desempeño, es habitual encontrarse tales situaciones en muchos centros de Educación Secundaria. Son, sobre todo, los profesores de ciencias quienes señalan que los estudiantes no se esfuerzan, no estudian, no hacen los deberes diariamente y eso es lo que lleva al fracaso escolar de algunos de ellos, pues se les hace muy difícil al profesor motivarlos cuando están totalmente negados al estudio: “Yo he consultado con los demás compañeros y más o menos estamos igual, tenemos un problema con que no estudian” (EPA.13 Ref. 1);

*Es que mira los niños a los que nos les gusta estudiar es muy difícil motivarlos, tú los puedes motivar cambiándoles la metodología, que es la única baza que tenemos para eso (...), en vez de ser una enseñanza más... tipo explicación, ejercicios, trabajo, evaluación, exámenes, etc., pues le das un guión de actividades que ellos investiguen, que participen más ellos mismos, quizá, pero tampoco eso es... La verdad que cuando un niño no quiere, no les gusta es muy difícil, es muy difícil motivarlos ese es el principal problema, y hay que reconocer que no todo el mundo quiere estudiar, hay que ser realistas. (EPA.17 Ref. 3).*

Pues no es sólo la capacidad e inteligencia del estudiante lo que conduce al éxito escolar, puesto que la experiencia le ha demostrado a muchos de los maestros, sobre todo a aquellos de centros más normalizados, que estudiantes con menos capacidad pero que hacen un gran esfuerzo por aprobar dedicando tiempo al estudio y trabajando diariamente, consiguen lo que estudiantes con bastante más capacidad que van aprobando las materias prácticamente sin estudiar, pero con el aumento progresivo de nivel curricular de cada curso superior al final acaban fracasando:

*Te llevas muchas sorpresas, de que conoces algún alumno en primero de ESO, lo ves y dices: “este niño no va a poder llegar a estudiar Bachillerato y demás”, y luego te sorprendes porque has visto que a base de esfuerzo, tesón, lo han estado machacando y han sacado su Bachillerato y están en la Universidad. Por eso te demuestran que muchas veces, niños que tienen menos capacidad, si se esfuerzan y tienen tesón y no lo dejan, acaban*

*llegando a la Universidad. Y otros que ves, sin embargo, que tienen una capacidad tremenda, que prácticamente sin mirar los libros van aprobándolo, y se estropean y lo dejan, porque conforme van pasando los cursos necesitan un poco más de esfuerzo y estudio, lo dejan (...) (EPA.13 Ref. 3).*

También resaltan que los estudiantes que tienen riesgo de fracaso son aquellos que tienen alguna necesidad educativa especial y que por ello se ven algo condicionados, así lo muestra esta profesora: *“Luego está los casos especiales de los niños que tienen déficit de atención, de hiperactividad, de necesidades educativas especiales como algún asperger” (EPA.3 Ref. 1);*

*O bien porque tenga algún tipo de problema o una combinación de ellos, también niños que les cuesta muchísimo, de toda la vida se ha dicho este niño es para estudiar y este no es para estudiar, efectivamente el que no es para estudiar le sumas que la familia no está sobre él y ya es fracaso. (EPA.6 Ref. 2).*

Ante todas las circunstancias que se pueden dar insertas en el alumno que conducen el fracaso escolar, también indican que influye el pasar por la difícil etapa de la *“adolescencia”* como se observa en el Gráfico 2 es una categoría menos mencionada (5 referencias) pero igualmente importante de comentar. Los profesores creen que en esta etapa tienen distracciones típicas de la edad que les desconcentran de los estudios: *“Porque es el cambio de edad, entran la adolescencia en estado puro” (EPA.1 Ref. 1);*

*(...) otro pueden ser del alumno, de la edad que tiene, de la relación con otros compañeros, de tener la cabeza y estar más pendiente que si las niñas. Tienen otras cosas porque tienen una edad muy difícil y eso les hace perder también el foco, en lo que puede ser más importante para ellos (EPA.15 Ref. 1).*

Finalmente en cuanto a la categoría *“compañeros y amigos”* también con 5 referencias de codificación es relevante para los profesores, creen que la influencia que pueden ejercer algunos compañeros de clase sobre todo aquellos quienes están en proceso de desenganche de la enseñanza, lleva a que estudiantes más involucrados puedan olvidar sus responsabilidades en la escuela, conduciéndoles al fracaso escolar: *“Y también la dinámica grupal hace mucho, una clase que sea mala en general, mal comportamiento a los que no tienen, digamos un carácter muy fuerte, pues se los termina llevando, eso hace bastante” (EPA.15 Ref. 1).*

Aunque hay profesores que creen que no es importante, pues el alumno que desea estudiar lo va a hacer aun teniendo influencias negativas por parte de amigos y compañeros: *“El ambiente entre compañeros yo creo que no, que el niño que quiere estudiar, estudia a pesar de las dificultades” (EPA.17 Ref. 2).*

## - Sociedad

En cuanto a la categoría “sociedad” no le dan tanta significación como a las ya comentadas, pero si hay aspectos muy actuales que subrayar incidentes en la evolución del fracaso escolar y que no están demasiado investigados por los profesionales de este fenómeno de estudio.

Los profesores indican que los cambios cíclicos que experimenta la economía de un país son los que tienen una gran influencia en el fenómeno del fracaso escolar, pues la situación de crisis que se viene viviendo en España desde hace algunos años es algo determinante para las generaciones más jóvenes (CES, 2009). Los estudiantes observan que actualmente hay un gran porcentaje de personas que están en situación de desempleo, tanto aquellas que no tienen formación ni experiencia laboral, como quien sí la tiene. Esta situación la agrava las constantes noticias que publican los medios de comunicación y sobre todo, los casos de familiares y conocidos desempleados muy cercanos a los estudiantes. A causa de esto, a los profesores les resulta muy complicado estimularles y hacerles ver que la educación es imprescindible en su vida para tener un futuro mejor, como se muestra en la cita de esta profesora: *“Y ahora estamos en una sociedad en la que nadie tiene trabajo, además te lo dicen ellos: ‘si, están todos los que tiene carrera están sin trabajo’. Pues entonces es la sociedad del mínimo esfuerzo y eso está influyendo muchísimo”* (EPA.5 Ref. 1); *“Luego el contexto también de ellos en la sociedad, que ven que hay otros que son más mayores y que no llegan a nada, aunque estudien y no están trabajando (...)”* (EPA.10 Ref. 1).

La situación de crisis siempre ha influido en la educación y sobre todo en el fracaso escolar, por un lado, en la época de superávit económico y en el denominado “boom de la construcción” los estudiantes no se preocupaban por su formación y abandonaban los estudios para comenzar a trabajar, sobre todo en el sector de la construcción, pues no se exigía ningún tipo de titulación y obtenían una remuneración económica bastante aceptable, lo que conducía a favorecer a la situación de fracaso escolar y abandono temprano: *“Claro, la construcción ha hecho mucho daño, el boom de la construcción ha hecho mucho daño a la enseñanza porque era un dinero fácil”* (EPA.17 Ref. 2); *“Eso ha hecho mucho daño, eso de que no sea necesario estudiar para poder tener un buen trabajo y ganar dinero, ¿para qué tanto sacrificio y tantos años estudiando?”* (EPA.17 Ref. 4).

Y actualmente el sistema productivo no es favorable, pues hay una carencia de empleo en todos los perfiles, lo que conduce a que los estudiantes en riesgo de fracaso escolar que desean abandonar prematuramente los estudios, no lo hagan y sea por dos razones: primero porque si son menores de 16 años la ley le obliga a permanecer en la escuela, y segundo, porque saben que no será fácil la inserción laboral sin una formación mínima. Ésta actitud es muy negativa para ellos, porque están haciendo algo contrario a sus preferencias, pero también para los profesores porque les resulta muy complicado atenderles en clase cuando no tienen ningún tipo de interés, y para sus compañeros, porque su actitud negativa y de

desmotivación se contagia creando un ambiente en el aula inadecuado para el estudio:

*Y ahora con la crisis, nos encontramos algunos que no quieren estudiar y no hacen nada pero como no tienen otro sitio donde ir y son menores de 16 años y no hay trabajo para irse, pues los tenemos aquí, que están entretenidos para su familia, pero para nosotros lo que hacen es molestar. Una persona sentada 6 horas escuchando cosas que no le interesan, se aburre y se pone a hablar o a decir tonterías, y es un problema para nosotros. (EPA.13 Ref. 3).*

Además de esta situación de crisis en la que vivimos los profesores creen que la sociedad no fomenta los valores del esfuerzo, la consistencia y el trabajo para conseguir los objetivos que nos planteamos. Sobre todo los medios de comunicación colaboran en este sentido, desde el momento en el que emiten programas en los que se otorga un gran prestigio a personajes que no lo merecen, como por ejemplo con algunos programas televisivos de corazón:

*En la educación yo creo que la sociedad no educa para el esfuerzo, ¿en los medios de comunicación quién triunfa? gente que no ha tenido un esfuerzo, también gente que se ha esforzado mucho, pero generalmente ellos toman de modelo a gente que al menor esfuerzo se hacen famosos y triunfan. (...)* (EPA.5 Ref. 2).

O como indica otro profesor, la sociedad valora la formación de una manera mercantilista, para producir empleo en la sociedad, pero no para educar la mente y formar en valores. Perspectiva muy defendida por autores como Cabonell (1996) o Perrenoud (2008b) donde señalan la función social de la escuela, ayudando a la clasificación del alumnado, pues ésta seguirá vigente en la futura inserción laboral de los estudiantes que dependerá de su formación. Y asimismo lo refleja la cita de un profesor:

*Luego también el tipo de sociedad que vivimos, se ha estado desprestigiando el conocimiento por sí mismo, no desprestigiándolo, sino sin darle la importancia que debemos (...). De hecho en los años de bonanza económica antes de la crisis los alumnos dejaban de estudiar a los 16 años sin formación, sin cualificación porque no tenía sentido el estar estudiando casi hasta los 30 años, aunque luego tuvieras que ir formándote toda la vida, para que el resultado fuera inferior que tener un trabajo sin cualificación como podría ser peón de albañil etc. La sociedad no ha sabido transmitir una serie de valores, el valor y la importancia de la formación, hoy en día se le da importancia a la cualificación pero con un sentido mercantilista (...), la formación sirve para educar la mente, la formación en humanidades debe ser fundamental para el desarrollo del ser humano, no me sirve una formación que este conducida continuamente. (EPA.18 Ref. 1).*

Aparte, la influencia de las nuevas tecnologías y redes sociales ocupan un lugar inmenso en la vida de los estudiantes, teniéndolos constantemente estimulados lo que les perjudica para mantener la atención y la concentración

evitando rendir en sus estudios:

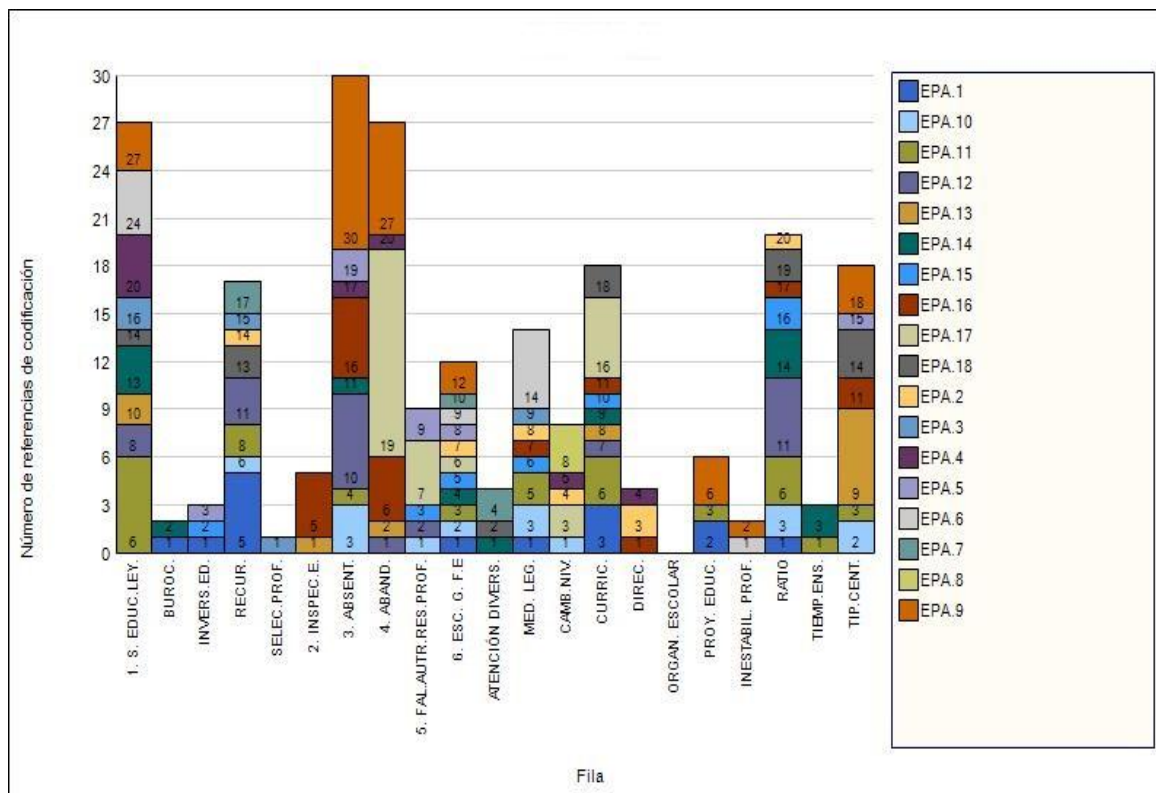
*Yo lo que veo que es un problema social ya que la sociedad ha cambiado muchísimo y es muy complicado, porque los niños no le dedican tiempo. Es verdad que son muy sociables ya que tienen muchos focos de atención por el móvil y demás, es como estar constantemente con sus amigos, entonces son muchos problemas de atención y de concentración, que estén 10 minutos concentrados haciendo lo mismo es muy difícil, entonces creo que es un problema social y general. (EPA.13 Ref. 3).*

## **1.2 Factores académicos**

Nos detenemos en este apartado en los factores académicos. En un primer subapartado tratamos factores académicos más generales como: el sistema educativo y la legislación educativa, la burocracia, la selección del profesorado, la inversión en educación, los recursos, el abandono escolar temprano, el absentismo, la inspección educativa y la falta de autoridad y respeto al profesorado, para concretar en los factores de la escuela como la atención a la diversidad, el cambio de nivel escolar, el currículo, el director, la ratio, el tiempo de enseñanza y el tipo de centro. Y en el segundo subapartado, se presentan los factores académicos relacionados con el docente como la metodología, la relación profesor-alumno, la evaluación, el estancamiento, etc. todos ellos los veremos detalladamente a continuación.

### **a) Factores académicos incidentes en el fracaso escolar**

Los factores académicos son todos los que se van a tratar, pero queremos diferenciar entre aquellos que están relacionados con el sistema educativo en general y con los factores internos específicamente de la escuela. En la Figura 2, se pueden ver cada una de las categorías establecidas para mostrar los factores académicos influyentes en la formación del fracaso escolar y los factores internos a la escuela así como el número de referencias de cada sujeto entrevistado a través de los diferentes colores asignados a los códigos de los profesores:



**Figura 2. Factores académicos e internos a la escuela influyentes en la formación del fracaso escolar**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

Comenzaremos por las categorías relacionadas con los que hemos considerado factores académicos, los tratamos en función del mayor número de referencias de codificación al menor, abarcando las subcategorías relacionadas para seguir un discurso lógico en relación a la significación de cada categoría y a los datos que nos ofrece la Figura 2. Igualmente lo haremos con las categorías relativas a la escuela.

**- Absentismo y Abandono Escolar Temprano**

Entre las categorías más relevantes visualizadas en el Figura 2 se puede observar que son el absentismo escolar con 30 referencias y el abandono escolar temprano con 27 referencias, puesto que los profesores consideran que son grandes problemas muy relacionados con el fracaso escolar. En cuanto a la categoría “Absentismo”, los docentes consideran que es un gran problema que existe en los centros, pero sobre todo en los de difícil desempeño, siendo un condicionante muy relevante en la formación del fracaso escolar (García, 2013; Herrera, Del Sol, Pérez y Morera, 2013; Pelletier y Russell, 2015), así lo expresa un docente: “(...) ese fracaso escolar, que va acompañado previo de un absentismo escolar” (EPA.4 Ref.1).

Es así porque la inestabilidad en la escuela de los estudiantes absentistas lleva a que no mantengan un aprendizaje continuado ni firme sobre las materias, y aun pudiendo ser estudiantes excelentes pierden la posibilidad de finalizar la ESO, y acaban viviendo el fracaso escolar y el posterior abandono temprano de la

enseñanza:

*El absentismo es muy importante, hace una mella muy grande en el fracaso escolar, hay niños que podrían ir maravillosamente bien y que podrían incluso tirar del grupo, y son niños que vienen dos días a la semana, o vienen tres días seguidos y luego faltan 4, hay niños que cada vez que vienen no saben por dónde va, entonces eso... Además perjudica muchísimo, porque tú no puedes ponerte con ellos inmediatamente para ponerlos al corriente, se te va media clase, 40 minutos y a veces ni llegas a ellos. Entonces vienen están despistados y siguen despistado porque ha faltado un día, un día al mes, no pasa nada, pero estamos hablando de niños que faltan... a lo mejor faltó pero hoy viene y no se acuerda y no se ha traído la libreta ni el libro... (EPA. 5 Ref. 1).*

Como se puede comprobar en la cita anterior el fenómeno del absentismo influye de tal modo en la planificación del docente, que lleva a que el proceso de enseñanza se estanque, porque cuando asisten unos estudiantes faltan otros, estando así continuamente iniciándose el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, al docente le es muy complicado avanzar y, posteriormente, evaluar porque no pueden superar aprendizajes que no ha terminado el alumnado de adquirir completamente.

Autores como García (2013) y Herrera, Del Sol, Pérez y Morera (2013) indican que las causas del absentismo son promovidos por la familia y el entorno, el alumno, la escuela y el docente. Así en los datos que nos aportan los profesores quedan reflejadas principalmente las dos primeras causas. El problema del absentismo no es únicamente familiar, sino que parte de la responsabilidad la tiene el alumno, porque se da el caso de familias que están más implicadas y quieren que sus hijos obtengan, al menos, el Graduado en la ESO, pero éste por diversas circunstancias psicológicas (baja autoestima, trastornos cognitivos, dificultad para aprender) como sociológicas (entorno familiar con privación de normas y valores del grupo de iguales contrarias a las deseables) no asiste a clase, por lo que está en riesgo de fracaso escolar aun teniendo el apoyo del profesorado y de la familia, así se muestra en esta referencia:

*Si tenemos un cuarto que no viene o ha venido tres o cuatro veces al año pues evidentemente ¿qué le vas hacer? Pues si no quiere, no puedes hacer nada, quiera la madre, quiera los profesores, quiera quien quiera, si el niño no quiere (EPA. 16 Ref. 5).*

Las vivencias experimentadas por los profesores tras pasar por diferentes centros, pero sobre todo en los que abarca esta investigación, con elevados porcentajes de fracaso escolar o de difícil desempeño, le han enseñado que tras situaciones de absentismo, y experiencias de fracaso en estudiantes, finalmente todo se reduce al abandono temprano de la escuela, así lo manifiestan también Fernández, Mena y Riviére (2010).

## - Sistema Educativo (Leyes Educativas), Burocracia y Selección del Profesorado

La segunda categoría más comentada por los profesores como factor incidente en el fracaso escolar es la referente al “*Sistema Educativo y a las Leyes Educativas*” (27 referencias). El resto de categorías que aquí se van a analizar tienen menos referencias pero al ser subcategorías de la principal tienen sentido analizarlas en su conjunto. Comenzando por la categoría general, los profesores piensan que la ley de educación debe tener la finalidad de mejorar la enseñanza y por consiguiente erradicar el fracaso escolar, y por esta razón creen que se han producido las continuas derogaciones legislativas, puesto que no se ha conseguido aun reducir el fracaso escolar, la evidencia está en que España se sitúa entre los Informes de la OCDE (2016) en una posición no demasiado favorable cuando se habla de este problema:

*(...) desde luego el fracaso escolar no se ha solucionado, si no el gobierno no estaría cambiando tanto de leyes, si aquí todo funcionara bien, con lo que viene nos quedamos, cuando cambian tanto de leyes es porque intentan solucionar ese fracaso escolar, que va acompañado previo de un absentismo escolar (EPA2. Ref.3).*

Los profesores están convencidos, sobre todos aquellos con más años en la profesión, de que el aumento del fracaso escolar se debe concretamente a partir de la implantación de la LOGSE: “*hay más fracaso por la nueva estructura del sistema educativo*” (EPA.6 Ref. 1). Por otro lado, los profesores, sobre todo aquellos que están trabajando en centros de difícil desempeño, creen que la legislación actual no les favorece, pues la nueva normativa en proceso de implementación, la LOMCE, establece un examen al final de la ESO para obtener el Graduado, y los docentes creen que los estudiantes de este tipo de centros, no pueden ser evaluados con los mismos criterios que los estudiantes de otros centros, pues no están preparados porque no pueden seguir un mismo nivel curricular que en centros normalizados:

*Hay que ponerlos porque es el sistema que tenemos, que mejor o peor es el sistema que tenemos, y hay que ponerlos sobre todo el año que viene van a tener que superar unas pruebas que ahí sí que nos vamos a tener que plantearnos otra serie de cosas porque no estamos preparados para... (EPA.9 Ref.1).*

Los profesores creen que actualmente la escuela tiene un gran desfase en relación con las exigencias de la sociedad actual, pues consideran que ésta ha evolucionado muy rápidamente y la escuela no está capacitada ni adaptada para hacer frente a esos cambios. Como indica Pérez (2010) el sistema educativo actual debe preparar a los ciudadanos para afrontar la incierta, compleja y desigual sociedad de la información y del conocimiento en la que nos encontramos. El contexto presente es muy diferente al del siglo XX, sin embargo, el dispositivo educativo escolar vigente, el currículum escolar organizado en disciplinas, la forma habitual de organizar el espacio y el tiempo, los modos de agrupar a los



estudiantes, los métodos de enseñanza, los sistemas de evaluación y calificación del alumnado, y los programas e instituciones de formación de docentes son esencialmente los mismos que se establecieron ya en el siglo XIX y que, con modificaciones superficiales, se han mantenido y reproducido hasta el día de hoy. De este modo, se muestra en la siguientes referencias: “*El fracaso escolar se debe a múltiples factores, primero el sistema educativo no da respuesta a las necesidades reales de los alumnos*”. (EPA. 17. Ref. 1);

*Yo pienso que una hora de clase a un alumnado totalmente directa de explicaciones y tal, quizás no sea lo prioritario cuando puedes buscar información en muchos más sitios que no solamente la escuela, la escuela debe de canalizar y debe enseñar pero hay otras formas, y yo creo que todavía ese encaje entre lo que debería ser una escuela más moderna con el boom que está llegando ahora, todavía estamos en periodo de cambio, pienso yo. Y el fracaso también puede venir de ahí, yo creo que los niños son cada vez más inteligentes porque cada vez las herramientas que tienen las manejan muchísimo más rápido, quizás no memoricen como antes pero quizás no hace falta tanta memorización, que sí que hace falta, es importantísimo* (EPA.11 Ref. 4).

En cuanto a la categoría de “*Burocracia*” hacen una especial referencia, los profesores indican que están muy descontentos con la excesiva burocracia que conlleva los constantes cambios que se producen con la ley educativa. Principalmente se ven sometidos a cambiar las programaciones según las exigencias del nuevo currículo, y creen que toda esta inestabilidad a quien verdaderamente perjudica es a los estudiantes:

*Y bueno lo peor, que claro no paran de cambiarnos las leyes y encima eso es peor, porque cuando tú te has hecho tu esquema te cambian la ley, te cambia otra vez todo el currículo, papeleo, papeleo, papeleo, no se ponen de acuerdo en nada. Ahora empezamos, el año que viene hay que cambiar el currículo de primero y tercero de la ESO y hay elecciones ¿ahora qué pasa? Entra otro que no y se va a la porra. Entonces yo creo que también el problema viene desde arriba* (EPA. 14 Ref. 1).

*Entiendo que nosotros tenemos parte de culpa, pero también entiendo que si nos cambian las leyes cada dos por tres y nosotros tenemos que cambiar programaciones cada dos por tres, y los niños no saben lo que están estudiando* (EPA. 12 Ref.1)

En cuanto a la “*Selección del Profesorado*”, no habido una gran aportación de referencias, pero sí que se ha comentado la necesidad de hacer una buena selección del profesorado sobre todo en los centros de titularidad privada-concertada, pues creen que la selección llevada a cabo es a modo empresarial, lo que no beneficia al centro, puesto que, a veces, al profesorado le falta una formación adecuada, y ello se refleja en los resultados de los estudiantes:

*Los centros que contratan, yo estoy hablando de los centros concertados, que no tienen la preparación que deberían de tener o muchas veces se contratan porque es más tipo empresa, porque la gente que trabaja aquí, aquí digo en los concertados, pues a veces el personal no está a veces lo suficientemente bien preparado. (EPA. 3 Ref.1).*

#### - **Inversión en Educación y Recursos**

Analizamos ambas categorías conjuntas puesto que una depende de la otra. El profesorado se queja la falta de inversión económica en los centros para abastecerlos de recursos humanos y materiales, y así poder realizar adecuadamente su trabajo:

*El centro tiene que participar procurando que si no hay materiales, que existan habiendo unos recursos humanos y materiales. Pero si no hay dinero ¿quién proporciona esos recursos? Esto es una pescadilla que se muerde la cola. (EPA.5 Ref. 1)*

Además la situación de crisis que vive en España está vigente en los centros escolares, pues también se ha reducido la inversión en educación, por lo que el contratado de docentes es inferior, y se encuentran con grandes dificultades para atender una ratio elevada de estudiantes, y para llevar a cabo las medidas de atención a la diversidad como los desdobles en materias instrumentales o apoyos escolares:

*No, de personal, por ejemplo ahora con los recortes pues se ha recortado personal y si no hay personal para desdobles y apoyos porque estas medidas (los desdobles, los apoyos, los grupos flexibles) requieren más profesores, porque requieren más horas de docencia, eso unido a la ratio que es también muy importante pues es lo que más afecta claro (EPA. 7 Ref. 2).*

*Y tener tantos grupos, una asignatura tiene a lo mejor cuatro horas pues puede tener tres o cuatro grupos, cuando tienes dos horas una asignatura para completar hasta veinte y ahora que nos han aumentado pues te encuentras que tienes que dar nueve grupos y nueve grupos a treinta y cinco alumnos ¿cómo los conoces? Entonces el mismo sistema se está autodestruyendo, hace falta más profesorado, más medios y disminuir la ratio un poco si queremos tener una enseñanza de calidad (EPA11 Ref. 1).*

*Y quitan interinos, y no nos mandan profesores sustitutos, y no invierten en desdobles, y no invierten en medidas de atención a la diversidad, entonces el fracaso escolar sigue ahí (EPA. 12 Ref. 3).*

Esta falta de recursos que experimentan los docentes en su día a día es perjudicial en todos los centros, pero se ve agravada en los centros privados-concertados y también en los de difícil desempeño, siendo sobre todo en los segundos donde hay una mayor necesidad por las características que tienen:

*Los recursos son un factor importantísimo. Poder atender mejor al alumnado es una ayuda muy importante. Un profesor solo en clase ante una diversidad muy grande de alumnos como se está presentando este año, es un problema muy gordo para el profesor. El profesor lo aborda, lo intenta pero se queda muchas veces en intento, y ante una clase que tiene casi un 50% de alumnado que viene con problemas muy serios y otro 50% de la clase ¿cómo lo abordas? que la teoría está muy bien, que las leyes están muy bien, atención a la diversidad y tal y cual, en realidad es muy difícil y aquí en un colegio concertado creo que está más difícil todavía (EPA.1 Ref.4).*

#### - **Inspección Educativa**

En la Figura 2 se puede comprobar que esta categoría no es de las más señaladas por el profesorado pues sólo tienen 5 referencias, no obstante, las aportaciones que nos ofrecen son muy interesantes. Los profesores dudan de la credibilidad de la Inspección Educativa tanto como agente de evaluación y también de formación, como indica Álvarez y Pérez (2010) consideran que la inspección es un agente que está muy desvinculado de los posibles procesos de mejora que se podría llevar a cabo en el centro, además de tener un carácter muy burocrático de sus intervenciones en la escuela. Por ello los profesores entrevistados consideran que la Inspección Educativa se basa únicamente en las estadísticas y porcentajes de fracaso escolar para hacer propuestas de mejora, sin tener en cuenta las características del centro, ni de los estudiantes que asisten a éste. Esta opinión la tienen, sobre todo, profesores que trabajan en centros de difícil desempeño, puesto que consideran que los estudiantes que frecuentan el instituto y que tienen un trabajo más o menos continuado, consiguen finalizar la ESO. Sin embargo, esa situación no es la más habitual, sobre todo porque intervienen otras variables como la incorporación tardía durante el transcurso del curso de alumnado inmigrante, en muchas ocasiones desconociendo el idioma o sin haber estado escolarizados, alumnos que únicamente asisten a Programas de Apoyo y Refuerzo, alumnos absentistas o que abandonan tempranamente la escuela, etc. De este modo, las estadísticas son muy negativas, pero es que las circunstancias que se dan en este tipo de centros no son las habituales:

*Las estadísticas las miras y también tienes que mirar a las personas y tienes que mirar luego también, como ponemos en los apéndices, hay dos niños que solamente van a apoyo, hay uno que nunca viene, ahora haz el tanto por ciento como quieras (EPA. 16 Ref. 2).*

#### - **Falta de Autoridad y Respeto al Docente**

Esta categoría es un factor a tener en cuenta para la construcción del fracaso escolar (9 referencias de codificación), puesto que de algún modo influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje y es un aspecto reciente que hace unos años no estaba tan extendido, sino todo lo contrario. Creen que actualmente se han perdido valores sociales como el respeto a los mayores, y en este caso a los profesores, que deben ser inculcados por las familias. Hace un tiempo, se podía dar la posibilidad

de que el estudiante estuviera en riesgo de fracaso escolar, pero el hecho de mostrar un respeto a los profesores, su comportamiento en clase y en el momento al que se dirige a ellos era totalmente adecuado y cívico. Tales situaciones son menos habituales de lo que debiera, habiendo diferencias en relación al tipo de centro y en donde esté ubicado, siendo más habitual en centros de difícil desempeño, pues estas situaciones son reflejo de una educación familiar inadecuada que suele darse, según los profesores, más frecuentemente en familias con un nivel socio-económico bajo y de vulnerabilidad social.

Llega a influir en el proceso de enseñanza cuando esa falta de respeto al docente y a su autoridad se hace evidente en clase, cuando hacen caso omiso a las pautas que indica el docente, lo que provoca que se pase un largo periodo de tiempo rebatiendo con ellos, así lo indica una profesora:

*No hay respeto y en la clase se te va un rato grande en controlarla, yo no puedo entrar en una clase y que estén 5 por ahí hablando, 3 haciendo... (...) Entonces es tremendo de verdad (...). Y tú en un momento te enfadas y levantas la voz o le das una voz a un niño, que no pasa nada, y no te puedes imaginar el montaje que se hace, no te puedes imaginar cómo se ponen los niños, les dices: “fulanito vente aquí”, “¿por qué? Pues no y ¿por qué me voy a ir? Pues no me voy” (...). Para mí a lo mejor es una cosa muy directiva pero hay un momento en que a lo mejor que uno tiene que haber unos límites, estos niños... hay muchos que no tienen los límites y a lo mejor te encuentras en una clase a 5 o 6 niños que te boicotean la clase totalmente es que tienes que entrar en la clase con la cara de vinagre, con la armadura puesta, con la metralleta en la mano. Entonces ahí no se trabaja a gusto no puedes llegar a tener una empatía porque en una clase el niño se muestre relajado, tú también, donde un niño se ríe o sea cae y tú no te puedes mosquear por eso porque, pero cuando estás y ves que hay cruces de miradas y que está... (...) eso es que se está haciendo intencionadamente, entonces es difícil (EPA. 5 Ref.2).*

En cuanto a los centros de difícil desempeño esa falta de respeto al docente por parte del alumno es muy frecuente, por lo que los profesores toman la determinación de intentar no agravar más aun la situación y evitar confrontaciones y problemas que conducen a fomentar un alejamiento mayor del profesor. Además son situaciones tan habituales que han asumido presenciarlas e incluso darle un razonamiento, pues creen que es la forma de interrelacionarse que han aprendido:

*Pero aquí tenemos una problemática a nivel de conductas que allí no tienen. Por ejemplo, allí a lo mejor porque un niño te diga “vete a la mierda” lo expulsan un mes, aquí te dicen “vete a la mierda” y aunque no lo puedes tolerar y sea un comportamiento que no... es que si hacemos eso nos quedamos sin niños. Entonces aquí el umbral del dolor como decimos es diferente (EPA. 12 Ref. 1).*

Sin embargo, en centros normalizados, tales situaciones no son tan

habituales, pero también se dan y los profesores también intentan gestionarlo de la mejor forma, intentando evitar situaciones problemática e incómodas para ambos, pero sobre todo para el estudiante. Creen que son alumnos que están avocados al fracaso, puesto que evitan el apoyo del docente, provocando además que el profesor se aleje del estudiante dejando de preocuparse por él y manteniendo un distanciamiento preventivo para reducir confrontaciones, como se corrobora en la siguiente referencia:

*(...) Yo este año tengo un caso particular de una alumna que tiene tan poco respeto a la hora de hablar, y ya te ha faltado tanto el respeto que me cuesta trabajo dirigirme a ella. Eso ya yo lo veo un fracaso bastante grande porque digo: ‘vamos a ver ahora por donde me salta’, me hace sentir mal. También acaba esto en un parte, en líos, entonces procuro tratarle con bastante distanciamiento, ello es un caso muy claro de un fracaso (EPA. 15 Ref. 1).*

#### **b) Factores académicos e internos a la escuela**

Algunas investigaciones sustentan que la escuela juega un papel clave en la influencia del fracaso escolar (Antelm Lanzat, Gil-López y Cacheiro-González, 2015; Rosero, y Rodríguez, 2014). Así lo creen algunos de los entrevistados, consideran que ésta tiene cierta responsabilidad constituyéndose un factor más entre los influyentes en la construcción del fracaso escolar, como se puede comprobar en las siguientes citas: “*si, el centro, el profesorado, todo, todos formamos parte de eso*” (EPA. 9 Ref. 1); *(...) Yo creo que tanto el maestro como la escuela tienen un porcentaje muy elevado de responsabilidad en el fracaso escolar, no todo, y en algunos casos más que en otros, pero un porcentaje elevado sí.* (EPA.5 Ref.1).

No obstante, hay otros profesores que piensan que no, que la escuela debe ser una institución que está diseñada para evitarlo y reducirlo, así lo señalan: “*nunca debería de serlo, la escuela es precisamente donde se debería evitar*” (EPA. 11 Ref. 1). Aunque indican esta idea han hablado de diferentes factores de la escuela que piensan que son influyentes en el fenómeno de estudio.

#### **- Ratio**

La categoría con un mayor número de referencias de codificación (20) es la “*Ratio*”. Así los profesores creen que una ratio demasiado elevada es un indicador de fracaso escolar, pues no se puede atender a todos los estudiantes adecuadamente, y por tanto no se puede llevar una metodología idónea para la diversidad de los estudiantes. En la siguiente referencia se puede comprobar con el ejemplo que expone una de las profesoras con la enseñanza del inglés:

*Claro. ¿Cuál es el objetivo de un idioma? Que cuando tu llegas al país entiendas a la gente, y estamos con lo mismo, con la gramática, con escribir con no se qué ¿por qué? Porque tú no puedes plantear una clase práctica oral de hablar con el alumnado, de escuchar una audición, de poner una película ¿Por qué? Porque tienes treinta alumnos, si tuviésemos diez, hay asignaturas que se deben separar, dividir, un Francés, un Inglés, o incluso una Técnica*

*de Laboratorio o de Física y Química, tienen que ser grupos más pequeños para que los puedas atender a todos de la manera que lo debes hacer ¿no? Entonces eso influye mucho y necesitamos medios y más profesorado (EPA. 11 Ref. 3).*

Sin embargo, profesores de centros de difícil desempeño donde tienen una ratio muy baja, creen que no es determinante, pues aun así los estudiantes están tan desmotivados y desenganchados de la enseñanza y no aprovechan los beneficios de haber un número reducido de alumnos en clase:

*Pero es que en este centro es que el fracaso no viene porque haya una ratio desmesurada, al contrario, de hecho aquí hay niños matriculados pero como hay tan pocos, hay días que me junto en la clase con diez, pero otras veces cinco y ojo que no vengán más porque no los podemos controlar (EPA. 12 Ref. 2).*

No obstante, si entienden que una ratio elevada limita demasiado el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, incluso en este tipo de centros, puesto que aun teniendo un número reducido de alumnos, su comportamiento disruptivo es tal, que se les hace muy complicado impartir la clase con una continuidad y lograr además la concentración e implicación de los alumnos.

Así los profesores sobre todo creen que no se puede llevar a cabo una adecuada atención a la diversidad porque no cuentan con los suficientes recursos materiales y humanos. Por ello, se les hace muy complicado impartir en las aulas un currículo según las exigencias establecidas, sobre todo en los centros privados-concertados y en los de difícil desempeño, aunque también es un problema en los públicos.

#### **- Currículo**

La categoría “*Currículo*”, es una de las más comentadas de los factores internos a la escuela con 18 referencias de codificación. Los profesores consideran que éste es un elemento que tiene una gran relevancia en la formación del fracaso escolar, porque creen que no está diseñado para formar a los ciudadanos de la sociedad actual, pues como indica Bolívar (2015) se debe reelaborar estableciendo los contenidos propicios con la finalidad de adecuarlo a las características de los estudiantes que interactúan en la sociedad. Afirman que tiene unos contenidos desfasados y poco consistentes con la formación en competencias en la que es tan importante enseñar hoy en día.

En primer lugar, piensan que es demasiado extenso para atender a la realidad de estudiantes que hay en los centros. La fragmentación de las asignaturas instrumentales, creen que no ha sido positiva para la formación del alumno, porque además de tener trabajo doble, lleva a que no queden claros ciertos conocimientos básicos y fundamentales:

*Otras de las cosas que no estoy de acuerdo, es que se han fragmentado las asignaturas, las materias en la secundaria (...). Hace tiempo no existían diez asignaturas con una carga horaria bastante competente para el alumnado, y ahora se ha fragmentado. A lo mejor tenías las básicas de Lengua, Matemática, Historia, Ciencias Naturales, y ahora esas mismas pues se han ido diferenciando, entonces son demasiadas materias, tener once o doce materias en un currículo de la ESO o de Bachillerato yo creo que pierde un poco a los alumnos, porque esas asignaturas se daban antes pero dentro de un mismo nombre ¿no?, y ahora es que si practica de no sé qué o tecnología o proyecto integrado de psicología; pues en Filosofía que antes teníamos cuatro horas a la semana, Psicología estaba incluida, ahora las separas le quitas horas a una, horas a otra, y el alumno se tiene que examinar del doble. (EPA.5 Ref.1).*

El hecho de tener un currículo tan amplio también conduce a que los profesores estén sujetos a impartirlo completamente, pues hay unos conocimientos mínimos que deben quedar cubiertos. Esta situación acaba perjudicando a los estudiantes porque se enseña con una premura en la que queda secundaria la evolución de la adquisición de los aprendizajes, avanzando sin que hayan aprendido conocimientos previos. Lo que produce en el profesorado estrés a la hora de impartir las materias, por lo que optan por dos soluciones no demasiado exitosas: impartir todo el currículo de una manera superficial, o impartir menos contenido pero profundizando en el más relevante, quedando materia sin enseñar, así lo expresan los profesores:

*Sí, yo pienso que también el alumno se va adaptando a lo que tú le vas marcando, pero veo abordar el currículum bastante superficial. Hay que cumplir objetivos. Entonces creo que parte de culpa también es... puedes optar por dos opciones: verlo todo de manera general o centrarte en lo más importante. En teoría se debería ver todo (EPA.1 Ref.3).*

Tienen que impartir un contenido mínimo para toda la diversidad de estudiantes que hay en las aulas, por lo que se sienten presionados y también coartados, pues no tienen libertad para adaptar ese conocimiento en la medida que lo necesiten, obviamente lo hacen con las adaptaciones curriculares, pero parece que no es suficiente en la práctica escolar:

*Tenemos que ceñirnos a unos mínimos de contenidos que eso viene por ley y a partir de esos mínimos podemos ampliar pero no podemos recortar y en algunos casos pues posiblemente viendo la dinámica de ese grupo podríamos ir en una dirección o en otra, pero tenemos que respetar esos mínimos. Entonces no tenemos, digamos, libertad absoluta y sin embargo, sí que nos encontramos con una variedad muy grande. (EPA. 15 Ref. 1).*

Y como venimos diciendo, tal situación es más notable en los centros de difícil desempeño, pues siendo conscientes en la Administración Educativa de las características distintivas de tales centros y, por consiguiente, de los estudiantes de

los mismos (con grandes desfases curriculares, o en el caso de estudiantes inmigrantes deben empezar por aprender el idioma, a escribir y a leer), tienen las mismas opciones que los centros normalizados. Por todo ello, se hace muy complicado, de ahí a que éste sea un factor muy importante que lleva a que se produzca el fracaso en la escuela: *“Es muy, muy complicado. Y por otro lado, también se nos exige que llevemos el currículo de secundaria al dedillo y a muchos hay que enseñar a leer y escribir prácticamente”* (EPA.11 Ref.1).

#### - Tipo de Centro

El mismo número de referencias que la categoría currículo tienen el *“Tipo de centro”* (18), siendo así una de las más comentadas por el profesorado y, por tanto, es importante tenerla en cuenta como factor del fracaso escolar.

Según el profesorado entrevistado, el tipo de centro es una variable que influye en relación a la zona y el contexto donde esté ubicado el centro y la implicación de las familias en la formación de sus hijos:

*Yo creo que es más muchas veces el centro, en que zona esté, si es en una zona donde los padres se preocupan pues todo va muy bien, los profesores son buenos porque todo va bien, y si el centro está en una zona en ese entorno donde los padres no se preocupan, pues entonces ya todo mal.* (EPA. 12 Ref.1).

Sobre todo los profesores entrevistados de centros de difícil desempeño ubicados en zonas periféricas de la ciudad, creen que es un factor fundamental porque los alumnos que allí asisten son quienes viven en los alrededores y pertenecen a familias en situación de riesgo de exclusión social y las consecuencias que todo ello conlleva:

*Por la cultura que no lo ven como algo bueno entonces no le dan valor a tener unos estudios, una cultura... y no sólo eso es que nosotros nos encontramos en un centro de gitanos y que además es un poco gueto y que estamos en una zona con poder adquisitivo muy poco, o sea que no es sólo por la etnia en sí, sino también porque nos encontramos en una zona que es muy pobre, entonces no sólo la cultura de los gitanos sino de la zona* (EPA. 9 Ref. 1).

Sobre todo creen que el ser un centro en el que la mayoría de los alumnos son de etnia gitana es decisivo, principalmente por los valores que se les inculcan en el seno familiar y por las expectativas que tienen tan bajas en cuanto a desarrollo personal y futuro laboral, ello se debe a que no conocen otra realidad que la de su entorno:

*Tú en otro contexto a un niña pequeña le preguntas qué va a ser de mayor y te va a decir médico o... y aquí entre ellos no entra dentro de su vocabulario, ‘esos es de payos’. Entonces cuando tú no tienes unas perspectivas altas nunca las va a alcanzar, y entonces ellos no se lo han planteado nunca, y eso*



*es muy importante porque tú vas a llegar a donde quieras llegar, pero aquí es que como ni tan siquiera se lo plantean. (EPA. 9 Ref. 2).*

*Además de que no se lo podrían plantear, cuando llegué aquí les preguntaba ¿qué quieres ser? Y decían o chatarrero o vender droga, era para meterse contigo, para que te sorprendieran, era su... También lo decían para ver como tú reaccionabas, eso también lo tengo claro, pero en el fondo es que son las profesiones que le rodean o estar en el mercadillo (EPA. 9 Ref. 2).*

Sin embargo, señalan que los centros ubicados en el corazón de las ciudades, considerados como zonas, podemos decir, “prestigiosas” donde viven familias preocupadas por la formación de sus hijos, donde hay un elevado nivel socioeconómico y cultural, también se producen problemas de fracaso escolar, pero creen que principalmente es provocado por los problemas familiares, como por ejemplo la separación de los padres que tanto perjudican a los hijos. Dándose tales situaciones en centros públicos como en privados-concertados:

*(...) ahora por ejemplo empiezan a aparecer en distintos colegios que están situados más hacia el centro donde la población escolar tiene un nivel sociocultural mucho más elevado que el nuestro. Empiezan también a aparecer problemas, empiezan las separaciones, o sea todos los problemas que pueden tener nuestros niños empiezan a tenerlos también en otras familias, pero claro a lo mejor en una clase se encuentran con un problema o dos, y los desequilibra totalmente. Entonces aquí con el montón de problemas que tenemos... yo creo que ese es un factor que influye también (EPA. 5 Ref. 1).*

Los profesores también creen que la titularidad de los centros influye, entrando en juego de nuevo el nivel cultural de las familias. Por tanto, aquellas familias con un nivel socioeconómico más elevado, pueden permitirse llevar a sus hijos a centros privados, como se muestra en la siguiente referencia:

*Sí, hombre según el alumnado que tengan, si tienen unos alumnos que ya viene de casa con unos hábitos que sabe que tiene que estar en silencio en clase, por ejemplo los centros privados, ¿qué clase de alumnado hay? normalmente familias que tienen medios para llevarlos ahí y familias que se preocupan, pues claro el ambiente en clase, yo nunca he estado en un centro privado pero compañeros que me cuentan, y claro influye mucho. Pero lo mismo hay centros públicos en Granada donde el ambiente es el mismo de familias que se preocupan y entonces es igual o mejor que un privado. (EPA 13, Ref. 6).*

También se da otra perspectiva de la influencia de la titularidad del centro en la formación del fracaso escolar, y es que en los centros privados o privados-concertados en comparación con la escuela pública creen que se encuentra en desventaja en cuanto a la infraestructura y la formación del profesorado, así se puede corroborar en esta cita:

*Hay una distancia enorme entre la pública y la privada. Pasa como en la sanidad, la privada es más tranquila, te tratan de otra manera pero luego los medios, la capacitación, la infraestructura y la estructura están a años luz la privada de lo pública. En el momento que desaparezca lo público desaparece la esencia de nuestra sociedad. (EPA 17, Ref. 3).*

Por ello piensan que la atención que se les da a estudiantes con necesidades educativas no es la mejor, lo que le conduce al fracaso escolar:

*Mis experiencias han sido todas positivas, en el sentido, por ejemplo, en este centro ves a alumnos que vienen disparados de otros centros públicos y privados, te estoy hablando de un alumno con Síndrome de Asperger, lo mantuvieron 3 años (...) el último de la fila, le daban un material y estaba allí 6 horas porque esos niños en la enseñanza privada tienen fracaso escolar. Primero se deshacen de los alumnos, alumnos que han venido desechados de otros centros y totalmente sin ninguna perspectiva, aquí curiosamente les cuesta pero el índice de éxito escolar es enorme muchos de esos alumnos que no hubieran pasado 1º o 2º de la ESO (...) aquí terminan su Educación Secundaria (...) (EPA 17, Ref. 2).*

#### **- Atención a la diversidad y medidas legales**

Analizamos la categoría general y la subcategoría unidas porque no tiene sentido hacerlo por separado, con 4 y 14 referencias de codificación respectivamente, los profesores han indicado aspectos no funcionales de las mismas que, según sus experiencias, conlleva al fracaso de los estudiantes.

Para impartir el currículo establecido para la ESO, los profesores creen que es necesario atender eficazmente a la diversidad del alumnado desde el centro, y en muchos de éstos se carece de los recursos humanos y materiales necesarios para hacerlo. El hecho de tener aulas muy numerosas y dentro de ellas varios estudiantes con diferentes necesidades, ya no sólo especiales, si no distintas como desfase curricular, actitudes disruptivas, etc. y un único profesor, hace que no se pueda atender a todos según sus demandas y características, lo que acaba conduciendo al fracaso como se expone en esta cita:

*En parte si habrá colegios y profesores que no sepan tratar con este tipo de alumnos. Pero estamos hablando de centros que da la casualidad de que tenían 35 o 37 alumnos por clase, donde alumnos con necesidades educativas podría haber 2 o 3 por clase, estamos diciendo que de 37 hay 4 o 5 que con una actitud disruptiva en el aula, un par de ellos con necesidades educativas especiales, y una sola persona para organizar toda la actividad dentro del aula. Entonces estoy seguro de que siempre se puede hacer más, de que se puede articular medios, lo que tú quieras, pero hace falta... (EPA. 17 Ref. 1).*

En cuanto a las medidas establecidas en la legislación, como la repetición, los profesores indican su disconformidad con la misma. Se establece por ley no poder repetir más de dos veces curso en la misma etapa, de modo que una vez que

ha repetido dos veces y sigue teniendo una evaluación negativa, el estudiante tiene que promocionar igualmente al siguiente curso. Es por eso que los profesores creen que no favorece al aprendizaje de los alumnos, puesto que pasan de curso sin adquirir los conocimientos y competencias necesarias y los docentes proceden a hacer las adaptaciones pertinentes pero no son suficientes, lo que conlleva a no obtener los mejores resultados que se esperan:

*Bueno hay alumnos que me llegan a mí en tercero de la ESO y vienen que tuvieron que hacer una promoción automática de segundo, porque ya repitieron segundo de ESO y vuelven a suspender 5, 6 asignaturas, tienen que promocionar automáticamente a tercero. Entonces te encuentras en un aula donde tienes a un grupo de alumnos que hacen su curso normal, podríamos decirlo, donde dan sus contenidos normales, y luego te encuentras con alumnos que han promocionado y que tienen suspensas las matemáticas de segundo o de primero de la ESO que han tenido que promocionar porque la ley no les permite permanecer un año más en segundo, con lo cual tienes que tomar pues las medidas de adaptación, de adaptarte a ellos para que el alumno pueda avanzar (EPA. 2 Ref. 1).*

Además esta medida estimula a alumnado con riesgo de fracaso escolar a continuar en ese estado, es decir, porque son conscientes de que no pueden repetir más de dos veces, no se esfuerzan por obtener buenos logros escolares, lo que favorece a la formación del fracaso escolar, como se muestra en esta cita:

*Si, el sistema en sí tiene sus cosas positivas y sus cosas negativas, la promoción automática por supuesto que estoy en contra de ella porque hace permisivo el sistema ¿no?, “pues bueno pues si repito pues como voy a pasar en el siguiente”, eso lo hace no solamente en el alumno, sino que crea un ambiente también en el aula que incluso los que podrían tener mejor nivel también se pueden relajar, ve que pasa y dice: “pues ahora yo me relajo” (EPA. 11 Ref. 2).*

En cuanto a la medida de agrupamientos flexibles para atender a la diversidad de los estudiantes, se encuentran dos problemas: en primer lugar, según los profesores en los centros privados-concertados no disponen de esta medida, y atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales mediante las adaptaciones curriculares pertinentes, pero no tienen otro apoyo externo, por lo que la atención no es suficiente y ello repercute en su éxito escolar. En segundo lugar, los centros públicos que si cuentan con estas medidas, apuestan por el éxito de las mismas a nivel de cifras, pero los estudiantes son conscientes de la segregación que viven, como se puede comprobar en esta frase: “a mí me ha dicho uno del flexible de 2º: “el que entra en flexible ya no sale”, eso es cierto” (EPA. 6 Ref. 1).

Los agrupamientos flexibles están diseñados para atender según el nivel de necesidades de los estudiantes evitando a su vez la discriminación o exclusión del mismo, y a medida que van superado el desfase curricular, se pueden incorporar en cualquier momento a su grupo ordinario. Pero los estudiantes son conscientes de

que muchos de ellos cuando pasan a una medida flexible, es complicado que posteriormente se incorpore en el grupo ordinario, por lo que según la experiencia de los docentes condiciona su evolución académica de éxito:

*La teoría es que el profesorado se da cuenta de que hay alumnos con un desfase importante, entonces juntamos 6 u 8 personas y se van al flexible, si tu recuperas al flexible, si ves que alguna persona... ¡pues al ordinario cuanto antes! Y un alumno que le dijimos: “vamos que vas a pasar al ordinario” como crítica me dijo: “el que viene a flexible ya no sale”, eso es cruel. (EPA. 6 Ref. 2).*

*Este año hemos hecho varias veces traspaso, yo he mandado a gente porque la clasificación no me parecía porque podían. Y a su vez, después de la evaluación han venido. Pero hay otros que entran en el flexible y tiene que seguir, si es que no, y cada vez el nivel de exigencia es más... y es verdad que después del flexible van a DICU<sup>4</sup>, siempre van a estar en especial. (EPA. 6 Ref. 3).*

#### **- Cambio de nivel**

Con 8 referencias de codificación, el cambio de Educación Primaria a Secundaria se considera un paso fundamental en la vida académica de los alumnos y por ello es un condicionante incidente en la formación del fracaso escolar (Mena, Fernández y Riviére, 2010; Navarrete, 2007). Sobre todo influye el número de profesores diferentes que imparte cada una de las materias, cuando en Primaria sólo tienen uno o dos. El hecho de tener más profesores puede hacer que no se conozca demasiado a los estudiantes personal y académicamente y éstos se encuentren más desubicados: “*El cambio de la primaria a la secundaria de tener uno, dos o como mucho tres profesores, a tener seis, cinco, siete.*” (EPA 2. Ref. 1);

*Al empezar la ESO es cuando los niños digamos, yo no sé si es porque hay más profesorado, más amplitud de asignaturas y... digamos, yo creo que es como si hubiera algo más impersonal, como si de pronto la enseñanza se hace algo más impersonal, vienen de estar en Primaria donde tienen un tutor que es el que le da casi todas las asignaturas, pasan a Secundaria cada profesor le da una asignatura, entonces algo como... se va haciendo la enseñanza como algo más impersonal y los niños pues se desorientan más (EPA 17. Ref. 1).*

Y también influye el hecho de que los docentes consideren a los estudiantes ya adultos, cuando aún están en la pre-adolescencia: “*Llegan aquí ellos se les consideran mayores, es la pre-adolescencia*” (EPA 8. Ref. 2).

---

<sup>4</sup> Diversificación Curricular, es un medida establecida en la legislación para atender a la diversidad.

## - Dirección y Proyecto Educativo

Ambas categorías con 4 y 6 referencias de codificación respectivamente, se han señalado como incidentes en la construcción del fracaso escolar, los profesores piensan que según como se enfoque el estilo de liderazgo puede influir en la mejora de la educación (Hopkins y Higham, 2008; Leithwood, Seashore, Anderson y Wahlstrom, 2004). Indican que la gestión del centro es esencial, así como la capacidad de liderazgo del equipo directivo, puesto que cuando no se fomenta el trabajo en equipo y cada profesor desarrolla una forma de trabajo sin estar en consonancia con el proyecto educativo del centro conlleva a conflictos y al malestar entre compañeros, que se acabará reflejando en los resultados de los estudiantes:

*Todo, a nivel de dirección y a nivel de trabajo en equipo del profesorado, estar bien coordinados, tener claro, por ejemplo todo el tema de la atención a la diversidad, si todos no vamos por la misma línea pues podemos crear muchos conflictos, si yo desde Matemáticas trabajo una línea y desde Lengua se trabaja otra, pues evidentemente eso va a ocasionar muchos problemas (EPA. 5 Ref. 1).*

En relación al proyecto educativo, creen que puede llevar a fracaso del estudiante cuando éste no se actualiza a lo largo de los años con la finalidad de atender al alumnado del centro. El hecho de contar con un proyecto educativo con objetivos y finalidades desfasadas y lejanas de la innovación y la adaptación a las necesidades de los estudiantes, conduce a que el profesorado no se implique y desarrolle el acto didáctico a su modo sin centrarse en mejorar o en innovar. Quizás tal situación es consecuencia de una formación desactualizada y estancada del equipo directivo y del profesorado, pues no saben cómo diseñar un proyecto más adecuado a la realidad, y queda de este modo estancado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de siempre: *“También desde el centro, no hemos alentado por ahora demasiado estas alternativas y seguimos utilizando lo de siempre pero creo que también podría ser eso” (EPA 1. Ref. 1).*

## - Tiempo de enseñanza

Esta categoría es de las menos comentadas (3 referencias), pero no por ello menos importante. Los profesores piensan que la planificación establecida del horario escolar no beneficia al rendimiento de los estudiantes, sobre todo en situaciones en las que se tienen que mover en transporte público para asistir al centro, así se refleja en esta cita:

*Luego los horarios también, por ejemplo aquí hay niños que vienen de un pueblo y se tienen que levantar a las seis y media y hasta las cuatro que llegan a su casa cómo les va a pedir a unos chiquillos de 12 años que los viernes a última hora rindan, si es que no es humano. Yo creo que tenemos un problema en general en España con los horarios, y eso es lo de siempre, que somos muy poco productivos en todo y... entonces yo creo que el fracaso se debe un poco a eso, no se... los horarios... (EPA.14 ref. 1).*

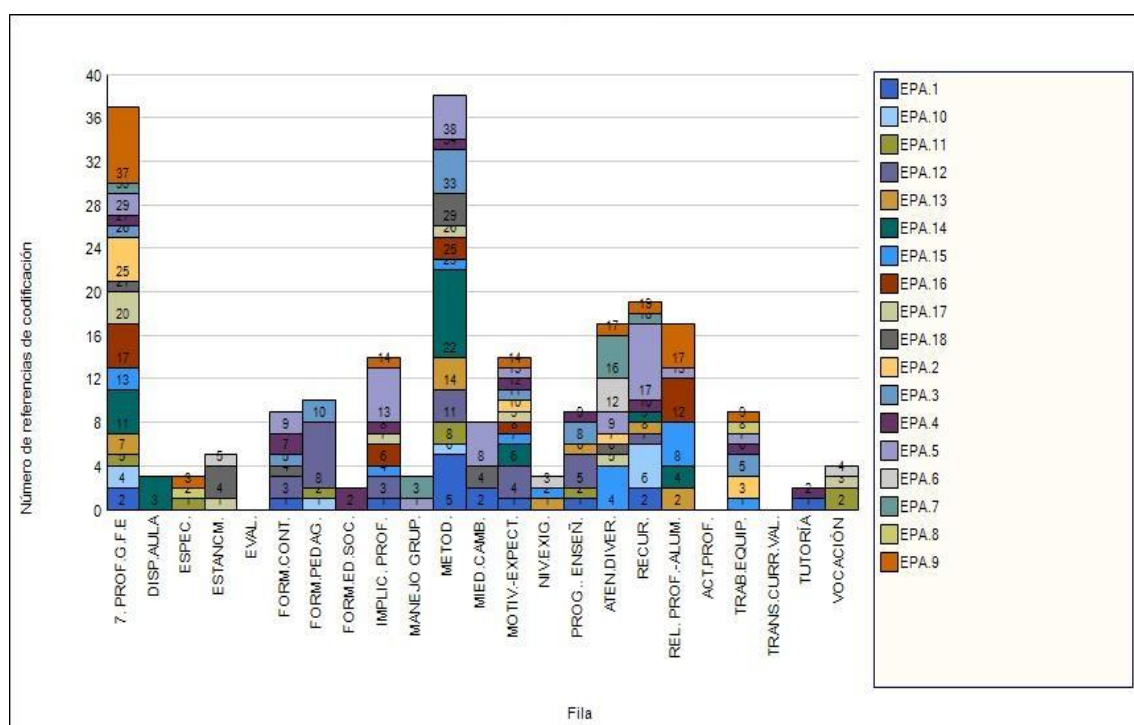
## - Inestabilidad del profesorado

Finalmente en cuando a la categoría “*Inestabilidad del profesorado*”, creen que la situación de interinidad de los profesores no favorece a los estudiantes, y no es por la falta de experiencia ni de implicación en su trabajo, puesto que los profesores están muy comprometidos, sino por la inestabilidad que viven que no les permite tener una continuidad en diferentes proyectos llevados a cabo en el centro: “*nosotros también los profesores, la falta de estabilidad del personal, mucho interino que pueden trabajar divinamente, pero la continuidad hace mucho también*” (EPA. 6 Ref.1)

### c) La influencia de los factores académicos relativos a la actuación del profesor

Entre la diversidad de factores que intervienen en la formación del fracaso escolar, la mayoría de profesores creen que ellos tienen parte de responsabilidad como un elemento fundamental, aunque matizan señalando que la última finalidad de todo profesor es hacer todo lo posible para evitar que su alumnado fracase en los estudios e intentar reconducirlos al éxito escolar. Sin embargo, indican que puede haber determinados profesores que quizás estén más limitados en llevar a cabo una buena práctica debido a características personales como el carácter, forma de interactuar con el estudiante, de llevar a cabo la pedagogía, etc.

Como se puede comprobar en el Figura 3 incide la influencia del profesor, pero además otros muchos factores relacionados con actuaciones o prácticas ineficaces del docente puede llevar a intervenir en la formación del fracaso escolar.



**Figura 3. Factores relacionados con el docente que conducen a la formación del fracaso escolar**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

A continuación desarrollamos cada una de las categorías que se reflejan en la Figura 3 en función del número de referencias codificadas.

#### - Metodología

Entre las principales variables que intervienen por parte del docente es la metodología a la que le dan una gran importancia cuando se habla de fracaso escolar, como se puede comprobar en la Figura 3 tiene el mayor número de referencias (38) si se compara con el resto de las categorías. Es un aspecto fundamental en el acto didáctico, y ahí radica según los profesores el éxito o el fracaso que pueda desarrollar el alumno (CES, 2009 y Marchesi, 2003), así lo expresan en esta cita textual:

*Si, si cuando se desenganchan es que tu metodología no conecta con ellos, no es por otra cosa, es decir que... puede ser que sí que muchas veces la asignatura, que ellos lleguen encerrados de que no, que no pero... cuando el niño no consigue conectar también por la metodología o por lo que sea del profesor. (EPA.16 Ref. 2).*

La mayoría de profesores independiente de su formación y de la experiencia de trabajar en centros privados-concertados o públicos, indican que el principal problema reside en no adaptar la metodología a las necesidades de los estudiantes, llevando a cabo clases tradicionales, en las que no se hace partícipe al alumno, siendo demasiado teóricas. Este tipo de metodología no está actualizada para la sociedad actual por lo que no es eficaz y conduce al desenganche y aburrimiento de los alumnos:

También en el caso de profesores de centros privados-concertados y con más años de experiencia, indican que quizás la falta de innovación en las aulas se debe a que están estancados en la monotonía que han venido haciendo años atrás y no saben hacerlo de otro modo, aunque sean conscientes de lo positivo que puede ser para los estudiantes:

*Y luego por supuesto que también que los colegios no nos estamos adaptando a las nuevas tecnologías, a las nuevas formas de vida, yo pienso que en mis clases tendría que tener a los niños, no para que trabajen siempre con un ordenador, a lo mejor porque soy anticuada pienso que no es lo ideal, pienso que el lápiz, el papel y la pizarra son muy buenos y tienen que ayudar pero si tienen que tener los niños un medio desde un principio (...) y no que el profesor se lo dice. Entonces yo creo que estamos educando a los niños y enseñando con las mismas técnicas, yo tengo las mismas técnicas que tenía cuando empecé a trabajar, el atlas, el mapa, el diccionario, la pizarra y antes tenía lápices de colores porque los niños los traían y ahora es que no los traen ni siquiera, ahora quieres colorear y ni si quiera eso, antes tenías un libro de texto donde el niño podía subrayar y ahora no tenemos ni un libro de texto donde el niño pueda subrayar, ahora tienes que sacar fotocopias pero como económicamente no hay dinero, tienes que medir el número de fotocopias. (EPA.5 Ref. 2).*

Por otro lado, también indican que la falta de innovación se debe principalmente a la falta de tiempo para dedicarle a la mejora de la enseñanza, por lo que se guían en lo que ya saben hacer: *“Aquí en el centro en particular, empezando por mi parte, por la metodología, pero también es cierto, reconozco mi culpa, la falta de tiempo a innovar y utilizar nuevas herramientas”* (EPA.1 Ref. 4).

También consideran que pueden encontrarse estancados por falta de formación continua y por ello no visualizan otra forma de poder cambiar la metodología:

*(...) Muchas veces los cursos, este curso es porque suspende mucho y tiene un índice de suspensos... si, probablemente haya un componente sociocultural muy importante pero también, precisamente por eso, hay que trabajar de otra manera y desde otra perspectiva y a lo mejor pues bueno, intentan hacerlo lo mejor que pueden pero muchas veces falta formación. (...)* (EPA.3 Ref. 1).

En definitiva, los profesores siguen dando clases con una metodología tradicional, poco adaptada a las necesidades que la sociedad y los estudiantes demandan, por ello es muy complicado que sea eficaz: *“La metodología es fundamental, si tú llegas, te sientas: ‘libro tal, página tal’, no...”* (EPA. 12 Ref. 1); *“Yo creo que... aunque yo muchas veces me veo y que fallo también, porque estamos acostumbrados a llegar y como robot damos la clase, explicamos...”* (EPA. 14 Ref. 8);

*Dentro de lo que es el centro y el aula lo que más influye es la metodología, el cómo actúes con ellos, incluso los materiales que utilices. Si eres un profesor que llegas y le dices que resuman las páginas y hagan los ejercicios y si tienen dudas te pregunten, sólo piensas en ir y que pase la hora para irte y no te preocupas por los alumnos, pues claro que generas fracaso.* (EPA. 12 Ref. 3).

Además creen que uno de los problemas también es dar contenidos por aprendidos y el evitar hacer actividades de repaso y refuerzo de contenidos anteriores: *“que no hay que suponer siempre que todo se sabe, que hay que volver otra vez para atrás”* (EPA. 15 Ref. 1).

Cuando preguntaba por metodología que condujera al éxito de los alumnos, los profesores se quedaban sin saber dar una respuesta concreta, les costaba mucho trabajo sintetizar o explicar qué metodología le ha sido más exitosa. La razón, puede ser lo que acabamos de comentar, porque utilizan una metodología tradicional en mayor o menor medida, no es que estén explicando en la pizarra simplemente, pues trabajan en centros donde hay una gran diversidad del alumnado y esa metodología es muy desfavorable, pero no innovan más allá, a veces motivado por la falta de tiempo, de formación, pero sobre todo de recursos.



## - Recursos

La segunda categoría más mencionada es la de recursos, puesto que los docentes lo consideran clave, para la innovación pedagógica en clase, y principalmente para conseguir que sea más fácil llevar a cabo una atención a la diversidad dentro del aula. De manera que indican que la falta de atención personalizada a los estudiantes suele ser por falta de recursos materiales por un lado, sobre todo hacen referencia a las nuevas tecnologías, y humanos por otro, cuando hablan de medidas de atención a la diversidad de las que carecen algunos centros, sobre todo los privados-concertados. Así lo expresa un docente: “*cuando la escuela no atiende suele ser por falta de recursos, es eso*” (EPA.7 Ref. 1).

También los profesores creen que actualmente las nuevas tecnologías son fundamentales pues están totalmente introducidas en la sociedad y por este motivo los estudiantes las utilizan diariamente. De tal modo, que los docentes piensan que hay una necesidad de abastecimiento y actualización de recursos educativos en los centros. Hay a quienes les gustaría disponer de herramientas como ordenadores, cañones, etc. para aplicar nuevas metodologías adaptadas a las estudiantes, y sobre todo para hacerles partícipes en su enseñanza aumentando su motivación, pero muchas veces no les es posible:

*Los medios, que lamentablemente aquí a pesar de ser un centro TIC tenemos muy pocos medios informáticos que sería muy buenos, las pizarras digitales, los cañones... pues la ausencia de planificar actividades relacionadas con eso pues puede provocar ese fracaso escolar* (EPA. 12 Ref. 1).

*Si, de tener ordenadores... No tenemos, tanto que se da en los colegios, por ejemplo que han repartido las tablet ahora. Y en centros así no están dotados para la utilización porque, por ejemplo, mi asignatura cuando estamos hablando de Geografía pues te metes en Mapas Flash puedes hacer interacciones* (EPA. 10 Ref. 1).

A pesar de la falta de recursos también se encuentran que con los que cuentan en los centros como las TIC están deterioradas. Estas condiciones hacen que los docentes no puedan aplicarlas como quisieran, puesto que cuando programan actividades con el uso de éstas se encuentra con que no pueden asistir al aula de informática en el horario de su materia o que el cañón no funciona, por lo que debe reconducir la clase utilizando otro tipo de materiales o métodos:

*El uso de las TIC sí que funciona pero a veces te encuentras dificultades del centro, te encuentras que no hay dinero, los aparatos no funcionan correctamente. Entonces tu vas a dar tu clase preparado y ves que el ordenador no funciona, raro es el día, que en las 6 horas que tengo pueda poner los audiovisuales en las 6 horas que tenga, o sea que te encuentras muchos pequeños obstáculos, que sí que las TIC funcionan pero te encuentras muchos obstáculos.* (EPA. 13 Ref. 1).

*Luego por ejemplo también tenemos que tener en cuenta pues que ellos han nacido en la era de las tecnologías que hay que utilizarlas bastante, lo que pasa que a veces es difícil acceder a ellas, a veces la red no funciona bien, el aula... Aquí no tenemos carros como en otros centros, lo que hay es sólo un aula física de ordenadores y es muy difícil tener acceso a ella porque hay horas concretas, vamos que apenas quedan horas libres, a principio de curso hay un cuadrante, la gente se apunta y ya está y eso es inamovible, entonces como no te dé tiempo a apuntarte, no encuentras la hora que tú quieres pues ya hay chavales con los que no puedo ir nunca a trabajar ahí y hay cosas muy interesantes que se pueden trabajar a través de las TIC ¿no? Entonces eso, tener en cuenta también lo que ellos te piden, lo que necesitan, cómo necesitan aprenderlo, pero a veces es un poco una conjunción de cosas en contra ¿no? (...) (EPA. 14. Ref. 1).*

En segundo lugar, hay profesores que son conscientes de la importancia del uso de TIC y creen que deberían aplicarlas más a menudo en sus clases y de una manera más útil pero a veces se sienten limitados, por no contar con todos los recursos suficientes y por no saber cómo introducirlas dentro de la programación (Choi y Calero, 2013), de modo que siguen utilizando los recursos habituales: “*Es que no sé hacerlo de otra manera es que no, no es que no quiera, es que no sé, no puedo, no sé, me faltan los medios, me falta no sé*” (EPA. 5 Ref. 5);

*Entonces también influye eso, el que es: libro, libreta, bolígrafo, lápiz y goma y de ahí no salimos. Entonces si tuviéramos la posibilidad, que sí que algunas veces en Ética sí que me meto en el ordenador y pongo el cañón para ponerle las películas, y la pizarra digital, pero ya está porque somos muchos y no podemos estar ahí todos metidos. (EPA. 10 Ref.3).*

En relación al recurso más utilizado como son los libros de texto, también existe una queja generalizada, y es que los estudiantes debido al *Programa de Gratuidad de los Libros de Texto* que permite obtener el material curricular gratuito prestado por la Administración Educativa, conlleva que tras varios años estén bastante deteriorados y los estudiantes no puedan trabajar en ellos del modo habitual, pues el subrayado que es un método de estudio y comprensión muy frecuente y útil no lo puede hacer, para poder mantener los libros lo más cuidados posible, puesto que pasaran al siguiente año a otros compañeros:

*Que si los libros, llevamos arrastrando los libros yo no sé cuántos años, hay libros que ya no merece la pena ni que los abras aunque el gobierno los repone, pero chico un libro es una cosa muy personal, si yo quiero subrayar por qué no puedo subrayar un libro: “no es que luego lo tienes que borrar, es que es un préstamo lo que te hago” (EPA. 4 Ref. 1).*

*Y luego pues trabajo mucho, o creo que trabajo mucho las técnicas de estudio, yo pienso que los niños como los libros los regalan llevamos mucho tiempo que no se puede subrayar en el libro, entonces yo, por ejemplo, para entender una cosa, yo con la edad que tengo, necesito subrayar, entiendo que un niño*

*que creamos que entiendan las cosas sin poder hacer un subrayado pues me parece que nos estamos saltando una de las técnicas más importantes (EPA. 5 Ref. 1).*

Por tanto, creen que el centro es el responsable de facilitar los recursos y materiales necesarios, pero cuando hay una falta de inversión económica desde la Administración Educativa no pueden obtenerlos. Ésta es realmente es una situación complicada para el profesorado, pues les condiciona su programación educativa, y finalizan por seguir utilizando los mismos recursos que hace años: “y en algunos casos está en nuestra mano solucionarlos, pero en otras no porque carecemos de los medios, de los recursos tanto humanos como materiales.” (EPA. 5 Ref. 5).

En los centros de difícil desempeño, se encuentran con estas problemáticas, pues además son centros que cuentan con muy pocos recursos. Sin embargo, son conscientes de esta necesidad, pero señalan que es además muy complicado utilizar las nuevas tecnologías con este tipo de estudiantes, porque las tienen asociadas al ocio. De modo, que programan actividades para realizar con ordenadores y los estudiantes terminan consultando sus perfiles en las redes sociales, por lo que no respetan esa metodología y los profesores acaban desanimados, pues le dedican mucho tiempo a programar actividades distintas que luego no le son útiles:

*Lo primero que tampoco tenemos los medios del todo necesarios, pero aparte me gustaría utilizar más cosas de internet pero como veo que ellos no respetan mucho, a lo mejor se te van a ir de la clase, pues por ejemplo vamos al aula de informática y vamos a hacer esta actividad, y como veo que muchas veces se te van y van a utilizar el aula de informática como redes sociales, ellos asocian eso a ocio pues me cuesta mucho más llevar una clase allí que lo que es en el aula normal, porque ellos, lo mismo no estás pendiente y se te van a meter en el Tuenti. Entonces para mí es mucho más complicado, entonces lo pienso mucho, porque pienso que se me va a ir la clase y entonces prefiero a lo mejor seguir en el aula normal haciendo cosas más normalitas (EPA. 9 Ref.1).*

#### **- Programación de la enseñanza y atención a la diversidad**

La programación de la enseñanza, junto con la atención a la diversidad son factores claves cuando se habla de fracaso escolar, de ese modo nos parece pertinente analizarlas unidas, además de estar establecidas como categoría y subcategoría.

A veces la programación de la enseñanza conduce al fracaso cuando se realiza con la finalidad de completar apartados desde las exigencias que se rigen en la ley, sin concretar en relación a la realidad educativa del centro y del aula. Las concreciones curriculares requieren de un gran esfuerzo por parte del docente, para detallarlas según a las necesidades de los alumnos, y no todos los profesores están preparados, sobre todo en el caso de aquellos que no tiene una formación de maestros, como señalan en la siguiente referencia:

*Primero una buena planificación docente no sólo rellenar, a ver no sé... Todos los departamentos tenemos que hacer nuestras programaciones de área al inicio de curso donde planificamos el curso con el marco legal vigente, con el currículo establecido por la ley y secuenciamos, eso es como marco. Ahora otra cosa es la realidad educativa, tú ya tienes que concretar eso día a día y demás, entonces es cierto que tenemos que tener una planificación realista, adecuada al centro y adecuada a los niños y eso implica un trabajo nuestro, hay que planificar mucho las clases, mucho (EPA. 12 Ref.1).*

*Lo que te he dicho antes, pues una programación didáctica poco adecuada a las características del centro, que no te digo que se haga así, que puede provocarlo, el planificar tu programación de aula, tu día a día sin atender realmente a las características del centro a las características de los niños (EPA. 12 Ref.2).*

Así creen que en las programaciones se centran en enseñar la totalidad del currículo, según las exigencias de cada nivel, olvidando enseñar otras habilidades como las destrezas para el estudio que facilite al alumno la comprensión del contenido:

*Yo pienso que el fracaso escolar está muchas veces en que educamos destrezas, no enseñamos destrezas, contenidos, contenidos y cuando uno tiene 12 años, de 12 años pues de estar estudiándose pues cositas en Primaria, de pronto te quieren meter temas de 5 hojas y los niños no saben estudiar porque no tienen técnicas de estudio, porque les faltan muchas destrezas todavía y yo creo que ahí es donde viene. En segundo de la ESO, claro, si no le hemos enseñado ese tipo de cosas, pues bueno luego se repite los mismos errores y los mismos fallos, en los mismos niños además (...)* (EPA. 3 Ref.1).

Asimismo los profesores consideran que la programación de la enseñanza se realiza ocupando demasiadas horas de estudio y de trabajo de los alumnos dentro y fuera del colegio, lo que conduce a una programación ineficaz. Provoca que acaben agotados y estresados si son estudiantes responsables, por el elevado número de tareas de todas las asignaturas, o que simplemente olviden los deberes si el alumno está en proceso de desenganche de la escuela. Por consiguiente, esta planificación es incompleta porque al no realizar todo el trabajo en casa o al hacerlo de manera obligada no es productivo para el estudiante:

*Luego no entiendo mucho, tantos deberes. Yo si mando deberes, no te voy a decir que no mando, pero no mando 30 ejercicios para mañana. Ni 20, ni 10, ni 15. No mando eso, yo mando 2 ejercicios. Y si voy a mandar 10, si hoy es viernes, pues para el viernes que viene. No lo mando para el día siguiente porque entonces el niño no los hace. Es cuando decimos que el niño tiene que tener tiempo para todo y se le va toda la tarde haciendo deberes.* (EPA. 3 Ref. 1).

El hecho de programar la materia sin atender a la diversidad es un gran

problema, porque los estudiantes por ejemplo con desfase curricular necesitan otra metodología diferente a la clase magistral, así como contenidos y actividades adaptadas para poder alcanzar el nivel de sus compañeros e ir promocionando paulatinamente:

*Pues el día a día, yo lo que no puedo tener es a mis alumnos que su nivel curricular es dos cursos al del resto de sus alumnos, lo que no puedo ser tenerlo trabajando como el resto de los alumnos, es que eso no puede ser porque evidentemente va a ser un fracaso total. El alumno va a mostrar conductas disruptivas, el alumno no va a estar motivado, el alumno no va a trabajar y va a molestar en clase. (EPA. 2 Ref. 1).*

Este tipo de atención a la diversidad se agudiza en el profesorado más mayor según los profesores, porque no están preparados ante los cambios sociales que están sucediendo actualmente y no saben cómo atajarlos: “*individualmente hay gente que no ha entendido la diversidad*” (EPA. 6 Ref. 1), uniendo a ello la ratio elevada, se les hace aun más complicado:

*Pues ahí estamos, haciendo filigranas, (...) no sabemos porque no estamos preparados aunque hagamos cursos de formación y eso hay situaciones que son muy difíciles de afrontar sobre todo porque en una clase te encuentras siete u ocho niveles diferentes y no sabes por dónde meterle mano. Entonces es verdad que tenemos apoyos pedagógicos, tenemos voluntariado que a veces viene también (EPA. 3 Ref. 1).*

#### **- Relación profesor- alumno**

Entre las categorías más referenciadas se encuentran la relación profesor-alumno, pues los profesores entrevistados creen que la conexión que se establece entre el docente y el estudiante, es tan importante o más que los aspectos didácticos. Tal afirmación la realizan todos los profesores independientes del tipo de especialidad y formación y del tipo de centro en el que trabajan, aunque han incidido más aquellos docentes de centros de difícil desempeño.

Los profesores hablan de desconexión del alumno con el docente, cuando no congenian ambas partes, y en el momento en que esa conexión no se produce, se complica la situación, el estudiante abandona la asignatura sobre todo si no está demasiado motivado: “*pero si ya ves que hay una desconexión total, eso lo percibes, le dices algo y te pone la cara así: ‘mira esto no va conmigo, ni tu asignatura, ni tú’, eso lo notas*” (EPA. 15Ref.3); “*Algún profesor se te atraviesa ya, porque no te llega, no te llega y es que por mucho que quieras... Entonces a veces deberíamos de cambiar las maneras de actuar con ellos*” (EPA. 14 Ref.1);

*Al final yo pienso que es la desconexión del alumno con el profesor, si el profesor tiene ciertas aspiraciones con ese alumno y ya tira la toalla con él porque ve que el camino del alumno va por otro sentido y tú estás empeñado en que tiene que ser esta dirección, digamos el que haya un divergencia, es ya un fracaso del alumno con ese profesor (EPA. 15 Ref.1).*

Como siempre se agrava con estudiantes de centros de difícil desempeño, pues la enseñanza no tiene sentido en su vida, ni en su cultura y sí además no simpatiza con el profesorado el fracaso escolar es prácticamente seguro según los profesores:

*Aquí sobre todo, si un alumno, que si tú directamente no enganchas con ese alumno pues entonces... como encima de todo no tiene nada que ver con su vida, esto no le aporta nada, no viene motivado a estudiar, pues si encima de todo tienen un choque con el profesorado pues entonces ya se van a perder totalmente. Aquí los enganchas muchas veces emocionalmente, entonces con eso van medio y puede que los enganches al final a que trabajen o a que... Si no, si tienes un choque continuo pues directamente lo que hacen es alejarse más (EPA. 9 Ref. 3).*

#### - **Motivación y expectativas**

En relación a la Figura 3 los profesores son conscientes de que no motivan a los estudiantes hacia el estudio suficientemente, pero porque no saben cómo hacerlo. Creen que eso sí es responsabilidad suya, pues a través de la metodología y el uso de recursos como las nuevas tecnologías pueden conseguir que al menos trabajen parte de la hora, si no consiguen la hora completa, pero les es muy complicado:

*No, para mí es un fracaso mío, que mis alumnos se aburren en clase, que no sea capaz de trabajar, que no sea capaz de aprender, es porque yo no le motivo para trabajar, yo no le motivo para aprender, y yo soy un fracasado. También porque si no consigo que esos alumnos, si no durante una hora de mi clase, durante 40, durante 30 minutos esté trabajando y aprendiendo y la otra media hora esté trabajando también pero a lo mejor de otra manera. (EPA. 3 Ref. 1).*

En cuanto a las expectativas, el hecho de tener hacia los estudiantes en riesgo de fracaso escolar unas expectativas tan bajas lleva a que en clase se olviden de ellos, sentándolos al final de la misma sin atenderlos ni preocuparse por su formación, pues creen que no son capaces de seguir una clase al nivel de sus compañeros: “(...) *no tratándolos como niños que... ‘si este no va hacer nada, pues lo tengo entretenido y le pongo un película’, pues no”* (EPA. 9 Ref. 1).

Estas actuaciones son probables que finalicen conduciendo al estudiante a vivir el fracaso escolar. Es así porque al ser conscientes de las bajas expectativas que tienen los profesores sobre ellos, hace que baje más aun su autoestima, perdiendo así toda la confianza en sí mismo para conseguir mejorar en sus estudios.

#### - **Implicación del profesor y vocación**

El trabajo con el alumnado en riesgo de fracaso escolar, y en los centros de difícil desempeño, supone, en muchas ocasiones, una implicación del docente

relacionada con su labor académica pero también es una implicación, un paso más allá relacionada con la comprensión de los problemas que puedan tener los estudiantes, estableciendo actuaciones en consecuencia. Más aún en los centros de difícil desempeño donde los estudiantes están muy desvinculados de la enseñanza y es importante un trabajo del docente para conseguir engancharlos. Y este tipo de implicación no todos los profesores están dispuestos a realizarlo, así lo relatan en tales citas: “(...) *pero claro, depende de un tiempo que no tienes que a lo mejor es a base de más trabajo tuyo o trabajo extra (...)*” (EPA. 9 Ref. 1); “*también tenemos culpa los profesores que tenemos que implicarnos más y cosas así*” (EPA. 16 Ref. 1); “(...) *de vez en cuando hay algunas personas que... como te diría yo pues que se implican menos, están menos pendiente de ellos, simplemente este es su trabajo y ya está. Entonces hay algunos pero que no son ni la mayoría, ni son los causantes solamente*” (EPA. 17 Ref. 1).

En este sentido, la vocación tiene una estrecha relación con la implicación del docente, pues un docente que ejerce su trabajo sin vocación le conduce a una continua situación de apatía y negatividad con todo lo relacionado con su empleo. Por consiguiente, con tal actitud es muy difícil que el docente se implique fuera de su labor docente: “*y la falta de vocación, también porque hay enseñantes que no son vocacionales y así te equivocas un poco*” (EPA. 6 Ref. 1).

#### **- Formación Pedagógica, Formación en Educación Social y Formación Continua**

Los profesores creen que la falta formación pedagógica en los docentes de la etapa de educación secundaria es una de las causas por su parte que puede contribuir a la construcción del fracaso escolar. Principalmente se refieren a los docentes que únicamente tienen una licenciatura, pues ellos mismos consideran que cuando empezaron a ejercer la docencia carecían de herramientas didácticas, puesto que el Curso de Adaptación Pedagógica (CAP) no les ofreció demasiada formación. Esta idea se muestra en el trabajo realizado por CES (2009) pero inciden señalando que sobre todo tienen carencias en la detección precoz de problemas en el alumnado.

De este modo, los profesores siendo conscientes de sus lagunas, reconocen que ha sido la experiencia y el método de ensayo-error el que le ha proporcionado las habilidades y la formación pedagógica de la que se han valido a lo largo de los años para ir mejorando su práctica educativa:

*Más en estos centros en concreto lo que he aprendido ha sido mirando a los compañeros, que aprendo muchísimo de ellos, muchísimo de como sobreviven, de cómo hacen las cosas, de buscarte tus cursos, y sobre todo del día a día, de aprender sobre la marcha. Yo aquí me siento que necesitaría más conocimientos de primaria y de magisterio, pero vamos que eso también lo puedo buscar yo pero que...* (EPA. 12 Ref. 4);

*Entonces si a lo que nos referimos es que si el profesor tenemos la culpa, pues quizás a lo mejor en parte. Principalmente por eso, porque cada uno es de su*

*padre y de su madre y es muy difícil, ni nos enseñan tan poco a los profesores, y eso es práctica lo mismo que en todo. Si tú haces la carrera y ya está y si luego haces el CAP, pero a mí el CAP no me sirvió absolutamente para nada, entré en un centro, pero y ¿qué? dos horas... (EPA. 10 Ref. 1).*

Como ya venimos diciendo, en los centros de difícil desempeño la formación pedagógica aun es más importante, y los docentes licenciados son conscientes de sus carencias a la hora de trabajar con el alumnado de este tipo de centros. Como ellos mismos señalan, necesitan formación de maestros de toda la vida:

*Yo he aprendido, (...) yo soy Filóloga, no soy pedagoga, no he hecho Magisterio, y aquí considero de verdad, de verdad, de verdad, que necesitamos formación de los maestros de toda la vida que es de los que tenemos que aprender (EPA. 12 Ref. 2).*

Tal carencia de formación pedagógica del profesorado especialista tanto en centros públicos como en privados-concertados, conduce a que el profesorado realice una enseñanza no adecuada, que se visualiza en los bajos resultados académicos de los estudiantes:

*Muchas veces los cursos, este curso es porque suspende mucho y tiene un índice de suspensos... Si, probablemente haya un componente sociocultural muy importante, pero también, precisamente por eso hay que trabajar de otra manera y desde otra perspectiva y a lo mejor pues bueno, intentan hacer lo mejor que pueden pero muchas veces falta formación. (EPA. 3 Ref. 1).*

En cuando a la “Formación en Educación Social”, algunos de los profesores han indicado que si se tiene una elevada formación de profesor especialista y muy poca en educación social, la enseñanza se hace más complicada. Esta categoría se puede relacionar con la de relación profesor-alumno, pues la conexión con el estudiante y el aprender a conocerlos y a interrelacionarse con ellos es clave para motivarlos hacia la educación: “¿señor profesor qué tanto por ciento tiene usted de profesor y de educador de calle?, yo 100% profesor y de educador de calle 0%, váyase usted a la construcción” (EPA. 4 Ref. 1).

En relación a la formación continua sobre todo comentan los cursos que oferta el Centro de Educación Permanente (CEP), pero creen que no les son demasiado útiles sobre todo porque tienen que dedicarle tiempo después de la jornada laboral y es complicado conciliar la vida laboral y familiar. Además consideran que se proporciona mucha formación, que hay que saber posteriormente cómo aplicarla en la práctica, y ahí puede estar el error de muchos profesores:

*Si tenemos cursos de formación unos te pueden interesar otros no, depende del tiempo que tienes porque eso ya es fuera del horario y yo desde hace dieciocho meses soy mamá entonces ya... hasta que la niña tenga 20 años no se yo de donde voy a sacar tiempo (EPA. 12 Ref. 1).*



*La pedagogía a la hora de trabajar todos los recursos que tenemos, porque la verdad hoy en día cada vez tenemos más recursos, de formación, gente especializada que viene aquí a darnos formación del profesorado y formación al alumnado, entonces bueno saber en qué momento canalizar eso ¿no? (EPA: 11Ref.1).*

También creen que si a nivel legislativo es necesario cambiar el enfoque de la enseñanza, se debe formar a los profesores en consecuencia, sin que sea voluntario e incluirlo dentro del horario laboral o remunerarlo:

*El ofrecerlo se queda en si te interesa lo haces, ya que como es voluntario pues lo hago o no lo hago. Pero ante una ley que se aproxima, que empezó con el tema de las competencias, un cambio importante de metodología, si no hay una formación mínima obligatoria, echar andar todo esto (...), tú sabes que esto supone un cambio importante de metodología y en formación del profesorado que no hay. (...) (EPA. 1 Ref. 1).*

Hablan de cambio legislativo que se ha realizado debido a los cambios sociales, pues los estudiantes que hoy en día hay en los centros no son igual que aquellos de hace diez o veinte años, de manera que los docentes deben cambiar, a su vez, su forma de enseñar y comenzar a actualizarse en consecuencia, pues los profesores son conscientes del desfase del profesorado (Marchesi, 2003), como se refleja en la siguiente referencia:

*¿Yo tengo los mismos alumnos ahora y las mismas dificultades que hace catorce años? no, no los tengo, por lo tanto ¿puedo seguir como hace catorce años? No, tengo que cambiar, ¿me cuesta trabajo? Un montón, ¿me tengo que preparar? Un montón, ¿me es fácil? No, pero apuesto por ello, me lo curro, lo trabajo, y lo único que haga es analizar resultados, si pruebo hoy una receta y me ha funcionado, me la quedo. (EPA. 4 Ref. 2).*

#### - **Trabajo en equipo**

El trabajo en equipo es un problema no resuelto en muchos centros, los profesores reconocen que no suelen trabajar de forma productiva en equipo, suelen reunirse en las sesiones de evaluación y en los equipos pedagógicos, pero no es suficiente, comentan las problemáticas que les surgen a los estudiantes, y no se ponen de acuerdo en una actuación común para resolverlas:

*Luego pues a veces las personas tenemos nuestras rarezas, a veces hacemos menos cosas por la poca comunicación que existe entre nosotros, pero vamos no es una cosa especial, es algo que siempre se ha dado, unas veces te pones más al descubierto y otras menos. (EPA. 5 Ref.1);*

*(...) La maquinaria tiene que funcionar totalmente coordinada, y bueno yo creo que nos falta coordinación en ese sentido. Cuando uno está trabajando por un lado, pues a lo mejor en otra se queda un poco más... (EPA3. Ref.1)*

#### - **Miedo al cambio y estancamiento**

Estas dos categorías están relacionadas, como ahora veremos, y por ello nos parece pertinente analizarlas conjuntamente. Aunque no son de las más comentadas (8 y 5 referencias de codificación), son categorías que reflejan la realidad de algunos profesores, y muestran los motivos de por qué entran en la monotonía ejerciendo la docencia. Ello no quiere decir que no estén motivados, que nos les guste su trabajo o que no sea vocacional, es que no saben hacer el acto didáctico de otro modo.

El miedo al cambio se suele dar en el profesorado más mayor, señalan que la nueva legislación educativa proponen cambios muy radicales a lo que no saben cómo hacer frente: *“claro, tienes que asumir que el fracaso puede estar, pero también miedo a la innovación, a los cambios tan radicales que nos proponen”* (EPA. 12 Ref. 1)

Por ello se limitan a llevar a cabo la pedagogía que tienen asimilada y muy planificada desde hace años, y aunque actualmente no tenga cabida, la utilizan reconociendo que no saben hacer otra cosa: *“hay que reconocerlo, lo que sabemos hacer es lo que seguimos haciendo. Lo desconocido y más en tema educativo requiere mucho esfuerzo, requiere prácticas, mucho tiempo”* (EPA. 12 Ref. 2)

Además exponen que los profesores más jóvenes comprende la realidad de los estudiantes, y a su vez están más capacitados y formados, y por ello creen que les es más fácil llevar a cabo innovaciones en el aula: *“Yo creo que la gente más joven su mentalidad es más abierta y a lo mejor a eso no le da tanta importancia”* (EPA. 5 Ref. 1)

Esta perspectiva la dan profesores de centros privados-concertados, quizás la falta de formación y de actualización es lo que le conduce a esta situación de estancamiento, que aunque la quieren mejorar se sienten bloqueados sin saber cómo hacerlo: *“Pero es que estamos en el mismo sitio, no estamos actualizados como seguimos enseñando para niños de hace 30 años o de 20 años o de 15 años”* (EPA. 5 Ref. 4).

Este miedo al cambio, es lo que produce el estancamiento en el profesorado, no comprenden los nuevos cambios legislativos porque no asimila que el alumnado es diferente al de hace dos décadas, hay una diversidad a la que es necesario atender y para la que hay que llevar a cabo una metodología activa y diferente a las que se venían haciendo. Tales concepciones le suponen un gran proceso de cambio de concepción al profesorado con mayor edad:

*Además me ha costado mucho trabajo cambiar el chip, la mentalidad, pero era absurdo estar enseñando a alumnos (...), como antes te he estado comentando, cuando no comprendían lo que leían, cuando no tenían unos principios básicos de Lengua, es absurdo. Entonces ese ha sido uno de los fracasos.* (EPA. 17 Ref. 1).

De este modo, sigue habiendo en los centros profesores que no entienden la diversidad y no trabaja en función de las necesidades de los alumnos:

*Si gente que no han captado la atención a la diversidad como debe ser, y dicen este comentario: “hay que ver cuando nosotros estábamos”, “es que íbamos ya seleccionados, “es que la educación”. Es que tú eres de buena familia y otros no son de “buena familia”, si sus padres muchos están al borde de la delincuencia (EPA. 6 Ref. 1)*

#### - **Nivel de exigencia**

Entre las categorías con menos referencias de codificación se encuentra el nivel de exigencia del profesor. Éste es un factor que incide en el desarrollo del fracaso cuando es descompensado en relación a la capacidades de los estudiantes: *“si, porque tu no le puedes subir el listón tan alto, y tienes que ir progresivamente, se equivocan en eso, yo también me equivocaría a veces” (EPA. 6 Ref. 1).*

El hecho de no adaptarse a nivel curricular que tienen los alumnos hace que teman tanto al docente como a su asignatura, consiguiendo que los estudiantes no se sientan capacitados para aprobarla y provoque el rechazo de la asignatura y del profesor que la imparte:

*Es que eso depende de los profesores y de los alumnos. Yo por ejemplo en C. F. la asignatura hueso, hueso, hueso, todos los alumnos lo sabían era el dibujo. Bueno el profesor era muy apañado y todo, pero se ve que a los alumnos le exigía mucho, era muy exigente, era muy disciplinado y a él le temían mucho. Y depende de... aquí por ejemplo tengo el caso de algunos profesores que han pasado por el centro y que ahora no están que eran muy exigentes y desde entonces los alumnos de este centro se pensaban que la carrera de Biología era la carrera más difícil que existe y mucho menos que Ingeniería o Matemáticas, Biología eso era lo más difícil que había. Por eso que depende de cada profesor su nivel de exigencia. (EPA. 15 Ref. 1).*

#### - **Disposición del aula**

Este es un factor que también influye en el fracaso escolar, pues los docentes señalan que la habitual disposición del aula no es la más adecuada para fomentar la implicación del alumnado, puesto que el protagonista es el docente y ellos están sentados unos detrás de otros sin poder verse la cara y evitando el debate y la participación de todos:

*Que no cambiamos la estructura de las clases, las mesas, las seis horas mirando hacia adelante sentados en las sillas y el profesor soltando el rollo y el alumnado colaborando poco. Yo creo que hay que darle más voz al alumnado (EPA. 14 Ref. 1).*

#### - **Manejo grupo**

Hay profesores que no consiguen manejar al grupo, pierden autoridad y se les hace muy complicado conseguir concentrar a los estudiantes y mantener una clase con una continuidad.

En los centros a los que pertenecen los profesores entrevistados, suele haber gran diversidad de estudiantes con riesgo de fracaso escolar por diferentes condicionantes: varias repeticiones, desfase curricular, necesidades educativas especiales, alumnado de diferentes razas y etnias, etc. siendo esta situación más problemática en centro de difícil desempeño. Por ello, en muchas ocasiones cuando el alumnado está desenganchado de la enseñanza, en las clases tiende a tener un carácter disruptivo, y los profesores ante esta situación se encuentran desamparados, pues no saben qué hacer, puesto que influye en el rendimiento de esos estudiantes y en el del resto de compañeros que sí están motivados por continuar sus estudios. Así se refleja en esta cita: “*Y por otro lado, pues depende de la indisciplina que haya, del alumnado disruptivo, pues eso afecta también a que alumnos se puedan enganchar o no*”. (EPA. 7 Ref. 1)

#### - **Especialidad**

El hecho de ser profesores licenciados sin la carrera de magisterio puede ser un condicionante que de cierto modo influya en la formación del fracaso escolar. Según los profesores algunos son expertos y grandes profesionales sobre su especialidad, de manera que tal conocimiento sobre la materia les gustaría aplicarlo en el día a día en las clases que imparten, sin embargo eso es muy complicado porque el nivel de los alumnos de la ESO no es tan elevado, lo que a muchos de ellos tal situación les produce frustración, así se indica en las siguientes citas textuales:

*Claro, a lo mejor no todo el mundo eso profesionalmente no les... pero es verdad somos profesores que estamos preparados para dar un cierto nivel y eso hay gente que a lo mejor le puede frustrar, pero vamos a mí como sé dónde estoy pues a verdad me lo tomo como que...* (EPA.9 Ref.1).

*Porque tú eres joven tienes 24, 25 años y bueno tu vas... estudias cinco años de carrera y quieres dar lo máximo y te das cuenta que bueno esto es otra historia, ese máximo que tú has aprendido pues te sirve pues para que a la larga puedas ser mejor en el sentido de implicarte más en las necesidades que tiene el alumno ¿no?* (EPA.11 Ref.1).

#### - **Tutoría**

Siendo la tutoría un factor tan importante, sobre todo para establecer un feedback entre el docente y la familia (Carbonell, 2010), el profesorado no le ha dado prácticamente importancia en la incidencia en el fracaso escolar. Simplemente indican que es un instrumento que el centro no está canalizando como debiera, sobre todo en los centros privados-concertados, pues si a través de la misma se concientia a los padres para enseñar herramientas de estudio a sus hijos, ello podría ayudar a mejorar los rendimientos, pero tal situaciones no se suelen dar: “*A lo mejor también culpa nuestra por no enseñarles en etapas más pequeñas otras herramientas que podrían utilizar para que ellos puedan facilitarles el estudio.*” (EPA. 1 Ref. 1).

# **CAPÍTULO 7. Medidas y buenas prácticas para la reducción del fracaso escolar aportadas por los profesores en activo**

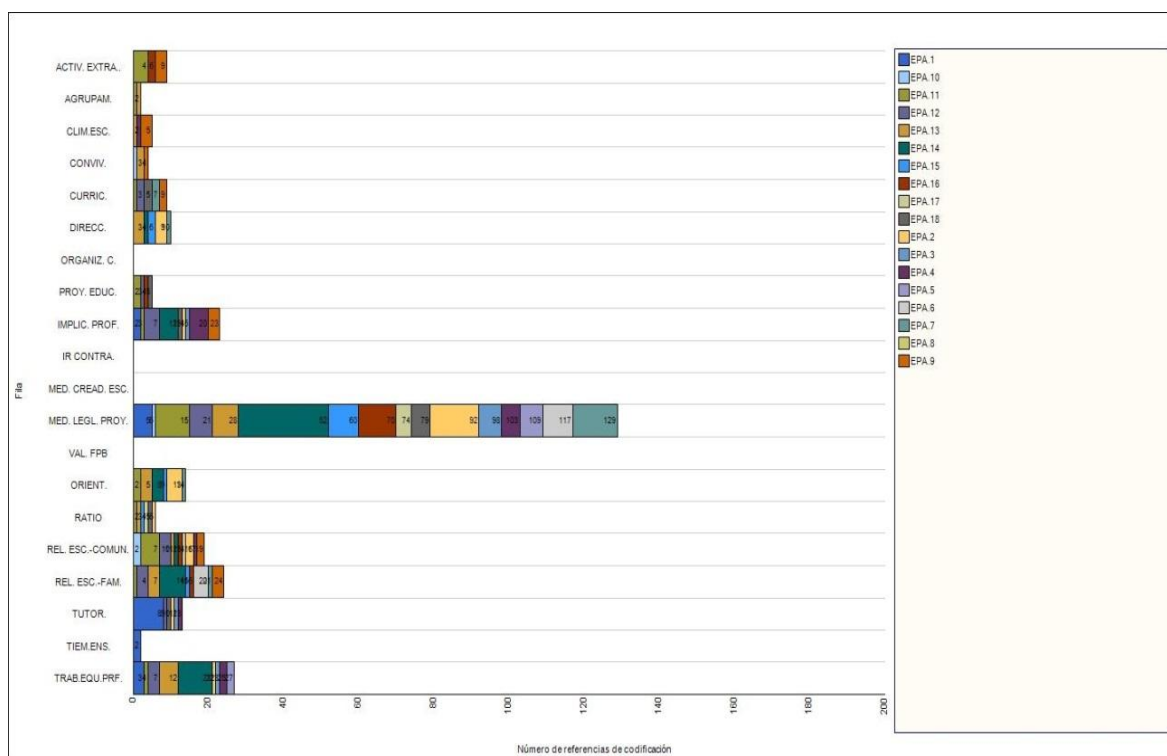
---

## **1. INTRODUCCIÓN**

En este capítulo presentamos los resultados de análisis relativos a las medidas y buenas prácticas que los profesores entrevistados han indicado como aquellas que fueron eficaces durante su práctica profesional. Se van a mostrar en dos apartados principales, uno relativo a las medidas y buenas prácticas que se pueden adoptar desde la escuela y, otro enfocado a aquellas que se pueden llevar a cabo por el docente dentro del aula. A lo largo de este capítulo se van a tratar todas las categorías y subcategorías a las que los profesores han hecho referencia, para ello nos vamos a ayudar de diferentes gráficos que nos facilitaran la presentación de resultados.

## **2. MEDIDAS Y BUENAS PRÁCTICAS RELATIVAS A LA ESCUELA**

Visualizando en la Figura 1 la presencia de las diferentes categorías que han tratado los distintos entrevistados, se puede comprobar que hay algunas como las medidas legales y proyectos que tiene una especial importancia en relación al resto, de modo que se irán analizando cada una de ellas en función del número de categorías y de la relación entre las mismas que facilite la redacción de los análisis.



**Figura 1. Medidas y buenas prácticas relativas a la escuela**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

### - Medidas legales y proyectos

Las medidas para la reducción del fracaso escolar que indican los profesores, son aquellas que están regidas por la Orden por la que se regula la Atención a la Diversidad<sup>5</sup>, así lo expresa un profesor: *“antes de llegar a la repetición pues tenemos nuestros planes de refuerzo establecidos, refuerzos ordinarios, refuerzos para alumnos que han promocionado con asignaturas pendientes, adaptaciones curriculares, o sea, todas esas medidas las tenemos muy establecidas ¿no?, como marca la ley”* (EPA.2, Ref. 2).

Entre las más mencionadas, se encuentra los *Agrupamientos Flexibles*, sobre todo son mencionadas por los profesores de centros públicos, creen que funciona principalmente con los estudiantes en riesgo de fracaso escolar puesto que permite la atención personalizada. Además ésta no es una medida rígida, sino que son grupos flexibles que admiten incorporar a los alumnos en su aula ordinaria una vez que han alcanzado el nivel curricular de su grupo. Sin embargo, los profesores señalan que los intercambios no se producen con la frecuencia que esperan, pues una vez que han cambiado al grupo flexible suelen continuar estudiando por las medidas establecidas para la atención a la diversidad, como por en ejemplo, en

<sup>5</sup> Orden del 25 de Julio de 2008 por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía.

Diversificación Curricular, diseñada para este tipo de alumnos, o para estudiantes que no están en condiciones de promocionar al tercer curso de la ESO:

*Este año hemos hecho varias veces traspaso, yo he mandado a gente porque la clasificación no me parecía, porque podían. Y a su vez, después de la evaluación han venido. Pero hay otros que entran en el flexible y tiene que seguir, si es que no, y cada vez el nivel de exigencia es más... y es verdad que después del flexible van a DICU (Diversificación Curricular), siempre van a estar en especial. (EPA. 6 Ref.3).*

Sin embargo, aunque los alumnos estudien la ESO por medio de la aplicación de estas medidas, llegan a obtener el título de Graduado e incluso, algunos continúan su formación estudiando ciclos formativos de grado medio. Si en los centros no contaran con tales medidas, seguramente muchos de los estudiantes en riesgo de fracaso escolar habrían abandonado sus estudios prematuramente, pero de este modo, se evita e incluso continúan estudiando en la educación postobligatoria:

*Si no fuera por esas medidas... todo está organizado para que existan esas medidas, claro que funciona, no con el nivel que uno quisiera, pero si funciona. Por ejemplo, el nivel que van a alcanzar el flexible nunca lo van a alcanzar los otros, pero en vez de salir del centro... (EPA. 6 Ref. 2).*

*Pues aquí, como te he dicho antes, hay muchas medidas de atención a la diversidad y de una manera flexible, es decir, que si un alumno entra en un grupo y está en un nivel muy bajo, si ese alumno progresa puede ir continuando. Entonces ahora mismo recuerdo a una alumna en concreto, en primero y segundo de la ESO estaba en un grupo que se llamaba de "desmotivados", porque no tenían ninguna motivación, luego pasó a un grupo flexible que es un nivel curricular de uno o dos cursos por debajo del ordinario, y posteriormente tituló la ESO, creo que con una repetición y actualmente está terminando segundo de bachillerato y va a titular. Es decir que hay alumnos que pueden (EPA. 7 Ref. 2).*

Valoran igualmente las medidas dirigidas a aquellos alumnos que tienen un desfase curricular o presenta serias dificultades en las materias instrumentales, por lo que aplican el *Programa de Acompañamiento Escolar* que se lleva a cabo en horario de tarde:

*(...) aquí tenemos por ejemplo un grupo de profesores que se llaman de acompañamiento y son voluntarios que por las tardes dan clases como particulares, ayudan a hacer los deberes, etc. Eso está en este centro y también puede ayudar, pero precisamente los alumnos que van muy mal y que las familias no se preocupan, no son los que vienen, vienen los que van medio bien o medio mal pero que las familias están detrás. (...) (EPA.13 Ref.2).*

La finalidad de este programa es obtener una ayuda adicional de una persona cercana al estudiante pero no de un igual, al que le pueda rendir cuentas y le estimule para la adquisición de hábitos de trabajo. Éste es un programa que empezó de modo experimental en el curso 2004-2005 y ha sido tal el éxito que han ido aumentando la participación de los centros de primaria y de secundaria, tanto que en la actualidad sigue vigente (Riviére, 2007).

Continuando con el análisis de esta categoría, es interesante resaltar que en los centros de difícil desempeño, debido al reducido número de alumnos que tienen, no suelen contar con la medida de Diversificación Curricular, pero tienen el Programa Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL), para actuar ante las dificultades de alumnos inmigrantes que desconocen el idioma o incluso que no han estado escolarizados, pues esa ayuda adicional es básica para su continuación exitosa en la escuela: *“Es un profesor que viene de la delegación y se dedica a eso, tiene unas horas con los muchachos que no entienden el idioma.”* (EPA. 18 Ref.8).

Los *desdobles en las materias instrumentales*, les parece muy útiles en todos los tipos de centros, sobre todo porque atienden personalmente fuera del aula ordinaria a los alumnos que más lo necesitan. Lo que le permite al profesorado tener un alumnado de un único nivel que pueden atender con más facilidad, quedando además una ratio más reducida favoreciendo más aun el trabajo del docente:

*Por niveles. (...) en los cursos donde se integra la diversificación, los alumnos que son de diversificación y van integrados en asignaturas el curso entero en Matemáticas se desdobla, entonces quedan los alumnos digamos, de enseñanza general y los de diversificación en otra clase. Entonces tienen menos niños y más unificado el nivel, más o menos a partir de tercero creo recordar, en segundo hace ya mucho que no tengo, en segundo si era la clase entera, y si era más difícil* (EPA. 15 Ref. 3).

Y en los centros privados-concertados no suelen contar con esta medida, pues según los profesores tienden a contar con menos apoyos y recursos, de manera que creen que detenerlas en los centros les ayudaría bastante para atender a los estudiantes en riesgo de fracaso escolar:

*(...) yo creo que debería de haber grupos flexibles, que se pudieran sacar a esos niños del aula, (...) no solamente en las horas de refuerzo sino en Lengua, en algunas horas de Lengua y Matemáticas, sacarlos con un profesor de refuerzo que le estuviera apoyando* (EPA. 3 Ref. 4).

Sin embargo, los profesores que trabajan en centros de difícil desempeño, creen que es una medida útil para llevar a cabo en centros más grandes donde hay un elevado número de estudiantes. No la consideran eficaz para los centros de difícil desempeño, porque en éstos la ratio es reducida, y si desdoblan creen que supone más perjuicio que beneficio a los alumnos. Por ello prefieren optar por incluir dentro del aula al segundo profesor de apoyo:



*Aquí este año se ha optado por una educación inclusiva, entonces todos los niños están en la clase juntos y hay dos profesores por aula en casi todas las horas, y si algunos necesitan un apoyo específico, para no sacarlos, para que no estén separados porque hay muy poco alumnado también, nos podemos encontrar cinco, seis, diez alumnos por aula, sacarlos a dos... yo creo que es castigarlos más todavía (EPA. 11 Ref. 1).*

*No, es decisión del centro. El año pasado había desdobles, fíjate que había desdobles aun habiendo pocos alumnos por clase para evitar esas situaciones. Entonces se le ocurrió a..., porque habido un cambio de equipo directivo, y en su proyecto de dirección en vez de hacer desdobles pues proponían que para favorecer que los niños no se sintieran, que había dos niños por clase... para favorecer esa integración que hubiera más niños en el aula, en vez de hacer desdobles que se metieran más profesores. Cosa que a mí me parece muy buena, porque entra dentro de las corrientes de la escuela inclusiva, el no sacar a los niños del aula sino atenderlos dentro, que a veces es muy difícil, pero en general está resultando muy positivo. Yo estoy contenta con la medida (EPA. 12 Ref. 4).*

Además de los desdobles, la ley establece horas de *refuerzo en materias instrumentales en primero y segundo de la ESO*. Son clases de apoyo en tales materias adaptadas al ritmo y nivel de los estudiantes que tiene dificultades en las mismas para conseguir que alcancen el nivel de su grupo ordinario y superen los suspensos en tales materias, así como las repeticiones de curso. Además el aprendizaje de Matemáticas, Lengua Castellana y Literatura y primera Lengua Extranjera, es clave para el desarrollo y comprensión de otras asignaturas, sobre todo en el caso de las dos primeras:

*Si, tienen más horas de refuerzo, por ejemplo, pues aparte de dar sus horas normales, pues tienen un par de horas más y encima un nivel de repaso, bajando incluso un curso, repasando muy despacio cosas que se han dado en su aula normal. Solemos estar coordinados con el profesor de refuerzo y el profesor que imparte la asignatura para ir a la vez en el temario y ver en qué puntos se necesita apoyarlos más. Siempre es positivo, si bastante y en el refuerzo el alumno no tienen la presión de que esa asignatura como para aprobarla con un examen, es casi una clase de trabajo. Normalmente se evalúa por el trabajo, la participación, entonces están más relajados, el profesor no tiene el agobio de explicar el temario y cada uno de los apartados, el profesor se centra en los apartados que más trabajo le cuesta, tiene más tiempo y se hace muy despacio (EPA. 15. Ref. 7).*

Los profesores señalan que es anualmente cuando comienzan a plantearse el modo en que van a aplicar estas medidas en base al alumnado que tienen cada año y a la evolución que van observando en los estudiantes, así van articulando las medidas con las que cuentan. Es un proceso complicado, pues el trabajar con personas, es un factor que influye en el quehacer porque no son máquinas, no hay una receta o una norma estandarizada que funcione con todos los estudiantes por

igual. De modo, que se plantean la mejor manera de aplicar tales medidas y con qué tipo de alumnado en relación a sus necesidades, y van observando los resultados para hacer modificaciones cuando sea preciso:

*Si, si, a veces hacemos, es que cada año dependiendo de las características del grupo, siempre hacemos dentro de la normativa, dentro de lo que marca la ley para no salirnos de ella, lo mejor para los alumnos y ahí hay que mirar niveles académicos con conductas disruptivas por parte de algunos porque si juntamos Pepito con Juanito en la misma aula esto es explosión, pues lo llevamos... Esto es un trabajo de sentarse y... ¿acertamos? A veces sí, y a veces no, pero como no son estatuas, que tienen movilidad. Pues ya te digo dentro de la ley lo intentamos hacer lo mejor posible. (EPA. 4 Ref. 3).*

*Intentamos solventarlo como podemos, cada año en función del alumnado que hay en cada curso, y los desdobles se hacen con el personal humano con los que contamos, pues intentamos sacarle el máximo de provecho (EPA. 5 Ref. 4).*

Comentan que los resultados no siempre son satisfactorios en lo que respecta al éxito en el centro, es decir, a conseguir que el alumnado en riesgo de fracaso escolar obtenga el Graduado en ESO, pero sí que posteriormente han aprobado las pruebas libres que realiza la Junta de Andalucía y le ha permitido continuar sus estudios postobligatorios como Bachillerato y Formación Profesional:

*¿Satisfacciones? Pues te encuentras que esos alumnos que han seguido esas adaptaciones llegan a cuarto de ESO, no titulan porque, claro, tienen materias pendientes de años anteriores y... algunos han conseguido aprobar el año pasado. Por ejemplo, tres alumnos de cuarto de ESO que no titularon, pero luego aprobaron el examen de la Delegación, con lo cual ahora tenemos dos de esos alumnos haciendo Bachiller de letras y un alumno haciendo un módulo. Consiguieron el título vía los exámenes para mayores de 18 años y tenemos, digo, dos alumnos haciendo bachiller y uno un módulo y por lo que nos cuentan parece ser que les va bien. (EPA. 2 Ref. 3).*

De manera, que indican que de no poner en práctica todas estas medidas ofertadas en la legislación seguramente el porcentaje de fracaso escolar sería superior, pues la experiencia le muestra la eficacia de las mismas:

*Aquí en este centro hay muchas medidas de atención a la diversidad. Entonces en Matemáticas, en Lengua, en idioma hay grupos flexibles que bajan la ratio, hay desdobles, hay programas específicos para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, hay varios profesores de pedagogía terapéutica. Entonces aquí hay bastantes medidas de atención a la diversidad y el fracaso escolar es menor, si en el fracaso escolar hay una media del 30% aquí estamos en un 15 o un 20%. (EPA. 7 Ref.1).*

En cuanto a los *Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)* o la actual *Formación Profesional Básica (FPB)*, es otra medida para los estudiantes

mayores de 16 años que favorece la inserción social, educativa y laboral. Tales programas están presentes en algunos centros de Educación Secundaria pero sobre todo, en los centros de difícil desempeño. El hecho de enfocar los aprendizajes hacia una profesión, hace que los estudiantes estén más motivados y le encuentren sentido a los conocimientos que adquieren, pues posteriormente los ven aplicados en la parte práctica de este programa. Además, los alumnos son conscientes de que es su última oportunidad para evitar el fracaso escolar y de finalizar abandonando sin el Graduado en ESO y sin posibilidad de encontrar un empleo. Debido a la edad que tienen y a la madurez que han desarrollado, esas son algunas de las razones que les motiva a estudiar y proseguir sus estudios:

*Hay unos pocos que se dan cuenta de que es el último tren que les queda para seguir integrados en el sistema, pero es muy difícil, se motivan más porque tienen muchas horas de práctica, son quince horas de práctica a la semana. Entonces son tres horas digamos, la mitad de las horas que se las pasan aquí, se las pasan haciendo prácticas. Y realmente estos niños luego son muy buenos trabajadores. Entonces hay muchos que con las prácticas si se motivan más porque quieren hacer algo y si se motivan más para estudiar, pero es muy difícil (EPA. 17 Ref. 2).*

También sobre todo en los centros de difícil desempeño, intentan tener Formación Profesional Básica enfocada a profesiones más atractivas para las niñas, pues en tales centros se encuentran con graves problemas de absentismo y abandono escolar temprano sobre todo del sexo femenino, y éste sería una medida que les ayudará a continuar sus estudios además de evitar el fracaso, pues estudian con una motivación, como por ejemplo el hecho de trabajar como peluqueras, administrativas, etc.:

*(...) sobre todo las mujeres, aquí estamos apostando, por ejemplo aquí hemos puesto un ciclo de peluquería y estética para dar salida también a las mujeres, el de electricidad está ya implantado y de peluquería para las mujeres, y bueno es importante que sigan estudiando aquí, que sigan, para ellas a los catorce años ya están en la calle, entonces no pasa nada porque sigan aquí unos años más y que estudien (EPA. 11 Ref. 2).*

Otra de las medidas que se contempla en la ORDEN nº167 (2008) es la *Agrupación de Materias en Ámbitos* en primer y segundo curso de la ESO para evitar la transición de la etapa de educación primaria a secundaria. Creen que esta medida puede ser útil a largo plazo, pero que es muy complicado llevarla a cabo, pues son demasiadas horas las que pasan los mismos docentes con los estudiantes y puede llegar a ser agotador para ellos, pues los primeros cursos de la ESO, al ser alumnos más pequeños es más complicado para los profesores licenciados dirigir la clase, puesto que necesitan de planificación y atenciones diferentes a los estudiantes de los cursos superiores:

*Decíamos: “es que a lo mejor no nos merece mucho la pena”, pero se supone, según muchos estudios, que es mejor para estos niños sobre todo los que son*

*tan pequeños, que cuanto más tiempo pasen con el mismo profesor les beneficia, nosotras decíamos: “(...) no vemos nosotras que los niños estén...” Pero luego vimos que al final de curso, en el claustro, parece ser que los niños habían sacado por primera vez... los resultados habían sido poquito mejores en primero de la ESO y que podía deberse a eso. (EPA. 14 Ref. 21).*

En cuanto a las metodologías llevadas a cabo desde el centro sobre todo hablan del *trabajo por proyectos*, actualmente es una metodología activa que se está introduciendo en las escuelas, es recomendada, entre otras, por la ley de educación vigente (Orden ECD/65/2015, 2015) para la formación en competencias del alumno. Y en esta misma metodología también es defendida por Perrenoud (2006) porque cree que es la más adecuada para formar en competencias, ya que conlleva al aprendizaje de saberes y de procedimientos de gestión de proyectos (planificación, coordinar, etc.), favorece, al mismo tiempo, aprendizajes identificables que figuran en una o más disciplinas, induce un conjunto de tareas en las que todos los estudiantes pueden adquirir un rol e ir intercambiándolo, se orienta a una producción concreta (periódico, exposición, maqueta, mapa, experiencia, juego, concurso, etc.) y es dirigido por el grupo clase quedando el docente como un mero animador.

Los profesores consideran positiva este tipo de metodología a nivel de centro, pues son conscientes de la necesidad de formar en competencias, así como la importancia de desarrollar la reflexión crítica en los estudiantes para interactuar en la sociedad así como ver la aplicación de los conocimientos que adquieren. Además esta metodología supone trabajar de modo interdisciplinar lo que admite un trabajo en equipo real del profesorado. Siendo esta otra medida propuesta por los profesores y corroborada en investigaciones como la realizada por Aylwin (2005) donde se muestran que el trabajo en equipo es una buena práctica para una pedagogía efectiva. En la siguiente cita textual queda reflejado lo expuesto según los profesores:

*Ahora se habla mucho del trabajo por proyectos y entonces yo pienso que sería una manera muy positiva de evitar el fracaso escolar. El trabajo por proyectos implica a toda la comunidad educativa y uno valora los conocimientos como la competencia que estamos trabajando con los alumnos. Cuando se trabaja por proyectos evalúa el trabajo colaborativo, evalúa la experiencia que ese momento el niño adquiere, la capacidad para comprender cosas para interactuar, valoran muchísimas más cosas que los conocimientos puros y duros. Entonces yo creo que una manera buena de trabajar sería el trabajo por proyectos. Una manera más interdisciplinar. Yo por ejemplo llevo para adelante como puedo el proyecto lector-escritor de secundaria. El proyecto no se trabaja apenas en secundaria, pero sí en primaria. Por eso queríamos trabajarlo en secundaria. Bueno pues eso es de todo el centro, no solo cosa del Departamento de Lengua. Tiene que trabajarse en todas las áreas porque hay gente que le cuesta comprender que en las Ciencias y en las Matemáticas también se tenía que trabajar la comprensión lectora, escritura... (EPA. 3 Ref. 1)*

*Por ejemplo por proyectos, que es a lo que los chicos les atrae, y es una manera parece ser de luchar contra el fracaso escolar ¿no? Los chavales lo ven como algo más cercano, ven los conocimientos como algo más cercano, funcional, que se puede aplicar a su vida diaria y entonces se motivan más. Quizás deberíamos cambiar mucho todo eso, y hacer más dinámicas de grupo... no sé. (EPA. 14 Ref. 11)*

Como vemos los profesores son conscientes de la necesidad de incluir metodologías activas en su práctica educativa, sobre todo aquellos de centros privados-concertados, por ello se están iniciando y formándose, pues son conscientes de las carencias que tiene. Aun así cuando han llevado a la práctica este tipo de metodología han constatado que funcionan, aunque no debería ser la hegemónica sino que debe ser complementaria a otras:

*Si, de hace ya algunos años que intentamos hacerlo y si es lo que se avvicinaba, el trabajo por proyectos. Creo que las experiencias están dando buenos resultados de esta forma de trabajo. Yo lo veo interesante, pero yo no lo veo como única metodología a utilizar. Debe ser un complemento, bueno sí, un apoyo más, una herramienta que ayude al currículo de la asignatura correspondiente. Creo que dedicar exclusivamente el trabajo a esta forma... creo que el alumno debe de partir de una base mínima, de conocimientos, de saber lo que va a hacer después en ese proyecto. No sé si también podría ser que el propio proyecto pueda ser como un método de inicio, tampoco lo he probado (EPA. 5 Ref. 1)*

Han hablado de otra metodología como las Comunidades de Aprendizaje, pues en el centro donde trabajan tomaron la decisión de formar parte de la “*Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje*”<sup>6</sup>: en primer lugar porque es un método de trabajo muy diferente al tradicional, en el que a través de los grupos dialógicos, las tertulias literarias, etc., junto con la colaboración de los voluntarios, entre ellos los padres, pueden dar una vuelta a la situación de fracaso escolar y conseguir implicar a los estudiantes pero también a sus familias. Como ellos mismos han señalado, la colaboración de los padres es clave en el proceso educativo de sus hijos y en el desarrollo escolar del centro, y este es un modo más de conseguirlo: “*Entonces a nivel de centro es que todos estemos concienciados de que hay que hacerlo, de hecho somos un centro en Comunidades de Aprendizaje, queremos implicar a los padres esa es nuestra tareas, todos*”. (EPA. 4 Ref. 2). En segundo lugar, creen que es un método positivo en el sentido de conseguir la implicación de los estudiantes como protagonistas en su proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que cuando realizan los grupos interactivos han experimentado el aumento de la

---

<sup>6</sup> Orden de 8 de junio de 2012, por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como «Comunidad de Aprendizaje» y se crea la Red Andaluza «Comunidades de Aprendizaje».

participación de los alumnos, lo que conduce a un aprendizaje por su parte sin que sean conscientes de ello, haciéndose la enseñanza más amena, como se expone en las siguientes referencias:

*Pues estamos empezando nos queda mucho todavía, algunas veces tenemos voluntad y otras veces no tenemos, pero constantemente estamos intentando que se impliquen en el centro, pero cuando tenemos los grupos interactivos donde todo el instituto participa en ciertas actividades que se ofrecen, son actividades que se realizan en un tiempo de veinte minutos, cuando terminan esa actividad pasan a otro grupo, entonces van rotando. Ahí están implicados los padres, los voluntarios, y están resultando bastante bien, los niños se portan incluso, a veces, mejor en esas que son dos horas seguidas, de tal manera que a lo mejor no suena el timbre entre clase y clase y no se dan cuenta, pero nos hace falta sobre todo que vengan todavía más voluntarios y que se implique más gente (EPA. 11 Ref. 5).*

*De hecho nosotros estamos metidos en comunidades de aprendizaje, entonces por una parte cuando nosotros hacemos los grupos interactivos, pues ellos toman interés en realizar todas las tareas en esas dos horas que tenemos. Cada quince días hacemos o bien Matemáticas, preguntas de Matemáticas aunque tengan relación con otras materias, pero siempre de las Matemáticas o la Lengua. (...) (EPA. 10 Ref. 1).*

También hay profesores de centros públicos que han tenido una experiencia más amplia trabajando esta metodología y son conscientes de los resultados positivos que se han obtenido, puesto que han adquirido además de conocimientos, también competencias que se hacen vigentes en su desarrollo académico, como se muestra en esta cita:

*Yo he trabajado (...) mucho con Comunidades de Aprendizaje, también es un proyecto muy bonito, es muy difícil sacarlo para adelante, pero nosotros trabajábamos muy a gusto. De hecho luego los niños iban a (...) los institutos y nos decía que se notaba eso que habían vivido ellos, porque potencia mucho el trabajo en grupo, que yo creo que es necesario, por ejemplo cuando los poníamos en grupo heterogéneos y el que más sabe se lo explica a los demás, pues eso también ayuda mucho el que tu propios compañeros te explican a ti, parecen que utilizan el mismo lenguaje y el profesor simplemente es un dinamizador y los voluntarios (...) (EPA. 14. Ref. 8).*

Entre los pioneros de esta metodología se encuentra Ramón Flexa, ha hecho diversas investigaciones y tiene múltiples artículos publicados sobre la temática. Concretamente en el trabajo realizado por Flexa, Padrós y Puigdemívol (2012) indica que esta metodología parte de la base en que todos los estudiantes tienen unas elevadas posibilidades para la formación así como también las comunidades, no se trata de evitar que los alumnos suspendan para disminuir los índices de fracaso escolar sino de desarrollar el máximo las capacidades de todos. Con este método, no se pretende compensar los déficits, sino acelerar el aprendizaje para

proporcionar a toda la comunidad educativa los aprendizajes instrumentales que se requieren para la sociedad de la información.

En relación a los *Planes, Proyectos y Programas* que oferta la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, los centros suelen desarrollar diferentes proyectos de ámbitos distintos para formar en valores, además de completar la formación regularizada en el currículo, pues es un modo diferente de enseñar concienciando y creando hábitos en los estudiantes. Así se muestra en las siguientes citas: “*Han participado en un Comenius, este año se han ido a Polonia, han venido aquí también Alemanes, Polacos, con unos franceses creo que está también el Comenius o sea que se hacen muchas cosas*” (EPA. 14 Ref. 5);

*Ahora estamos aquí en el proyecto lingüístico de centro que es un proyecto muy ambicioso para aunar todo lo que tiene que ver con la Lengua y la Literatura desde todas las áreas, en ese colaboro y participo (...). Luego también tenemos un proyecto de yoga también muy interesante (...). De hecho el sábado pasado estuvimos haciendo un intensivo en el CAP de Sierra Nevada. Y luego tenemos el de Coeducación* (EPA. 14 Ref. 1).

Realmente creen que son proyectos y programas de los que se pueden obtener resultados satisfactorios a largo plazo, pues consiste en ir desarrollándolos progresivamente e ir implicando cada vez a más profesores y éstos a los estudiantes:

*Y nosotros pensamos que este proyecto de yoga luego les puede ayudar a centrarse más, sobre todo niños que tienen la autoestima por los suelos y niños de etnia gitana que les ayude sobre todo a integrarse, a valorarse un poco más. Hay niñas con una autoestima pero por los suelos y lo están pasando realmente mal, y el proyecto de yoga les está ayudando un poco a salir y a cambiar, a ver otro tipo de cosas que si no fuera por este centro no verían.* (EPA. 14 Ref. 15)

Lo importante sobre todo cuando se empiezan a implementar este tipo de proyectos es comenzarlos, e intentar mantenerlos en el tiempo hasta el momento de finalizarlos, de ahí su éxito. Ello conlleva la implicación de profesores a lo largo de los años en los que se desarrolla un trabajo continuado, en el que se ponen esfuerzo y emoción, pues se tienen expectativas positivas y ello alimenta el trabajo constante en el mismo:

*No sé si sabes que en coeducación también somos un gran referente, tenemos todos los premios del mundo, tenemos premios nacionales y a nivel autonómico en coeducación. Entonces también hubo un momento muy bueno sobre todo después del proyecto nacional, el Premio Irene, que fueron a recogerlo a Madrid el equipo directivo y la coordinadora (...). Entonces bueno, (...) se le da mucha importancia y se procura que todos los años, aunque ella ya no esté, puesto que fue (...) la gran implicada en el tema de coeducación, hicimos como grupos de trabajo y tal, pues se ha intentado que todos los años se encargue alguien que sea digno de ese proyecto y lo lleve*

*adelante, y este año estamos haciendo también muchísimas cosas en coeducación también y para que no decaiga. (EPA. 14 Ref. 18).*

#### - **Actividades extraescolares**

En los centros de difícil desempeño, estas actividades complementarias, no suelen ser habituales porque los estudiantes no acostumbran a asistir a las mismas. Pero lo que sí organizan son actividades culturales con la finalidad de abrir sus horizontes más allá de los límites del contexto en el que viven, para hacerles ver que existe otro mundo al que pueden aspirar:

*Aquí por ejemplo pues una de las cosas que se hacen es que los niños salgan de la zona, por ejemplo hoy han hecho una visita al Albaycin, al centro, con el profesor de Historia, con otro profesor de Lengua, pues bueno explicándole a lo mejor el casco histórico y tal porque realmente no lo conocen, porque ellos piensan que Almanjayar es independiente de Granada, si me apuras, a lo mejor no se saben ni las estaciones del año, ni las Comunidades Autónomas, porque viven sin tiempo, viven sin... Y tenemos que enseñarlos que vean que hay otra realidad y que es posible salir de aquí ¿no? Y cuando hablas profundamente con ellos te dicen: “maestra si es que somos lo que somos”, como diciendo si no tenemos... (EPA. 11 Ref. 1).*

Eso les ayuda a poder proponerse objetivos diferentes a los que ya tienen fuera de ese círculo dentro de la vulnerabilidad social en la que se mueven. Además las visitas culturales complementan el currículo, aprenden visitando contextos reales, pues no toda la formación reside dentro de la escuela:

*Si, de una mañana a lo mejor, es que muchos niños no conocen Granada, el hecho de ver otro lugar y no solamente es salir, visitar un lugar o hacer una excursión, sino poner en práctica al día siguiente y explicar ya sea por escrito ya sea preparándoselo para otros grupos, la experiencia que han tenido, describirla, desarrollarla. Es otro conocer porque el saber no está sólo aquí, no está sólo en la escuela, está en muchos sitios, si podemos traer el saber de otros sitios a través de ese medio como es las actividades extraescolares y complementarias pues también es una buena estrategia (EPA. 11 Ref. 4).*

También se pueden incluir en esta categoría, la organización de actividades informativas de diferente índole. Son charlas y seminarios realmente muy efectivas para los estudiantes de esta etapa, puesto que tratan temas en los que pueden estar iniciándose o conociendo y a través de las mismas se les puede enfundar buenos hábitos o proporcionar información, que les haga comprender actuaciones y problemáticas sociales que se dan en la vida real:

*Hoy por ejemplo han visitado los presos de las cárceles dentro de un plan que hay todos los años, pues van visitando los centros, contando sus experiencias y bueno también un poco enseñarle lo que no está bien (EPA. 11 Ref. 2).*



De modo que este tipo de actividades siempre son beneficiosas para la formación de los estudiantes, pues se forma en valores sociales que, muchas veces, la falta de adquisición de éstos son los que conducen al fracaso escolar del alumno, y este es un modo de prevenirlo.

#### - **Agrupamientos**

En los centros públicos, los agrupamientos más habituales son heterogéneos, intentando de este modo el beneficio de los estudiantes, para obtener el mejor rendimiento de éstos y previniendo, a su vez, el buen ambiente en el grupo-clase. Para ello los grupos de primero de la ESO que, en algunos centros, suelen estar formados por estudiantes nuevos, el diseño de los agrupamientos se basa en las decisiones tomadas por el Departamento de Orientación, en base a los informes que reciben de los centros de Educación Primaria. Hacen reuniones previas donde se informa al equipo directivo y de orientación sobre las características de cada alumno, del nivel curricular y las posibles problemáticas. Cuando ya han pasado a cursos superiores y los docentes ya conocen a cada uno de los alumnos, son éstos quienes toman las decisiones de los agrupamientos y las posibles reagrupaciones en medida de la mejor atención a la diversidad, siempre intentando favorecer al grupo repartiéndolos de manera equitativa:

*Pues cuando vienen de los colegios, ya vienen con un informe de los colegios, el equipo de orientación se ha reunido con los colegios y ya se hacen los grupos, porque ellos te informan pues a este alumno le pasa esto, a este esto..., estos es mejor que no caigan juntos, estos tal. Eso a nivel de primero de ESO, los recién llegados que nosotros no tenemos ni idea de cómo son, y claro agruparlos bien es importante. Y luego en los cursos siguientes que ya los conocemos nosotros pues intentamos repartir los repetidores, por ejemplo, que no caigan todos juntos, intentamos repartir los absentistas, es decir, alumnos que prácticamente no vienen para que no tengas muchos. El agrupamiento sí que es muy importante. (EPA. 13 Ref.1).*

#### - **Clima en la escuela**

Los profesores comentan la preocupación constante de un centro por conservar y mantener un clima adecuado para fomentar el estudio. Sin embargo, este debe ser proporcional en función del tipo de centro, porque no es igual el clima de un centro de difícil desempeño a cualquier otro, por las características de los mismos.

En los centros de difícil desempeño, indican que hay que partir por inculcar y enseñar hábitos de limpieza y orden, en el caso de que no los tengan adquiridos, pues es el primer paso para fomentar un clima adecuado en el que se desarrolle el acto educativo:

*(...) yo desde que llegué, pues empiezas porque las cosas no las puedes hacer desde la noche a la mañana, también es cierto que parte de un punto de partida y puedes plantear unas cosas que a lo mejor... yo cuando llegué no*

*nos podíamos plantear a nivel curricular mucho, porque había otras cosas que eran prioritarias como por ejemplo, la limpieza, cuando yo llegué estaba todo lleno de pintadas, estaban todas las paredes de grafitis (EPA.9 Ref. 1).*

De modo, que esta es una prioridad en los centros de este tipo, que está por encima de impartir el currículo, ya que no sería eficaz trabajar en un ambiente que no favorezca a la enseñanza. Para ello, los profesores llegan a implicarse tanto que junto con los estudiantes realizan actividades de limpieza y de orden en el centro, de este modo a través del ejemplo, los alumnos lo aprenden y van interiorizando tales pautas de comportamiento y poco a poco se va estableciendo el orden:

*(...) entonces al principio era: si estaban pintando te ponías a pintar con ellos, a quitar los grafitis, y eso fueron los primeros años, sobre todo de que por lo menos estuvieran en un contexto agradable, que no es el barrio, queremos que esté todo limpio... estaban lo techos llenos de que a lo mejor lo habían quemado con... estaba todo... es que no se puede imaginar, si no lo has vivido... (EPA. 9 Ref. 3).*

En segundo lugar, para seguir fomentando el buen clima, es imprescindible conseguir unos hábitos de conducta en los estudiantes, pues en las clases hay que tener una predisposición al estudio y una implicación en el desarrollo de la materia que está impartiendo por el docente, por lo que, en el caso de que fuera necesario, se imponían correctivos para hacerles conscientes de las repercusiones de sus conductas inadecuadas, pues de este modo es como aprenden a ir corrigiendo sus modales en el centro y en el aula:

*(...) luego se fueron imponiendo castigos o reposición de conducta, hasta ese entonces nadie había castigado a un niño, no se podría, y ya por ejemplo yo empecé: “pues venga tu nos estás trabajando pues te quedas en el recreo”, que ellos ya vieran que había consecuencias, a lo mejor no era lo que a algunos le gustaría pero poco a poco ya entran en esa dinámica de que ya se trabaja (EPA. 9 Ref. 3).*

Autores como Anderson (2004) indican que el clima debe ser cálido que fomente el trabajo, y donde se haga énfasis en las necesidades educativas y sociales de los estudiantes. Este es un ambiente hay que cultivar en todos los centros, no obstante cuando se trata de centros de difícil desempeño, hay que enseñar otras competencias más básicas como la limpieza y el orden para conseguir un clima que posteriormente sea favorable para que el docente fomente valores que conduzcan a la forma de comportarse, el respeto, el esfuerzo y el aprendizaje.

#### **- Convivencia**

Muy relacionado con el clima se encuentra la convivencia, en los centros también es fundamental para prevenir ciertas situaciones. Lo que se viene haciendo según los profesores es: a) cuando hay algún conflicto entre los estudiantes, el primer paso es hablar con los implicados, si no son sinceros, proceden a investigar lo ocurrido por otros medios, como preguntar a compañeros;

el segundo paso, es comunicarlo a las familias para que intervengan y entre todos poder solucionarlo antes: “*Muchas, pues desde hablar con la familia, bueno primero hablar con ellos para ver qué problema es el que tienen, y si te lo cuentan, pues bien, si no tienes que investigar por otro lado, luego las familias.*” (EPA.9 Ref. 2); b) En este tipo de centros hay estudiantes muy diversos, pero sobre todo suelen darse grandes problemas entre alumnado de etnia gitana, pues los problemas sociales que tiene fuera de la escuela, se trasladan a ésta, por lo que cuando existen enfrentamientos entre dos familias, como señalan los profesores, los estudiantes de las mismas no pueden convivir juntos diariamente dentro del aula. De tal modo, que los profesores siendo conscientes intenta dar solución incorporándolos a grupos diferentes:

*También nos llaman la atención a los profesores, hace unos años había familias enfrentadas y los niños habían caído juntos, y no lo sabíamos, eran problemas gordos y nos dijeron pasa esto, si notáis lo más mínimo en clase entre ellos, avisad y vemos cómo solucionarlo.* (EPA. 13 Ref. 2).

También se aplica esta medida cuando hay problemas fuera del centro relacionadas con el acoso escolar, pues cambian de grupo aquellos estudiantes que viven el problema incluso, si es necesario, a mitad de curso:

*(...) luego hay niñas que las acosan en el autobús, que se nos escapa a nosotros, pero nos reunimos e intentamos darle solución. Incluso si el problema es muy grave, se cambian de aula en mitad de curso para que no tengan ese conflicto.* (EPA. 13 Ref. 2)

#### - **Currículo**

La principal medida adoptada por todos los profesores, independientemente de su especialidad, formación o en el tipo de centro en el que trabajen, es adaptar el currículo atendiendo a la diversidad del alumnado que existe en las aulas en función de cómo se rige en la ley. De este modo, consideran que pueden conseguir que aproximadamente todos los estudiantes vayan avanzando adquiriendo unos conocimientos mínimos que le posibiliten conseguir el Graduado en Educación en ESO:

*En este centro como somos conscientes del tipo de alumnado de los perfiles que tenemos y que nos van a llegar..., pues entonces estamos trabajado en (...) la atención a la diversidad con una atención exclusiva, los diseños curriculares están adaptados totalmente a ellos, están elaborados aquí y desarrollados aquí completamente diferentes a otros centros.* (EPA. 18 Ref. 1);

*Lo que yo he visto en este centro, que haya recursos profesionales, que se les adapte el currículo sin importar lo que haya que hacer y que sea de una manera flexible para que puedan progresar e ir saltando de un grupo a otro. Yo creo que esas son las claves* (EPA. 7 Ref. 1).

En cuanto a los centros de difícil desempeño, necesitan hacer adaptaciones curriculares significativas, como se rige en la normativa, para los estudiantes que cursan la Educación Secundaria, porque están en riesgo de fracaso escolar, teniendo un elevado desfase curricular. Y este es el modo más apropiado y rápido para conseguir que vayan avanzando regularmente en la adquisición del aprendizaje, para poder progresivamente normalizarlo al nivel que les corresponde:

*Está muy adaptado e intentamos poco a poco normalizarlo para que esto sea un centro de secundaria en condiciones, pero tenemos que empezar por.... Yo no puedo ponerme a explicar una subordinada sustantiva si mis niños no saben distinguir un sustantivo de un adjetivo o no saben dónde se ponen las tildes, entonces yo no puedo responder a ese currículo ahí, lo tengo que bajar y aun bajando tenemos estos problemas. (EPA. 12 Ref. 2).*

Además de adaptar el currículo autores como Padrón, Waxman, y Rivera (2002) indican que es imprescindible incorporar actuaciones cotidianas para acercarlo a los estudiantes, quizás es un modo más de adaptarlo a las necesidades de los estudiantes, para conseguir aprendizaje significativos.

#### - **Dirección y orientación**

Puesto que las principales medidas llevadas a cabo en los centros para la reducción del fracaso escolar son las establecidas por la legislación educativa, suelen ser los directores y su equipo quien tiene la principal labor para, primero, decidir qué medidas se van a llevar a cabo en el centro, y segundo, quién y cómo se van a aplicar:

*(...) normalmente el equipo directivo, por ejemplo el año pasado el trabajar por ámbitos fue el equipo directivo el que lo propuso y ellos nos no pidieron personalmente a las personas que queríamos y realmente dijimos que sí, o sea que fue a nivel un poco más personal (EPA.14 Ref. 1)*

Para ello la primera labor que realizan es un diagnóstico de la situación de los estudiantes, incidiendo en aquellos que tienen necesidades educativas especiales y mantienen un seguimiento continuado junto con el Departamento de Orientación para conocer qué resultados se obtienen, lo que permite ir mejorando en el futuro en la aplicación de las mismas:

*(...) bueno estamos viendo que los alumnos desde el Departamento de Orientación donde tenemos a todos los alumnos con necesidades educativas especiales, pues primero los tenemos localizados desde infantil hasta cuarto de ESO, se hace un seguimiento de todas esas medidas que se le hacen a esos alumnos tanto del Departamento de Orientación como de las tutorías, como desde el equipo directivo, entonces sabemos qué medidas se están tomando con cada uno de esos alumnos y luego sabemos qué resultados están obteniendo con la aplicación de esas medidas. (EPA. 2 Ref. 2)*

*¿Satisfacción total? Evidentemente eso sería lo ideal, pero claro la*

*satisfacción que tenemos es que sabemos dónde tenemos los problemas, sabemos qué medidas se están tomando y lo que tenemos es que seguir trabajando en esa línea para ver los resultados, algunos se ven en muchos casos y en otros pues... ir corrigiendo lo que vemos que todavía se puede mejorar.* (EPA. 2 Ref. 3)

Por ello creen, que un equipo directivo implicado para conseguir alcanzar la mejora escolar es clave, pues de ahí radicarán todo movimiento originado para posibilitar el éxito de los estudiantes: *“A nivel de escuela sí que influye, no es lo mismo que tengas un equipo directivo que se implica y demás, aunque no sea conscientemente, buscando un liderazgo, que uno que pase más.”* (EPA. 13 Ref. 3).

Así además de querer conseguir el éxito del centro, reduciendo los índices de fracaso escolar mediante unos objetivos claros y definidos, el equipo directivo tiene la principal función de coordinar al profesorado para hacer reales las medidas que se quieren aplicar, además de establecer unas pautas y normas afines para todos, consiguiendo que se cumplan: *“Empezando por el equipo directivo como si fuera la cúpula pues unas directrices básicas para intentar coordinar y unificar criterios (...)”* (EPA. 13 Ref. 2);

*Trabajo de ciclos, trabajo del equipo de profesores, tener claro en qué situación está cada alumno, qué medida de atención a la diversidad se le está aplicando, y para eso hace falta un buen trabajo de los equipos y un buen trabajo del equipo directivo para hacer que todo eso se coordine bien.* (EPA. 5 Ref.1).

Como indica Elmore (2010) el director tiene que trabajar en equipo para saber qué ocurre en el centro y en las aulas y actuar en consecuencia.

#### **- Proyecto Educativo**

Los profesores que han ejercido como directores, sobre todo aquellos que trabajan en centros de difícil desempeño, indican que el proyecto educativo debe estar diseñado muy en consonancia con las características del centro, del contexto en el que se ubica y, por supuesto, de los estudiantes: *“(...) también el proyecto que lleve el centro es muy importante a la hora de... que se debe estar muy implicado con la zona, con el alumnado, con los padres, con la situación económica”* (EPA.9 Ref. 1).

Además no puede ser un proyecto estático, es decir, el primer diseño realizado sea el que se vaya a realizar durante varios años, si no que éste debe revisarse e ir actualizándose a las diferentes situaciones y circunstancias que se vaya dando a lo largo del tiempo, pues ésta sería la manera más útil para obtener los resultados deseados: *“(...) y debe ser constantemente revisado, lo que hoy hay, a lo mejor el año que viene se presenta de otra manera (...)”* (EPA.9 Ref. 2).

## - Trabajo equipo

Los profesores creen que el trabajo en equipo tiene una gran importancia y puede repercutir en evitar el fracaso escolar de los estudiantes. Piensan que se deben hacer una continua comunicación entre ellos y que las reuniones para concretar y adaptar el currículo, llevar a cabo diferentes proyectos, desarrollar el proceso de evaluación, proponer posibles soluciones que pueden surgir, etc. Las reuniones deben ser realmente fructíferas diseñando metodologías e instrumentos pedagógicos que conduzca a la mejora del rendimiento de los estudiantes, como se muestra en la siguiente referencia:

*Luego didácticos-pedagógicos, las programaciones de los departamentos muy importantes y luego cada profesor a nivel individual concreta esas programaciones en su clase, pero todo son niveles de concreción que tienen que estar muy hilados y que tienen que ser producto del consenso del claustro, que para eso tenemos diez mil millones de reuniones para consensuar y ponernos de acuerdo. Luego otra cosa es que lo hagamos o no lo hagamos, pero es muy importante que eso esté sujeto. Entonces tú no puedes estar aquí en plan soy un Don Quijote que va sólo (...) a ver lo que me encuentro aunque pueda parecerlo, todo obedece a un trabajo que hay detrás aunque seas tú la que te encuentras en el aula con los niños. (EPA. 12 Ref.1).*

Además creen que deben haber reuniones constantes por departamentos y comentar como van desarrollándose los grupos para ir modificando en base a las necesidades que se demandan en la práctica, buscando posibles herramientas pedagógicas que favorezcan el rendimiento del estudiante: “Y luego ya las curriculares propias de lengua: “oye mira que vamos fatal en la comprensión, pues venga vamos a llevarlos a la biblioteca, vamos hacer esto”. Algunas funcionan y otras no.” (EPA. 12 Ref.3).

También indican las continuadas reuniones de los tutores con el Departamento de Orientación para tratar temas de diferentes problemas que puedan surgir en cada grupo: “Sí porque hay trabajo en equipo de coordinación pedagógica, luego están reuniones de tutores por niveles que es una vez a la semana pues se reúnen con el orientador o la orientadora y entonces pues se coordinan los problemas de los distintos niveles.” (EPA. 13 Ref.3).

Así para que sean eficaces las medidas adoptadas en el centro, es básica una coordinación de todos los agentes educativos, para actuar en un mismo enfoque, pues de otra manera no sería posible:

*Un ejemplo de ahora que te puedo poner es que estamos en el primer año del proyecto lingüístico del centro que es un proyecto muy ambicioso, y yo creo que con eso, o por lo menos los que estamos en ello pretendemos mejorar mucho la expresión oral y escrita de los niños y supone una gran coordinación de todo el profesorado y de los grandes proyectos que llevamos aquí, del proyecto de lingüismo, del de biblioteca, de lectura, de las TIC, entonces eso pretende englobarlo todo. Así que yo creo que unas de las cosas más importantes para*

*evitar el fracaso a nivel de centro es mucha cohesión entre el equipo directivo, muchas reuniones con los departamentos, con las áreas, con las ETPP, con las coordinaciones de área y en general pues eso ir todos a una, que es lo que estamos consiguiendo o que queremos conseguir con el proyecto lingüístico de centro que estamos terminando de diseñar. Por ejemplo los esquemas, en sus agendas que se le ha dado ya tienen al final una manera de hacer esquemas, pues pretendemos que todos los profesores y profesoras cuando hagamos esquemas sigamos esa misma estructura, o para exposiciones orales o lo mismo tienen una misma manera de como estructurarla y se pretende que todos vayamos a una. Entonces, en general lo que hace falta es mucha más cohesión y trabajo en grupo del profesorado y del alumno que es muy importante, y trabajar por ejemplo por proyectos, yo creo que también se consiguen muchas cosas, el año pasado hicimos un intento y salió bastante bien (...)* (EPA. 14 Ref. 5).

#### - **Implicación profesorado**

En relación a la categoría implicación del profesorado, podemos señalar que los profesores tienen una implicación en el centro, pero sobre todo con sus estudiantes. Van más allá del trabajo académico, intentando buscar soluciones a las situaciones de alumnos que están en proceso de desenganche, provocadas que por determinadas circunstancias, ya sean necesidades educativas especiales, u otras:

*(...) hicimos un curso especial (...) en el fin de semana sobre el síndrome asperger, o sea, que estábamos tan entregados, que no nos importó el fin de semana irnos con el padre de este niño, (...) a conocer, porque en aquellos momentos no se conocía (...)* (EPA. 14 Ref. 2).

Este tipo de implicación, les proporciona al profesorado tal satisfacción al ver los resultados obtenidos que siguen estando muy motivados en conseguir la mejora escolar y por ello se involucran en la realización de diferentes planes y proyectos en el centro, pues saben que a largo plazo se puede obtener éxitos que de otra manera no serían posibles: *“(...) también al mismo tiempo es ilusionante porque por lo menos aquí hay un grupo de profesores y profesoras que creemos que podemos cambiar algo, y en ello estamos haciendo miles de proyectos (...)*” (EPA. 14 Ref. 3)

En cuando a la implicación en el día a día en el aula, los profesores, sobre todo de centros privados-concertados, indican que el reto está en hacer posible que los estudiantes disfruten en clase, consiguiendo que se les haga tan amena que no se hayan dado cuenta de que ha pasado el tiempo:

*(...) mira yo tengo un objetivo muy claro, ese por encima de todo, yo tengo que entrar al aula y que los niños se alegren de (...) que entre en el aula, si me tengo que vestir de payaso para dar Matemáticas me visto. Y cuando acaba la clase me encanta oír: “¿ya se ha acabado la clase?, ¿ya te vas?”, porque eso es que le ha pasado algo.* (EPA. 4 Ref. 1).

## - **Ratio**

Todo los profesores entrevistados considera que bajar la ratio es una solución indudable ante el fracaso escolar, sobre todo para poder atender al alumnado personalmente: “*si nos consiguieran poner la ratio de 20 alumnos seria divino*” (EPA. 2 Ref. 1). Así también lo afirman autores como Ritacco y Amores (2011) y Carbonell (2010). Sin embargo, también los profesores reconocen que no es un condicionante directo que conduzca a mejorar el rendimiento de los estudiantes, pero sí que se nota en el clima del aula y en el ambiente que conduce fomentar el trabajo y el estudio:

*Un aspecto fundamental es el de la ratio, este año los terceros los tenemos más bajos de número y se notan, no te voy a decir que en cuanto a resultados se note muchísimo, pero lo que es el clima en la clase sí que ha mejorado. En cuanto bajas la ratio el clima en la clase se nota, y ellos muchas veces lo dicen porque a lo mejor cuando hay días que porque nieva o algo vienen menos alumnos, ellos dicen que a gusto hemos estado hoy; y claro han estado más concentrados y más relajados porque hay menos gente* (EPA. 13 Ref. 1).

## - **Tiempo de enseñanza**

Algunos de los profesores, creen que deberían contar con más tiempo para impartir el currículo que tiene estipulado para cada nivel, pues ello le liberaría del estrés que sienten durante el curso por no darle tiempo a enseñar todo el temario, y sobre todo, no poder atender personalmente a todo el alumnado, pues se ven limitados por el tiempo e incluso no llegan ni a emplear el material que han diseñado previamente:

*No más largas, sino que más tiempo y no estar sometido a la presión de tener que impartir materia. Yo necesito 3 clases para dar un apartado porque veo que la clase no responde y tener la tranquilidad de poder hacerlo. Eso materialmente es muy difícil. Solo hay unos meses y hay que llegar al final de los contenidos. Yo creo que es el tiempo para dedicarle a los alumnos, porque son muchos, son muchas situaciones que abordar. Entonces utilizar el material, que muchas veces lo preparas y no puedes, por diversas condiciones (...)* (EPA. 1 Ref. 2)

Por ello unas de las propuestas que hace la OCDE (2007), es diseñar clases más pequeñas donde se fomente las relaciones entre el alumnado y el profesor para favorecer a desarrollar mejores estrategias de aprendizaje.

## - **Relación escuela-comunidad**

Sobre todo los profesores que trabajan en centros privado-concertados, colaboran con otros centros de la misma red a la que pertenecen, que normalmente suele ser religiosa. Hacen cada cierto tiempo reuniones en las que se exponen y comparten las innovaciones que han ido desarrollando o formas de trabajo para



enriquecerse de las experiencias de otros, que posteriormente pueden aplicar en sus centros:

*Bueno trabajo con otros centros, nosotros tenemos reuniones con otros centros y expones tu experiencias y compartes (...). Por ejemplo yo recuerdo, no exactamente con las medidas de atención a la diversidad, sino en unos trabajos que estuvimos haciendo sobre realización de unidades didácticas, pues luego en unas reuniones que..., los formatos que expusimos nosotros para hacer nuestra programaciones de unidades de aula, pues si fueron expuestos allí y hubo centros que... intercambiábamos, qué documentos preparábamos nosotros con los documentos de otros. Otros centros nos presentaron documentos para hacer un seguimiento sobre las medidas de atención a la diversidad pues también cogimos ideas. Intercambiar experiencias, siempre. (EPA. 1 Ref.1).*

En los centros de difícil desempeño es fundamental la relación entre la escuela y la comunidad, principalmente porque está ubicados en contextos desfavorecidos donde la enseñanza no es prioritaria en las vida familiares. De este modo, se consigue una concienciación social, pues a través de las relaciones con asuntos sociales, ONG, el Ayuntamiento, otros centros de la zona, etc. se dan a conocer y se divulga la importancia de adquirir una educación básica para la sociedad actual:

*¿Sabes lo que pasa? El tema es que nosotros intentamos mejorar nuestra imagen en el barrio, que intentamos abrirnos al barrio, por eso también lo de las comunidades de aprendizaje entonces hasta que no mejore la opinión de nosotros tampoco va a cambiar nada, nosotros somos los payos y los payos son... ellos llaman los payos a los maestros y a la policía, entonces los payos de entrada son el enemigo, ellos tienen que tener sus hijos aquí de una manera o de otra porque le obligan, ¿qué van aprender de los payos? de los payos no se aprende nada nuevo (EPA. 12 Ref. 1).*

El contacto con la comunidad en este tipo de centros ayuda a que, sobre todo las familias de etnia gitana, abran la mente y olviden estereotipos. Por ello, también desarrollan el proyecto de comunidades de aprendizaje, pues atrayendo a voluntarios, a personas respetables para ellos, en el caso de estudiantes de etnia gitana, el pastor del culto, etc. quieren conseguir la implicación en el centro y la continuación de aplicar lo que aprenden en la escuela en su día adía, ya no sólo a nivel académico, sino social, como hábitos de higiene, respeto a los demás, etc. pues de no ser así el trabajo en la escuela finalmente no es de utilidad:

*Lo que sí es verdad que necesitaríamos pues bueno... nosotros sólo no podemos arreglar el barrio, entonces el barrio necesita de otros entes que deberían estar implicados y todos estar coordinados para sacar a esta gente. Porque tu puedes tener un alumno aquí, darle una educación, que intenten sacarse el título pero si luego vuelven ahí, a esa realidad que hay en esta zona, pues nosotros tenemos cinco o seis horas, hay muchísimo absentismo, si*

*luego vuelven a esa realidad y esa realidad no se arregla, los padres, no hay otros entes que intenten solucionar esta zona pues es muy complicado. Pero bueno mientras los tienes aquí por lo menos les da una esperanza para que vean que hay otra realidad.* (EPA. 11 Ref. 1).

Sobre todo los centros públicos intentan que sean abiertos a la comunidad y haya un feedback, pues hacen actividades donde invitan a diferentes entidades y personalidades, también los centros asisten a otros eventos que organiza la comunidad, intentan de esta manera mantener una retroalimentación constante, que la consideran muy positiva en la formación de los estudiantes, pues saben que existen otras posibilidades para aprender, ven otros campos y ámbitos y aprenden valores tan esenciales hoy día:

*(...) tanto con el alumnado como gente de fuera, vienen muchos escritores, se hacen también como unas tertulias literarias con los padres y madres, se intenta siempre englobar, tener en cuenta que es un centro muy abierto, se cuenta mucho con las familias, hay padres y madres que pueden entrar al aula* (EPA. 14 Ref. 1).

La abrir el centro a la comunidad es importante, como lo han expresado los profesores, y así también se refleja entre las recomendaciones que aportan los informes de la OCDE (2016, 2007) para la mejora de la escuela, indican que se han de diseñar políticas que favorezcan la implicación de la comunidad en la vida de los centros.

#### **- Relación escuela- familia y tutoría**

Entre las principales soluciones para hacer que el fracaso escolar se reduzca es conseguir la implicación de los padres en la vida del centro y en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Para ello, establecen medidas como ir haciendo que sean partícipes desde la educación infantil y primaria, invitándolos a excursiones, jornadas y eventos que se realicen en los centros, es una forma de darle voz: *“desde primaria, yo siempre le doy mucha importancia a la primaria, a los padres de compensatoria, planificar actividades incluso, (...) incorporarlos mucho a las excursiones, a las fiestas, captar a los padres”* (EPA 14 Ref.2).

Para facilitar esa relación escuela-familias principalmente con aquellos colectivos que están más desvinculados, como la etnia gitana, han hablado de una figura mediadora que intervienen entre ambos cuando surgen algún tipo de problema, para solucionarlo de una manera más eficaz: *“contactar con las familias hay dos intermediarias sobre todo con el alumnado de etnia gitana”* (EPA 14 Ref.1)

Sobre todo en los centros de difícil desempeño, intentar establecer compromisos con los padres para que de algún modo se impliquen, así como enseñarle a realizar trámites administrativos e intentar poco a poco ir normalizando la relación con la escuela:

*Luego se intentó pues con las familias intentar hacer los compromisos, hablar con los padres. Tampoco es que vengan demasiado pero por lo menos de una relación inexistente, se pasó por lo menos a tener contacto y a conocer a los padres aunque no sean muchos, y a ellos mismos los procesos normalizados, “tienes que matricularte, tienes que hacer unos papeles”, una serie de cosas que ellos no sabían nada “o tienes que venir a hacer un examen en septiembre, o tienes que hacer estas tareas...” (EPA. 9 Ref. 3).*

Para mejorar la labor de las familias en cuanto a las responsabilidades académicas con sus hijos, en algunos centros se han creado “escuelas de padres”, en las mismas el Departamento de Orientación, enseña pautas y hábitos adecuados para el rendimiento del estudiante y conseguir a través de éstos fomentar la continuación del trabajo realizado en la escuela, en el hogar:

*Si es que se están intentando muchas cosas, incluso escuelas de padres, es decir, que vengan los padres y en una serie de sesiones dadles una serie de pautas a los padres para que sepan cómo actuar con los hijos; que tienen que tener un horario establecido, que no pueden hacer lo que quieran, que hay que quitarle el móvil y demás las horas que estén estudiando. Pero luego al final vienen muy poquitos padres, entonces es muy complicado, cambiar la sociedad es muy complicado. (EPA 13 Ref.1).*

Casey (2002) en su investigación resalta esta medida, en la que se ofrece una formación a los padres para hacer del hogar un lugar para el estudio, y lo combina con los compromisos con los padres para conseguir un seguimiento del progreso que van haciendo.

También para que haya un control por parte de las familias de la evolución académica continuada de sus hijos, los profesores de centro públicos, han hablado de un sistema de seguimiento a través de las agendas escolares. Indican que dan resultado dependiendo de la implicación de las familias, pues para aquellas que están muy desvinculadas, no son útiles, porque no tienen un interés por la educación, aun así es otra posibilidad que llevan a cabo, para ir mejorando el vínculo escuela-familia:

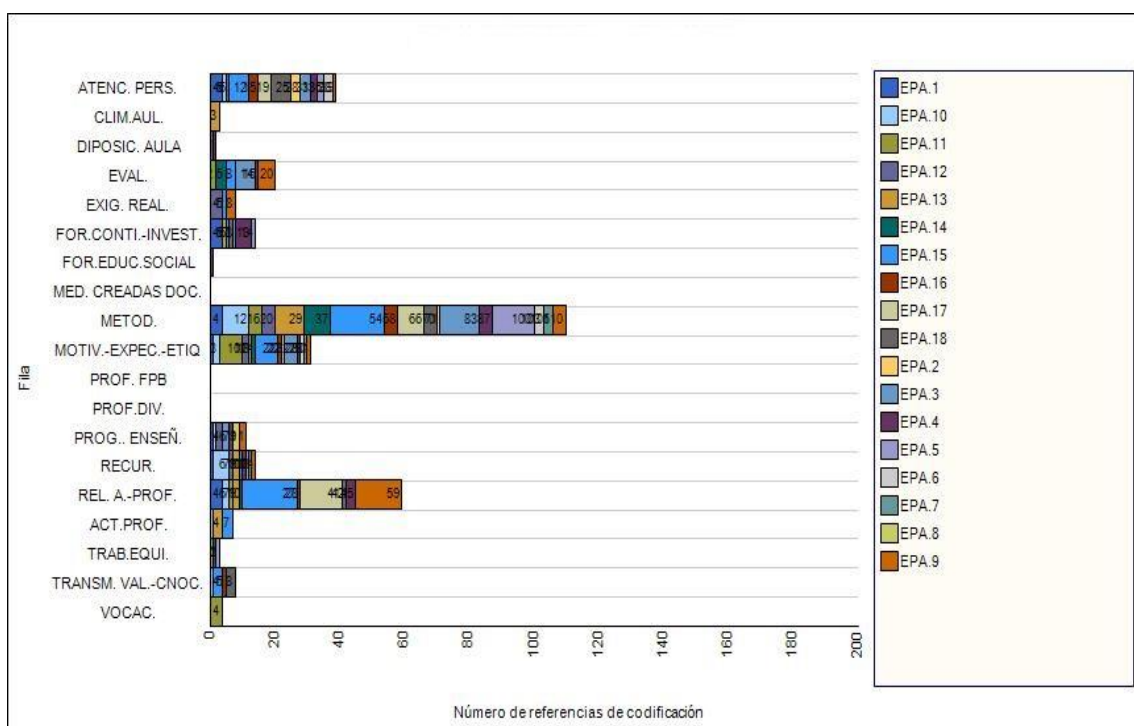
*(...) usamos agendas, en las que nosotros muchas veces les anotamos a los alumnos las tareas que tienen que hacer, también para mantener una comunicación más directa con los padres. Pero luego muchas veces los padres no las miran, los niños falsifican la firma de los padres. Las agendas van bien para los niños que van bien, porque los padres se preocupan, pero luego para los que van mal, pues van mal porque los padres no se preocupan y no la miran, etc. Pruebas a hacerles un cuadrante para que ellos vean que les vas marcando las casillas si hacen cosas mal o hacen cosas bien, para que ellos vean más directamente por ejemplo que tienes tres cruces negativas porque interrumpes en clase, no levantas la mano, pero no tiene resultado. (EPA. 13 Ref. 2).*

En relación a la tutoría, como indica Carbonell (2010) es fundamental para acompañar en el proceso de enseñanza-aprendizaje al estudiante. No obstante, los profesores hacen referencia a ella en relación a las familias, para trabajar conjuntamente y conseguir así el máximo rendimiento del estudiante, o intentar sortear los problemas que pueda tener. Hay familias que no saben cómo ayudar a sus hijos con las tareas escolares, llevando en ocasiones a tener actuaciones contrarias a las correctas, como por ejemplo cuando no les motivan hacia el estudio o no valoran sus esfuerzos. Creen, algunos, que los profesores son los responsables de la educación de sus hijos, olvidando la parte de responsabilidad que tienen en cuanto a su formación. Por ello los profesores-tutores en ocasiones les indican qué deben hacer y cómo actuar con:

*Muchas veces vienen los padres a tutoría muy enfadados porque el niño ha suspendido 3, 4, 5 o 6 y yo nunca le digo coja usted a su niño y le regañe, nunca. Yo le digo mire tiene usted que hablar con su hijo muy seriamente y preguntarle qué le está pasando y ánimenlo, dele ánimos cuando hagan las cosas bien y díganle lo bien que lo hace. Cuando la hagan peor animarle a que ellos lo pueden hacer mejor y tampoco le pidan peras al olmo. Si el niño no va a sacar ni un 8, ni un 10 ni un 7 pues vamos a conformarnos con un 5 que a lo mejor pueda sacar. Que ya le echaremos la mano, que aquí ya sabemos si es un niño de 5 o de 10. (...)* (EPA.3 Ref. 1).

### **3. MEDIDAS Y BUENAS PRÁCTICAS RELATIVAS A LA ACTUACIÓN DEL DOCENTE EN EL AULA**

Al igual en el apartado anterior, comenzamos mostrando la Gráfica que se corresponde con las categorías a las que han hecho referencia los distintos profesores, iremos comentando aquellas que tienen más relevancia en relación al número de referencias de codificación y las más significativas para los docentes.



**Figura 2. Medidas y buenas prácticas desde el aula**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

### - Metodología

La categoría a la que es interesante hacer referencia en primer lugar, es la metodología porque, como se comprueba en la Figura 2, es de las medidas más comentadas entre el profesorado, con 110 referencias de codificación y a la que le han otorgado una gran importancia. Creen que la metodología es el elemento principal del acto educativo que puede conducir a la reducción del fracaso escolar, y por ello, es indispensable un cambio de la misma adaptada a las nuevas características sociales y de los estudiantes, siendo ésta muy diferente a los métodos tradicionales, como se muestra en esta cita:

*(...) sobre todo en el fracaso escolar es cambiar la metodología, yo creo que todos los retos van por ahí. Si la sociedad cambia, el profesor tiene que cambiar, que dos por dos son cuatro, sí, pero no se lo pueden enseñar de la misma manera. Yo creo que es la piedra filosofal de la educación. (EPA. 4 Ref. 3).*

Los profesores han comentado distintos tipos de metodologías que llevan a cabo en su práctica y que les son efectivas. Además, apuntan que no siempre utilizan la misma, sino que ésta es diferente, puesto que el hecho de llevar a cabo una u otra depende de las características del alumnado pero también del profesorado. Como indica Aylwin (2005) para la enseñanza eficaz es importante llevar a cabo múltiples metodologías. Así para utilizar un tipo u otro, es fundamental tener en cuenta el nivel educativo de los estudiantes, parten de ahí,

puesto que se encuentran en el aula con diversos niveles académicos a los que deben atender con diferentes métodos didácticos:

*Yo creo que cada profesor tiene su método. Hay una metodología unificada que es una de las cosas que estamos trabajando, sobre todo para trabajar con los niños que están más desmotivados hacia el trabajo escolar, los niños que son absentistas, los niños que desde que están en 1º de la ESO e incluso antes se prevé que quieren abandonar el colegio. Tenemos dificultades, es muy difícil, porque lo primero es que tienes que atender, por una parte, un grupo grande de niños para los cuales el nivel que tú impartes es muy elevado, por lo que tienes que utilizar otras metodologías. Y luego tendrías lo que sería la media, y luego, están los niños para los que el nivel se le queda bajo. Entonces tienes que intentar darle todo lo que puedes. Entonces las metodologías obviamente tienen que ser diferentes. (EPA. 5 Ref. 1).*

Los profesores han hablado principalmente de metodologías que fomenten el desarrollo de la competencia de aprender a aprender en los estudiantes, lo que conlleva a saber, saber-hacer y saber ser. Competencia clave que la LOMCE pretende que adquieran los estudiantes de la ESO. De manera, que desean que los alumnos asimilen destrezas que les permita poner en práctica el conocimiento aprendido, promoviendo a su vez el espíritu crítico y el debate. Es lo que Calvo (2009) señala como “aprender a pensar” fomentando en los estudiantes no sólo qué aprenden, sino cómo lo aprenden:

*Trabajar destrezas básicas, comunicación oral, expresión oral, expresión escrita, enseñarles, a relacionar lo que van aprendiendo con su realidad que les rodea, motivándolos en el sentido, mira esto sirve para esto, vamos hacer esto, vamos a mirar lo otro. Que vean conexiones con el mundo real, que no sea todo tan teórico ni tanto contenido porque eso no nos lleva a ningún sitio. Porque lo que aprenden de memoria, a los 10 segundos lo han echado para afuera, fuera se queda. No les sirve a ellos para nada. Yo creo que hay que trabajar las competencias. Hay que hacer alumnos competentes para la sociedad en la vivimos y eso exige pues eso pero claro para eso tendríamos que estar muy preparados todos y no lo estamos. (EPA. 3 Ref. 1).*

Para Lengua Castellana y Literatura creen imprescindible que desarrollen la comprensión lectora, apuestan por metodologías muy interactivas, donde haya una gran participación del alumnado, evitando la clase magistral:

*En cuarto de la ESO, los temas de literatura los hacemos a medias, uno se lo explico yo, se los voy dando, los vamos comentando en clase, otros los preparo y vamos al aula de informática, les doy el esquema y ellos lo preparan, me los manda al correo y yo se los corrijo (EPA. 3 Ref. 11).*

Proponen hacer exposiciones orales en clase. Previamente se les explica la finalidad y el procedimiento para realizarlas y cómo será la evaluación de la misma para que se sientan motivados en realizar un buen trabajo. También proponen el hacer trabajos de investigación, ayudándose de internet para buscar la información

que posteriormente se trabaja en clase, de un modo dinámico haciendo preguntas sobre la temáticas, fomentando el razonamiento y valorando las opiniones críticas

*Luego yo tengo una hora a la semana que le dedico exclusivamente al plan lector, a que aprendan a hacer resúmenes, hablar, a opinar, a inferir... Esa hora de lectura es muy importante y en Sociales siempre que puedo lo utilizo también. Qué estén entretenidos y qué a mí me pregunten que si ya se ha acabado la hora, pues para mí me motiva un montón (EPA. 3 Ref. 7);*

*Pues mira funciona muy bien trabajar por grupos, por tareas, a lo mejor dividir la clase, no tiene que ser una clase magistral, eso ya ha quedado para la historia, hay ciertas asignaturas que por supuesto que si hay un momento de explicación, pero el trabajar por grupos, el que sean ellos autónomos en sus actividades e incluso ponerse en el papel del profesor: “pues ahora tú vas a explicar eso que has trabajado y se lo vas a explicar a tus compañeros”, Entonces pues bueno esa diferenciación de tareas y luego compartirlas yo creo que es una de las madias bastante.... (EPA. 11 Ref. 3).*

Los trabajos en grupo son metodologías muy usadas por todos los profesores, se expone un ejemplo del mismo de una profesora de Lengua Castellana y Literatura:

*En grupo yo trabajo muchísimo, por ejemplo, vamos a trabajar la narración, qué es una narración, elementos, la estructura pues para cada cosa que yo quiera explicarle de la narración les puedo preparar una actividad y una de las actividades que hago es: voy a coger una narración para que me digan cuál es el argumento, lo van subrayando las palabras que me parecen claves intentando aportar el máximo de datos posibles. Esto lo pongo para trabajar en parejas y luego nos ponemos a elaborar el resumen. Entonces me van diciendo las palabras que han ido subrayando y yo las voy copiando en la pizarra y luego con esas palabras a partir de ahí elaboran el resumen y le dan coherencia. Entonces luego lo leen en voz alta y los demás van diciendo lo que falta a cada resumen. Es una manera de que aprendan (EPA. 3 Ref. 8).*

Intentan que sea grupos cooperativos y heterogéneos formados conscientemente para mejorar el aprendizaje entre ellos, esta metodología es defendida por Padrón, Waxman, y Rivera (2002) para hacer que los alumnos inmigrante y aquellos con peores resultados consigan recuperarse de su desfase. Así se refleja en la siguiente cita:

*Yo trabajo con el trabajo cooperativo, o sea, en el aula utilizo mucho ese tipo de trabajo a veces entre los niños que tiene un mismo nivel, dentro de ellos hay algunos que están un poquito más adelantados y otros menos y los suelo agrupar en dos o tres como máximo, para que intenten ayudarse unos a otros y se motiven, que se pregunten en clase, que ellos mismos se expliquen las dudas. Luego utilizo al contrario, poner niños que van un poquito peor con niños que van muy bien para que les ayuden, otros que trabajen en un mismo*

*nivel, que por ejemplo, son un desastre a la hora de enfrentarse a hacer un trabajo escrito, no saben (...)* (EPA. 5 Ref. 2).

En los centros de difícil desempeño también los llevan a cabo cuando hacen actividades conjuntas con diferentes niveles, pero no suele ser eficaz dentro del aula por el reducido número de estudiantes que hay:

*Si, el trabajo en equipo funciona cuando lo hacemos a nivel de todo el instituto, es decir, que no son grupos homogéneos en cuanto a niveles, sino que son heterogéneos, juntamos desde primero a los de PCPI, FPB en los grupillos. Entonces ahí hemos visto que si funciona bien, pero luego lo que pasa es que dentro de las clases como hay tan pocos alumnos tampoco se puede hacer grupos, serían más bien parejas y eso yo por lo menos en mis clases he visto que no funciona porque se presta al charloteo y ya está. Es decir, que sí que se debía trabajar en grupo pero en el momento en el que tengas un alumnado suficiente.* (EPA.10 ref. 6).

Utilizan los juegos de rol, a través de los cuales ejemplifican contenidos que les pueden servir para afianzar mejor sus conocimientos sobre la temática representada:

*(...) hacemos alguna dramatización, (...) ahora que estudiamos la ciudad medieval, pues intentamos en la clase, por ejemplo, yo lo último que hecho una parte de la clase es público, otro sería un parlamento medieval y otro sería un parlamento actual, entonces unos somos diputados, otros somos nobles... es un poco como hacer las cosas más prácticas* (EPA. 5 Ref. 12).

Otro método utilizado, sería similar a la tutoría entre iguales, alumnos de cursos superiores que le enseñan algún contenido más profundo o que supone más esfuerzo de comprensión, a estudiantes de cursos inferiores, como se expresa en esta referencia:

*Se pueden venir, que a veces han venido personas adultas a entrar en el aula, también en este centro se trabaja de vez en cuando alumnos mayores de Bachillerato por ejemplo, entran a explicarle a lo más pequeños a lo mejor un tema imagínate no sé la oración subordinada que es un tema feo relacionado conmigo (...)* (EPA 14 Ref. 7).

En algunos centros, aprovechan las relaciones establecidas con la comunidad, implicando activamente a ésta en el centro, por lo que hacen sesiones formativas basadas en vivencias reales dirigidas a los estudiantes de los cursos superiores, o sesiones más distendidas y complementarias con los alumnos de los primeros cursos:

*(...) en historia algún voluntario viene a explicarle a los de tercero la edad media, el feudalismo y eso sí que se hace, o incluso abuelillos han venido a contar cuentos, abuelillos de una niña de primero de ESO el año pasado vino a contarles cuentos a todos los niños y también se colabora con una*



*residencia de ancianos que hay aquí muy cerca y vienen también cuentan sus experiencias. (EPA 14 Ref. 7)*

En Geografía e Historia, los profesores hacen énfasis en actividades prácticas para los estudiantes, y siendo conscientes de metodologías que no son demasiado eficaces, pasan a realizar otras alternativas, mediante el uso de recursos educativos:

*Lo estamos haciendo mucho en Ciencias Sociales, pero por ejemplo estamos intentando olvidarnos un poco de los contenidos, que sabemos que los contenidos tienen que saberlos, pero por ejemplo estudiamos el atlas, cogemos el límite esto o lo otro, le enseñamos al niño como se utiliza el mapa pero luego te das cuenta que al año siguiente vas y el niño no sabe usar el atlas. Pues lo que estamos haciendo es hacer hincapié en los gráficos, que siempre lo hemos estudiado pero de pasada, pues ahora es como actividad: “pues ahora fulanito sal y explícanos este gráfico a todos”, es un uso más del material, hacerlo como más práctico (EPA. 5 Ref. 8).*

Es muy importante enlazar la clase previa con la que se imparte cada día, sobre todo en centros de difícil desempeño donde hay elevados índices de absentismo, es muy importante que comprueben la continuidad y recordad lo último que se ha trabajado en el aula: “sobre todo el no seguir, yo no puedo dar clases estancas que es lo que pasa aquí con el absentismo, entonces hacer un seguimiento al segundo día “¿qué dimos el día anterior?”, enlazar en la medida de lo posible” (EPA. 12 Ref. 3); “que no hay que suponer siempre que todo se sabe, que hay que volver otra vez para atrás” (EPA. 15 Ref. 3).

Los profesores para favorecer el aprendizaje de alumnos en proceso de desenganche de la educación, aprovechan cualquier situación de interés del estudiante para proporcionarle el conocimiento:

*(...) algunos alumnos que he llegado a tener en la ESO que no me han atendido nunca nada, pero nada, ni mirar a la pizarra, les he puesto el examen y... (...) de pronto he visto que tenían motivación y entonces no he dudado en explicárselo y era en el examen, o sea yo he llegado incluso a decirles “esto se hace así”, porque es la única vez en todo el año que ha tenido interés, entonces no he perdido, “a ver esto cómo se hace”, bueno tampoco dictárselo “cómo se debería hacer”, a lo mejor una cosa que no consiga hacer en la pizarra lo he visto motivado, pues no he perdido la oportunidad, claro, yo me he acordado perfectamente que se lo he hecho yo, luego tampoco lo he aprobado (EPA. 15 Ref. 6).*

Conseguir la implicación de todos los alumnos, logrando involucrarles en la dinámica de clase:

*Bueno se puede, pienso yo intentar combatir el fracaso escolar haciendo al alumno participe en principio del grupo, que no se quede aislado del grupo en un ámbito general y en particular pues en la dinámica de la asignatura,*

*en los contenidos de la asignatura, pues intentar hacerlo partícipe todo lo posible. (EPA. 15 Ref. 10).*

Y para ello es imprescindible recordar contenidos previos, y evitar dar conocimientos por aprendidos, facilitando las explicaciones con habilidades didácticas, que muchos docentes que son especialistas van aprendiendo a lo largo de los años con la práctica, como se expresa en la siguiente cita:

*Entonces hecho un poco para atrás, y digo: “bueno venga si aquí partimos de cero, si las Matemáticas aunque llevéis muchos años podemos partir de cero”. Intento muchas veces, e incluso con dibujos, hacerle algo para que lo capten y eso se pillan muchas veces con la experiencia, al principio pues te cuesta mucho trabajo no ves cómo explicarle algo a un niño porque estás acostumbrado que ese concepto abstracto tu si lo entiendes, y después te das cuenta que no que estás en otra fase y tienes que ir ingeniándotelas para que lo vean para que lo entiendan. Por ejemplo el tema de las ecuaciones pues siempre ves la X, pues es una letra ¿no? yo al principio le suelo escribir una caja, y dices: “bueno ahí hay un número si a ese número le sumas este y te da 5 qué número hay metido en la caja? Porque tiene que haber un número. Y dices vamos a ver 5 veces el numerito que hay aquí metido”, si ellos ven la X la mente dicen: “si eso es una letra, eso no es un número”, y digo: “no eso es una caja y ahí hay un número que cuando la abras la ves” (EPA. 15 Ref. 12).*

En definitiva, se puede decir, que son imprescindibles realizar metodologías activas, con una gran intervención del alumnado, donde haya una elevada parte práctica, siendo reducida la explicación dirigida por el docente, y valerse de variadas metodologías para ir aplicando cada una en el momento más adecuado y conseguir captar una atención continuada de los estudiantes:

*Pero sobre todo de nada sirve que tu des un contenido estupendo sin una metodología adecuada, sin una agrupación adecuada, sin un... Es que es un todo. Entonces es conseguir captar su atención, que estén pendientes de lo que tú estás diciendo, estar muy encima de ellos, hacer las actividades para cambiar de actividad cada dos o tres minutos porque se dispersan, utilizar mucho que salgan ellos a la pizarra, el que hablen ellos, no estás tú todo el rato porque si no es imposible, conseguir que se sienten, que no se peguen, que no se escapen pero eso ya son cuestiones de comportamiento. Entonces es que todo tiene que ser muy práctico, o sea todo muy teórico pero con una teoría muy aplicada a la práctica, una redundancia (EPA. 12 Ref. 3);*

*(...) te das cuenta que ellos no son capaces de estar haciendo la misma cosa durante mucho tiempo, entonces es fundamental alternar también lo que es escribir con lo que es explicar, o ponerles un vídeo o imágenes. Y luego te das cuenta de que si hay un tema que a ellos les pueda resultar interesante, intentas aunque te salgas un poco del tema, pero para engancharlos; que la metodología sea un poco flexible. (EPA. 13 Ref. 9)*

Pero lo más relevante es conseguir conectar los contenidos curriculares con

la aplicación en la vida real, es lo que realmente consigue motivar a los alumnos, como señala Padrón, Waxman, y Rivera (2002):

*Organizar actividades que sean prácticas para ellos, por ejemplo en la asignatura de Matemáticas pues lo que intento es hacer problemillas de la vida real, les corto de un folleto de los supermercados, lo pegamos y hacemos el problema pero viendo... Hacer cositas así más de su vida diaria, o sea yo intento poner situaciones en las que utilicen, pero también hago los procedimientos Matemáticos aunque mucha gente piense que eso no les sirve de nada para mí yo creo que sí porque están siguiendo un procedimiento, están siguiendo un orden al final también te sirve en tu vida a que tu sigas unas normas, una rutina. Entonces eso también lo hago pero me gusta mucho hacer cosas de aplicaciones en la vida real, de problemas, situaciones, del contexto con cosas un poquito más prácticas poniéndole con cosas de la clase o... pero bueno supongo que eso lo hace todo el mundo (EPA. 9 Ref.4).*

#### - Recursos

Aunque no es de las más comentadas (12 referencias de codificación), creemos que es oportuno analizar esta categoría seguida de la metodología, por su interrelación. Pues el hecho de llevar a cabo ciertas metodologías depende de poder contar con determinados recursos, sobre todo de los tecnológicos. Consideran que ayudan a realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de un modo más dinámico. Para ello nombran los ordenadores, el cañón para hacer presentaciones en power point por su parte y por parte del alumnado, para ver películas, también la pizarra digital, que permite el uso de actividades interactivas como por ejemplo el uso de mapas flash: *“mi asignatura cuando estamos hablando de geografía pues te metes en mapas flash puedes hacer interacciones”* (EPA 10 Ref. 2); *“Sí que me meto en el ordenador y pongo el cañón para ponerle las películas y la pizarra digital, pero ya está porque somos muchos y no podemos estar ahí todos metidos.”* (EPA. 10 Ref. 3).

De modo, que el uso de diferentes recursos en la práctica pedagógica es una característica de la enseñanza eficaz según Murillo, Martínez y Hernández (2011) y Aylwin (2005), por ello es un aspecto relevante que índice, de algún modo, en la reducción del fracaso escolar.

#### - Relación profesor-alumno y actitud del profesor

La segunda categoría a la que más han hecho referencia es a la relación establecida entre el profesor y el alumno dentro del aula con 59 referencias. Los profesores realmente dentro de su labor, creen en primer lugar que la metodología es esencial, pero es igual de importante o más la relación que se establece entre el docente y el estudiante. Pues por medio de las emociones y de la empatía se consigue mucho sobre todo con los estudiantes en riesgo de fracaso escolar, y con aquellos que viven en contextos de vulnerabilidad social, así lo indica también Giménez (2014).

Los profesores en general están de acuerdo en establecer un vínculo

“especial” con los estudiantes, siempre respetando el rol de docente y alumno, pero ese vínculo, esa relación de empatía entre ambos, principalmente en los centros de difícil desempeño, es esencial para conseguir que el alumno continúe y se implique en sus estudios de un modo exitoso:

*(...) vamos a ver aquí hay un debate muy fuerte que el profesor es el profesor y el alumno es el alumno y yo no estoy de acuerdo con eso. Yo cuando tengo que dar un grito o una voz la doy, pero también compruebo que si yo tengo una relación estrecha contigo de amistad, siempre salvando las distancias de que yo soy profe y tú eres alumna, a ti te va a ser más difícil fallarme a mí, te va a dar más fatiga, es que yo lo veo en ellos. Si yo te digo: “Estefanía ¿cómo no me has traído la cartulina hoy con lo que yo ayer hice por ti?, que me dediqué diez minutos, que perdí de clase”, y ellos se sienten... porque son mayores: “maestro mañana te la traigo”. (...) En tú a tú ganan ellos, porque sí, porque en el barrio en el que vivimos tienen mucha vida corrida, hay niños que saben más que tú y yo juntos. (EPA 4 Ref.1);*

*(...) hay profesores que dicen “pues yo que voy a permitir que... “; “pues vaya con la cara que tienes la falta que has hecho hoy jugando al fútbol”, pues mira, efectivamente debemos cultivar que esas frases pues no salgan, pero detrás de eso está la relación de empatía que hay entre el alumno y tú, entonces hay que saber conjugar eso (...) (EPA. 4 Ref. 2).*

Porque creen que los estudiantes de estos centros viven en realidades muy complicadas, envueltos en muchos problemas familiares de diversa índole, que es imprescindible conocer en la medida de lo posible para ser conscientes de sus situaciones y saber cómo trabajar con ellos, además del gran valor que le dan al profesor al que les tienen estima:

*Y también aquí sí que lo he visto, que cuando empatizan contigo, cuando te quieren a su forma, o lo que sea, pues siempre la clase o todo te va a ir mejor. No es lo único, evidentemente, pero sí es verdad que con el prototipo de niños que están casi en la exclusión o en un centro normalizado que no quieren estar en el sistema educativo, esos niños pues a lo mejor si hace falta más trabajar con ellos que otras cosas, y hablar con ellos. Entonces eso sí que creo que es importante, lo que pasa que el día a día es difícil. Pero que sí, que si se puede, yo veo que es una cosa que puede cambiar, nada más que con que tengas a alguien que te apoye, puede que sea el impulso. (EPA. 9 Ref. 3).*

Y esa relación estrecha se consigue aportándoles cariño, apoyándoles, hablando con ellos y comprendiendo sus situaciones, pues el modo en que estudiantes en riesgo de fracaso escolar junto con el añadido de exclusión social, en algunos casos, lleguen a modelar ciertas conductas disruptivas, evitar el absentismo, y continuar más conscientemente sus estudios:

*Como estos alumnos necesitan tener empatía, como en todas las cosas, en el trabajo igual, con el otro, pues quizás eso también es muy importante. Porque cuando hay empatía y te llevas bien con los alumnos ya parece que tienes un*

*tanto por ciento ganado y le va a ser más favorable a ellos y van a decir pues esta materia si la voy a trabajar, estudiar mucho no, pero si me voy a interesar más por esta profesora o por este profesor que me da esta materia.* (EPA. 10 Ref. 2).

Se establece una conexión que incluso a los profesores les parece complicado describir, es una relación que nace del trato humano con cualquier persona, cuando se establece que alguien “te cae bien” por las circunstancias o características que se den:

*Si, cuando puedes conectar. Ellos... hay digamos como un salto en el que pueden poner un puente o no, cuando ponen el puente entre las ideas que tu le intentas transmitir y las ideas que están en su cabeza, cuando se puede establecer el puente ya rápidamente funciona todo, muy rápido, pero si no consigues hacer ese puente está difícil, entonces claro es complicado saber lo que está en tu cabeza y lo que está en la suya, eso te lo da la experiencia* (EPA. 15 Ref. 11).

Además los profesores creen que en la relación con ellos es muy importante evitar ser estrictos y autoritarios fomentando la simpatía y el humor dentro del aula, actuando en relación a las características de los estudiantes: “(...) tener una relación más normal, les gastas bromas y demás. Por eso sabes que tienes que adaptarte mucho a lo que te vas encontrando, cada año y dentro de cada año a los distintos grupos.” (EPA. 13 Ref. 1).

#### - **Atención personalizada**

En tercer lugar, es muy comentada la relevancia de la atención personalizada a los estudiantes, pues como se puede comprobar en la Figura 2, tiene 38 referencias de codificación. Los profesores han comprobado que una atención personalizada con los estudiantes que están más desfasados mejora su rendimiento académico. “Hacer un seguimiento más cercano, más personalizado, ayuda bastante.” (EPA 1 Ref. 1); “si tienes pocos alumnos que tenga dificultad los puedes atender más personalmente y se nota muchísimo.” (EPA. 15 Ref. 2).

Los profesores, sobre todo de Matemáticas, indican que un estudiante en riesgo de fracaso escolar, cuando se le adapta el currículo a su nivel, supone que vayan avanzando progresivamente y ello aumenta su autoestima, por lo que hacen un esfuerzo mayor por mejorar, ya que comprueban que tienen resultados positivos:

*Y yo en mi experiencia tengo claro que el alumno que estaba acostumbrado a no hacer nada porque no podía hacer, cuando tú le das algo que él puede hacer, él hace y cambia su actitud total. Yo tengo casos de alumnos míos de tercero de ESO, y después de un año trabajando así, cuarto de ESO lo ha hecho con el resto de sus compañeros. Son excepciones pero los hay.* (EPA2 Ref. 3).

Nos han indicado diferentes tipos de atención a la diversidad según las necesidades educativas especiales de los estudiantes, ya sea por algún tipo de deficiencia física o mental, o simplemente por desfases curriculares significativos.

Cada profesor tiene su método propio, desde la rama de ciencias (Matemáticas y Biología) no han hablado de un material ofrecido por una editorial con contenidos básicos que le posibilitan a los estudiantes ir adquiriéndolos para poder posteriormente conseguir el nivel del grupo en el que está:

*Si es un libro donde los contenidos están muy, muy básicos y muy bien planteados, se entienden bien. Los alumnos con dificultades pueden llevarlo a cabo casi de forma independiente, y es tan simple como ir evaluando ese trabajo, y llevar un poco de control de lo que se está haciendo. Muy simple, no es nada extraordinario (EPA 1 Ref. 4).*

Desde las letras (Lengua Castellana y Literatura y Geografía e Historia), no usan un libro pero sí otro material preparado por el docente, que igualmente acaba consistiendo en tener contenidos básicos, así se puede comprobar en esta cita:

*Si es capaz de leer pero no puede... entonces yo le ayudo. También niños que tienen problemas de aprendizaje que vienen de la escuela hogar y que no han tenido apoyo de nadie, y los han dejado a la mano de dios, les voy pidiendo cosas básicas, si a otros les pido hasta aquí, a estos les pido mucho menos. Por ejemplo, si estamos explicando lo que es el sustantivo, los tipos de sustantivos y adjetivos pues yo les pido que sepan distinguir entre un sustantivo y un adjetivo, si es colectivo o individual, concreto o abstracto. Con que me sepan más o menos eso, distinguir, que aprendan a escribir cosas: “dime cosas, háblame, hazme una redacción de esto o de lo otro”. Pero es muy complicado con ellos porque claro se va trabajando pero los objetivos curriculares no los llegan a conseguir la mayoría. Necesitarían muchísima más atención (EPA 3 Ref. 3).*

Otros profesores buscan sus propios materiales y métodos para trabajar con este alumnado, dependiendo de sus necesidades, si es alumnado inmigrante que necesitan aprender el idioma, y en el centro no cuenta con otras medidas, ofrece audios que le posibiliten ir adquiriendo conocimiento básico, le proporciona documentos con contenidos visuales para relacionar palabras con dibujos, o simplemente escucha en clase, y la profesora intenta hacerles partícipes a través de preguntas muy sencillas que piensa que ha sido capaz de comprender:

*(...) los alumnos extranjeros entre ellos hay una alumna que no sabía nada cuando llegó este año(...). Luego, yo en clase procuro ponerla a mi lado, le doy unos auriculares y le pongo algún programa de repetición de palabras, de que coja el sonido o bien le pongo una página donde relacione dibujos con palabras, y a veces no le pongo nada y la pongo con el grupo y le pregunto cosas. Ahora por ejemplo, estamos leyendo los 10 primeros minutos sobre lectura del Quijote, para celebrar lo del 400 aniversario. Leemos en voz alta y lo que hemos leído lo comentamos y entonces hacen preguntas relacionadas y*

*les voy preguntando cosas de un poquito de todo. A ella también le pregunto: Victoria que tal... quién es Sancho, ¿un hombre o una mujer? Les pregunto cosas muy sencillas porque no entiende nada y menos el Quijote, pero al menos es capaz de leerlo (EPA 3 Ref. 3).*

Los profesores en general, tienden a tener ubicados en el aula a los estudiantes con más necesidades cerca de ellos, para que una vez, que ha proporcionado la explicación al gran grupo, puedan centrarse en el material que van a trabajar tales alumnos y conocer cómo va su evolución:

*Estamos muy pendientes de los niños con dificultades, dificultades en el aprendizaje, los ACI (Adaptaciones Curriculares Individualizadas), niños que tienen otros niveles: “tu como tienes otro nivel toma este cuadernillo y lo vas haciendo”. No, tengo que buscar en ese tiempo de trabajo, cuando están los demás trabajando, sentarme con él, ¿cómo vas?, ¿todavía estás con la resta sin llevada?, nos ponemos con ellos, (EPA 4 Ref. 1).*

La atención personalizada se lleva a cabo en todos los centros, pero concretamente en aquellos que son de difícil desempeño con más incidencia, puesto que las explicaciones magistrales y colectivas no son eficaces, ya que no comprenden lo que se está explicando además de la influencia en los resultados de la falta de motivación: “en la anterior te digo que trabajan mucho el trabajo individual, o sea, trabajan alumno con alumno, personalmente” (EPA. 5 Ref. 1).

#### - **Motivación, expectativas y etiquetas**

Siguiendo los resultados de la Figura 2 la categoría motivación y expectativas es de las más comentadas por los profesores con 39 referencias de codificación. Mediante una adecuada metodología, estableciendo una conexión con el estudiante y proporcionando una atención personalizada a aquellos alumnos que más lo necesiten, otro elemento indispensable, es la motivación y las expectativas que se proporcionan y tiene de los estudiantes. Principalmente es fundamental con alumnos en riesgo de fracaso escolar, que consideran que ya no tienen posibilidades de aprobar el curso, unido a una baja autoestima que les limita aún más su logro. Por ello la labor de motivación por parte de los docentes, es estimularles siempre, y sobre todo, cuando han hecho un buen trabajo como indica Luzón, Porto, Torres, Ritacco (2009) en su trabajo, y se refleja en estas citas:

*(...) estos niños que se ven ya al límite de sus posibilidades, darles la esperanza que pueden hacer algo más ¿no? y, por supuesto, darle currículum. Yo soy de las personas que piensa que cuanto más sabes mejor eres, lo tengo muy arraigado eso, pero además hay que estimularles, hay que darle una motivación y hacerles sentir que valen, que puede, porque muchos tienen la autoestima por los suelos y hay que motivarlos. Eso sí que es verdad que lo he aprendido. (EPA. 11 Ref. 3).*

*Sobre todo tienen una baja autoestima estos niños bestial, muchísimo, entonces aunque no lo reconozcan, muchas veces, se creen incapaces de*

*cualquier cosa, muchas veces el no puedo, no quiero, él no lo quiero hacer esconde detrás me da vergüenza. No les gusta leer en voz alta porque se atascan, no saben leer bien, entonces tú lo que tienes que hacer es hacerles ver que estamos todos igual y que no pasa nada. Entonces hay que motivarlos mucho y de veinte cosas que hace mal hace una bien pues esa agradecérselo* (EPA. 12 Ref. 2).

Creen indispensable reforzar al estudiante que puede conseguir un éxito mayor, que puede rendir más, pero también, conseguir que los estudiantes en riesgo de fracaso escolar salgan de esa situación: “(...) *Pues tener un poco de vista, y ahí está un poco la labor del profesor, ver e implicarse y de decir: ‘¿cómo puedo motivar al que puede más y cómo puedo rescatar al que puede menos no?’*, y en ese equilibrio es donde nos tenemos que mover” (EPA. 11 Ref. 4).

Los profesores les transmiten optimismo y positivismo cuando se esfuerzan, animándoles a conseguir sus objetivos: *pero bueno yo también les transmito que no hay que quedarse nada estancado, a lo alumnos, que hay que aspirar a todo lo que tú quieras, no quedarte ahí y pensar que puedes. Eso se lo tienes que transmitir desde tu propia experiencia* (EPA 15 Ref. 4).

En relación a las expectativas, es fundamental que el estudiante perciba por parte del profesor que éstas son elevadas, así como por parte del docente, debe trabajar para conseguir que sus alumnos alcancen el máximo por sí mismo, y no darlos por fracasados, aun habiendo tenido teniendo un bagaje de experiencias negativas dentro de la escuela:

*(...) nosotros tenemos que ir a por todas y no dar nunca nada por fracasado, siempre tener que ver que el barco puede salir a flote. Hay que ser positivo y ese optimismo hay que transmitirlo, el optimismo es muy importante (...)* (EPA. 15 Ref. 3);

*(...) aunque el vea que no está sacando unos resultados buenos pero sigue la clase, de alguna manera la sigue, que vea que el profesor aunque está sacando malos resultados le importas, eso lo nota él mucho, que le importas, que por sacar más notas no pierde valor para el profesor ni mucho menos. Y yo creo que esa es la mejor manera de no perderlo y que no haya fracaso* (EPA 15 Ref. 4).

En relación a las etiquetas, los profesores indican la importancia de no asignar etiquetas ni tener ideas preconcebidas sobre el alumnado que al principio de curso no conoce, evitarlas en la medida de lo posible, puesto que posteriormente han comprobado que no se cumplen:

*Aprendes a no tener ideas preconcebidas, cuando tú recibes a los niños en clase, pues nada más ver cómo están en clase, en dos días te haces una idea de cómo va a ser ese niño y luego te llevas sorpresas. Y es que ves que esos niños no dan ruido y crees que van a ir estupendamente bien, y al revés también niños que ves más nerviosos y tal y luego funcionan bien. Por eso es*



*una cosa fundamental no tener ideas preconcebidas, no se pueden etiquetar. (...). (EPA 13 Ref. 1).*

## - **Evaluación**

La evaluación es una de las categorías más interesantes dentro de las medidas, pues el tipo de evaluación que se lleva a cabo ayuda a reducir el fracaso escolar. Una evaluación diseñada para atender a la diversidad del alumnado, que tiene como finalidad conseguir aumentar su motivación, es otro elemento más que facilita que el alumno se siga esforzando:

*No, la calificación suele ser... solemos poner exámenes que son los ejercicios que hemos estado haciendo en el aula, no es un cosa para pillarlos por sorpresa. Intentamos poner también desde Matemáticas problemas para tener en cuenta lo que es la comprensión lectora, no solamente ejercicios numéricos sino también ejercicios de contenido de lectura, problemas y se hacen del nivel y del tipo, incluso, los mismos que se han hecho en el aula. Entonces sirve un poco para comprobar si ha estado atento si ha seguido las clases y si se ha esforzado en retener esos conocimientos y esos ejercicios que a diario se han mandado a casa y se han corregido al día siguiente en clase, pues no solamente se han hecho con ayuda de libros, sino que él los puede realizar por su cuenta sin ayuda de nadie. Yo creo que no que la evaluación suele ser adecuada a lo que se está pidiendo del alumno. (EPA 15 Ref. 1).*

Algunos de los profesores han indicado el realizar exámenes concretos al nivel de cada estudiante, haciendo, por tanto, exámenes diferentes para cada uno en función de lo que han ido aprendiendo, como se muestra en esta cita:

*No, por ejemplo el día 18 tenemos un examen, pues no tengo uno, tengo seis. A cada uno su examen concreto de todo lo que ha ido aprendiendo y lo que ha ido trabajando. Por ejemplo, en segundo de la ESO tengo tres alumnos con NEE, pues tengo que poner dos exámenes, uno para esos tres y otro para los demás. Hoy hemos tenido uno y le he puesto el examen de los tres para la clase entera. Entonces a ellos les ha parecido bien, el ver que todos tenían el mismo examen. Entonces hoy lo he hecho así, pero normalmente, la semana que viene tenemos las dos primeras unidades pues en ese examen tengo que poner tres exámenes uno para los de refuerzo, un chaval que tengo de atención a la diversidad pero pura y dura que apenas sabe escribir bien, está aprendiendo y trabajando con él, pero tiene muchísimas dificultades y tiene otro examen distinto porque no es tanto teórico y de otro tipo de cuestiones las que trabajo con él, cuéntame tal cosa, describe esto... que aprenda a escribir y a expresar. (EPA. 3 Ref. 5).*

Los profesores proponen diferentes alternativas de evaluación. Independientemente de la especialidad, todos son conscientes de la importancia de una evaluación continua, evitando que el resultado final de un examen determine la calificación de una asignatura, lo que defienden autores como Hagelskamp y DiStasi en (2012) y Casey (2002). Se hace con más incidencia en los centros de

difícil desempeño, pero además cuentan otros aspectos como la asistencia, para reducir el absentismo de algún modo, el comportamiento en clase, así como el trabajo diario y continuado:

*La evaluación aquí tiene que ser continua, si no... aquí venir y hacer tu examen no... aquí ni en ningún sitio. Pero además si tu trabajas todos los días, si tú tienes una capacidad de trabajo diaria, llevas al día todas las actividades, llevas al día todo lo que tienes que llevar pues sería ilógico que luego no aprobaras porque eso lo tienes ahí, puedes tener un fallo, un día te puedes quedar en blanco en un examen pero eso sería puntual. Es que evalúas aquí el comportamiento, es que el comportamiento, el trabajar, el ser constante es vital porque eso te lleva a un resultado (...) (EPA 11 Ref.2).*

Los profesores intentan evaluar favoreciendo al estudiante, pues los alumnos que hacen el esfuerzo es un modo de recompensárselo, además de ser una motivación para continuar y de aumentar su autoestima, considerándose capaces de conseguir mejorar:

*Yo tengo unas extranjeras en Lengua que no saben hablar el español prácticamente y tienen aprobado con un 5 la Lengua Española. La tienen aprobada porque son alumnas que hacen lo que pueden, hasta donde alcanza su capacidad. Y son niñas que están aprendiendo ahora mismo y son capaces de ponerse delante de 30 compañeros y hablar de su cultura, y que hacen sus tareas, y sus ejercicios y exámenes adaptados y hacen lo que pueden, pues yo les animo y les pongo un 5 y ellas van tan contentas. A mí no me supone nada tenerlas suspensas, me da trabajo en todo caso y dolores de cabeza. Además las ves que trabajan y si las animas y le pones un 5. (EPA 3 Ref.1).*

*Intento ayudarles a los que les cuesta más trabajillo, pues mira esto voy a valorárselo mejor a la hora de corregir aunque no haya llegado al final. Pues si más o menos el proceso lo ha hecho bien, les suelo poner muchas anotaciones en los exámenes, para que vean ellos en que se equivocan y para que vean que yo no sólo valoro el resultado, sino las cosas que han ido haciendo bien, etc. EPA 15 Ref.3).*

#### - **Programación de la enseñanza**

Otra de las categorías más relevantes en la práctica docente es la programación de la enseñanza, aparece en la Figura 2 con un total de 11 referencias de codificación. Hay diferentes opiniones al respecto, una mayoría opina que la programación de la enseñanza debe hacerse previamente, estando muy bien diseñada y previniendo posibles imprevistos como también afirma Carbonell (2010). Pero hay profesores que indican aunque teniendo la programación muy bien definida y delimitada, hay que tener una gran capacidad de improvisación, puesto que el trabajar con adolescentes conlleva a que las situaciones sean diferentes. Siendo aún mayor esta improvisación en los centros de difícil desempeño, por el gran absentismo que hay, la programación está en continua modificación adaptándose a las necesidades de los alumnos:

*Haciendo nuestro trabajo, planificando muy bien las clases, pero muy bien, aunque luego siempre estás sujeto a no poder planificarlo (...) porque no sabes cuántos niños te van a venir. Entonces hoy me ha venido fulanito, doy la clase, fulanito mañana no me viene, pero me viene menganito, con lo cual ¿qué hago?, ¿repito la clase? Entro en un bucle, entro en un bucle que tengo que avanzar de alguna manera, entonces tienes que planificar todo atendiendo a todas las inestabilidades. (EPA 12 Ref. 2).*

*Tiene que estar las cosas programadas, pero no creas que lo tienes todo programado, ni muchísimo menos, tú nunca puedes pensar que tienes una situación controlada, porque son niños o adolescentes y en cualquier momento surge algo... (EPA 8 Ref. 2).*

Ésta última características es primordial, los profesores indican que realizan las programaciones a nivel de departamento en base a la legislación vigente y posteriormente concretan a la realidad del aula, a las características concretas de los estudiantes, como se refleja en estas citas:

*(...) Todos los departamentos tenemos que hacer nuestras programaciones de área al inicio de curso, donde planificamos el curso con el marco legal vigente, con el currículo establecido por la ley y secuenciamos, eso es como marco. Ahora otra cosa es la realidad educativa, tú ya tienes que concretar eso día a día y demás. Entonces es cierto que tenemos que tener una planificación realista, adecuada al centro y adecuada a los niños y eso implica un trabajo nuestro, hay que planificar mucho las clases, mucho. (EPA. 12 Ref. 1)*

Además los profesores se plantean si le es realmente productivo realizar una programación innovadora, principalmente en los centros de difícil desempeño, porque trabajar con este alumnado tan desarraigado de la enseñanza conlleva a no poder cambiarles demasiado de las prácticas habituales de la escuela. Es así porque las actividades, en las que por ejemplo utilizan nuevas tecnologías las relacionan con ocio y finalmente el docente no obtiene el beneficio que desea:

*Bueno es que ahora el buen uso de los recursos eso es importante. Lo que pasa que yo por ejemplo aquí, a veces, me pienso hacer cosas innovadoras porque a veces las he hecho y como no están acostumbrados a los cambios, a estos niños le afecta más que en otros contextos. Entonces a lo mejor he intentado hacer cosas más innovadoras y me ha salido fatal porque lo tienes que organizar mucho entonces no puede hacer cualquier cosa, sino que si vas a hacer esta actividad tienes que pensar “¿y qué pasaría...?”, por lo menos a mí, por ejemplo yo me gustaría utilizar recursos, me gustaría hacer más cosa de... (EPA.9 Ref. 2).*

Por tanto, una buena planificación de estas actividades junto con una formación previa a los estudiantes explicándoles qué van hacer y por qué puede hacer que sean exitosas.

Finalmente los profesores de los centros privados-concertados han hablado de los deberes, creen que no es demasiado positivo enviar para trabajar en casa un elevado número de tareas, puesto que el estudiante debe tener tiempo para el ocio. Y si se mandan tareas, éstas deben ser un número razonable que no le lleve demasiado tiempo de la tarde trabajando, y cuando se haga, es más recomendable que sean actividades que fomente la indagación y la búsqueda por parte del estudiante, evitando las tareas repetitivas:

*Luego, no entiendo mucho tantos deberes. Yo si mando deberes, no te voy a decir que no mando, pero no mando 30 ejercicios para mañana. Ni 20, ni 10, ni 15. No mando eso, yo mando 2 ejercicios. Y si voy a mandar 10, si hoy es viernes, pues para el viernes que viene. No lo mando para el día siguiente porque entonces el niño no los hace. Es que cuando decimos que el niño tiene que tener tiempo para todo, y se le va toda la tarde haciendo deberes. Se le podía pedir al niño que busque fotos de tal cosa. Yo los pongo a trabajar y a que me busquen, y que vean que les sugiere, que me hagan narraciones. Y estoy trabajando (EPA.3 Ref. 1).*

#### - **Exigencias realistas**

Son muy importantes en el momento en que los estudiantes se ven capaces de conseguir los objetivos que se van proponiendo en el desarrollo de la asignatura. Los profesores de Matemáticas indican que no deben ser demasiado exigentes pero tampoco muy flexibles, puesto que los alumnos acaban alcanzando los objetivos, aunque sea en el último momento, y para quienes no estén tan motivados hacia el estudio, se debe reenganchar con otros métodos, más por la parte personal y emocional que por la educativa:

*Entonces hay que procurar no bajar el ritmo, más o menos tomarle la medida a lo que crees que puede ir bien, para poder dar el temario. Y cómo ves a los alumnos, no bajarte un poco de ese ritmo, y que ellos son capaces de sobra si quieren de seguir el ritmo, es que son capaces es que lo pillan todo, el que ves que no está mirando etc. intentas llamarle la atención, si no está motivado tienes que hacerlo con otras estrategias, pero no directamente con la asignatura a lo mejor de otro tipo más personal de conectar con él y... (EPA.3 Ref. 1).*

Por otro lado, en los centros de difícil desempeño, trabajan proponiendo pequeñas metas porque si las exigencias son muy elevadas similares a las de centros normalizados, son conscientes que no van a obtener los resultados que esperan. Empiezan con otros objetivos muy básicos como traer el material al centro, empezar a desarrollar la comprensión lectora, el poder mandar tareas para casa. Así progresivamente van profundizando en los objetivos y las exigencias, pues de este modo obtienen más éxito, son exigencias adaptadas a la realidad del alumnado con el que trabajan:

*He podido conseguir que traigan libretas, bueno yo no, lo hemos podido conseguir entre todos, es algo que es usual (...) en cualquier centro, aquí el*

*gestionar y el responsabilizarse de su propio material para ellos eso es un logro (...). Estamos consiguiendo desde Lengua que lean, marcamos una hora de lectura semanal en la biblioteca y algunos me piden: “maestra vamos a leer en la biblioteca” y de cinco a lo mejor están leyendo dos, (...) los otros hacen como que leen, pero esos dos están leyendo están adquiriendo sus hábitos, están aprendiendo a desarrollar la comprensión lectora, son pequeños logros que tenemos. El que pongan la fecha en la libreta, el que algunos hagan deberes y todo eso, pues poco a poco los que viene aprueban. (EPA.3 Ref. 1).*

#### - **Clima del aula y disposición del aula**

El clima del aula es relevante para poder llevar a cabo adecuadamente el acto educativo, los profesores han hablado de las condiciones de la misma como el orden, la iluminación, la temperatura, limpieza pues el trabajar en un aula en buenas condiciones facilita el acto educativo:

*También el mismo aula, muchas veces se nos olvida pero el que tu entres a un aula que este ordenada, yo creo que les influye a ellos el ambiente en ése aula. Luego no es lo mismo estar en un aula oscura o en un sitio que haga frio. Entonces luz, temperatura, orden, limpieza influyen mucho en el ambiente de aula. Incluso el exigirles a ellos la puntualidad, una cosa que me da mucha rabia es que toca el timbre y ya se están levantando, y te dejan a ti con la palabra en la boca. (EPA. 13 Ref. 1)*

Así como también es elemental controlar los hábitos de orden y turno de palabra de los estudiantes, para fomentar que hay un respeto y todos escuchen a sus compañeros, lo que lleva además a una participación fluida en el aula: *“También el turno de palabra, que lo respeten y levanten la mano; entonces todos esos pequeños hábitos y ese orden influyen en el funcionamiento del aula” (EPA. 13 Ref. 2).*

Así el clima del aula es un elemento que algunos investigadores como Aylwin (2005) indican relevante para mejorar el rendimiento de los alumnos, consiguiendo que haya unas normas de clase y límites claros y sostenidos que conduzcan a la promoción de valores de buena convivencia y al desarrollo del trabajo.

Los profesores también creen que el clima del aula se mejora con la disposición de mobiliario, pero además mejora el rendimiento de los estudiantes, siempre enfocada en relación a las características de los estudiantes y a la metodología que se lleva a cabo en el aula:

*(...) hemos cambiado también la disposición de las clases, no están de uno a uno, forman grupos, vas a una clase, te los encuentras de cuatro en cuatro, y vas a otra y los tienes en “forma de U”, y otros, por sus características están de a uno, porque los pones juntos y es que no hay manera, el profesor se tiene que ir de clase, porque no paran y no paran (...)* (EPA. 4 Ref. 1).

## - **Transmisión de valores y conocimientos**

Para la reducción de este fenómeno los docentes creen que además de enseñar conocimientos es fundamental formar en valores, pues son de los que se van a valer cuando interactúen en la sociedad. Con más incidencia en los centros de difícil desempeño, que tienen una gran carencia de los mismos, e incluso los desconocen, como se muestra en esta referencia:

*Los valores, ellos no saben lo que son, yo que les doy ética: “¿pero que son los valores?”. Yo se lo enfoco por los valores en el cine, porque teníamos unos cuadernillos interesantes con trozos de películas donde aparecía cada uno de los valores y luego los ponemos en la realidad y sobre todo en este entorno. Y sí que es verdad que a veces se quedan con la boca abierta como diciendo: “es verdad, tendríamos que cambiar el chip”. Por ejemplo, el otro día estábamos viendo la tolerancia y sí que lo entendían pero no sé (...) si se asienta o no se asienta. Pero sí que es importante eso, no saben la sinceridad, la tolerancia, cualquier valor, no saben exactamente lo que es. Eso de valor, el valor del dinero ese es el valor más principal. (EPA 10 Ref. 1).*

No obstante, los valores consideran que son interesantes transmitirlos cuando se trate cualquier materia, no únicamente en ética, además ello ayuda a conseguir una mayor afinidad con los estudiantes, pues se sale en cierto modo del temario estricto de la asignatura:

*Entonces yo incluso llego a pensar que vale que aprendan Matemáticas, está muy bien, hay que dar los mínimos que aparecen, pero muchas veces aprovecho cualquier momento para transmitirles cualquier valor distinto, que viene a cuento, no así de buenas a primeras, un valor, e incluso enseñarles, que bueno ya que me han conocido y que vamos a estar un año entero pues voy a transmitirles algunos valores que yo creo que son buenos y que forman parte de mí (...) (EPA 15 Ref. 1).*

## - **Formación continua e investigación**

Los profesores de la escuela privada-concertada echan en falta una formación obligatoria para llevar a cabo los cambios legislativos y creen que este sería un modo de llevar a aplicar adecuadamente las exigencias de la ley educativa. Muchos de ellos no están lo suficiente formados, notan que le faltan competencias para llevarlos a cabo adecuadamente e inmediatamente, pues consideran que no hay un tiempo suficiente de adaptación y el hecho de la formación sea voluntaria, a través de los cursos que oferta el CEP (Centro de Educación Permanente) y fuera del horario laboral, conlleva a que no todos los profesores la realicen. En este sentido Elmore señala que si se produce cambios curriculares según las exigencias legislativas, es importante que el profesorado se actualice en ese sentido, para que el acto didáctico sea eficaz. Así se resalta en esta cita textual:

*Es más es una implantación casi inmediata, no hay un tiempo de adaptación donde haya una preparación, porque la preparación es voluntaria, si tu*

*quieres lo haces y si no quieres no lo haces. Los cursos del CEP, pero si no vas pues ya está. Hay una exigencia de plantar esto por ley pues vamos a hacer una exigencia de formación del profesorado. Si no, no veo otra forma de adaptación que tenga éxito. (EPA 1Ref. 1).*

Continúan indicando que se encuentran en la obligación personal de continuar con su formación continua para actualizar los materiales didácticos y mejorar su práctica educativa y de esta manera conseguir estar más preparados para hacer frente a las situaciones de fracaso escolar con las que se encuentran:

*(...) No puedes pararte, como mínimo tienes que seguir obligándote a ti a actualizarte, lo necesitas porque si no la clase se convierte imposible y por la propia ética, que tú estás aquí porque quieres ser profesor y eso implica una formación que debes exigir, que si no te desbordas. Yo necesitaría un trimestre de formación, otro de gestión y otro trimestre de aplicación. Es que personalmente es imposible. (...) (EPA. 1 Ref.3).*

La formación pedagógica para ellos sigue siendo un tema pendiente, sin embargo intentan solventar tal carencia mediante la realización de los cursos de formación que ofrece el CEP, para conseguir llevar a cabo los cambios legislativos que se les exige: “y ahora formalmente sí que estamos en un curso de formación con el CEP” (EPA. 4 Ref.5);

*(...) todo el profesorado de este centro tenemos un plan de formación en nuevas metodologías, de hecho esta tarde vamos a una charla, la mayoría, al Palacio de Congresos (...). Entonces ahí estamos en ello, un plan de formación en el que estamos aprendiendo a hacer la programación de aula de una manera diferente, en invertir los tiempos de exposición y de trabajo en el aula, (...) (EPA. 4 Ref.4).*

#### - **Formación de educador social**

En cuanto a la formación en educación social, es un aspecto que nos ha parecido relevante indicar y que no está investigado en la literatura sobre esta temática. Los profesores señalan que es tan importante la formación pedagógica como el tener una formación social o al menos habilidades sociales para interactuar con todo tipo de alumnado y saber redirigirlos por el camino del éxito, sobre todo cuando se trabaja en centros ubicados en contextos de vulnerabilidad social: “Entonces tienes que tener una parte, yo no te voy a decir que tanto por ciento tengo yo, pero como te digo que un 30% de educador de calle y un 70% de profesorado (...)” (EPA. 4 Ref. 1).

#### - **Trabajo en equipo**

Es de las categorías menos comentadas, pues realmente es complicado coordinarse con el resto de compañeros, no obstante, señalan el enriquecimiento de la enseñanza trabajando conjuntamente, además del trabajo que realizan a nivel de centro mediante la metodología por proyectos, en que tiene que haber una gran

coordinación, o cuando realizan las reuniones departamentales. El trabajo continuado con el resto de compañeros para conseguir reenganchar al alumnado en riesgo lo siguen valorando muy positivamente a nivel de aula: *“trabajo con el resto de profesores”* (EPA. 14 Ref.1).

- **Vocación**

Para ejercer la docencia adecuadamente y de este modo implicarse en la reducción del fracaso escolar, se debe tener el ingrediente principal que es la vocación, para disfrutar con el trabajo que se realiza diariamente y lograr que los estudiantes den el máximo de sí mismos, aun teniendo características y circunstancias diferentes: *“Debe ser fan de su propio trabajo, el docente no puede ser como un administrativo o alguien que escribe”* (EPA. 11 Ref. 1).



# **CAPÍTULO 8. Visión de los profesores jubilados sobre el fenómeno del fracaso escolar. Factores influyentes**

---

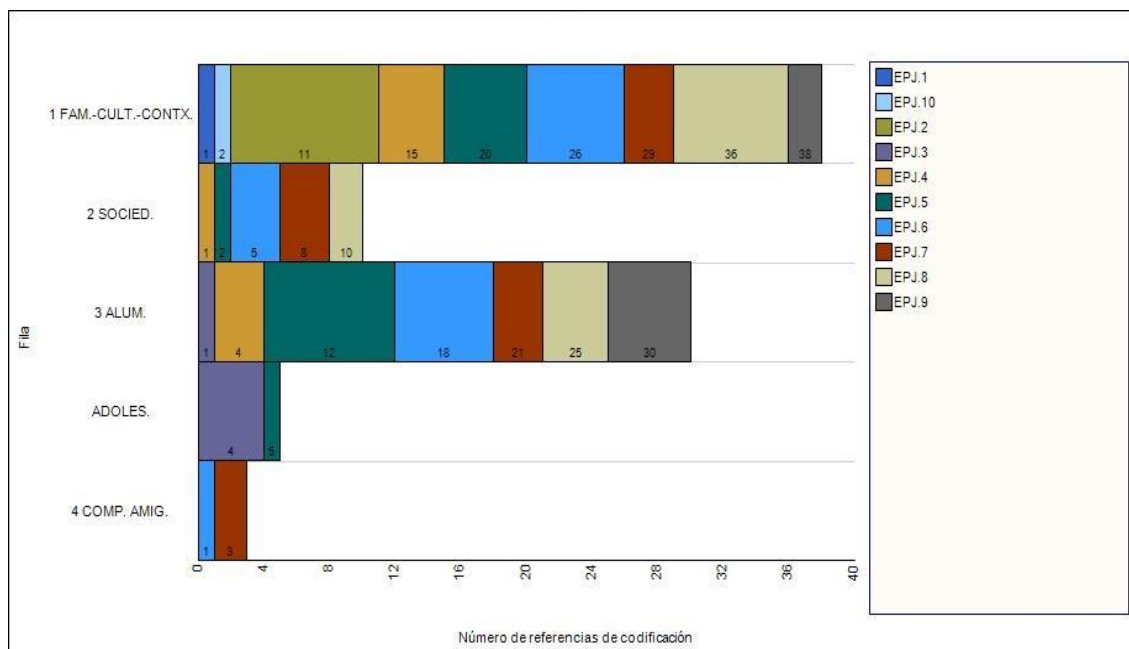
## **1. FACTORES INCIDENTES EN LA FORMACIÓN DEL FRACASO ESCOLAR**

El fracaso escolar es un fenómeno muy complejo en el que intervienen múltiples factores de diversa índole, éstos pueden ser tanto internos a la escuela como externos a ésta. Trataremos todos ellos porque ninguno prescinde de importancia en el tema de estudio según los sujetos entrevistados, ya que han hablado de todos ellos constantemente. Sin embargo, incidimos principalmente en los factores internos a la escuela, aquellos que tienen un carácter más académico, por ser nuestro foco de interés.

Siguiendo la estructura de las categorías establecidas, comenzaremos por los factores influyentes en el fracaso escolar externos a la escuela, como la familia, la sociedad, el alumno y los compañeros y amigos, para profundizar posteriormente en los factores relacionados con el fracaso escolar académicos e internos a la escuela, incidiendo en la posible responsabilidad de la misma y del docente.

### **1.1 Factores externos a la escuela**

Los factores externos a la escuela que más han tratado los profesores son los relativos a la familia, la cultura y el contexto, la sociedad, el alumno, la adolescencia y los compañeros y amigos. Así se puede observar en las diferentes categorías que se reflejan en la Figura 1, en la que se presenta el número de referencias de codificación relativas a las entrevistas de los profesores jubilados.



**Figura 1. Factores externos a la escuela incidentes en la formación del fracaso escolar**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

Analizamos la Figura 1 en función de las categorías que tengan un número mayor de referencias de codificación. No obstante, se analizarán conjuntamente aquellas que son categorías y subcategorías para no fraccionar la información que puedan aportar, y también se analizarán conjuntamente las que tengan una relación evidente, de modo que aporten una mayor significación a la comprensión del fenómeno.

- **La familia, cultura y contexto y sociedad**

Nos parece pertinente analizar ambas categorías unidas por la relación que hay entre ellas, ya que los cambios sociales son evidentes en nuevos roles y actuaciones de las familias.

El papel que juega la familia en la formación del fracaso escolar es muy relevante para el profesora, puesto que es la categoría que más referencias de codificación tiene (38), pero, sobre todo, porque todos los profesores han enfatizado en que es un elemento fundamental junto con el contexto en el que viven los estudiantes, así lo sustentan numerosas investigaciones (CES, 2009; Fernández, Mena y Riviere, 2010; Gabarró, 2010; Jurado y Olmos, 2012; Lozano, 2003; Marchesi, 2004; Marchesi y Pérez, 2003; Moreno, 2010; Palacios, 2003), y se puede corroborar en esta cita textual:

*El fracaso viene casi siempre del medio familiar, sí, influye mucho. O sea, niños muy inteligentes que vienen de un medio familiar muy deprimido tienen mucho menos éxito que niños menos inteligentes con un medio familiar muy favorecedor. Desde que nacen el medio familiar es muy importante. (EPJ.1 Ref. 1)*

Los profesores hacen referencia al nivel de formación de los padres como un condicionante del fracaso escolar, al igual que investigaciones e informes como el realizado por Lozano (2003) y Suleman, Aslam, Hussain, Shakir, y Khan, (2012). Consideran que los padres sin ningún tipo de formación o que simplemente poseen una educación básica, tienen más posibilidades de que sus hijos vivan situaciones de fracaso. Este tipo de familias además no suelen dar valor a la educación, por lo que su implicación y colaboración en la escuela es muy reducida. Tampoco les preocupa los resultados académicos de sus hijos, de modo que no cuentan con las condiciones adecuadas para el estudio en el hogar, como un lugar y ambiente adecuado, recursos educativos o libros de lectura, aspectos imprescindible para conseguir el éxito escolar, siendo así mostrado por algunos autores expertos en la temática Cano (2007), Pérez-Díaz, Rodríguez, y Ferrer (2001) y CES (2009).

Otorgan gran relevancia también a la ocupación de los padres, factor muy relacionado con su formación y con el contexto en el que se encuentra la familia, como se puede comprobar en esta cita: *“Porque la mayor parte del fracaso escolar es debido a la situación económico-cultural de las familias ¿no?, donde se fragua el fracaso escolar es en la familia”* (EPJ.2 Ref. 1).

La ocupación de los padres determina el nivel económico y social de la familia lo que influye en la construcción del fracaso escolar como corroboran las investigaciones de Gabarró (2010), Marchesi (2003) y Suleman, Aslam, Hussain, Shakir, y Khan, (2012). El hecho de que los padres tengan empleos precarios, temporales o se encuentren desempleados, lleva a situaciones complicadas familiares, donde la prioridad es proporcionar el sustento económico, quedando en segundo lugar la enseñanza. Los padres que están en estas circunstancias pueden incluso incentivar a sus hijos al empleo ilegal y temporal, por lo que suelen ser absentistas, lo que provoca fracaso escolar y el posterior abandono temprano de los estudios.

Tales situaciones se suelen dar en los estudiantes que van a centros situados en la periferia de las ciudades, puesto que allí es donde se ubican las familias con menos recursos económicos y, algunas de ellas, en situación de vulnerabilidad social. También en los pueblos en los que el sustento económico se basa en la agricultura.

De modo, que el bajo nivel económico, social y educativo de las familias lleva muchas veces a que los padres desarrollen trabajos ilegales, trafiquen con estupefacientes, la prostitución, etc. lo que provoca problemas familiares importantes (Marchesi y Lucena, 2003; Antelm, Gil-López, Cacheiro-González, 2015;) como padres o madres en prisión, enfermedades graves, malos tratos y en el menor de los casos separaciones. Llevando a que la educación se sitúe en último lugar entre las prioridades de las familias, quedando el hijo en situaciones que no sabe atajar, lo que fomenta no atender a las responsabilidades académicas. Como señala esta profesora: *“Problemas familiares la mayoría, (...) nos hemos encontrado cosas gravísimas”* (EPJ.9 Ref. 1).

En definitiva la desestructuración familiar acaba ejerciendo una especial influencia en la construcción del fracaso escolar (Fernández, Mena y Riviere, 2010).

No se ha de olvidar que la cultura y la etnia influyen (Fernández, Mena y Riviere, 2010; Jurado y Olmos, 2012; Rodríguez, 2010,). Actualmente en los centros de España y de Granada concretamente, cuentan con estudiantes de etnia gitana y cada vez más con estudiantes inmigrantes. Por la experiencia que tienen los docentes, sobre todo con el alumnado de etnia gitana, reconocen que la cultura es determinante en la vida académica de éstos, porque tales alumnos, independientemente de que quieran estudiar o no, a los 15 años son considerados personas adultas que deben formar una familia, donde la enseñanza ya no tiene lugar. Viéndose esta situación más agravada si cabe en el caso de las niñas, siendo obligadas, en algunas ocasiones, por las familias, como indica este profesor: *“Entonces la parte socio-cultural, socio-familiar que eso va entroncado con la economía de las familias es difícil; las niñas gitanas a los 15 años son mujeres y entonces estar ahí es una pérdida de tiempo.”* (EPJ. 10 Ref.1)

Sin embargo los profesores no hacen especial énfasis en las realidades de fracaso que experimentan los estudiantes inmigrantes debido a su cultura, y a los procesos de integración y adaptación a las normas que marca la sociedad en la que se están integrando, como se muestra en algunas investigaciones (Fernández, Mena y Riviere, 2010). La razón es porque han tenido pocas o prácticamente ninguna experiencia y de haber experimentado alguna ha sido positiva, como muestra esta profesora:

*Hombre si viene de un ambiente socioeconómico malo, si no conoce bien el idioma... pero fíjate eso lo veo menos importante que venga de un país o de otro porque yo he tenido un alumno chino que no tenía ni idea el pobre y en enero hablaba bastante bien y en matemáticas era de los mejores de la clase. Yo creo que es importante un buen profesor y una buena motivación para el alumno, así es muy difícil fracasar, con esos dos.* (EPJ.6)

Sin embargo, no es determinante que familias humildes con un nivel educativo, social y económico muy bajo estén condenadas a que sus hijos experimenten el fracaso escolar si en el seno familiar le otorgan un elevado valor a la formación de sus hijos, siendo una prioridad para ellos, se compensa el pertenecer a este tipo de familias. Así lo muestran informes como el CES (2009) y se puede comprobar en esta cita: *“Si influye mucho el ambiente familiar, mucho, no es que sean ricos o pobres sino que le de mucha importancia a los estudios desde pequeños (...)”* (EPJ.6 Ref. 1).

Independientemente de estas características, los profesores hacen especial énfasis en una problemática que creen que actualmente está muy generalizada entre algunas familias, llegando a ser un lastre para la educación. Se refieren a la ausencia de normas por parte de los padres hacia sus hijos, así como el darles y permitirles todo lo que les piden sin un esfuerzo anterior a cambio. Tienen actitudes permisivas y de protección que lleva al estudiante a mantener una

actitud de comodidad hacia el estudio (Blanco y Ramos, 2009), haciendo de su vida una burbuja en la que su familia no puede intervenir, y donde sus padres no están realmente informados de lo que hacen los estudiantes en el día a día. Así como no conocen ni le inculcan el valor de la responsabilidad e implicación hacia los estudios. Los profesores creen que hay una elevada ausencia de disciplina en el seno familiar que se traslada a otros ámbitos de la sociedad y por tanto a la escuela:

*(...) Se ha perdido el respeto en la casa, y se ha perdido el respeto en el colegio. La pérdida de autoridad de los padres sobre sus hijos ha sido fatal porque se ha transmitido a otros niveles de la sociedad y luego en el instituto le dice voy a llamar a tus padres y dicen ¿pues llámelo. (EPJ.7 Ref. 1).*

Sus experiencias les dice que el hecho de que el estudiante considere que tiene todos los derechos y ningún deber en el seno familiar lleva a que esa creencia se traslade a los centros, junto con faltas de respeto, ya que no están habituados a tener una actitud de obediencia a sus progenitores y por tanto no se lo tienen a sus profesores: *“se cultivan muy poco las formas, la educación”* (EPJ. 6 Ref. 5).

Ello se ve incrementado con actuaciones de los padres cuando surgen problemas con algunos estudiantes, las familias van al encuentro con el profesor-tutor con una actitud defensiva, dispuesto a rebatir y discutir con el docente, considerando que tienen en todo momento la razón aunque así no sea: *“Los padres antes eran como más... me agunto y punto y si llegabas con un suspenso los padres se ponían contigo... ahora se ha pasado al otro extremo, ahora se defiende tanto a los niños que no...”* (EPJ.9 Ref. 2);

*Y luego después otras experiencias que están muy generalizadas, y es que los padres son una rémora para la educación muchas veces, porque hoy los padres llegan a los centros educativos con ganas de meterle mano al profesor, es decir, si tú has regañado al niño o le has dicho algo que no le gusta y luego va con el cuento, y en lugar de ir allí a reafirmar tu postura pedagógica lo que van es a rebatirla y a insultar y a faltase, y eso está rompiendo la educación. Es decir, hoy en día quien más ha cambiado son los padres porque están mimando a los niños, el dejar que hagan lo que quieran, el no exigirle que se esfuercen, que luchen, que cumplan sus objetivos (EPJ.2 Ref. 6).*

Por tanto, los profesores creen que las familias son las que han cambiado considerablemente, pues echan de menos la educación que antes les inculcaban los padres a sus hijos, creen que se han olvidado los valores de esfuerzo, respeto, la humildad, la honradez, etc. como queda reflejado en esta cita: *“(...) yo recuerdo cuando empecé que decían: “me interesa que mi hijo se porte bien, la materia muy importante, las notas muy importante, pero que mi hijo sea un hombre en la clase”* (EPJ.6 Ref. 3).

Tal relación de la familia con la escuela dificulta el trabajo de los docentes, puesto que se provocan situaciones contrarias a las deseadas, como una implicación

menor de los padres en el centro y en el proceso educativo de sus hijos, pues ésta es muy inferior a lo esperado, así es justificado también por Pérez-Díaz, Rodríguez, y Ferrer, 2001), y así lo expresan los docentes entrevistados: “*los padres colaboran mucho menos en la enseñanza, esa experiencia si la he tenido a lo largo de la enseñanza (...)*” (EPJ.6 Ref. 3).

Otro aspecto esencial en la formación del fracaso escolar son las expectativas que tienen los padres de sus hijos. Los estudiantes tienen como primer referente a sus padres, de modo que la opinión que tengan de ellos la asimilan así lo demuestren o no. Por tanto las familias que tienen bajas expectativas de sus hijos haciéndoles ver que no son capaces de alcanzar sus objetivos, los consideran vagos y no le dan importancia a sus esfuerzos llevan a provocar el fracaso de estos, puesto que aunque sean inteligentes y tengan aptitudes para el estudio, creen que no es así.

Por otro lado, está el caso contrario, padres que tienen unas altas expectativas de sus hijos y les lleva a proporcionarles unas elevadas exigencias en el estudio. Son exigencias mal gestionadas, puesto que cuando consiguen un elevado rendimiento no se le da recompensa, lo que fomenta la frustración del estudiante, estrés, llegando a pensar que nunca es suficiente para lo que sus padres esperan de él. Sin embargo Márquez (2014) indica que las expectativas de los padres aumentan a la vez que ven a sus hijos que evolucionan o los encuentran más motivados en el estudio, lo que les lleva a pensar que pueden ser capaces de mejorar sus resultados académicos.

De este modo el apoyo o los ánimos que ofrecen los padres a sus hijos para ayudarles en el estudio, así como motivarles y estimularle positivamente es algo esencial para evitar que se deprima, consiguiendo de este modo evitar el camino hacia el fracaso escolar (Broc, 2006). Esta actitud por parte de los padres lleva a que aumenten las expectativas de los estudiantes hacia la consecución de sus estudios, pues amplía el autoconcepto del estudiante, por lo que se puede reflejar en su rendimiento académico según Broc (2000) y Urquijo (2002).

La gran importancia de todos estos factores que entran en juego y la aplicación desde un aspecto más positivo o negativo lleva a influir en la formación del fracaso escolar del estudiante o a prevenirlo.

Además de todo lo comentado, hay una problemática añadida por las características de la sociedad en la que vivimos. Las familias y los roles han cambiado, hoy trabaja el padre y la madre, los hijos se encuentran en casa bastante tiempo solos, son los denominados “*niños llave*” (EPJ.4 Ref. 1), tal calificación se asocia a aquellos niños que desde edades muy tempranas tiene las llaves de su casa porque los padres no los pueden recoger de la escuela, ni están en ella debido a sus obligaciones laborales. Junto a las llaves les suelen proporcionar un móvil, en primer lugar porque cada vez a una edad más temprana el niño lo pide, debido a la gran integración de este medio de comunicación en la sociedad, y en segundo lugar porque a las familias les acaba siendo útil para tener a su hijo localizado.

En estas situaciones es imprescindible inculcar una alta responsabilidad por los estudios y desarrollar la autonomía del niño, puesto que es muy fácil que se deje llevar por las nuevas tecnologías, el famoso Whatsapp o las redes sociales (Facebook, Tuenti, Instragram, etc.), así como los videojuegos, dejando de lado sus quehaceres con los estudios:

*Para colmo hay una figura en psicología, los niños de la llave, que llegan a su casa con la llave y no aparecen por allí ni el papá ni la mamá, con las nuevas tecnología y, ahora, el Whatsapp, ¿qué niño va a leer el Quijote? Cuando está chateando, por lo que pasa el tiempo y no hace nada. Es un tema... (EPJ.4 Ref. 1)*

Como venimos diciendo la sociedad juega un papel fundamental en la educación y los profesores nos hablan de la estructura social que favorecen al modelo de alumno, es decir, el estudiante promedio que existe en la sociedad y también en la escuela como indica Tarabini (2015).

Actualmente la situación de crisis económica en la que se encuentra España es un gran condicionante para estos alumnos que están en proceso de desenganche de la educación, puesto que ellos tienen la creencia de que hoy los estudios no son el vehículo para tener un futuro mejor, ni que con ellos conseguirán alcanzar un buen puesto de trabajo. Sobre todo, es porque cada día ven en los medios de comunicación el número de parados que hay en España pero, principalmente, lo ven en casos muy cercanos a ellos, como hermanos mayores, familiares o conocidos que han continuado con la educación postobligatoria y no han conseguido un trabajo relacionado con su formación o se encuentran desempleados.

De modo, que el nivel económico influye debido a los cambios cíclicos que se producen en el ámbito profesional, pero siempre desde un aspecto negativo, pues cuando las condiciones laborales no son favorables, los estudiantes no están motivados para estudiar. Pero cuando hay mejores condiciones en el ámbito laboral, la población es más propensa a abandonar los estudios e incorporarse a encontrar un empleo, sobre todo, los hombres con más frecuencia que las mujeres, como se muestra en el estudio realizado por el CES, (2009). Tal situación se dio en España antes de sufrir la crisis económica, durante los años 2000-2005 aproximadamente vivimos una época superávit económico donde había mucho trabajo sobre todo en el sector de la construcción. Ello hizo que aquellos estudiantes con vivencias de fracaso escolar, abandonaban los estudios y comenzaran a trabajar en la construcción, para ello no pedían ningún tipo de titulación, ni formación y eran inmediatamente contratados, de modo que ocurrían situaciones como las señaladas por este profesor:

*¿Sabes lo que ocurrió con el boom? Que impulsados por la inmediatez del dinero se iban al dinero fácil, “¿cómo me voy a ir al bachillerato?, si tengo amigos que están en la obra y tiene un cochazo, dinero ¿y yo voy a estudiar para tener dinero? ¿Cuándo?” ¿No es más fácil lo otro? Eso como se lo*

*explicas tú, si te decían “tu intentando que trabaje, si yo me voy a la fábrica con mi padre y voy a ganar más que usted” (EPJ.4 Ref. 1)*

Ante estas situaciones los profesores se ven sin las habilidades ni recursos para hacer que los estudiantes se enganchen a los estudios, es complicado para ellos hacerles ver que es para facilitarle un futuro mejor. Además muchas veces son apoyados por sus familias por la necesidad del dinero y por la insistencia de sus hijos por dejar la escuela y trabajar.

Los profesores jubilados sobre todo se encuentran desgastados y muy desilusionados con estas aptitudes de los estudiantes y esa gran desmotivación que les desvincula totalmente de los estudios. Pues los docentes entrevistados estaban muy acostumbrados a trabajar con alumnos que como literalmente dicen “quieren estudiar”.

Por otro lado, el hecho de vivir en la sociedad del conocimiento y la información, hace que los medios de comunicación jueguen un gran papel. Constantemente fomentan valores, como los profesores denominan, del mínimo esfuerzo puesto que constantemente ven programas de sociedad centrados en aspectos banales. Los personajes de los medios de comunicación salen representados otorgándole una gran importancia siendo personas que realmente no han hecho un gran esfuerzo en su vida para tener ese alto reconocimiento social situándolos, además, en un elevado nivel económico. Por lo que los estudiantes aspiran a eso, y no valoran el esfuerzo y la responsabilidad ante el estudio y lo que ello le puede proporcionar a posteriori: “Entonces es una cosa de toda la sociedad y eso lo veo difícil” (EPJ.7 Ref.3); “Y el sistema de educación tal como está, pero el sistema se podría salvar si en la sociedad no hubiese la pérdida de valores y la ley de esfuerzo y todo esto que no la hay” (EPJ.7 Ref.2);

*Socialmente los valores que aquí estamos fomentando son contravalores cuando salen fuera del instituto, con esto ¿qué te quiero decir?, que es la sociedad también la que tiene que influir porque estamos propiciando unos modelos a nivel social que favorece poco el esfuerzo cuando propiciamos modelos como Belén Esteban que la escuchan, escribe un libro... cuando propiciamos esos modelos realmente hoy día estamos intentando arrinconar el esfuerzo, porque el niño ve, las palabras vuelas y los ejemplos arrastran. Estamos también la sociedad la que tiene que encargarse de alguna manera “esto cuesta trabajo” yo le digo a mis alumnos el mundo actual se caracteriza por estos tres aspectos: 1º el microondas, hoy queremos todo rápido, las ollas a fuego lento nunca se queman, 2º tenemos la aspirina, te pones mala y quieres estar buena en dos días, y 3º el clínex estamos acostumbrados a usar y tirar, nos servimos de las personas no hay unos nexos basados en la auténtica amistad, somos muy competitivos. Por eso te digo que todos los valores que aquí estamos inculcando a los niños cuando salen de aquí se transforman en contravalores. (EPJ.4 Ref. 1).*



Los profesores considera que a esta labor colaboran también los políticos puesto que lo vaivenes que dan desde la legislación educativa es una respuesta al valor que se le otorga a la educación, pareciendo que es de poco interés por no mantener una estabilidad haciendo de la educación un fracaso como uno de los profesores señala: *“Y la sociedad porque pienso que está siendo muy permisiva, creo que los políticos van a lo suyo y han hecho de la educación el fracaso”* (EPJ.8 Ref. 1).

#### - **El alumno, adolescencia y compañeros y amigos**

Como se puede observar en la Figura 1, la categoría “alumno” es la segunda con más referencias de codificación (111), puesto que consideran que tiene parte de responsabilidad en su fracaso escolar (Martínez-Otero, 2009). Según los profesores influye su inteligencia, sus capacidades o aquellos que tienen alguna necesidad educativa especial, pero también están quienes son calificados vagos o perezosos y que no quieren estudiar aun siendo muy inteligentes y contando con todas las posibilidades de su lado, pero es que según dicen los entrevistados muchas veces es porque no tienen la rutina o porque no sabe cómo hacerlo. Por tanto, es esencial para los profesores conocer la biografía de los estudiantes ya que determina el rendimiento académico: *“(…) El fracaso escolar lo forman también los elementos exógenos a la escuela que hay que tener en cuenta, la biografía de los alumnos tiene que tenerse en cuenta en los periodos obligatorios (...)”* (EPJ.3 Ref. 1).

Los profesores con más experiencia docente con alumnado en riesgo de fracaso escolar, creen que tal situación académica se debe a otros motivos y problemas del estudiante, ya sean personales, familiares, o de otra índole, y para atenderlo adecuadamente el docente debe ser capaz de diagnosticarlo y saber qué puede hacer para recuperarlo:

*Hombre te encuentras de todo, entras en una clase y te encuentras niños que no tienen memoria, que tienen dificultad para aprender, que aprenden muy lento, eso son dificultades, y luego hay niños que no les da la gana, que no quieren, pero ese motivo no es, no es que no quieran ahí hay algo* (EPJ.9 Ref. 1).

Los profesores con más experiencia en centros normalizados opinan que tales alumnos que no tienen conexión con los estudios, están deseosos de cumplir los 16 años para abandonar la escuela, y creen que sería más adecuado que estudiaran en otros itinerarios educativos más focalizados en la educación profesional, puesto que estarían más motivados ya que se forman para un oficio: *“y a algunos no les gusta, vienen aquí porque les obligan estarían mejor en un taller de carpintería o de mecánica seguro que sería felices”* (EPJ.5 Ref. 1).

Coinciden en resaltar que estas situaciones son complicadas para el estudiante porque está obligado por ley a permanecer en el centro, y también para el profesor que tiene que lidiar con este alumnado diariamente porque al final no aprende y ni deja aprender a sus compañeros, llevando en algunas ocasiones a interrupciones y por tanto a ralentizar el ritmo de la clase: *“Ya se aburren, es que*

*no les gusta, les puedes decir lo que tú quieras que es igual, no atienden” (EPJ.5 Ref. 5);*

*Es un horror para ellos y para el profesor, para el profesor que los tiene que aguantar allí y que no sabe qué hacer con ellos porque te echan la clase abajo. Y ellos porque estar ahí un día detrás de otro es horrible (EPJ.7 Ref. 2).*

Hemos hablado de las capacidades y situaciones de los estudiantes, pero la parte emocional es determinante en los alumnos de este período académico, puesto que el estar pasando por la difícil etapa de la adolescencia donde viven grandes cambios físicos como emocionales no se puede obviar: *“En tercero a las niñas se le presenta la crisis, la pubertad, el paso a la adolescencia, a los niños les llega en cuarto, pero a las niñas es demoledora la crisis” (EPJ.3 Ref. 1).*

Los profesores que además han trabajado como maestros piensan que las emociones de los estudiantes son fundamentales en la construcción del fracaso escolar: *“yo por la experiencia mía los emocionales” (EPJ.9 Ref. 1).*

Por ello, todos coinciden en que la motivación es imprescindible, como se justifica en la investigación de Martínez-Otero, (2009), porque cuando un alumno quiere estudiar, está motivado, interesado e implicado sobra hasta el profesor: *“(…) cuando la gente es selectiva a veces hasta sobra el profesor, si, con niños que son motivados solamente es dirigir (...)” (EPJ.4 Ref. 2).*

Junto a esta característica está el esfuerzo por parte del alumno puesto que con voluntad los alumnos al cabo de los años van desarrollando capacidad e inteligencia:

*(…) el esfuerzo que hagan los alumnos, al tenerlos un curso y luego al cabo de tres años han desarrollado mucha inteligencia, el estudio desarrolla mucha inteligencia como la desarrolla la gimnasia para los músculos, cuando dicen este niños es torpe un niño con poca capacidad pero con mucha voluntad desarrolla inteligencia y entonces supera muchas trabas, se consigue mucho con el esfuerzo, el inteligente que se abandona puede no llegar a nada o sea que es fundamental, porque además la gente “muy, muy inteligente” es difícil porque está un poco a veces inadaptada, no siempre como es lógico, hay gente muy muy inteligente con un coeficiente muy alto y fracasando porque son inadaptados. (EPJ.6 Ref. 1).*

Sin embargo, consideran que los alumnos que tienen un coeficiente intelectual muy alto, llegan incluso a estar inadaptados y pueden fracasar puesto que piensan que la inteligencia es un compendio de todo, no solamente es saber discurrir, es saber convivir, saber adaptarte a la sociedad donde viven, la socialización del individuo, no solo es el estudio.

Otro aspecto a resaltar es el género, apuntan que las niñas tienen un rendimiento académico más elevado que los niños, aspecto que defiende Martínez

(2011). Además los profesores consideran que en los grupos donde hay niñas las clases son más dinámicas y participativas. Hay que señalar que este dato hace referencia a la época en la que comenzaron los centros mixtos, por primera vez había niños y niñas en clase. Señala que ese ímpetu de las niñas se puede deber a que quizás les costaba más conseguir cursar una carrera y por ello se motivaban más.

Por último, habría que añadir las nuevas características de los estudiantes. Actualmente hay un porcentaje de alumnado inmigrante en las aulas, es importante nombrarlo puesto que el desconocimiento del idioma, las costumbres, la cultura del país de destino hace que se encuentren desubicados y obligados a reagruparse en un nuevo contexto donde la cultura es diferente. En otras ocasiones las expectativas que se han hecho con respecto al país donde van a vivir no se corresponden con la realidad lo que le lleva a sentirse discriminados teniendo problemas de desajuste social lo que les lleva a tener dificultades tanto en el ámbito académico como social (Colectivo IOÉ, 2012; Jurado y Olmos, 2012 ). No obstante, ante estas situaciones una profesora indica que no es demasiado importante puesto que se puede solventar con la actuación de un buen profesor y la motivación por parte del alumno, piensa que de esta manera es muy complicado fracasar académicamente.

En cuanto a la influencia de los compañeros como factor influyente en el fracaso escolar, los profesores no han hecho una especial referencia puesto que no se han encontrado con problemas tan graves de bullying como los que se están dando hoy en día y que no están íntimamente relacionadas con el fracaso escolar, puesto que los alumnos que desgraciadamente lo han vivido no precisamente son estudiantes con dificultades en los estudios.

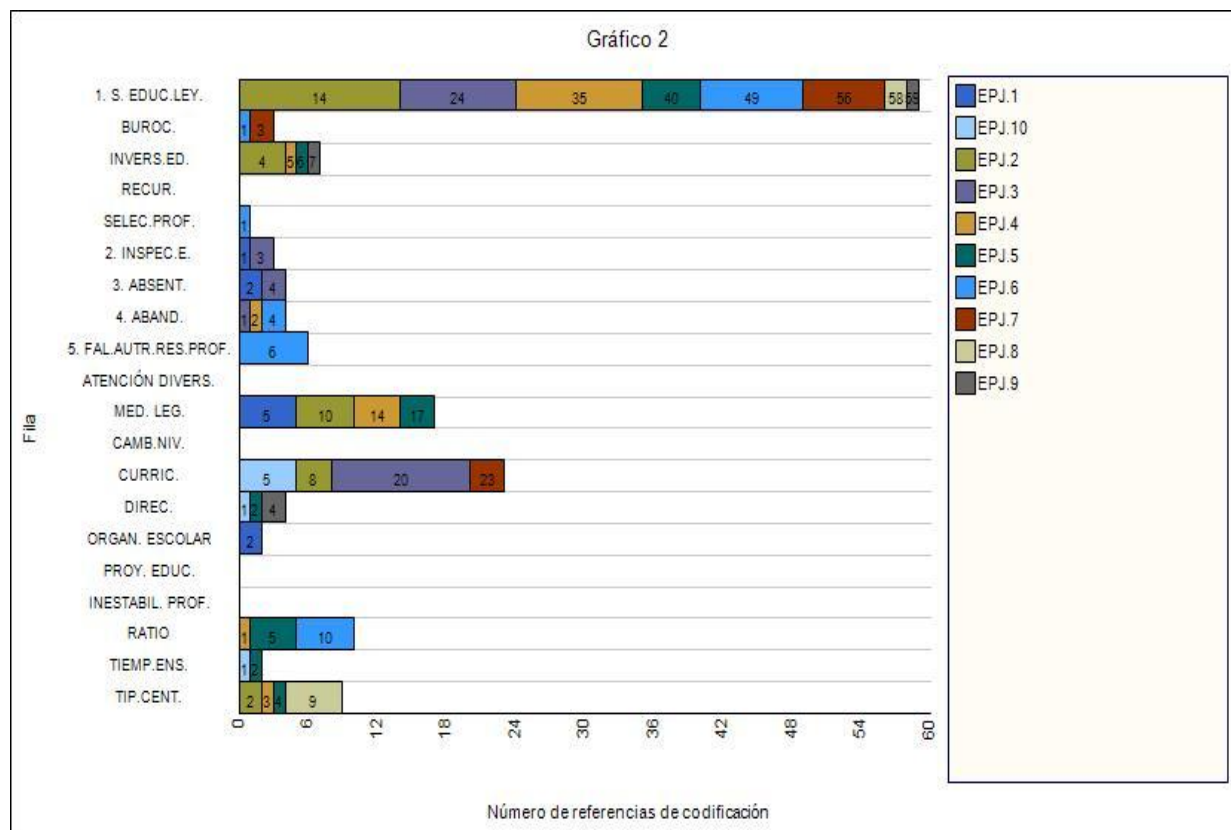
Lo que sí han experimentado es la amistad entre estudiantes desenganchados de la educación, que debido a su desinterés provoca interrupciones en clase y crean mal ambiente, llevando a influir en ocasiones casi más que la familia en el fenómeno de estudio:

*(...) en un momento determinado confluyen alumnos que son una camarilla entre ellos y se van alejando de la enseñanza y es una mala influencia en el grupo de alumnos, habido eso pero vamos así grandes fracaso tampoco no, no he tenido experiencia negativa. (EPJ.6 Ref. 1).*

## **1.2 Factores académicos e internos a la escuela**

Una vez comentados los factores externos al fracaso escolar, que no podíamos obviar por la importancia que le han dado los profesores entrevistados y la que le dan en la literatura, nos detenemos en los factores académicos, que son los internos a la escuela y al sistema educativo, como: el sistema educativo en general y las leyes educativas concretamente, la inspección educativa, el absentismo, el abandono escolar, la falta de autoridad y respeto al profesor, inversión en educación, burocracia, la escuela y el docente.

En la Figura 2 se puede visualizar la relevancia de las diferentes categorías según el número de referencias de codificación. Como vemos las más importantes para el profesorado son las relacionadas con el sistema educativo y las leyes, el currículo y las medidas de atención a la diversidad que se rigen en la legislación.



**Figura 2. Factores internos a la escuela incidentes en el fracaso escolar**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

### a) Factores académicos

#### - Sistema educativo (leyes educativas) y burocracia

En la Figura 2 la categoría más sobresaliente (59 referencias de codificación) a la que más se han aludido los profesores es la relativa al sistema educativo y las leyes de educación, pues han vivido a lo largo de su vida profesional diferentes cambios legislativos porque, como sabemos, en España se suele modificar la ley de educación cada vez que hay elecciones y gobierna otro partido político.

Teniendo en cuenta que los profesores jubilados han trabajado en el ámbito educativo durante 40 años aproximadamente, tienen diversas opiniones con respecto a las leyes educativas y la influencia en los resultados académicos, pues supuestamente todas ellas tienen la finalidad última de mejorar el sistema educativo.

Seguimos sufriendo esta continua inestabilidad legislativa, estando actualmente en pleno proceso de transición legislativa y política. Hoy las leyes

vigentes son la LOE y la LOMCE, la primera de ellas aplicada por el gobierno del PSOE y la segunda, y en proceso de implantación, ha sido aplicada por el gobierno actual del PP. El hecho que el cambio de ley coincida con el cambio de partido político tiene una estrecha relación en la historia de España, pues siempre se ha dado de este modo.

Actualmente hay un descontento general de los docentes con la actual situación del sistema educativo y las leyes vigentes. En primer lugar hablan de los constantes cambios legislativos, porque cuando estaban en activo tal situación les generaba inseguridad e inestabilidad puesto que, por ejemplo, a la hora de la evaluación ya no tenían claro los criterios marcados y estaban asiduamente consultando los documentos oficiales.

Por otro lado, hay quien opina que los cambios legislativos en el trabajo del docente no son tan evidentes puesto que tu trabajo en el aula y con los alumnos no afecta suponiendo un cambio radical.

En lo que coinciden todos los profesores, es que los cambios legislativos cada vez más le han llevado a realizar una gran cantidad de tareas burocráticas que les absorbe bastante tiempo que al final le acaban reduciendo de la planificación de la enseñanza y la dedicación de su trabajo con los estudiantes, considerando que este es el trabajo fundamental del docente y con lo que ellos realmente disfrutaban, así lo expresan textualmente:

*Nos mandaron un resumen la delegación de las leyes que estaban en vigor porque estábamos evaluando y decíamos “esto era así o no” ya dudábamos, claro nos volvíamos locos los profesores. ¿Cómo no va a fracasar? si es una inestabilidad en la enseñanza, eso ha contribuido el malestar de los docentes porque además nos han metido una cantidad de tareas burocráticas como si lo importante sea escribir más que hacer, si no escribías la programación... luego en el aula podías hacer lo que te daba la gana mucha veces porque no... es que te controlaban sobre todo lo que habías escrito o no habías escrito, una cantidad de burocracia que te cansa, un desgaste de fuerzas grande para el docente y un desánimo (EPJ.6 Ref. 4)*

Hablan que actualmente situaciones similares a la comentada junto con la bajada de salario, ya que han reducido las pagas extraordinarias, y el aumento del número de horas, más el voluntarismo por la participación en programas y actividades educativas para la mejora escolar, del que no se obtiene ni ocasionalmente, alguna recompensa lleva al profesorado al desánimo y al desgaste.

Centrándonos en los cambios considerables que han vivido desde su perspectiva hay opiniones diferentes, la mayoría de los profesores apoya la Ley de General de Educación de 1970 y todos reconocen que el sistema educativo con esta ley funcionaba muy bien, los estudiantes rendían mucho y obtenían muy buenos resultados académicos: “(...) Villar Palasí, que después de unas pequeñas reformas funcionaba maravillosamente, los alumnos salían muy bien preparados con sus tres años de bachillerato, con su COU, muy bien.” (EPJ.7 Ref. 1).

Señalan que con esta ley hubo un cambio de la educación franquista donde se introdujeron nuevas ideas: “(...) rompe con el franquismo y que empieza a plantearse las cosas de otra manera, entran los libros de texto y entran otras cosas, lo que tú has conocido, yo estudiaba en un solo libro, y luego la LOGSE” (EPJ.3 Ref. 6).

Como en todo cambio, con la aplicación de la Ley General de Educación hubo algunas reticencias en los institutos aunque en general esta ley simpatizaba al profesorado, según comentan:

*Después se cambió y a mí me gustó la ley de Villar Palasí y lo del BUP, a mí esa ley me gusto y en el instituto se recibió mal porque perdimos los primeros cursos, claro teníamos los siete cursos en el Instituto de primero a sexto y el COU, sin embargo venían los alumnos que estudiaban ya hasta octavo de los centros de primaria de enseñanza General básica que se llamaba entonces, venía muy bien preparados o sea que para nosotros fue una sorpresa tomar a los niños que yo creo que es una edad buena para pasar a un instituto que ya tiene otro tipo de enseñanza, que empiezan con seis o siete profesores, eso para los niños pequeños les descola mucho. Y la verdad aunque los recibimos un poco de uñas porque perdimos cursos y pensábamos que iba haber mucho paro en la enseñanza pues sin embargo yo creo que fue un buen plan, a mí fue el que más me gusto de todos los que tenido después con la eso, como el plan de Villar Palasí me gustó mucho, porque además entonces estudiaban casi todos era cuestión de haberlo decretado hasta segundo de BUP que era para todos, como en la eso, que fuera obligatorio como en la enseñanza secundaria obligatoria pues hubiera puesto hasta segundo de BUP como en la enseñanza obligatoria. Y estaban bien los alumnos en esas edad en el centro de primaria, estaban más controlados los maestros a los alumnos más pequeños los entiende mejor (EPJ.6 Ref. 5)*

Sin embargo, no hay que olvidar que cuando estaba implantada esta ley la enseñanza era selectiva, según los profesores los estudiantes estaban muy interesados en sus estudios y la mayoría quería continuar la educación postobligatoria (el antiguo BUP –Bachillerato Unificado Polivalente- y COU-Curso de Orientación Universitaria-) aparte de obtener la enseñanza básica que era hasta octavo de EGB (Educación General Básica).

El segundo gran cambio legislativo vino con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990. Comienza la enseñanza comprensiva y se introduce la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y con ella el aumento de la edad de escolarización hasta los 16 años. Los profesores que han trabajado mayor tiempo en centros de educación compensatoria apoyan esta ley por las innovaciones que se introdujeron para atender a todos los estudiantes y que con anterioridad no existían. Creen que esta ley contribuyó a realizar grandes avances en la educación, pues se produjo una sistematización de la educación que hasta este momento no existía:

*Pero desde el punto de vista de la ley no se organiza nada, cada uno va...enseña su currículum como la enseñanza no es comprensiva, es selectiva pues ahí que cada uno se las arregle como pueda, tenemos unos objetivos y realmente el profesor se ve con la obligación de cumplir esos objetivos y el que los sigue los cumplirá y el que no repite, que la repetición era indefinida, no como ahora que está muy limitada. (EPJ.4 ref. 2)*

La principal aportación de esta ley fue universalizar la educación obligatoria hasta los 16 años. Y en este aspecto es donde se enfatizan las diferencias entre el profesorado. La mayoría de los profesores vive de la nostalgia de cómo era la enseñanza con la ley anterior, que como se ha comentado era selectiva, ahora es comprensiva, es una educación donde caben todos los estudiantes independientemente de su nivel económico, social o cultural. Los profesores están de acuerdo en dar la posibilidad a todos para estudiar, pero echan de menos el nivel de exigencia académico, de respeto y disciplina. Consideran que se ha bajado demasiado el nivel, siendo este según las exigencias de los estudiantes, pues han notado que imparten bastante menos contenido y que la calidad de la educación es inferior, puesto que antes tenían clases que le exigían muchos conocimientos: “(...) Pero cuando cambio esto... se vino abajo, pero sobre todo por varios motivos: 1º el sistema igualaba por abajo (...)” (EPJ.7 Ref. 1); “¿Qué es lo que ha cambiado? Al principio iba más a lo importante y además mucho porque los niños eran capaces y además ellos lo pedían. Y a partir de la LOGSE cada vez necesitaba menos cosas (...)” (EPJ.7 Ref. 5)

Y aquí es donde comienza a producirse el problema del fracaso escolar según los profesores, porque ya no se selecciona a los estudiantes y aquellos que antes quedaban fuera del sistema, ahora están en la escuela, o aquellos que se dirigían a una Formación Profesional a los 16 años actualmente tienen la obligación de continuar en la enseñanza obligatoria: “El fracaso escolar es ahora y ya te dicho, ¿por qué hay fracaso escolar? Porque es un sistema que obliga a todos los niños a los mismo niveles, y aunque los niveles bajan, pero claro no los puedes bajar a...” (EPJ.7 Ref. 6);

*¿Qué ha ocurrido? Que es el tema de la enseñanza comprensiva que ocurría que antes en el año 70 los alumnos que no iban al instituto se iban al trabajo, ahora tenemos un reto y todos estos alumnos que tenían que estar fuera del sistema educativo los tenemos aquí, y ahí es donde se genera evidentemente el fracaso escolar porque antes el sistema ya los desechaba pero ahora los tenemos que tenerlos aquí y supone que cuando no había fracaso escolar porque el alumno abandonaba el aula, estaba en el paro o estaba trabajando ahora se habla mucho de fracaso porque está aquí porque ese 30% está en los institutos y ese 30% es el que creo los problemas de disciplina, de convivencia ¿por qué? Por la desmotivación y ese es un tema en el que tenemos que trabajar, tenemos que trabajar nosotros y las autoridades educativas, poniendo más medios, más refuerzos (EPJ.4 Ref. 11)*

A pesar de todo, hay quien apoya esta ley, son aquellos profesores que realmente han trabajado la mayor parte de su tiempo con alumnado muy diverso y a quien le ha preocupado bastante adaptar la enseñanza a las necesidades de estos.

Los profesores piensan que esta ley estaba perfectamente diseñada en el papel, puesto que en la misma se introdujeron los objetivos y los contenidos y los criterios de evaluación, proyectos educativos, el currículum, se empieza a prestar atención a la diversidad, etc., como explica un profesor:

*(...) Era una ley preciosa, muy utópica, comprensiva, donde los alumnos tenían que estudiar básicamente lo mismo todos, con los apoyos necesarios, las adaptaciones y los currículos y tal. Todo eso empezó en aquél tiempo (...) en los años 83-87. Entonces los seminarios permanentes los profesores se asociaban para discutir sobre educación, para perfeccionar, había unos cursos de verano para profesores donde ellos se reunían los veranos durante una semana para hablar de educación, había los movimientos de renovación pedagógica que tenían apoyo de la Junta, creamos los CEP los centros de educación del profesorado (EPJ.2 Ref. 6)*

*Y creamos el programa de formación de adultos que estaba muy disperso, eso me costó dios y ayuda estuve a punto de dimitir por eso porque costaba un capital y haciendo no quería pagarlo. En fin creamos muchos colegios que no había, pusimos muchos profesores que no había, fue una etapa tremenda de ampliación, de desarrollo de ilusiones de tal, pero luego después cuando ya se lograron todo esto hubo los colegio, hubo profesores, creo que se ha ido diluyendo la cosa y hoy en día esa motivación del estudio, de la enseñanza, por la comparación de pareceres, porque los profesores debatían entre ellos eso se ha perdido. Hoy tu hablar en los centros de la formación del profesorado y nadie tiene ilusión por es , la formación del profesorado antes era fundamental, pusimos centros de profesores para que formaran para que hicieran seminarios, jornadas (EPJ.2 Ref. 8)*

Desde la perspectiva de los docentes la aplicación de esta ley supuso además:

*(...) aquel movimiento que había de querer mejorar la metodología y la evaluación ya aparece en la LOGSE y la evaluación se organiza, se estructura en los famosos contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales. Entonces a partir de ahí se crea unos instrumentos de evaluación distintos, ya no son los contenidos puros y duros sino que ahora vamos a ver el peso que tiene el contenido conceptual, el peso que tiene la actitud en clase, se valora ya la actitud que tiene una ponderación y se valora evidentemente también los procedimientos y ya todo ello conforman una nota, que es lo que antes se estuvo reivindicando y ahí ya si aparecía en los textos legales. Hubo una pugna muy fuerte, esto no te lo va contar nadie nada más que yo, porque tuve que organizar todo esto porque realmente los catedráticos*



*de instituto y el sector tradicional se oponían a tener que considerar todo eso en la valoración de la nota. (EPJ.4 Ref. 6)*

*Cuando llega la LOGSE ante el fracaso escolar lo que supone ciertamente el cambio de metodología en la evaluación considerando estos aspectos y aparecen ya los refuerzos, que son los refuerzos de instrumentales (EPJ.4 Ref. 9)*

Quien apoya esta ley tiene esta perspectiva pero también son conscientes del error de la misma, que estuvo a la hora de llevarla a la práctica e hizo aguas por falta de inversión económica, como expresan en estas citas: “*Con la LOGSE, era una gran ley pero que faltó presupuesto, no sé aplicó porque no había presupuesto (...)*” (EPJ.2 Ref.6);

*Si pero no se llegó a aplicar, requería mucha inversión porque claro la diferencia que hay entre una enseñanza comprensiva y una enseñanza disgregadora, es que la comprensiva al pretender que los alumnos aprendan básicamente el mismo currículo o similar, pues tienes que poner muchos programas especiales, muchos profesores de apoyo, muchas adaptaciones, mucha educación compensatoria que se llama y eso vale mucho dinero, si no le metes dinero a eso al final lo que haces es cargarse la enseñanza compensatoria, lo que hacen es que los niños que van por detrás son una rémora para los que van por delante, y eso que van por detrás no tienen los apoyos necesarios. Una enseñanza que disgrega, que segrega es la que están aquí los buenos y aquí los malos, pues tú los buenos van solos y los malos van solos y si no van es su problema no es el mío. (EPJ.2 Ref. 10)*

Los profesores en general actualmente consideran que hay una deficiente aplicación de la LOGSE y que por tal motivo no funciona, y tiene tantos parches que no ayudan a mejorar la enseñanza. Realmente algunos de los profesores piensan que habido dos cambios educativos: la Ley General Básica, y la LOGSE, siendo las leyes venideras modificaciones de esta última:

*(...) Pero creo que objetivamente habido dos leyes educativas la Ley General de Educación del año 70 que rompe con el franquismo y que empieza a plantearse las cosas de otra manera, entran los libros de texto y entran otras cosas, lo que tú has conocido, yo estudiaba en un solo libro, y luego la LOGSE eso en el 70 y en el 81-82 ya viene la LOGSE. La LOGSE es una ley estructural, todo lo que se ha hecho después es LOGSE, todo, se ha modificado cosillas, 7º y 8º de primaria se pasó a llamar 1º y 2º de la ESO, el bachillerato se cambió ahí si hubo una reforma, pero todo lo que se ha hecho ha sido LOGSE, la LOGSE sobre el papel ha sido para mí una ley impecable, la mejor ley y yo tengo el atrevimiento de decirlo porque todo el mundo dice lo contrario (EPJ.3 Ref. 6)*

Entre las causas es porque promueve que todos los niños aprendan con el mismo nivel sin atender a la diversidad. Lo que posibilita que muchos estudiantes se desenganchen pues quedan con un gran desfase curricular porque se favorece al

modelo de alumno promedio o el “modelo de alumno ideal” (Tarabini, 2015: 353), y no cuenta con aquellos estudiantes que pueden tener menos capacidades, posibilidades o en definitiva que tienen características que les sitúa por debajo de la media de estudiantes que asisten a la escuela: “*lo que pasa es que a éstos lo camufla el sistema y lolailolailo...*” (EPJ.3 Ref. 2)

De modo, que aquellos estudiantes que consiguen alcanzar el ritmo académico que marca la escuela podrán pasar con éxito los diferentes cursos obteniendo el graduado de Educación Secundaria, pero quienes por diversas circunstancias se queden rezagados, el mismo sistema los desecha sin proporcionarle solución achacándoles a ellos mismos, a las familias, etc. el encontrarse en situación de fracaso:

*¿Entonces qué ocurre? que a nivel humano cada niño va encontrando por sí mismo su camino si lo encuentra, que lo normal es que no lo encuentre, abandone el sistema y se vaya o que fracase y diga: “es que es tonto...”* (EPJ.3 Ref. 3)

En cuanto a la LOMCE, que está en proceso de implantarse, algunos profesores creen que se pretende hacer ver que la problemática del fracaso escolar viene de la filosofía de la educación comprensiva. Realmente piensan que lleva a una disgregación del alumnado mucho más acentuada donde se clasifica a los estudiantes por nivel de rendimiento, siendo beneficiados por el sistema quienes tienen más capacidades para el estudios, llevando a los otros al fracaso escolar y considerándolos como únicos responsables.

Todo ello nos hace ver que el sistema educativo está desfasado, puesto que lleva a que se anule la opinión crítica y la capacidad reflexiva del alumno, cuando hoy en día necesitamos una educación del siglo XXI que sea activa, participativa, con currículos vivos, donde se fomente el desarrollo crítico de los estudiantes, etc. como defienden algunos autores Enkvist (2011; 2010).

Así una profesora señala que da igual los cambios educativos que haya porque los profesores siguen enseñando igual sin adaptarse a la realidad de sus alumnos y eso es lo que lleva al fracaso:

*Da igual, siempre enseñas lo mismo. Yo fui una vez a una charla de Giménez Sacristán, pues la charla que dio fue, gracias a Dios, pueden cambiar todas las leyes que quieran pero los profesores siguen enseñando igual, por eso no cambia el fracaso porque se sigue siendo igual, o sea que...* (EPJ.9 ref. 1)

#### - **Inversión en educación**

En cuanto a la inversión en la educación apuestan que es esencial porque ello permite una atención personalizada a los estudiantes que tienen más dificultades con más profesorado, reducir la ratio, programas de apoyo, proporcionar adaptaciones curriculares, profesionales especialistas, etc. Así lo defienden diferentes publicaciones CES (2009), Marchesi (2003), y queda reflejado

por los profesores: “Pero claro eso está la economía que es la encargada de que se pueda reducir el número, si no hay dinero no se puede reducir, entonces ese sería un factor importante.” (EPJ.5 Ref. 1);

*(...) la inversión en educación, está demostrado que los países que invierten en educación el 5,5% del PIB que es la media de la OCDE, están en la media de los resultados PISA o por encima de la media y los países que invierten menos del 5,5% por ej. España está en el 4,5%, es decir, un punto por debajo de la media de la OCDE, tiene un nivel educativo inferiores, entonces la inversión en educación es importante, por qué? Porque nos permite lograr una ratio, unos profesores de apoyo, unos programas educativos adecuados, una adaptación curricular, etc., etc. entonces si hay una inversión en educación adecuada y si se sabe plasmar (EPJ.2 Ref. 1)*

Lo echan en falta en los centros, sobre todo porque actualmente se ha reducido el número de docentes quedando aún más desamparados a la hora de introducir ciertas medidas educativas para la mejora escolar, y a su vez aumentando el número de horas laborales. Contando que muchas de las actividades y programas que se desarrollan en los centros para reducir el fracaso escolar, es a base de voluntarismo del profesorado que se implica fuera de su horario escolar sin estar remunerado:

*Hace años echaron a todos los interinos poniéndonos dos horas más que ha supuesto una carga importante del profesorado porque muchas cosas que se hacen, eso que te dicho antes de actividades... todo es a base de un voluntarismo porque hay alguien que dice “esto no me lo paga nadie pues no lo hago” y la administración no podría esforzar, no podría venir un director a decirte haz un viaje a Mérida, haz esto, haz intercambios, nosotros tenemos intercambios con Alemania e Inglaterra, ¿eso quien lo hace?, ¿Eso no supone evitar el fracaso escolar?, ¿Eso está pagado? Eso no está pagado en la nómina, eso es un plus que nuestro profesorado lo hace voluntariamente. ¿Y eso no es evitar el fracaso? Claro que sí, es mejorar el inglés, supone el intercambio de los niños (EPJ.4 Ref. 1)*

Así en el Informe del panorama de la educación. Indicadores de la OCDE de 2015, afirman que el gasto por alumno en instituciones educativas en primaria y secundaria es inferior a la media de la OCDE y de la Unión Europea, realidad que viven los profesores y que afecta a la mejora de la educación. Según el Informe del Estado de 2015 desde el año 2000 hasta el 2012 la inversión en educación ha decrecido, estando Andalucía la penúltima en relación al resto de comunidades españolas.

#### **- Selección del profesorado**

En España consideran que sería necesaria una revisión del sistema de selección del profesorado, puesto que como se muestra en el Informe McKinsey y Company (2007:21) “la calidad de los sistemas educativos tiene como techo la calidad de sus docentes” y en España actualmente es necesaria mejorarla. Tal es la

preocupación de los profesionales de la educación que recientemente se ha publicado el Libro Blanco de la Profesión Docente y el Entorno escolar por Marina, Pellicer y Manso (2015) donde se propone un MIR (Médico Interno Residente) para el profesorado similar al de medicina. Esa propuesta proveniente del área de la medicina es debida al gran prestigio que tiene en relación a la formación de los médicos, por lo que se empiezan a hacer planteamientos similares en el área de la educación.

De modo que el sistema de oposición al cuerpo docente por consiguiente sería revisado, así lo demandan los profesores porque creen que el sistema actual limita el acceso a la docencia a futuros profesionales muy buenos y con gran vocación, que aun obteniendo una calificación excelente en los exámenes de la oposición se encuentran sin plaza porque los profesores en situación de interinidad tienen bastante más preferencia por la experiencia, y limita el acceso a opositores sin experiencia profesional:

*Y luego hace mucho la selección del profesorado, ¿por qué hay buenos médicos en España? porque seleccionan muy bien, primero tienen una carrera larga, para estudiar medicina tiene las mejores notas, tienen que hacer un examen de MIR que como mínimo es un año, más luego una formación de residentes de 3 o 4 años, pues claro con esa formación... ¿por qué los profesores han bajado el nivel? Porque han empezado a hacer una oposiciones, no digo que a la gente que esté interina no le hagan una restringida como es lógico, pero que no se pierda la gente buena, es que han hecho oposiciones durante muchos años solo para interinos, gente que sacaba un 9 o un 10, muy buena gente como no tenía méritos... pues al añadirle los méritos se quedaba fuera. (EPJ. 6 Ref. 1)*

#### - **Inspección educativa**

Otro factor que han señalado, sobre todo aquellos profesores que han tenido cargos directivos, es la Inspección Educativa. La definen como una entidad ineficaz para la mejora escolar, en general, y para la atención a la diversidad en particular como señala Jiménez, Díaz y Carballo (2006), por no encontrar en esta figura la ayuda que se le ha pedido relacionada con sus competencias. Encontrando, en cambio, bastantes exigencias y como consecuencia en, el caso de incumplimiento, penalizaciones sin comprender las características y circunstancias de los centros, así queda reflejado en estas citas:

*(...) Mira en 42 años que yo he estado trabajando habido alguno de buena fe que se ha sentado conmigo a resolverme problemas, uno, uno, y ese es porque era maestro, problemas de este tipo de adaptación del currículo porque le dije: “mira usted, esto no lo sabemos hacer”, porque el predicaba... Luego después si aprendimos a hacerlo, pero al principio cuando yo tenía 31 años, yo buscaba en ellos, porque iban exigiendo: “no porque tenéis tantos índices de fracaso, tantos índice de absentismo, tantos índices...”, “¿dígame usted cómo?” y huían. Hubo uno que no huyó, los demás en 42 años que yo he*

*estado trabajando, te puedo decir que he tenidos amigos, buenas personas, de trato cariñoso, como estamos ahora mismo tú y yo, el 90%, pero ahora eficaces que me hayan ayudado, que hayan ido allí a resolverme sabiendo los problemas que aparecen en las memorias de fin de curso, en las evaluaciones de cada año, nadie. (EPJ.3 Ref. 2).*

*(...) Entonces el primer día yo reúno a los alumnos, les hablo a los alumnos y luego no pasó nada pero me abrieron este diente por eso porque desobedecí las órdenes de la delegación de que el primer día a las nueve tenían que entrar todos a la vez y eso me parece terrible porque el primer día es lo que tú dices llegan los alumnos nuevos, tienes que hablarles con cariño, presentarles, enseñarles el instituto, tienen que saber las normas, que no se pueden tirar papeles en el suelo, que no se puede correr por el Instituto, de hecho si entras en el Instituto podrás ver que está limpio que no hay papeles por el suelo que tú te puedes pasear por los pasillos y hay silencio que no parece que allí 700 alumnos (EPJ.1 Ref. 1).*

Consideran que llegan exigiendo unos niveles pero realmente no conocen en profundidad las características del centro y no son coherentes a sus exigencias. Siendo además ineficaces a la hora de interactuar con el director para ofrecerle o diseñar en colaboración actuaciones que le lleven a la mejora escolar.

#### **- Absentismo y abandono escolar**

Trataremos ambas categorías conjuntamente por el enlace que las une, pues como se ha tratado en el capítulo teórico están interrelacionados junto con el fracaso escolar. Ello se hace evidente en la realidad porque en ocasiones los profesores llegan a confundir ambas problemáticas educativas puesto que hablan de abandono de los estudios cuando se refieren a absentismo y viceversa. Realmente contra lo que ellos combaten es con el absentismo, puesto que han hablado de diferentes programas y actuaciones:

*En general, pero lo que pasa es que en una alumna o alumno que además tiene un añadido de problematización pues amplía el riesgo, por ejemplo cuando yo estaba era cuando más abandonos escolares se producían, en tercero teníamos que estar con el programa de absentismo, detrás de las niñas, yendo a las casas, yo iba a las casas “mira que...”, “que no quiere ir ya”, claro la niña ya empezaba “que si tengo muchas tetas que si no tengo”.(EPJ.3 Ref. 1).*

Cuando los profesores hablan de abandono se refieren a aquellos estudiantes que estando en edad de escolarización dejan los estudios, o que tras cumplir los 16 años abandona sin la titulación. Además piensan que esta situación se amplía en aquellas personas que tienen problemáticas añadidas como son los estudiantes que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad social, por ejemplo alumnos que pertenecen a familias de etnia gitana, con diferentes problemáticas económicas, familiares, sociales, culturales, entre otras.

Sobre todo apuntan que los estudiantes que abandonan son quienes no van bien en los estudios:

*El que va bien no abandona. A lo mejor puede abandonar porque haya sucedido un trauma en la familia, como una separación traumática, problemas personales, esos son ya casos excepcionales, pero la mayoría de los casos de alumnos que abandonan es porque fracasan en los estudios (EPJ.6 Ref. 2)*

La repetición es un indicador bastante importante que influye en el abandono escolar (Cordero, Manchón y Simancas, 2013), pero también lo es el hecho de facilitar la promoción automática de aquellos estudiantes que tienen un gran desfase curricular como indica Jiménez, Díaz y Carballo, (2006) en su investigación.

#### - **Falta de autoridad y respeto al profesor**

Los profesores al vivir en etapas franquistas donde las buenas formas de los estudiantes eran claves, había una elevada disciplina, y el docente era una figura respetable, echan de menos tal disciplina, valorando negativamente ciertos comportamientos de los jóvenes, como por ejemplo la forma y actitud a la hora de dirigirse al profesor. Y piensan que el respeto es clave y la autoridad del docente para la mejora escolar:

*En eso la enseñanza... yo les decía a los alumnos “si tengo menos autoridad que un acomodador de cine”, claro porque llega al cine armando follón los puedes echar, a nosotros no nos dejaban echar a un alumno de clase, prácticamente no podía, entonces ponían unas condiciones y si el alumno no te deja dar la clase no puede estar en clase. (EPJ.6 Ref. 4)*

*Ha sido una tolerancia muy grande se ha pasado del autoritarismo al vale todo y eso no puede ser, somos muy extremistas en ese sentido y en la enseñanza eso ha hecho mucho daño (EPJ.6 Ref. 4)*

Este factor está muy relacionado con la sociedad y las familias, puesto que en esta no se fomenta los valores por la educación y el respeto al profesor, como se ha indicado anteriormente: “se cultivan muy poco las formas, la educación” (EPJ.6 Ref. 5).

#### **b) Factores académicos e internos a la escuela**

##### - **La escuela genera fracaso escolar**

Al igual que otras investigaciones ya realizadas (Escudero, 2005; Escudero, González y Martínez, 2009), los profesores de nuestro estudio señalan que la escuela a través de determinadas actuaciones puede conducir al estudiante a conseguir el éxito escolar, pero, también lo puede llevar por los derroteros del fracaso escolar, y, concretamente especifican que ello puede ocurrir, sobre todo, cuando no actúa para eliminar tres grandes discriminaciones: una, la derivada de

la pertenencia a determinada *clase social* (discriminación por la clase social). En este caso, la escuela debe hacer posible que cualquier persona pueda llegar a cualquier estatus social sin estar determinado por sus posibilidades económicas. La segunda la entienden referida a la discriminación de *sexo o género*. Ante ella, a la escuela se le exige que deba actuar de modo que tienda a eliminar estas diferencias, sobre todo, haciendo conscientes a los alumnos para que son capaces de descubrir si sufren discriminación y se les prepare para reaccionar ante ella. Y finalmente la tercera está referida a la discriminación *étnico-cultural*, entendiendo que la escuela tiene un papel fundamental en la eliminación de las diferencias provenientes de la etnia y la raza. Conscientes de que estas tres grandes fuentes de discriminación juegan a favor de la aparición de fracaso escolar, acaban afirmando que la escuela no solo no trabaja para la eliminación de estos tres tipos de discriminaciones, sino que, al contrario, actualmente las está fomentando. Sirva como ejemplo de tales afirmaciones la siguiente cita proveniente de un profesor entrevistado:

*Una escuela que no sirva para eliminar las tres grandes discriminaciones que el ser humano tiene, no sirve para nada, y éstas son: la discriminación de clase social (...) de sexo o de género (...) y en tercer lugar, la discriminación étnico cultural (EPJ.2 Ref. 1).*

En cuanto a la clase social, etnia y cultura, podemos decir que actualmente en la escuela sí que obligatoriamente estudia todo tipo de alumnado independientemente de su cultura, etnia o nivel social, pero es cierto que la escuela atiende a un tipo de alumnado mayoritario, quedando en segundo lugar aquellos que tienen unas características diferentes. Además en todas las ciudades existen los centros públicos que denominan gueto, es decir, donde hay un mayor número de estudiantes inmigrantes o de una etnia minoritaria, siendo a su vez éstos los centros donde hay un elevado porcentaje de fracaso escolar y todo lo que eso conlleva como el absentismo y el abandono. Y por otro lado hay centros élite donde asisten los hijos de familias con un nivel social, económico y cultura mayor, en los que hay un menos número de inmigrantes y donde el éxito del alumno está asegurado según las estadísticas de los mismos. Finalmente en relación al sexo y el género, podemos decir que actualmente se está incrementando el machismo, además se ve apoyado cuando en ocasiones se escucha la necesidad de una separación por género del alumnado. Parte de esto es imprescindible que en la escuela se fomenten valores de igualdad.

#### - **Currículo**

Entre los principales factores influyentes en la formación del fracaso escolar señalan el currículo escolar coincidiendo así con Hargreaves y Fink (2006), los mismos subrayan la ineficacia del currículo para la mejora escolar porque lleva a la inestabilidad del sistema educativo al no responder a las necesidades de los estudiantes, provocando el aburrimiento y desenganche educativo. Tales consecuencias son debidas a que es un currículo pobre por seguir teniendo exceso de contenido, que la Administración Educativa defiende, sin estar relacionado con

las destrezas que los estudiantes deben adquirir para aprender a aprender (Feito, 2015).

Las apreciaciones que hacen así los profesores entrevistando van en ese sentido, no creen en el currículo actual porque piensan que no está diseñado para el tipo de alumnado que actualmente cursa la Educación Secundaria Obligatoria y con más incidencia en los centros de educación compensatoria donde hay más diversidad de alumnado. Piensan que es un currículum desactualizado, con unos contenidos muy abstractos y difíciles de asimilar para los estudiantes de estas edades: “Y la ESO que tiene unos contenidos tan abstractos y tan retirados de lo cotidiano cuando tendrían que estar mucho más cercanos a la realidad de las circunstancias personales” (EPJ.10 Ref. 2).

Esta planificación del currículo obtiene unos resultados vacíos puesto que lleva a que los estudiantes con más capacidad lo asimilen para obtener una evaluación positiva con la finalidad de aprobar los exámenes para pasar de curso, sin que llegue a calarle ni a aprenderlos, como expresa este profesor:

*En eso, la secundaria tiene que hacer un esfuerzo mayor. Porque si no los que tienen motivación por el estudio, lo estudian, lo sueltan en el examen y lo olvidan sin que le cale y puedes tener unas notas maravillosas pero no te caló. (EPJ.10 Ref. 3)*

Entonces los profesores piensan que es necesario un cambio en los planes de estudios de esta etapa, apostando por un currículum que esté más en consonancia con la vida y los intereses del alumnado, que tenga más conexión con la realidad, para que el alumnado se sienta motivado y le encuentre el sentido a lo que está estudiando de modo que le resulte lógico y rentable para su día a día:

*En ese sentido la secundaria necesita un cambio importante de planes de estudios y sobre todo de cómo acomodar la enseñanza para que el aprendizaje sea más rentable y más lógico. (EPJ.10 Ref. 4)*

Además uno de los profesores apunta que tal abstracción de los contenidos sin significación para los estudiantes sobre todo para aquellos de centros de educación compensatoria, lleva además de provocar el fracaso escolar y también la violencia. Lo explica en el caso de los profesores que con falta de habilidades didácticas y muy centradas en la especialidad de su materia. Se dedican a seguir el currículo establecido utilizando cualquier libro de texto, sin hacer modificaciones y adaptaciones, junto con una actitud exigente de asimilación de los contenidos establecidos por parte de los estudiantes. Este tipo de situación, en muchas ocasiones lleva a la violencia porque los estudiantes que no son capaces de aprender el contenido curricular con una metodología tan tradicional y rígida, acaban desautorizando al profesor revelándose contra el docente en primer lugar y después los estudios en general, como se indica en la siguiente cita:

*Entonces no sé si comprendes ahora por qué te digo que el currículo puede ser fuente de violencia y de fracaso escolar, porque en ambiente problemáticos si*



*tu fuerzas la asimilación del currículo por métodos expeditivos, disciplinarios, pues estas provocando violencia, estas intentando algo que es contranatural. (EPJ.3 Ref. 7)*

#### - **Tiempo de enseñanza**

Relacionado con el currículo encontramos el tiempo de enseñanza establecido en las escuelas, la mayoría de los investigadores confirman que el tiempo efectivo de instrucción está estrechamente relacionado con el aprendizaje de los alumnos (Marchesi, 2003:21), y así lo muestran los profesores. Consideran que la distribución horaria debería tener sesiones más largas que permita llevar a cabo un currículo diferente, trabajando por proyectos y haciendo otras actividades donde el alumnado esté más implicado y motivado.

El horario actual que otorga una hora a cada materia, sostienen que es insuficiente porque pasa rápidamente, interrumpiendo los momentos de mayor producción para los estudiantes para pasar a otra asignatura inmediatamente:

*(...) cualquier proyecto de indagación o de producción con el estajanovismo del timbre a cada hora provoca que las personas tenemos que desconectar y en el mejor momento de producción en el que estas tienes de cortar e ir a otra cosa completamente distinta que es eso que te está ilusionando. (EPJ.10 Ref. 1).*

#### - **Medidas legales**

La escuela ante las tasas de fracaso escolar, intenta solventarlas a través de diferentes medidas contempladas en la ley educativa. Entre tales medidas se cuentan aquellas dirigidas por la Administración Educativa como los Programas de Diversificación Curricular, los Programas de FPB (Formación Profesional Básica), entre otros (Escudero, 2005; Escudero y Martínez, 2012). Estas medidas las califican como muy positivas para la reducción del fracaso escolar, pero no ocurre igual con a aquellas que llevan a cabo en su día a día como son es la repetición de curso, partes de comportamiento o las expulsiones del centro, así como la implementación de itinerarios educativos. Sus experiencias le han demostrado que no han sido totalmente satisfactorias habiendo parte del profesorado totalmente en contra de las mismas, sobre todos aquellos que además de la licenciatura, también tienen formación de maestros y han trabajado en contexto muy desfavorecidos.

En muchas ocasiones estas medidas son ineficaces haciendo el efecto contrario de lo que se pretende. Como ocurre con el paso automático de curso, éste se efectúa en casos de estudiantes que tras suspender varias asignaturas y tener un desfase curricular de uno o varios cursos, pasa al siguiente con toda esa historia de fracaso escolar. Por lo que continúa aumentando su problemática, ya que al pasar de curso aumenta su desfase curricular puesto que quedan desatendidos por el profesor, debido a que no hay planes específicos para ellos, a la vez de la incapacidad de algunos de ellos de seguir el ritmo normalizado que lleva la escuela. Por lo que estas situaciones conduce a la desmotivación, desenganche y

aborrecimiento del estudiante por la educación. Por ello en este tipo de alumnado, suele ser habitual en su práctica el absentismo, las interrupciones en clase, llevando éstas a la ralentización también de los compañeros de curso que muestran una motivación mayor por conseguir el éxito académico. Tal situación acaba finalizando con la espera de cumplir los 16 años, la edad límite para estar escolarizados y poder abandonar la escuela, como también señala Benito (2007).

Por lo que finalmente esta medida no mejora los resultados académicos, según sus experiencias, sino todo lo contrario aumenta el fracaso y el abandono escolar. Los alumnos al ser conscientes de tal ineficacia dejan de esforzarse por estudiar porque saben que igualmente van a pasar al siguiente curso, aun quedándole todas las asignaturas:

*(...) la repetición para mí ha sido un hándicap muy importante a lo que respecta a la motivación del alumnos, ¿qué quiere decir? Que el alumno que suspende ya promociona directamente para mí eso, de verdad, ha sido uno de los factores que ha podido incidir en el fracaso, esa promoción automática ha creado una bolsa que se llama PILS porque promocionan por imperativo legal que han quedado ahí desatendidos, al crear una bolsa de alumnos desatendidos y no aplicar un programa sobre ellos. Y realmente el profesor ha aplicado la misma metodología y planteamiento que a un curso normal, ha hecho que a esos alumnos hayan pasado de 1º a 2º de 2º a 3º y en 3º al cumplir los 16 años es cuando se han ido (EPJ.4 Ref. 1)*

Por otro lado, hay profesores que están en contra los itinerario y con ellos las agrupaciones de materias opcionales del cuarto curso, porque en algunos centros lleva a que los estudiantes más inteligentes suspendan algunas materias e incluso a repetir en el último curso de la ESO. En tales agrupaciones los estudiantes tienen que elegir las materias en función de la continuidad en bachillerato o en ciclos formativos debido al carácter orientador de estos estudios. De modo, que la experiencia de los docentes le indica que los estudiantes más exitosos en sus estudios eligen materias de ciencias y aquellos que tienen un menor rendimiento seleccionan materias de letras. De manera, que los itinerarios de ciencias debido al agrupamientos de estos alumnos, los profesores pueden llevar a requerir unas exigencia más elevadas de los mismos, que puede llegar a ser desproporcionadas, por lo que puede llevarles a suspender e, incluso, a repetir estando en el último curso de la ESO. Tal realidad posibilita la desmotivación del alumnado, pues trunca la continuación de sus estudios postobligatorios. Así queda reflejado en la experiencia de uno de los docentes:

*En secundaria también he visto casos de fracaso escolar, por ejemplo habido un centro donde me llamaba mucho la atención y me dolía mucho, en cuarto se hacían los célebres itinerarios no sé si sabes lo que... En cuarto el alumno al hacer la matrícula no podía elegir entre todos, sino sí que había un itinerario de ciencias, un itinerario de letras y un itinerario mixto y según eso tenían que escoger las optativas, eso era el itinerario no. Pues en instituto era curioso porque los más listos elegían ciencias, elegían el itinerario de ciencias*

*en cuarto de la ESO, bueno pues luego ahí era donde más fracaso había, ¿por qué? Porque había dos profesores que no aprobaban a nadie, de hecho una vez que fui director cambie el sistema y quitamos los itinerarios (EPJ.1 Ref. 1).*

#### - **Ratio**

La ratio es otro factor que suele influir en la gestión del aula, concretamente en el trato y atención personalizada a los estudiantes, en el tipo de comunicación profesor-estudiante, en el tipo de metodología utilizada, etc. por lo que cabría pensar que sea considerado importante en el resultado final y, por tanto, influyente en el fracaso escolar. En efecto, en el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (2015) se señala la ratio como elemento a considerar; sin embargo, los profesores no lo señalan como factor decisivo en el fracaso escolar. Comentan que a lo largo de su vida dieron clase a grupos muy numerosos, casi siempre más de 40 estudiantes, obteniendo mejores resultados que en clases de inferior ratio, valorando, sobre todo, otros elementos tales como una adecuada disciplina:

*(...) la ratio influye a la hora de corregir y en todo, pero si hay disciplina eso lo considero menos importante. Yo he tenido cursos (...) con 12 alumnos, (...) pues no tenía mejor rendimiento que con más de 30 y tantos. (...). La prueba es que ha bajado la ratio y el fracaso es mayor. (EPJ.6).*

#### - **Tipo de centro**

Otro factor como el tipo de centro es significativo. En España contamos con centro de titularidad pública, privada y privada-concertada. Entre estos centros hay algunas diferencias que se ven reflejadas en los resultados académicos. Y es que en los centro públicos asiste todo tipo de alumnos sin hacer ninguna discriminación, de ahí a que en determinados centro públicos haya una gran diversidad de estudiantes: inmigrantes, con necesidades educativas especiales, procedentes de diferentes contextos y familias, etc. Sin embargo en la escuela privada-concertada y sobre todo en la privada esta diversidad no es tan extensa puesto que tienen la potestad de poder seleccionar a alumnado que va asistir, siendo este más homogéneo. Hacen una selección de alumnado va asistir a su centro relacionada con el nivel socio económico y cultural porque de ello dependerán los resultados académicos y el prestigio del centro. De este modo cuando no quieren tener en la escuela a algunos alumnos por determinados problemas, acaban produciendo la expulsión de los mismos del centro. Así en el informe PISA 2012 se muestra que tanto en España como en la OCDE los centros privados tienen mejores resultados académicos que los públicos, no obstante si no se tiene en cuenta el nivel socio-económico y cultural los resultados se invierten, teniendo los centros públicos mejores resultados. Lo que viene a decir que si el nivel socio-económico y cultural fuera similar los resultados académicos también lo serían.

*Luego hay otra cosa, la enseñanza pública y la privada, hay un problema para el fracaso escolar. El fracaso escolar es verdad que está en la pública,*

*pero en la privada- concertada cuando algún alumno tiene alguna problemática... lo largan (EPJ.8 Ref. 1)*

A ello hay que sumar que el presupuesto de la educación pública ha disminuido por lo que se refleja en el número de personal, recursos y medidas para el progreso escolar.

El fracaso escolar también se refleja en otro aspecto que se puede relacionar con el tipo de centro, pues la escuela pública sufre una segregación, debido a que existen centros de élite y centros gueto. Los primeros situados en el corazón de las ciudades son escuelas con más prestigio por el éxito de los estudiantes, lo que fomenta la asistencia de hijos pertenecientes a familias con un nivel socioeconómico y cultural medio-alto. Y los segundos suelen ubicarse en las periferias de las ciudades en barrios más marginales y por tanto el porcentaje de fracaso escolar es mayor y los estudiantes son hijos de familias con un nivel socioeconómico y cultural medio-bajo, encontrándose en muchas ocasiones en situaciones de vulnerabilidad.

Este aspecto es esencial para conocer el tipo de fracaso escolar que se da en cada escuela, y poder activar determinadas pautas de actuación, puesto que como vemos está influenciado por variados factores pero sobre todo por el familiar y las características de ésta:

*Hablamos de fracaso pero sobre todo yo creo que habría que aterrizar y habría que contextualizarlo, no es lo mismo el fracaso de un chaval que está en los IES. E, no es lo mismo el fracaso del IES.G, el fracaso de zonas periféricas, o sea que los contextos hay que matizarlos. Podríamos decir que no es lo mismo el fracaso de un centro privado a un centro público, el centro público está abierto a todos es una de las características un centro abierto, es un centro plural y es un centro en el que su metodología se basa en el debate de todos entonces marca una gran diferencia. Aquí es la pluralidad no es lo mismo un público que un privado. (EPJ.3 Ref. 2)*

No se debe olvidar el aspecto económico, pues es algo que influye en el tipo de centro puesto que deberían beneficiarse las escuelas con más necesidades ya que los recursos materiales y humanos que necesitan son mayores que los centros de elite. Lo que quiere decir que debe haber una educación compensatoria según las necesidades, y actualmente no está ocurriendo de tal modo:

*Sí, creo que la escuela está habiendo una segregación de colegios clara pública- privada, privada con más medios que la pública porque los presupuesto públicos están disminuyendo, pero es que luego en la propia publica está habiendo una discriminación entre los colegios de élite, de lugares céntricos y colegios de barrio, lógicamente los poderes públicos deben volcarse en los centros donde el nivel socioeconómico y cultural es muy inferior, no podemos tener un presupuesto que está en la Gran vía que en un colegio que esté en La Paz, ni en cuanto a profesores, recursos, no puede ser. Es decir la educación tiene que ser compensatoria, los gastos en educación tienen que ser desiguales en función a donde vaya dirigida, si eso no lo*

*hacemos así no estamos logrando las tres discriminaciones que yo te he contado antes (EPJ.2 Ref. 2)*

Como señala Escudero, González y Martínez (2009), tales dualidades escolares y guetizaciones son en muchas ocasiones estimuladas por los poderes públicos con la finalidad de favorecer a la privatización de la educación.

#### - **Dirección, proyecto educativo y organización escolar**

Finalmente el director y el equipo directivo puede intervenir con sus actuaciones en el fracaso escolar, y así lo muestran el informe de la OCDE denominado Mejorar el Liderazgo Escolar (publicado en inglés como “Improving School Leadership: The Toolkit”) y Duro y Kit (2007) puesto que repercute en los resultados académicos haciendo que éstos sean mejorables.

El equipo directivo es un elemento muy influyente en fomentar o disminuir el fracaso escolar de un centro. Depende de cómo se focalice la actuación y dinámica del centro así serán los resultados, es decir, si el proyecto de centro está diseñado para mejorar el éxito escolar de todos los estudiantes, o si por el contrario se limita a que mejoren haciendo alumnos exitosos a aquellos con mejor rendimiento académico, obviamente los resultados serán diferentes, como se muestra en esta cita:

*Es que todo, el niño está aquí y todo lo demás es como una corriente, si en el centro lo más importante es sacar a los niños buenos, y además eso se nota, entonces ya sabes que hay muchos niños que fracasan, si en el centro lo que se intenta es mejorar a esos niños y a todos los niños y ayudarles, cambia la estructura de ese centro sabemos quién es lo más importante y se actúa eh? tu llegas a un centro y no es que hagas lo que hacen todos, porque yo no lo he hecho, pero tú te vas llevando a lo que el centro... porque eso influye también (EPJ.9 Ref. 1).*

También el equipo directivo a veces pone más cortapisas y frenos a las actuaciones innovadoras provenientes de docentes que sobresalen de la dinámica normal de los centros, aunque estén dirigidas a aumentar la calidad de la educación. Ello lleva a la involución del centro, además de fomentar mal ambiente, desconfianza entre el profesorado, el individualismo evitando el trabajo en equipo, lo que reduce las posibilidades de creación de proyectos, entre otras vicisitudes que acaban siendo negativas para el centro y los estudiantes.

Por otro lado, apuntan que el proyecto educativo debería estar más visible, tener más claros los objetivos a conseguir y corregirlos si la práctica lo exige según las necesidades de los estudiantes, estando todos los profesores informados de ello. Aseguran que en la Educación Secundaria eso no ocurre, si se hace toda la documentación necesaria pero sólo se queda en burocracia que se exige pero que en la práctica no se trabaja al 100%:

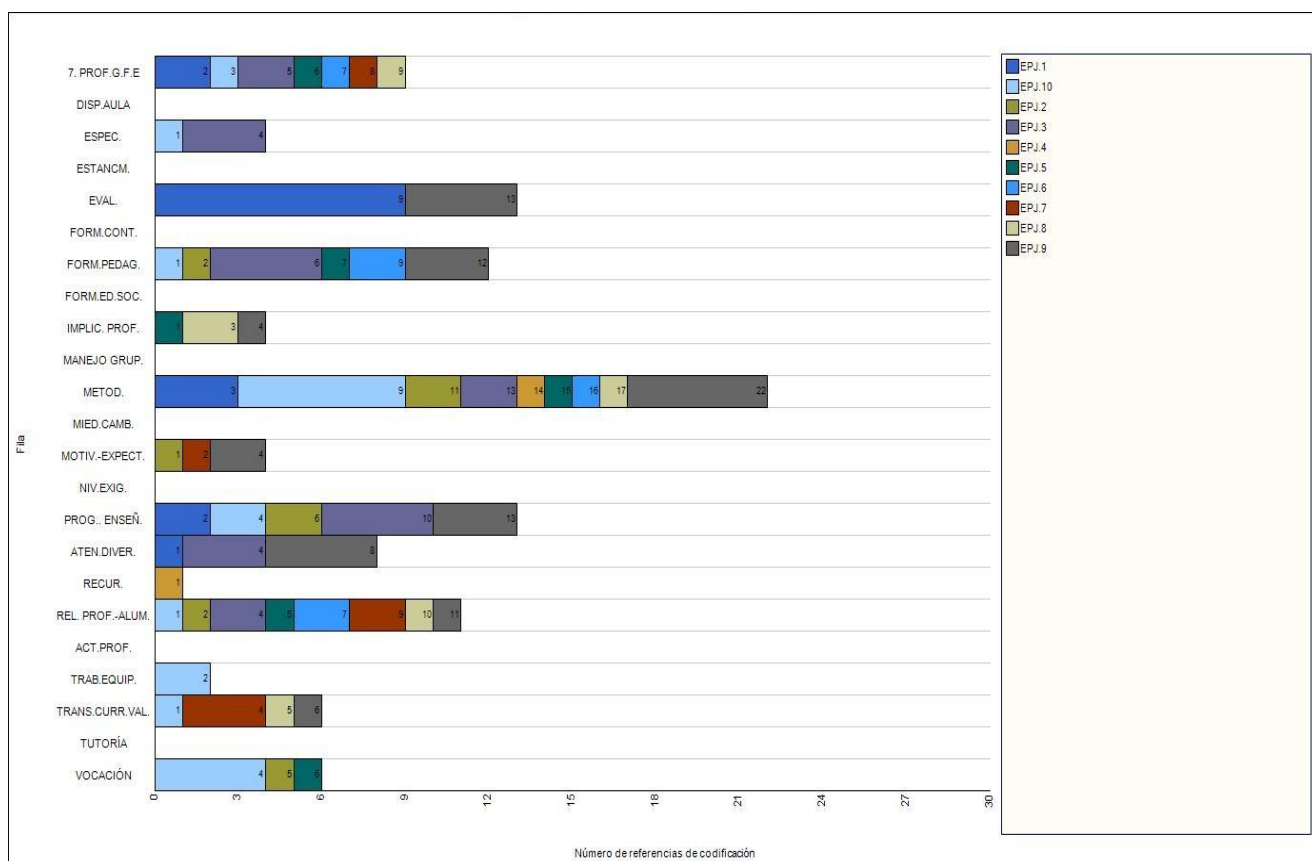
*Vamos a ver, hay muchos papeles que se hacen y no se vuelven a leer, tú en realidad estás haciendo eso, estás haciendo ese objetivo que tienes, pero de vez en cuando tiene que venir el jefe de estudios a recordar que tenemos que mejorar la expresión oral, que en las pruebas de PISA hemos perdido todo, que no sé qué, ¿entiendes? Entonces como que está muy bien, muy bien puestos, que no se estropean. Yo recuerdo que en educación infantil hacíamos la programación en un papel y la poníamos en la pared y se rompía el papel de usarlo, ya cuando llevaba dos años o 6 meses, de tanto hacer cosas “esto no nos vale, lo hemos cambiado”, pegábamos los objetivos con unos papeles y decíamos “esto no nos ha salido bien, fuera, hay que poner otra cosa” ¿entiendes? Siempre estábamos... por eso recomiendo educación infantil. Y aquí no, aquí se hace un documento y se tiene guardado y se saca cuando es necesario, pero no se trabaja sistemático, también es verdad que no puedes estar todo el día trabajando sistemático pero hay que saber qué es lo que hay que enseñar, muchas veces nos vamos por las ramas (EPJ.9 Ref. 2)*

Por último, la organización escolar es esencial que esté diseñada y adaptada a la realidad de los alumnos, siendo esta una buena práctica para reducir el fracaso escolar como también indica Ritacco (2011) en su investigación. Puesto que de no ser así, siendo muy estricta, basada totalmente en el currículo y los libros de texto sin estar adaptada a los estudiantes que quedan fuera del patrón normalizado, puede llevar a producir fracaso escolar. Así lo afirma González y López (2010) el decantarse por homogenizar lleva a ser una barrera para la inclusión del alumnado y por tanto para su éxito escolar:

*No puede haber dos centros iguales, cada centro estará organizado de forma que se adapte a su realidad. Entonces si hay centros, que por lo que sea ellos creen que tienen que tener una organización tipo y de ahí no se mueve y no se... pues producirán fracaso escolar claro que sí. (EPJ.1 Ref. 2).*

### **1.3 Factores académicos relacionados con la actuación del docente**

En este subapartado tratamos los factores que los entrevistados consideran que desde el acto didáctico interviene en la formación del fracaso escolar. En la Figura 3 se puede comprobar las categorías que han sido más tratadas por los entrevistados y que a continuación analizamos detenidamente



**Figura 3. Referencias de codificación de los factores relacionados con la actuación del docente**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

**- El profesor genera fracaso escolar**

El docente es considerado como el principal agente educativo, puesto que la calidad de la enseñanza depende de la calidad de los profesores (McKinsey y Company, 2007; OCDE, 2005). Tal responsabilidad lleva a que sea una figura irremplazable en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo, en el mejor de los casos, de alcanzar el éxito educativo de todos los alumnos. Sin embargo la realidad en España tras el elevado porcentaje de fracaso escolar nos dice que desafortunadamente no siempre es así.

Todos los profesores cuando se les preguntó por los factores influyentes en el fracaso escolar desde la escuela, no se centraban en ésta como tal si no que dirigían la importancia a la figura del docente. Aun así creen que tiene parte de responsabilidad pero que no es generador del fracaso escolar a conciencia, porque matizan señalando que la principal finalidad de todo docente es enseñar y que los alumnos aprendan e intentar conseguirlo, ya que no hay mejor recompensa que la satisfacción y el reconocimiento de éstos. Aun así creen que puede haber actuaciones inadecuadas de docentes que inconscientemente conduzcan al desarrollo del fracaso escolar de los discentes.

## - Programación de la enseñanza y atención a la diversidad

Todos los profesores señalan la programación de la enseñanza un factor muy relevante en el acto educativo, puesto que en función de cómo esté realizada puede ser una barrera para el éxito académico. Según sus experiencias comentan que los docentes temen mucho a la programación, es una tarea que no gusta demasiado o como ellos mismos relatan: “(...) *los profesores somos enemigos de la programación*” (EPJ.2 Ref. 1), por tanto para evitarlo en la medida de lo posible muchos de los profesores se guían por los libros de texto donde muchas veces las editoriales ofrecen unidades didácticas simplemente para desarrollarlas en clase.

*La planificación es muy importante. Cuando hablamos entre los docentes de programación, más en secundaria que en primaria, parece que es como un tabú “qué rollo programar...los libros de texto están ahí”. No. programar es fundamental, yo no digo que haya que hacerlo muy formal y tal, pero antes de entrar a clase saber lo que tú quieres hacer, y soy partidario de tenerlo por escrito.* (EPJ.1 Ref. 2)

Y cuando se habla de programar atendiendo a la diversidad ya es algo como ellos mismos califican como: “*terrorífico*” (EPJ.3 Ref. 4) porque exige una programación diferente y llevar en clase al menos dos ritmos distintos.

Debido a este miedo a la programación a la diversidad, los profesores han visto que hay compañeros que no concretan la programación en la clase. Suelen impartir todos los contenidos del nivel aun sabiendo que los estudiantes van a tener problemas en su aprendizaje porque no tienen adquiridos otros conocimientos básicos necesarios. Lo hacen porque consideran que no deben adaptarse a las necesidades de los estudiantes, sino al contrario, los alumnos deben tener el nivel curricular del curso académico correspondiente, aun siendo conscientes de las lagunas que puedan tener algunos, y enseñan en relación a eso.

Y estas creencias las consideran erróneas a la hora de programar sobre todo por el tipo de alumnos que hoy en día hay en las aulas, la adaptación del currículo es imprescindible para que todos aprendan pero cada uno a su ritmo:

*(...) hoy hemos tenido una discusión en el grupo de orientación, la siguiente: “es que yo no me tengo que adaptar a los niños”, y te lo dicen así, y tú dices: “cómo es posible que se pueda decir eso”, si la programación de un centro es concreción en la comunidad, en el centro y en la clase, y partiendo de ese hecho* (EPJ.9 Ref. 1)

Otra de las razones por lo que les cuesta tanto programar atendiendo a la diversidad es por falta de formación pedagógica. Sobre todo tienen estas carencias los profesores de secundaria que son únicamente licenciados, en primaria indican que no se dan tanto:

*Claro, no solamente la metodología si no los contenidos, el currículum, tu si un alumno no sabe sumar tú no puedes estar enseñándole quebrados, y eso se*



*da, y no es que se dé con malas... no es que el profesor dice “no es que el nivel de este curso es de quebrados y si él no lo sabe pues que se vaya de aquí”.* (EPJ.1 Ref. 1)

De modo que la programación es fundamental y es algo que se debe hacer día a día y por escrito, evitando improvisar en clase, puesto que de ser así, no se prepara el material, las actividades, las dinámicas, el tiempo, etc.

#### - **Transmitir el currículo**

Igualmente la forma de presentar el currículo al alumnado es importante, el saber transmitir, ya que el profesor no es un mero comunicador de lo que se escribe en los libros de texto y además estar esclavo a dar todos los temas de la asignatura sin que hayan adquirido los conocimientos que permitan avanzar en la materia: *“Creyéndote que tú tienes que ser un transmisor de lo que los libros de texto ponen y que tienes que llegar desde el tema 1 al 20”* (EPJ. 10 Ref. 1).

*Y por encima de todo está el programa, con ese tipo de cuestiones es con las que yo creo que nos alejamos de las posibilidades de trabajo de los chavales y provocamos cierto fracaso.* (EPJ.10 Ref. 2).

Se consideran docentes ineficaces a quienes no saben comunicar lo que pretenden enseñar a los alumnos, aunque sí son unos gran conocedores y expertos de su materia. El problema persiste al no saber transmitirla. Por lo que sus asignaturas son rutinarias e insignificantes para el alumno porque no le encuentra el sentido al conocimiento que adquiere.

También es cierto que todos los alumnos no reciben igual el mensaje que envía el profesor por ser cada uno diferente y eso es lo que el docente tiene que trabajar para hacerse entender, como se expresa en la siguiente referencia:

*Normalmente cuando un profesor es malo es porque no sabe comunicar lo que sabe, porque normalmente los profesores, salvo que seas un desastre que yo no conozco a ninguno, por lo menos su asignatura se la saben pero no saben comunicarle al alumno y entonces habido profesores que no saben preparar a esos niños y que sus clases ha sido un tedio y un desastre* (EPJ.7 Ref. 1).

#### - **Metodología**

De este modo hay profesores que con determinadas actuaciones y actitudes hacen de las asignaturas que imparten sean fáciles o difíciles para los alumnos. Y aquí es imprescindible la metodología que utilizan (Marchesi, 2003 y CES, 2009): *“Hay asignaturas distintas, y depende del profesorado, no es porque haya mal profesorado sino por la didáctica que usa sobre todo”* (EPJ.1 Ref. 1).

Consideran que la metodología no debe ser siempre idéntica si no que el docente debe tener la capacidad de cambiarla y adaptarla a los discentes. Es esencial que el profesor conozca a sus estudiantes tanto como así mismo, a los

alumnos porque debe ser perspicaz y saber qué metodología es adecuada para cada momento y para cada tema de la asignatura en el que se esté trabajando; y a sí mismo puesto que el ánimo y la actitud con la que se entre en clase es esencial en el desarrollo de la misma, y eso puede hacer que los alumnos estén más participativos, activos o pasivos y desinteresados.

*Si participativos, entonces tú tienes que estar atento y decir “hoy puedo”, también depende de cómo tú te encuentres, de cómo estés, de lo que vayas a ver, y otras veces la metodología porque no se te vaya los niños de las manos tienes que ser más limitada su libertad, su actuación, más activa, más pasiva, más cooperativa, más competitiva, depende. (EPJ.1 Ref.3).*

Lo fácil es llevar una metodología estricta y sin tener en cuenta al discente y hacer siempre lo mismo con diferentes contenidos. Como señala una de las profesoras: “*siempre enseñamos igual aunque las leyes cambien (...)*” (EPJ.9 Ref. 1), de ese modo siempre continua la problemática del fracaso escolar en los centros, aspecto muy criticado por diversos profesionales como una de las principales problemáticas del fracaso escolar (De la Herran, 2008)

La pedagogía llevada a cabo en ocasiones está desfasada es del siglo XIX y vivimos en el XXI, es memorística, no participativa, e irreal sin adaptarse a las realidades de los estudiantes (De la Herran, 2008). Como señala un docente: “*¿Cómo es posible que después de tantos años de idioma tengamos un nivel tan bajísimo? porque no te acercas a la cotidianidad de la vida de los chavales*” (EPJ.10 Ref. 3). Y muchas veces se continúa dando clases magistrales consideradas totalmente desfasadas e ineficaces para los estudiantes de hoy en día: “*Entonces metodológicamente no podemos seguir en la escuela transmisiva de la lección, de la lección y el ejercicillo ahí...*” (EPJ.3 Ref. 1); “*Hombre también la forma en que presentas el material también influye, si tú das una lección magistral a unos niños de 1º de la ESO, pues tú has estado fantástico pero ellos no se han enterado.*” (EPJ.9 Ref. 4);

*Entonces la pedagogía es fundamental y el profesor es fundamental para que un alumno... porque tú tienes profesores en un mismo instituto con los mismos alumnos y tienes profesores que a lo mejor suspende aun 20% y profesores que suspenden a un 80%, ¿la culpa de quién es? Pues del profesor lógicamente, hay muchos profesores que no tienen la pedagogía suficiente, no tienen la capacidad para mostrar un currículo adecuadamente ¿no? (EPJ.2 Ref. 1).*

Consideran imprescindible conocer qué es importante enseñar y el modo de presentarlo, por ejemplo las clases magistrales en esta etapa son inútiles, hay profesores especialistas, que por falta de formación pedagógica, las ponen en práctica y ellos realmente creen que los estudiantes han aprendido cuando después la realidad es muy diferente.

También es significativo las actividades que se mandan a los estudiantes y sobre todo cómo se atiende a la diversidad del alumnado, puesto que de no llevar

una buena metodología para atender a todos lleva a que finalmente no aprendan nada y acaben cansándose:

*Y luego debemos saber claramente que es lo que verdaderamente importante de enseñar, que eso tampoco lo sabemos, lo vamos haciendo, a lo mejor un alumno que va apoyo se tira todo su día entero haciendo copias, todo copiado entonces ha hecho copiado en la primera clase, en la segunda y en la tercera, ¿para qué va hacer copiado otra vez? Entonces todas esas cosas hay que tenerlas muy claras. (EPJ.9 Ref. 3)*

Otra mala actuación es resolver actividades a partir de los errores, enseñando primero lo que está mal, así se refuerza lo negativo, cuando lo ideal es incidir en cómo se resuelve bien una actividad y luego hacer ver lo errores de la misma.

De modo que vemos como los docentes a veces adquieren malas prácticas en el día a día en la escuela sin ser conscientes de sus errores.

#### - **Recursos educativos**

Para llevar a cabo una determinada metodología es indispensable utilizar recursos educativos. Hoy en día estamos en la era de la nuevas tecnología que dependiendo del uso que se le den pueden ser de bastante utilidad. Pero actualmente muchos de los docentes no tienen la formación adecuada y utilizan las nuevas tecnologías de forma errónea, sin que aporten nada nuevo a su enseñanza así lo defiende en su investigación Marchesi (2003), y vemos que pasa en el día a día en los centros:

*Ha cambiado y hemos tenido que evolucionar evidentemente en nuestra metodología, para eso hemos tenido que introducir en los centro las nuevas tecnologías, pero estamos equivocados con las nuevas tecnologías, te voy a contar una anécdota: un profesor explicaba la tabla de multiplicar en la pizarra, ¡qué maravilla, vamos a poner pizarras digitales!, ¡qué bien las nuevas tecnologías! Y va y pone las tablas de multiplicar en la pizarra digital, ¿te das cuenta lo que está pasando? Tenemos unas herramientas magníficas pero estamos utilizando la tabla en la pizarra digital (EPJ.4 Ref. 1)*

#### - **Trabajo en equipo**

El trabajo en equipo es un hecho que beneficia al éxito escolar y según los profesores este modo de trabajo brilla por su ausencia en los centros de secundaria, puesto que se limitan simplemente a seleccionar el temario de la materia para los diferentes trimestres y los exámenes que van hacer, en vez de preocuparse en cómo enseñar determinados contenidos y hacerlo sencillos para todos los estudiantes:

*Y que la gran coordinación con tus compañeros es cuantos temas vamos a dar en el 1º trimestre, 2º trimestre... y cuantos exámenes vamos hacer y tal... esa es la gran coordinación muchas veces, sin pararse a pensar en cómo*

*organizar este aprendizaje en concreto y como puedo hacerlo más digerible.*  
(EPJ.10 Ref. 1)

Hablan de las reuniones vacías, es decir, los profesores conciertan las reuniones con el equipo educativo para trabajar en equipo porque así se exige en el instituto, pero realmente en las mismas no se llega a realizar un trabajo fructífero, no se tratan temas para la mejora de la enseñanza y el éxito de los alumnos:

*Entonces en ese sentido la estructura organizativa de los centros puede decir mucho o nada, puedo estar reuniéndome mucho con mi equipo educativo pero en realidad que no se está atajando las dificultades de aprendizaje que se pueda tener en tal o cual materia o de contenido sino que simplemente cubrimos el acta que hemos estado reunidos y tal...y eso lo da el ambiente de centro, Ej. en el centro que me jubilé, en Ilíberis, puedes plantear cosas que tienen cierto calado, pero en otras circunstancias dicen: “que vamos a perder el tiempo para hablar de esta niña, que lo arreglen sus padres” o “cada maestrillo tiene su librillo”, o “te crees que tienen la respuestas de todo”, son respuestas que me he ido encontrando a lo largo del tiempo porque hay profesores más receptivos y otros menos (EPJ.10 Ref. 2)*

#### - **Relación profesor-alumno**

En la categoría relación profesor-alumno todos los profesores la consideran un aspecto fundamental como factor influyente en el fenómeno de estudio. Calvo (2009) lo define como un conjunto íntimamente enlazado tanto que se influyen mutuamente.

El trato por parte del profesor al estudiante es determinante, así profesores que establecen un trato distante y autoritario provoca el rechazo de los alumnos. Si además el alumno percibe por parte del docente falta de discriminación por sexo, raza o religión, ya va a ser más evidente que ambos no van a empatizar, como expone este profesor:

*Claro, desde el momento en el que creo que algunas veces tratamos al alumnado como un mueble, pues ya está. O sea tu no puede llegar a una clase y decir: ‘aquí quien mando soy yo, soy quien tiene la razón y aquí se hace lo que yo digo por pantalones’, o sea, eso ya te está llevando a que haya alumnos o grupos de alumnos a que empiecen a sentir rechazo. Luego también la formas de tratar a la persona, la discriminación de sexo, raza o religión, como se ha dicho siempre “este moro no lo trato igual que a este que es católico” eso lo sabemos todos que se hace, en parte se hace, de una forma que.... (EPJ.8 Ref. 1)*

Tal desconexión es clave en el alumnado en riesgo de fracaso escolar, puesto que éste ya siente un rechazo por la enseñanza, quizás es posible que continúe en el sistema educativo porque es obligatorio, y si a todo ello se le une una relación negativa entre el profesor y el alumno, es muy posible que abandone la asignatura, siendo un condicionante más para seguir viviendo el fracaso escolar:

*Si el inglés, porque necesitando un profesor, no pueden hacerlo solos, necesitan una guía y a veces si no hay sintonía entre el que se la da y el que lo recibe acaban aburriéndose, y muchas veces es por falta de sintonía con el profesor o sea hay veces que... (EPJ.6 Ref. 2)*

No obstante, este tipo de relación no se establece con todos los profesores por lo que se ven compensadas con relaciones más positivas con otros compañeros:

*Y luego entre los profesores así para fracaso escolar no, porque normalmente los alumnos tienen muchos profesores y lo mismo te toca un mala sombra, pero el mala sombra puede estar contrarrestado por otro que sea un encanto. (EPJ.7 Ref. 1)*

También los profesores coinciden en hay que tener cierto afecto por tus estudiantes, porque si los alumnos son tratados como enemigos, teniendo una actitud negativa y de rechazo hacia ellos, se verá reflejado en los resultados, y esto tiene mucho que ver con ser vocacionales en este empleo:

*Hay que quererlos, un día había una profesora que siempre estaba largando de los alumnos y le dije: “tu tendrías que ser veterinaria y estar con los animales porque los niños no te interesan”, y eso lo conté yo en una conferencia (...), que a veces doy conferencias a los padres y demás, y me rebatió un padre: “yo estoy de acuerdo con todo lo que ha dicho pero, yo tengo que decir que soy veterinario y también quiero a los animales, si no quisiera a los animales no sería buen veterinario”. Si el elemento básico de tu trabajo son los niños y no los quieres cómo te puedes meter aquí, es una locura. (EPJ.2 Ref. 1)*

Pero por el contrario estas malas prácticas del docente llevan al rechazo y negación por parte del alumno. Como dicen: “Un buen profesor normalmente hace escuela, o sea que si ha tenido un mal profesor de matemáticas las aborrecen” (EPJ.6 Ref. 2)

Por estos motivos los profesores con tales características son los esclavos de la programación, siguiendo el libro sin variar en otro tipo de planificación y utilizado la misma metodología.

#### **- Especialidad y formación pedagógica**

Relacionado con ello está la especialidad del docente, los profesores licenciados que no tienen formación de maestros, según algunos profesores, sobre todo quienes han trabajado en centros de compensatoria durante mucho tiempo, piensan que son personas muy rígidas en cuanto a su especialización y a la materia que imparten, puesto que la considera de lo más importante. Tal consideración profesional por su parte hace que las exigencias hacia los estudiantes sean demasiado elevadas, y esto trae consigo consecuencias muy negativas para los estudiantes, sobre todo cuando se trabaja en centros donde existe una gran diversidad de alumnado, como se refleja en esta referencia textual:

*Llega una chavala de 28 años profesora de matemáticas que venía de Huelma, le habían aprobado todos la selectividad en el curso anterior. Ella se creía la mejor matemática del mundo y además que para ella, después de la vida y de la salud lo más importante del mundo era las matemáticas, tú me entiendes o no?, es decir, “mi asignatura, las matemáticas, buaf”, “luego la física, la historia...la...”, (...), porque no es lo importante eso. (EPJ. 3 Ref. 1)*

Por otro lado, el considerarse especialista hace que no quieran dar otras materias diferentes a su área, y esta rigidez influye a la hora de trabajar en centros de educación compensatoria. El ceder a impartir otras materias cree que les degrada profesionalmente, cuando en la práctica es todo lo contrario, esas experiencias les enriquecen puesto que ayudan a los estudiantes, así lo muestra este docente:

*Una de las cosas que conseguimos, es que este tema es muy complejo, es conseguir la rigidez de las especialidades, vamos a ver tu eres de matemáticas pero tienes el B2 de inglés, si en la clase de inglés yo tengo 3 grupos y para el grupo pequeño, de dos gitanillas que tiene el nivel de primero de primaria de inglés, yo te pido a ti de matemáticas que tienes dos horas que no te la he colocado en el horario que te metas en la clase del de inglés a dar inglés, se te caen los anillos? ¿Es indigno? (EPJ.3 Ref. 2).*

Además piensan que la formación que se proporciona desde la universidad sigue contando con unos conocimientos con una base muy teórica por lo que no es una formación que esté en consonancia con la realidad de los centros educativos:

*y a la vez que te digo esto, el profesorado tiene que enfrentarse al niño y darle respuesta, entramos con un problema gravísimo que está en el origen de todo que es la formación del profesorado, del profesorado, a los maestros, los pedagogos, los orientadores siguen formando con una fuerte carga epistemológica, teórica, con concepciones previas que no se discuten (EPJ.3 Ref. 1)*

En las licenciaturas y actualmente en los grados se enseña mucho sobre el área en sí pero no se dan importancia a cómo enseñar bien esas materias, o qué metodología llevar a cabo o qué adaptaciones hacer:

*Entonces cuando hablamos de fracaso escolar estamos hablando de muchas cosas, y todo depende de cómo te posiciones tú, esto lo podemos hablar aquí porque tú eres una persona abierta y que está en esto, pero esto en la sala de profesores no puedo decir esto, esto lo camufló, oigo, veo, me callo y de vez en cuando con mucha prudencia meto “rajazo”, ¿por qué? Porque en la facultad a quien enseña historia, le enseña a admirar a los grandes descubridores del métodos de análisis social-histórico, o en las matemáticas a la capacidad para resolver determinados problemas, o... pero no es un valor saber enseñarlas bien, no es un valor adaptarte al alumno, no es un valor la metodología, de hecho en la sala de profesores en el último instituto donde yo*

*estuve, la palabra pedagogía es de un desprestigio, hablar del pedagogo en la sala de profesores... tenía un compañero que decía: “al único pedagogo que respeto es a ti”, yo soy muy diplomático... (EPJ.3 Ref. 2).*

Es más en el consejo escolar el pedagogo y la pedagogía es considerada una profesión y una formación inútil que carece de valor para los docentes, por lo que es una de las grandes carencias de los profesores y en los centros. Se acaba priorizando la especialidad de la materia por encima de la formación pedagógica.

Los profesores son conscientes de las carencias pedagógicas de muchos de sus compañeros y son realistas porque saben la formación que tienen derivando de ahí sus actuaciones en el aula: *“entonces también les digo: ‘la culpa no es vuestra porque si no te han preparado para eso cómo vas hacer’*. (EPJ.9 Ref. 1).

Y sobre todos los profesores que son maestros y han trabajado durante parte de su carrera profesional señalan que la formación pedagógica que tiene un maestro es mayor que la de una persona licenciada. De esto modo los profesores licenciados son conscientes de las carencias que tenían cuándo eran profesores noveles puesto que solo tenían de formación pedagógica el CAP y les parece insuficientes puesto que han aprendido de la experiencia a los largo de los años: *“ (...) los profesores la didáctica se da muy poco, terminas la licenciatura y te tiras al aula, entonces si eres intuitivo y demás... pero una formación habría que dar (...)”* (EPJ.6 Ref. 1).

Ante esto hace ver la fragilidad de nuestro sistema de selección y de formación del profesorado, ya que al tener una gran importancia el docente dentro del acto académico, tiene que tener un gran prestigio y valor social facilitando una formación de calidad y una selección de los mejores para desarrollar esta profesión, como ocurre en países como Finlandia.

Los profesores licenciados sin formación de maestros, señalan que saben mucho de todo y poco de nada y sobre enseñanza, aparte del CAP, no tienen otra formación. Consideran que tienen una gran formación de su materia y que lo que han estudiado no tienen nada que ver con lo que después enseñan en los centros, pero al ser contenido básico es muy fácil de llevar. No obstante señalan que la enseñanza la han aprendido con la experiencia, a través del ensayo error, utilizando la intuición y trabajando todos los días con sus estudiantes:

*(...) cuando estás trabajando cada vez aprendes más o sea que eso es un... entonces qué te digo yo cuando estas novel empiezas.... cuando acabas la carrera sabes mucho de todo pero no sabes nada de nada, o sea, que para la docencia no te explican, aparte de que yo hice mi CAP y todas esas cosas que se hacían antes, pero que no la docencia se aprende haciéndola, viniendo a clase todos los días, y tienes que empezar a lo mejor partes de asignaturas que es distinta la enseñanza que recibes en la universidad, yo estudié en Madrid, y yo no tiene nada que ver con lo que vienes aquí a explicar, pero la verdad es que cuando se tiene una preparación grande esto lo coges enseguida, no tienes dificultad.* (EPJ.5 Ref. 1)

Por ello cuando no conocen sus errores porque creen que lo que hacen está bien y además nunca nadie se ha preocupado de decir que alguna de sus actuaciones no son correctas, pues es poco probable que puedan mejorar su enseñanza.

#### - **Vocación**

Esta profesión tiene que ser vocacional porque se trabaja con personas y para ello se tiene que adorar la docencia y querer a tus estudiantes. Y por lo comentado hay muchas personas que se toman esta profesión como un simple trabajo sin implicarse más allá y tal actuación tiene consecuencias negativas en lo estudiantes:

*Me parece que es un error porque hay gente que estudió química persiguiendo un laboratorio y se quedó enseñando a unos críos que no quieren aprender, pero en primaria también hay... lo que hay, pero en secundaria se genera más las frustraciones personales de gente que ha tenido que desistir de su idea inicial de estudiar una carrera que tenía unas salidas y se ha visto abocado que la única salida era la enseñanza y eso genera lo que muchas veces genera, y aparte de que hay herramientas didácticas, si no tienes herramientas didácticas a ver... entonces sobre todo los compañeros de matemáticas... (EPJ.10 Ref. 2)*

*La clase empieza a complicarse por lo que sea, porque no se trabaja bien, porque no te gusta, porque hay mucha gente en la enseñanza que no le gusta la enseñanza, es una forma de trabajo como otra cualquiera y la cogen pero luego no son vocacionales (EPJ.5 Ref. 1)*

Sobre todo los profesores de área de las ciencias que no han adquirido una elevada formación pedagógica suelen ejercer la docencia de este modo, pues no es algo vocacional para ellos.

#### - **Implicación del docente**

Los docentes que no disfrutan de su trabajo por falta de vocación o por otras causas, les lleva que a lo largo de los años ejerciendo como profesor no se implique en labores que van más allá de su trabajo estricto, por lo que no se preocupan de proporcionar una enseñanza personalizada, pues no conoce a los alumnos para aprender cuáles son los puntos débiles o más fuertes para redirigirlo y obtener el mejor rendimiento de ello, no se detiene ante las dificultades que puedan tener o no hay una actitud de colaboración con la familia para intentar encauzar a un estudiantes que tienen algún tipo de problema que finalmente siempre queda reflejado en el rendimiento académico. y acaban dando el temario de la asignatura sin que éste sea entendido por lo estudiantes y mucho menos aquellos que necesitan de más apoyo por parte del profesor, así queda reflejado en estas citas:

*Porque muchas veces nos negamos a impartir conocimientos y lo que dices depende del profesor que te toque y a veces también la propia comodidad de*



*profesor porque yo explico esto sí quieres hacer caso bien si no... te mando los ejercicios si me los haces bien si no... (EPJ.8 Ref. 1)*

*Y si no eres capaz de ir alumno por alumno para ver donde tiene la dificultad, pararte un poco con él y mira: “esto por aquí no lo puedes entender porque resulta que en el curso pasado te falta tal y tal, ¿te acuerdas que dimos esto?” Entonces la bola se va añadiendo. Entonces colaboramos todos un poco en el... (EPJ.8 Ref.2)*

Incluso la implicación del docente por intentar comprender al alumnado con el que trabaja, para comprender ciertas situaciones en los temas de disciplina cuando tienen un comportamiento inadecuado, pues estudiantes con necesidades educativas especiales tienen conductas diferentes que hay que conocer y entender para actuar en consecuencia y con cierta flexibilidad. Ante estas situaciones no todos los docentes están preparados, o quizás han vivido un día con muchas dificultades que puede finalmente achacar como responsables a los estudiantes imponiendo medidas que pueden ser injustas:

*Yo por ejemplo todos los días me estoy examinando, yo llego a clase y hay niños que se portan mal y tengo que corregirlos, los TDH que son muy complicados y todo el día me estoy diciendo a mí misma: “A. tranquila, recuerda que estos niños son TDH que tienes que tener atención”, o sea es como un... yo tengo que estar todo el día diciéndomelo. Pero si yo llego a clase y digo: “bah ¿hoy se han portado mal? parte colectivo a toda la clase”, claro porque tu estas enfadada y llegas a clase con toda la mochila de nuestra casa, de nuestra familia... pero si tú ves a esos alumnos y no haces nada entonces ¿qué? ¡Es un caos! Por eso salimos de clase todos con las ojeras y ves por los pasillos a los profesores diciendo: “esto no hay quien lo resista (...), pero claro eso tienes que saberlo, es que la mayoría no lo saben. (EPJ.9 Ref.1).*

#### - **Motivación y expectativas**

Las expectativas que los docentes tienen de sus alumnos no es un aspecto a obviar en el fracaso escolar. Pues la opinión de un docente influye de gran manera en la autoestima y las propias expectativas de los estudiantes así como de sus compañeros y la opinión que tienen de él. Como señala un entrevistado: “*si la profesora va hundiendo a ese niño, lo van hundiendo todos, o sea todo el mundo lo hunde*” (EPJ.9 Ref. 2). También añade que si la profesora tiene un concepto y unas expectativas negativas del estudiante, también influye en las creencias de los padres con respecto a su hijo: “*sus padres... (...) muchos padres dicen “yo sé que mi hijo no va a aprender nada” “¿cómo que no va a aprender nada?”*” (EPJ.9 Ref. 2). Y este concepto de los referentes de los alumnos es uno de los factores más importantes que pueden llevar a la formación del fracaso escolar, pues el alumno no confía en sus posibilidades para alcanzar el éxito escolar.

En cuando a las etiquetas tanto positivas como negativas que finalmente los profesores, en menor o mayor medida, acaban otorgando a los estudiantes es un

factor a considerar. El problema surge sobre todo cuando las etiquetas son negativas por ejemplo: “este alumno es un vago”, pues tal creencia se extiende a todo el profesorado, incidiendo en que esa etiqueta cada vez sea más verdadera. En vez de trabajar para que ese estudiante deje de ser un vago, o que tenga un mal comportamiento, sino que se basan en esas características de los estudiantes, sin ayudarles a mejorar.

*Yo si he visto negativo, cuando un niño se diagnostica o se clasifica que es más lo que hacemos, con una característica, como que todos los profesores van con esa característica, y no hay nadie que rompa, este niño es perezoso pues no hay nadie que diga pues a este niño lo voy hacer yo que no sea perezoso, este niño es un mal educado, ¿qué se ha hecho para que no lo sea?, ¿Se ha hablado con los padres?, ¿Se ha hablado con él? (EPJ.9 Ref. 1)*

Es lo que Aguado, Aguilar y González (2009) denominan las representaciones sociales definiéndolas como supuestos que cada sujeto construye de la interacción con otros sujetos situados en el mismo contexto convirtiéndose en principios generadores de prácticas conscientes e inconscientes. Los mismos autores indican que son inevitables, pero que puede llevar a que la representación social de un docente con respecto a la capacidad de un alumno puede disminuir o potenciar las competencias de este, pero sobre todo posibilita desarrollar conciencia de sí mismo y un autoconcepto positivo.

En relación a lo que estos autores indican, los profesores creen que estas representaciones sociales pueden llegar tan lejos que lleven no solamente a agravar más esa característica negativa del estudiante, si no a desmotivarlo de tal modo que le rompa su vocación creyéndoles incapaces de conseguir sus objetivos, si los tienen:

*Puede quitarte la vocación y que tú no prograses lo que deberías. Si tienes un mal profesor no progresas lo que debes, pero si eres un buen alumno tu eso lo puedes solventar si quieres. (EPJ.7 Ref. 1)*

Para evitar estas etiquetas, hay que tener una actitud positiva y de apoyo al alumno, incluso llegando a tener afecto hacia ellos, evitando calificarlos como enemigos:

*Puede o al menos no estimular lo suficiente para que el alumno rinda lo que necesita, claro que sí. Yo siempre he dicho que un profesor o educador cumpla su cometido tiene que tener dos argumentos fundamentales que es: exigirles a sus alumnos y además quererlos, un maestro que no quiere a sus niños no sirve para maestro y desgraciadamente hay muchos maestro que no quieren a sus niños “qué sin vergüenzas, qué canallas”, (EPJ.2 Ref. 1).*

## - Evaluación

Finalmente hay que hablar de la evaluación, puesto que creen que profesores muy buenos con una mala estrategia de evaluación llevan al estudiante al fracaso escolar:

*Entonces profesores buenísimos de biología con una mala estrategia de evaluación produce mucho fracaso escolar, o profesores buenísimos de inglés con una mala estrategia de evaluación produce muy malos resultados en inglés. (EPJ.1 Ref. 1)*

En este sentido indican que su disconformidad con los decretos de evaluación no colegiados, pues consideran que no se debaten las calificaciones de los estudiantes por consenso y se basa únicamente el criterio de un profesor para determinar la calificación que se le otorga a un estudiante. Creen que no es suficiente porque un único docente puede tener un criterio equivocado del alumno o de la evolución del trabajo y otras situaciones que pueden llevarlo así a situarlo en riesgo de fracaso escolar:

*(...) No te voy a decir que sea mal profesor, no, sino que puede tener un nivel de exigencia desfasado, puede haber no coincido con los niños, 1000 cosas pueden pasar, puede de haber estado enfermo, 1000 cosas pueden pasar, y que una evaluación de un profesor que he visto muchas veces y me ha dado una tristeza enorme, de hecho el año que me jubilé me pasó esa experiencia (EPJ. 1 Ref. 3)*

Hay actitudes de profesores a la hora de evaluar que consideran que para mantener su prestigio tienen que suspender a un porcentaje del alumnado, o profesores que dicen que en su materia como nota máxima dan un 6, y no tienen en cuenta que el alumnado quiera sacar más nota porque o que han estudiado para obtener una mejora calificación. Estas actuaciones quizás vienen de la comparación de la escuela concertada y privada con la pública. En los centros privados y concertados los estudiantes obtiene mejores calificaciones pero eso no significa que hayan aprendido más y tengan más conocimientos si no que se aumentan las notas por el prestigio del colegio, pero en la escuela pública ocurre lo contrario:

*(...) por ejemplo hay profesores que dicen “no, no yo como mucho doy un 6”, no hombre no por qué? Porque el alumno quiere una carrera que necesita una media y quiere sacar un 9 o un 10 y lucha para eso pero tu le tienes que dejar claro cómo consigue un 9 o un 10, pero no es que haga lo que haga imposible, no. (EPJ. 1 Ref. 8)*

Por tanto, en la evaluación hay que tener en cuenta las adaptaciones que se han hecho a los estudiantes con anterioridad en relación a sus necesidades y a partir de ahí se realiza la evaluación evitando que sea estandarizada. De modo que ese comentario tan generalizado cuando un profesor suspende al 75% de la clase no es por problema de los estudiantes es problema del profesor, puesto que con otros

compañeros tienen calificaciones normalizadas, es decir en relación a lo que han aprendido y como se han esforzado.

*Pero si tu desde el principio empiezas con esa actitud, pues si tu recibes niños muy difíciles no te adaptas a ellos, los suspendes y ya está y eso de suspender aquí... en primaria como que suspender a un niño "es como que el maestro está ahí encima del niño porque no puede suspender, hay que aprobarlo" y aquí es como "si no sabe suspende, si no sabe suspende". Entonces hemos estado comentando ese comentario que hay en pedagogía que dice: cuando un profesor suspende a más del 75% de alumnos es que fracasa él, y eso no lo sabe, nunca lo ha escuchado, entonces si no tienes esa actitud ¿cómo vas a mejorar? (EPJ. 9 Ref. 1)*

Quizás algunos profesores no son conscientes de estas malas prácticas y por esa razón es por lo que no mejoran. Como señala Perassi (2009) no creen que deban hacerse una autoevaluación para la mejora de su práctica y por tanto no les lleva a mejorar. Son actitudes que limitan a los estudiantes, desaniman, desestiman al profesor y acaban rechazando la materia que le imparte.

También consideran que los estudiantes que van apoyo y necesitan más atención y con ello más seguimiento y actualización de todos los profesores que trabajar con él o ellos para estar al tanto y avanzar en su aprendizaje, sin repetir contenidos que ya ha aprendido. De modo que si no hay una información de los controles que ha aprobado por todo no se puede producir mejor. Y en las sesiones de evaluación cada profesor sabe qué sabe y no sabe cada estudiante para aprender, no decir simplemente va mal en matemáticas o en lengua.

*Que todo el mundo tiene que saberlo, y cuando un niño aprende y ya no tiene faltas de ortografía ya lo tiene que saber todo el profesorado, no hoy me acuerdo, mañana no me acuerdo, si tú eres profesor de lengua "tienes que decir este niño falla aquí y aquí y hay que trabajar eso" y tu tenerlo escrito para saber, entonces cómo lo hace, no "fulanico va mal" en qué va mal? Eso falla, porque todos decimos en las evaluaciones "este niño va mal en esto y en esto", no, decimos "este niño va mal" ¿en qué va mal? Pues mira escribe bien, comprende mal, se expresa fatal... todo eso y escrito para ir mejorando, (EPJ. 9 Ref. 3).*

# **CAPÍTULO 9. Visión de los profesores jubilados sobre el fracaso escolar. Medidas y buenas prácticas**

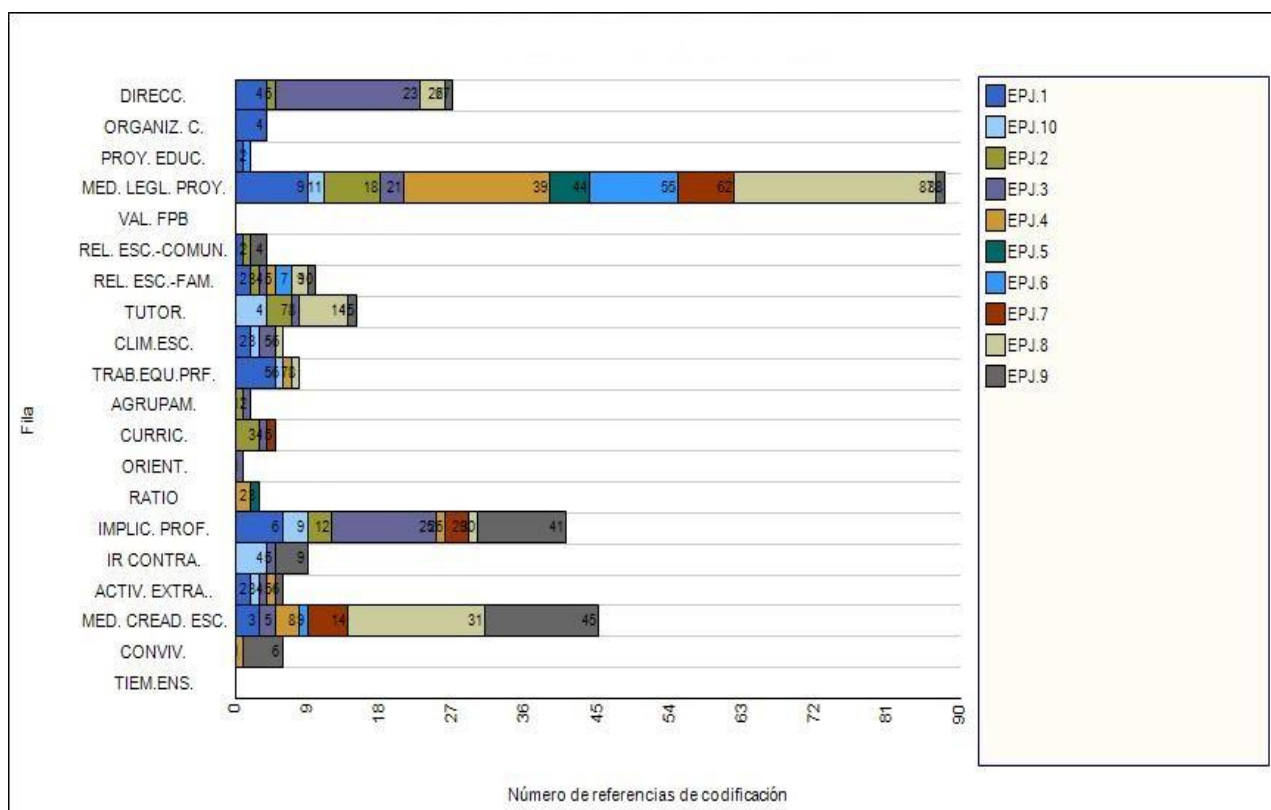
---

## **1. INTRODUCCIÓN**

En este apartado nos detenemos en conocer las posibles medidas y buenas prácticas que proponen los profesores para la disminución del fracaso escolar. Todas ellas son señaladas por lo eficaces que les han sido en su práctica educativa. Mostraremos en primer lugar las medidas relativas a la escuela, para posteriormente concretar las que puede llevar a cabo el docente durante su práctica pedagógica.

## **2. MEDIDAS Y BUENAS PRÁCTICAS RELATIVAS A LA ESCUELA**

En la siguiente Figura (Figura 1) se puede comprobar visualmente el número de categorías y subcategorías relacionadas con las medidas y buenas prácticas que proponen, según la experiencia del profesorado jubilado. Comentaremos cada una de ellas comenzando por aquellas que tienen un mayor número de referencias de codificación y comentando aquellas que tienen una mayor relación para facilitar la interpretación.



**Figura 1. Medidas y buenas prácticas relativas a la escuela para la reducción del fracaso escolar**

Fuente. Elaboración propia a partir de Nvivo Plus 11

### - Medidas legales y proyectos

La primera categoría que comenzaremos a comentar es la que se ha llamado “medidas legales y proyectos” pues claramente aquella más comentada entre el profesorado con 88 referencias y también de las más importantes. Son medidas contempladas en la normativa (ORDEN n°167, 2008)<sup>7</sup>, para conseguir que todos los estudiantes continúen sus estudios exitosamente independientemente de las características personales de cada uno. Son consideradas muy eficaces por los profesores jubilados, puesto que en su trayectoria y sobre todo al principio de su carrera docente no existían. Consideran que actualmente hay muchas medidas diferentes y con algunas de ellas han comprobado su efectividad, aunque siempre hablan de la importancia de la inversión económica para poder desarrollarlas adecuadamente y evitar el voluntarismo por parte de los profesores.

A nivel legislativo apuestan sobre todo por los Programas de Formación Profesional Básica (FPB) actuales o los antiguos Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), puesto que lleva a la motivación de los estudiantes y a ver la utilidad de las materias que estudian ya que hacen una aplicación inmediata de los conocimientos adquiridos. Lo que le conduce a aumentar su interés por los

<sup>7</sup> Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la Educación Secundaria Obligatoria en los centros públicos de Andalucía.

estudios, consiguiendo salir, en algunos casos, de la situación de riesgo de fracaso escolar, puesto reconducen el camino educativo, incluso en algunos casos continuando en la formación postobligatoria o en otros alcanzando el título de Educación Secundaria e incorporándose en el mercado laboral, como se puede mostrar en esta cita:

*Y terminan trabajando, yo me he encontrado a algunos de ellos, por ejemplo cuando he ido a pasar al coche la ITV (...). Niños que no se esperaban nada de ellos, que estaban abandonados, que estaban ya que no se podía sacar nada de ellos. Y si, porque se ha mejorado su autoestima, sobre todo, porque a esos niños lo que les aburre mucho es meterse en una clase seis horas sentados y dándole, por ejemplo, los quebrados, las matemáticas que no las entienden... Y sin embargo, los metes en un taller a darle cosas prácticas y ahí le metes teoría y entonces los mejoras mucho. (APJ.1 Ref. 3).*

Para ello, se les debe atribuir una alta reputación social y académica a tales programas, asegurando una buena formación y salidas profesionales, y evitando derivar a los mismos únicamente a los estudiantes con bajos resultados:

*Claro, que se le diera más valor y que estuvieran como están en Alemania que a esas edades ya empiezan las prácticas en las fábricas, en las empresas, de manera que el alumno con 15 años está haciendo una formación profesional y le dicen: “es que en el tercer trimestre vas a ir a una empresa y vas hacer unas prácticas”. Él ve que eso le va a servir para la vida, y entonces lo acoge mejor que un curso (...) (EPJ.7 Ref. 3).*

La razón de creer en estas medidas, se debe a que fue una de las primeras creadas para atender a la diversidad. De este modo, los estudiantes que no seguían el itinerario habitual de la educación básica, eran derivados a Programas de Garantía Social (PGS) donde se les proporcionaba una educación básica y profesional o se podían incorporar al mercado laboral. Tal división de los alumnos hacía que en las clases estuvieran los más competentes para el estudio, quedando el resto en PGS o fuera del sistema educativo. Así la enseñanza para los profesores era más fácil, quizás esa sea una de las razones por las que la defienden, además que hablan de aquella época con cierta añoranza: “y a partir de los 14 años yo pondría... si es que antes estaba muy bien porque a partir de los 14 años se iban, bueno ahora también, se van al PCPT” (EPJ.7 Ref. 1);

*Ahí está pero que eso estuviera mejor regularizado de manera que no estuviera que estar hasta los 16, sino hasta los 14, y a los 14 que empezaran a hacer una formación profesional en condiciones, y luego que hubiese más plazas a esas opciones y que llegaran al bachillerato los que... (EPJ.7 Ref. 2).*

*Yo pienso que aunque es malo segregar pronto, pienso que a partir de una determinada edad hay que dar a cada uno lo que necesita intelectualmente, aunque al principio no, pero después si habría que tener itinerarios, porque si no lo que hace es rebajar el nivel (EPJ.6 Ref. 6).*

También valoran positivamente los Programas de Diversificación Curricular, los Programas de Refuerzo en las Materias Instrumentales, la Agrupación de Materias en Ámbitos o los Apoyos en Grupos Ordinarios mediante un segundo profesor en el aula, para atender a los diferentes niveles de los estudiantes. Ésta última medida es contemplada en otras investigaciones como la de Fernández (2011), puesto que proporcionar una atención individualizada a los estudiantes, es esencial principalmente para quienes viven en riesgo de fracaso escolar. Además, apuestan por la eficacia de las adaptaciones curriculares para los estudiantes que más lo necesitan por tener alguna necesidad educativa especial u o simplemente desfase curricular:

*Eso es una cosa que se puso de moda en muchos sitios, es algo que hoy en día lo han tenido que quitar en muchos sitios porque no hay presupuesto, porque no tiene sentido que un alumno aprenda a hablar una tercera lengua cuando no sepa hablar la suya, o que el alumno no sepa Matemáticas y estudie la ciencia del siglo XXI. El profesor de apoyo es fundamental para los alumnos atrasados, por ejemplo yo he tenido clases de diversificación (...) (EPJ.2 Ref. 6)*

*Si, a la formación, yo les daba a alumnos, aunque luego se integraban con sus compañeros en la mayor parte de las materias, pero yo les incidía, eso creo que era Diversificación, había un profesor de ciencias y otro de letras, yo daba la clase de Lengua y alguna de Historia y el compañero Física y Matemáticas, y luego el resto de asignaturas... y ahí había 5 o 6 alumnos. Es decir una educación especial a alumnos que tienen... más personalizada y más individualizada. (EPJ.2 ref. 7).*

En relación a algunas de las medidas contempladas en la normativa, con la finalidad de mejorar los resultados académicos y por consiguiente reducir el fracaso escolar, autores como Escudero y Martínez (2012) señala que tienen algunas luces pero también sobras. Entre las primeras, apuntan que tras la implantación de algunas de ellas en las escuelas han mejorado parcialmente los índices de éxito escolar y reducido los de fracaso y abandono escolar al igual que la continuidad en la enseñanza postobligatoria. En cuando a las sombras, indica que tales medidas están diseñadas de manera que hacen al principal responsable al estudiante de su fracaso escolar, tratándolo fuera del aula ordinaria, como en el caso de los Formación Profesional Básica o la Diversificación Curricular entre otras. Lo que lleva a que su enfoque esté centrado en los alumnos, los docentes, y los centros públicos, y no para el sistema, el currículo y la enseñanza para todos los estudiantes, conformando una fragmentación del sistema entre público y privado, y entre los profesores y los propios programas.

Algunos de los profesores que no han vivido la implementación de estas medidas, porque se han jubilado con anterioridad o estaban en los comienzos de su implementación, consideran esencial el apoyo para la atención a la diversidad similar a las clases particulares, pero impartidas fuera del horario escolar y gratuitamente en los centros para aquellos estudiantes que lo necesitan:



*Luego hay una cosa que no se hace y creo que es fundamental para evitar el fracaso en esa asignatura, lo he dicho 20 mil veces, inventan 20 mil cosas pero cuando un alumno fracasa ¿Qué hace el padre? Buscarle una ayuda, bueno, ¿por qué tanto la Junta de Andalucía, como las autoridades académicas, o el Ministerio no ponen clases de apoyo en los centros gratuitas para esos alumnos que no van bien? Es la forma de recuperarlos, tú no puedes recuperar a un alumno en esa asignatura si no le pones un apoyo (EPJ.6 Ref.1).*

*Nosotros teníamos para los que tenían asignaturas pendientes poníamos unas clases de repaso, ¡iban muy bien!, claro nos lo descontaban de nuestro horario, claro lo que no se puede (...) es obligar a un profesor que después de cumplir su turno... (...). Eso hace más que las becas, fíjate, claro porque es lo que hace un padre cuando un alumno fracasa, cuando su hijo fracasa le busca un profesor particular (EPJ.6 Ref.3).*

Todos coinciden en señalar la realización de planes y proyectos donde se fomentan otros valores complementarios como el valor del deporte, la lectura, la igualdad, música, arte, etc. Y otros relacionados con las materias donde también se trabaja la metodología y la evaluación e introduciendo parámetros innovadores para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje:

*Conozco experiencias, proyectos y planes de profesores que trataban eso de intentar acercar la asignatura al máximo de alumnos posibles (...). Era lo que se hacía, yo participaba en experiencias de: “conoce tu pasado”; otros profesores de matemáticas hacen sus proyectos apoyados evidentemente por los Claustros, por los Consejos Escolares; otros profesores trabajan en proyectos de Física y Química, y sobre todo también controlan el tema de la metodología y la evaluación, se van introduciendo ciertos parámetros innovadores para mejorar el proceso de aprendizaje del alumnado. (EPJ.4 Ref.1)*

Sin embargo, para ejecutar estos planes y proyectos creen esencial que sean dirigidos por profesores muy implicados que les guste el tema del proyecto, puesto que ello fomentará la participación del alumnado, pero también de los compañeros, lo que se traduce en ejercer un gran liderazgo por parte del docente: “Sí, también el plan de lectura y biblioteca que ha habido otra profesora con un liderazgo muy fuerte, entonces habido gente que se ha ido cogiendo cada uno a su historia” (EPJ.1 Ref. 7).

Algunos de ellos tras vivir las experiencias de leyes anteriores ven como positivo hacer alguna selección del alumnado en la fase de acceso al Bachillerato, dirigiendo a formación profesional a aquellos que lo deseen sin desengancharse de la educación. Además apuestan por las reválidas puesto que estimula al trabajo e implicación de los docentes así como también del alumno:

*(...) Es un poco estresante, pero estimula mucho al centro, a los profesores, y a los alumnos, un control no exagerado, pero un control externo me parece*

*bueno en la enseñanza. Sí, porque no relajaba ni al profesor ni a los alumnos, el profesor quería quedar bien luego, que la nota era pública (...). Por lo menos uno en la ESO y luego en bachillerato. Por mi experiencia lo veo positivo (EPJ.6 Ref. 9) .*

Una medida para llevar a cabo en las escuelas con el apoyo de la Administración Educativa, es favorecer el destino definitivo de los profesores tras haber trabajado en un proyecto conjunto con otros compañeros en un centro de difícil desempeño. Tal proyecto debe estar diseñado por los profesores que forman el grupo de trabajo con el objetivo de mejorar los niveles académicos de centros de difícil desempeño e impulsar las relaciones con las familias. Para ello, se le facilitan todos los recursos materiales necesarios, además de incorporar a los centros un comedor gratuito, puesto que en este tipo de centros ubicados en zonas desfavorecidas, el hecho de ofrecer la comida a los estudiantes ya es una motivación para las familias, para evitar que dejen a sus hijos sin formarse. Ésta fue una medida que se llevó a cabo en Andalucía con la implementación de la LOGSE, en las escuelas de barrios más vulnerables:

*(...) consistía en que la provisión de los profesores no se hacía por concurso de traslados, sino por un proyecto educativo que lo hacía un grupo de profesores por un compromiso de 4 años, y se comprometía con un proyecto que presentaban y con unos objetivos determinados a desarrollar ese programa, y esos objetivos y, entre otras cosas, estos profesores se comprometían a mantener un contacto con los alumnos pero, también, con las familias, un contacto con los alumnos en el comedor (EPJ.2 Ref. 1).*

Los profesores debido a las demandas que tenían en la escuela fueron pioneros de algunas medidas actuales que antiguamente no estaban legalizadas, pero las realizaban para mejorar la enseñanza como la incorporación de dos profesores en el aula para atender al gran número de estudiantes y los diferentes niveles existentes en la misma:

*No había espacio físico el centro iba creciendo, no sé si había dos o tres línea, y era un centro para una línea, (...) y las clases estaban muy sobrecargadas, algunas clases no todas, y entonces era que había dos profesores, lo que eran dos clases (EPJ.8 Ref. 14).*

*Dos profesores y entre los dos lo habían llevando, normalmente estaban los alumnos que iban mejor que eran más autónomos, (...) de esos se encargaba uno y eran los más numerosos, y luego había otro que iba dándole el apoyo a esos rezagados que iban más atrás (EPJ.8 Ref. 15).*

#### **- Medidas creadas en la escuela**

Relativo a los datos que ofrece el Gráfico 1 y a la importancia que se genera al analizar el contenido de las entrevistas, es una categoría relevante porque atienden a otras opciones no registradas en la legislación, y porque son creadas por los docentes desde una perspectiva innovadora para solucionar deficiencias de los

centros o en el aula. Las mismas fueron propuestas, en muchos casos, por el equipo directivo o por los profesores preocupados por reformar la realidad educativa y para atender a demandas de la escuela, que se encontraban descubiertas y que tras la aplicación de las mismas han conducido al progreso escolar.

Cuando se trabaja en centros donde existe una gran diversidad de alumnado y en los que hay un alto porcentaje, en el caso de Andalucía, de alumnado de etnia gitana, es necesario conseguir una mayor implicación de las familias en la vida del mismo así como en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos. Además de la implicación escolar, en los centros surgen problemáticas de índole social, que son imprescindible resolver para que no acabe repercutiendo en los resultados académicos. Por consiguiente, han hablado de medidas como la figura de mujeres mediadoras entre las familias y la escuela. Concretamente son madres de etnia gitana con un gran reconocimiento social que ejercen como mediadoras para resolver conflictos o para informar sobre las situaciones de familiares a la escuela o, por el contrario, de situaciones académicas de los estudiantes a las familias. Tales mujeres estaban en todas las reuniones de Claustro para proporcionar información o recibirla y actuar en consecuencia, siendo la única finalidad la perfeccionar el nivel académico y de convivencia del centro:

*(...) es otro recurso que no se si lo conoces, y es que tenemos dos madres mediadoras (...) son una maravilla (...), son siempre las mismas no han cambiado nunca, llevan ya seguramente 10 años porque entraron conmigo. Esas madres van todos los recreos y tienen su sitio. El profesorado cuando tiene problemas que tiene que ver con el ambiente familiar con un alumno, le dejan una nota y ellas van y hablan con el profesor y median y solucionan... Puf mira, y al principio era muy curioso porque el claustro era como reacio: "y estas madres que hacen aquí que vienen todos los días que se tienen que enterar de todo". Bueno eso fue al principio, y yo un día me quedé alucinado porque llega un profesor y dice: "si tuviéramos menos profesores no pasa nada, pero las madres mediadoras son imprescindibles". Porque es que por ejemplo un día que un niño viene mal, que viene mal vestido, que viene sucio, que no trae los libros o que no asiste, por ejemplo para el absentismo, ellas van a la casa y se lo traen, así, y tienen una autoridad con la población grandísima, todo el pueblo sabe que ellas son las madres mediadoras y una de ella es de etnia gitana y tiene una autoridad en el pueblo, que saben que como vaya sola a tu casa tiene que hacerle caso. Son maravillosas, no son nada agresivas ni nada, son por las buenas ¿sabes? (EPJ. 1 Ref. 2).*

Los profesores consideran más exitoso dejar de utilizar medidas disciplinarias para los estudiantes, sobre todo, aquellas que dejan fuera del centro educativo a éstos, como las amonestaciones escritas y la suspensión de asistencia al centro durante un periodo de tiempo. Los profesores creen que no son educativas y mucho menos efectivas, además los profesores muy implicados con la educación no hacen uso de las mismas, puesto que creen que hay muchos más recursos alternativos para corregir una acción negativa de un alumno y mantenerlo dentro

de la escuela, como puede ser cambiar de profesor, ayudar en otras tareas escolares, hacer de tutores a alumnos más pequeños, etc.:

*He estado siempre en contra de las expulsiones de la repeticiones es que eso a mí no me aporta nada, vamos expulsar al niño es mandarlo a su casa, entonces ya dejo de educarlo. Allí en "I." de pasar de tener muchos expulsados, pasamos a prácticamente no tener expulsiones, porque expulsar al niño es inútil. Hay muchos medios, por ejemplo, si ha sido el problema con un profesor pues que no entre en su hora de clase, vale pero en esa hora puede estar con otro profesor o puede estar en un despacho haciendo algo ayudando. Siempre hay medios para no tener que expulsar al niño, a no ser que haya sido una cosa ya... Que haya puesto una bomba en el centro. (EPJ. 1 Ref. 3)*

Por otro lado, también nos hablan de las aulas de convivencia, es una medida vigente en la legislación, pero en la misma llevan a un proceso de mediación, desarrollado debido a la formación de una profesora muy comprometida con el proceso de enseñanza-aprendizaje, y con mucho interés de llevarlo a cabo y de contagiarlo a sus compañeros. Para hacer que éste aula funcione sobre todo trabaja con otros compañeros, como profesores y el departamento de orientación, pero también propone la importancia de trabajar con otros profesionales de fuera del centro como psicólogos para tratar a determinados estudiantes:

*(...) También tengo que decir que yo he trabajado con una psicóloga fuera del centro que está puesta por el Ayuntamiento de... Los casos que yo no he podido ayudar, porque eran muy complicados, ella los ha ayudado y entre las dos hemos hecho virguerías, nos conocimos hace dos días, yo le mandaba los niños, ella me mandaba... pero no nos conocíamos. (EPJ.9 Ref.9)*

Asimismo creen esencial realizar estudios sobre la historia de los estudiantes a nivel académico y de convivencia para que todos conozcan el origen de sus problemas así como su evolución y poder seguir orientándolo en la dirección adecuada: “y en el aula de convivencia tenemos un estudio de cada niño, de todo lo que ha ido pasando y todo eso...” (EPJ.9 Ref. 13).

Para mejorar esta medida es imprescindible una formación específica para los profesores, sin dejar a su libre disposición la determinación de formarse en las áreas en las que tienen necesidad, como por ejemplo en la mediación, en este caso, o aprender estrategias para atender a alumnado con diversas necesidades y características:

*(...) No obstante hacia cursos con esto del aula de convivencia y traía a profesores de universidad, del CEP y de otras provincias para que explicaran los conflictos, por qué suceden, la emotividad. En el aula de convivencia trabajábamos la emotividad con los críos, o sea, cambió un poquillo la imagen del centro. Pero yo no soy la que tengo que dar eso, es la Administración la que... yo tampoco soy nadie para decirle a alguien mira esto que lo estás haciendo mal (EPJ.9 Ref. 1).*

En cuanto a la mejora de la educación, resaltan como relevante evitar la rigidez de la especialidad de los profesores, adaptando sus conocimientos a otras materias que no sean de su área, pero de las que sí tienen formación complementaria útil para impartirlas. Como por ejemplo, si tienen un nivel elevado de inglés o en música, puede impartir clase a estudiantes con un nivel muy básico en esas materias, aunque no sea su especialidad:

*Una de las cosas que conseguimos, es que este tema es muy complejo, es conseguir la rigidez de las especialidades. Vamos a ver tu eres de Matemáticas pero tienes el B2 de inglés, si en la clase de inglés yo tengo 3 grupos y para el grupo pequeño, de dos gitanillas que tiene el nivel de primero de primaria de inglés, yo te pido a ti, de Matemáticas, que tienes dos horas que no te la he colocado en el horario, que te metas en la clase del de inglés a dar inglés, ¿se te caen los anillos?, ¿es indigno? Yo les decía: te pones tu tan graciosa entre las dos gitanillas y ellas están haciendo su cuadernillo mientras están oyendo el magnetofón de inglés, que fonéticamente están ahí, ellas se sienten integradas, tú te sientes muy a gusto porque allí el esfuerzo tuyo es mínimo porque están aprendiendo los colores y... (...) (EPJ.3 Ref. 1)*

Tales situaciones enriquecen a los profesores y también a los alumnos, puesto que se consigue una relación especial entre ellos que es enriquecedora para ambos, por parte del profesor por la satisfacción de colaborar para conseguir que un alumno salga de la situación de riesgo de fracaso escolar, y para el estudiante, que siente un apoyo muy necesario en tales circunstancias, quedando por ello siempre muy agradecido con el docente:

*(...) Pues habido de todo, hubo quien se negó, los menos, hubo quien se negó y fue a regañadientes y luego le gustó y se entusiasmó. Eso le pasó a un catedrático de inglés, el venía del bachillerato, y no había hecho este proceso de reflexión (...). Me dijo el otro día: me encontré con una gitanilla que yo no me acordaba, pero no sabes la alegría que me dio de lo agradecida que estaba. Y dije yo entre mi: “ves con lo que pasé yo contigo”, pero claro es un buen hombre que se supo dar cuenta a tiempo. (EPJ.3 Ref. 1)*

También hablan de soluciones más estrictas como el diseño de agrupamientos, homogéneos, cuando desde la literatura son defendidos los agrupamientos heterogéneos como en el Proyecto INCLUDED, atendiendo además dentro del aula al alumnado que lo necesite. Sin embargo, algunos de los profesores creen que es una posible medida, hacer grupos específicos con aquellos estudiantes en riesgo de fracaso escolar, y conseguir que profesores muy implicados y voluntarios planteen un proyecto educativo específico para trabajar con estos grupos con la finalidad de superar el desfase curricular y poder incorporarse en el próximo en el curso a su aula ordinaria. Para ello, los alumnos tienen que ser conscientes de su situación para querer cambiarla y trabajar para conseguirlo:

*(...) “¿Cómo ha ido el curso con estos niños?”, “pues habido unos elementos que no hay manera”, “a ver esos elementos, en 2º venid para acá. Hay*

*profesores que se quieran hacer cargo en vez de tener 28 alumnos, van a tener 18, ¿quién quiere trabajar en esto? Porque esto hay que sacarlo adelante”. Mira entre el profesorado, el de mi época, siempre había un grupo de gente muy interesada en que las cosas funcionara, si sigue existiendo ese profesorado... “quien quiere hacerse cargo de este curso, uno de ciencias, uno de letras, otros...” además no a escondidillas como se ha hecho en unos centros, “tu vas a estar en este curso en el de los vagos (...). ¿No quieres estar en este? Ponle remedio”. Y les das un aliciente para el año que viene (...) Eso sería una forma (EPJ.7 Ref. 5).*

Los profesores siguen viendo esencial el apoyo de la Administración Educativa para impartir talleres complementarios al currículo oficial que forme en una profesión a los estudiantes que nos están estimulados en los estudios. De este modo, adquieren un conocimiento que posteriormente servirá para continuar los estudios o para incorporarse en el mercado laboral, además de seguir estudiando las materias básicas:

*(...) Ya estaba acorde con los intereses y los padres ya vieron ahí algo tangible que pueden tocar: “mi niño está aprendiendo cocina, o va a ser albañil” entonces tiene como una salida y ahí ya cambió mucho, y eso estuvo dos años. Y se le suprimieron una serie de asignaturas, eran críos que los seleccionábamos nosotros (EPJ.8 Ref. 4)*

*Eso se hacía por la mañana, y cada trimestre se les da una serie de horas y se les elimina una serie de asignaturas porque: “este alumno que no sabe leer o escribir para qué quiere el inglés, este alumno que no sabe sumar ni restar para qué quiere las ecuaciones o fracciones”. Entonces se saca a esos alumnos para que fueran a los talleres porque no saben matemáticas e inglés y así parten desde lo más básico (EPJ.8 Ref. 7)*

#### - **Implicación del profesorado e ir a contracorriente**

En tercer lugar, si consultamos el Grafico se puede comprobar cómo la implicación del profesorado es de las categorías más comentadas con 41 referencias de codificación. Con la implicación del profesorado nos referimos a aquellas iniciativas propias de los profesores motivadas por la vocación que les lleva a involucrarse en conseguir la mejora de la enseñanza y de los aprendizajes de sus estudiantes así como del centro.

Los profesores entrevistados han estado tan implicados, que siendo conscientes de la labor transformadora que realizan, y tras conocer las carencias de la sociedad en la que se movía y las necesidades de la mismas, se han preocupado de tal modo, que incluso en colaboración con el Ayuntamiento de la localidad, han luchado para hacer un instituto de Educación Secundaria para que las personas más necesitadas no abandonaran los estudios sin la educación básica:

*(...) estando yo era director del colegio nos dimos cuenta, yo trabajaba mucho con las mamas, con la APA en tareas de orientación en la escuela y veíamos*

*que los gitanillos y las gitanillas que en el paso a la secundaria tenían que salir del pueblo y eso era un hándicap imposible, entonces le propuse yo al alcalde y a la APA “¿por qué no hacemos nosotros aquí un instituto?”, y el instituto ese me lo he currado yo... (EPJ.3 Ref. 4)*

Así hay profesores que han realizado otras labores propias de otra profesión como la orientación, sobre todo porque aún no existía esa figura en los centros y ellos consideraban que debían realizarla, para ayudar a los estudiantes y a sus familias y obtener el mejor resultado de los mismos:

*Yo he ejercido de orientador, porque los maestros que nos implicábamos teníamos que hablar con los padres, los padres estaban en un momento histórico en que la supervivencia los tenía muy distraídos y los chiquillos no se nos podía escapar y sobre todo las niñas y sobre todo las gitanillas no se nos podía escapar. Entonces nosotros éramos conscientes (...), de que había un capital humano que teníamos la obligación de encauzar porque los padres, las criaturas, no podían porque no sabían y porque... (EPJ.3 Ref.1)*

*Entonces por eso digo que hemos sido gestores, hemos sido tutores, y yo he ejercido de orientador, o sea, que a los orientadores que han llegado, a las primeras generaciones, les he enseñado yo, “Venga tu dedícate a... pruebas de competencias, pruebas de habilidades, de actitudes, a ver lo que tu opinas, a ver este chiquillo para lo que sirve, y llama a la madre”. Son las cosas que yo hacía pero ya de una forma más sistematizada, con los conocimientos con los que ellos llegaban de la facultad ya porque... (...) (EPJ.3 Ref.3).*

Hay profesores que ejercen su labor impartiendo clase en la ESO o en algún programa de atención a la diversidad y aprovechan las circunstancias que tiene así como los medios y los materiales para adaptarlas a las necesidades de sus estudiantes, y hacer que se reenganchen en la educación e incluso continúen sus estudios en la enseñanza postobligatoria. Sobre todo crean proyectos con una continuidad en el tiempo, logrando obtener un resultado tangible a corto medio plazo:

*(...) Teníamos un profesor excelente que es J. M., que es un profesión un profesional increíble porque trabajaba con niños en el PCPI de administrativo con muchos, muchos problemas y con una edad ya avanzada con 15 o 16 años, pero trabajaba con ellos a través de un núcleo de interés que era sacar la revista la revista del centro. Entonces acabo sacando una revista del centro periódica, el PCPI estaba orientado a sacar la revista del centro, así se hacía matemáticas, hacían lectura, escritura. Ha sacado de niños para adelante, ¡muchísimos! (...) (EPJ. 1 Ref.1).*

Crean que es necesario adaptarse a la dinámica del centro, pero no ser inconformista con todo el planteamiento, si no se está de acuerdo y se cree que se puede mejorar de otro modo: “*tu llegas a un centro y no es que hagas lo que hacen todos, porque yo no lo he hecho, pero tú te vas llevando a lo que el centro... porque eso influye también*” (EPJ.9).

Muchas veces, el ser muy innovador e implicarse demasiado en su labor docente, hacer que no todos los compañeros acepten esa actitud, pero no obstante, creen que merece la pena ir a contracorriente para generar cambios escolares y conseguir ir prosperando a lo largo del tiempo, aunque sea muy poco a poco, ayudando que alcanzar el éxito de todos los estudiantes:

*Es que somos un 10% puntas de lanza, y peleamos entre avergonzados, asustados y con estrategia porque sabemos que no tenemos auditorio y el que tenemos se nos pone en contra, yo estado trabajando siempre con claustros con la habilidad de llevármelos al huerto pero sabiendo que había cartas que no podía enseñar, porque la gente no están intrínsecamente de acuerdo de enseñarle inglés a los gitanos “¿a los gitanos?, (...) el niño que es torpe que se queda atrás” (EPJ.3).*

En definitiva, los profesores muy implicados pueden conseguir más de lo que creen con sus actuaciones en la escuela y en el contexto, llegando incluso a cambiar la realidad donde trabajan: “O sea que muchas veces el papel de un docente, de un maestro no es dar su clase e irse, que si te implicas puedes sacar muchas cosas para adelante” (EPJ. 3 Ref.8).

#### - **Dirección, organización escolar y proyecto educativo**

La siguiente categoría más relevante en el Figura 1 es la dirección, puesto que los entrevistados creen que los directores son figuras imprescindibles en el proceso de desarrollo o reducción del fracaso escolar, debido a la responsabilidad que tienen a la hora de gestionar el centro: “y un director y un buen equipo directivo es el que tiene capacidad de visión global” (EPJ.1 Ref.5).” Por este motivo, los profesores han hablado de posibles actuaciones por parte del equipo de dirección, sobre todo porque algunos de los entrevistados han ejercido como tal durante varios años de su vida profesional. Una de las medidas más importantes que señalan, cada uno a su modo y según sus vivencias, es la necesidad de realizar un estudio de la sociedad y el contexto en el que se ubica el centro así como de las características de los estudiantes y su evolución académica. Para ello los profesores fomentan la realización de estudios sociológicos de la sociedad a la que atienden y a raíz de los datos obtenidos diseñar el plan de centro para conseguir de todos el éxito escolar, siempre atendiendo a dos focos esenciales el currículo, puesto que creen que es un factor muy importante, y a los procesos de socialización y convivencia, ya que muchos de los alumnos que van a centros de difícil desempeño carecen de hábitos y normas básicas: “Por eso te digo que en un proyecto reeducativo que vaya currículum y procesos de socialización” (EPJ.3 Ref. 18);

*El nuestro partía como principio fundamental de que el centro está hecho para dar respuesta a un tipo de sociedad. Nosotros el proyecto no lo hicimos fotocopiando de un estándar, nos lo han fotocopiado a nosotros, pero nosotros hicimos un estudio antropológico donde decía: tenemos un 35% de población gitana, con una renta per cápita muy por debajo de la media nacional y con unos padres con estas expectativas educativas. ¿Qué es lo que quieren los*



*padres de un centro escolar? Si es posible, que sus niños tengan un nivel de vida mejor que el que ellos tienen, claro eso puede valer para todos pero allí eso cobra más sentido, porque eso va acompañado de problemáticas de absentismo, de trabajo infantil, muchas veces de malos tratos, de una convivencia interétnica muy difícil, la convivencia gitanos-payos allí es permanente foco de tensión. (EPJ.3 Ref. 14)*

Con la finalidad de conocer la evolución académica de los jóvenes que van a los centros, puesto que a algunos Institutos asiste alumnado de muy diversos contextos y de colegios muy diferentes, algunos docentes proponen una medida que evalúan muy positiva como son las reuniones mensuales con los directores de los colegios de primaria de la zona. Las mismas le permiten conocer las características de los estudiantes, y en función de ellas comenzar a diseñar colaborativamente estrategias curriculares, de organización, medidas de convivencias, proyectos educativos, etc.:

*Porque unas de las cosas que yo cuando empecé de jefe de estudios, los 5 años que he estado de jefe de estudios y de director formé un grupo de trabajo con todos los directores de colegios de la zona y con el inspector (...). Hicimos un trabajo increíble porque nos reuníamos una vez al mes todos los directores de centro de primaria y de secundaria (...), y elaborábamos estrategias conjuntas, trabajábamos los currículum, trabajábamos la organización escolar, ¡todo! Durante 5 años no hemos fallado ni un solo mes (...) y entonces yo sabía los niños que entraban en cada colegio de primaria, porque en todos los pueblos hay primaria, entonces en algunos pueblos se da primero y segundo de secundaria, y ya en tercero pasaban todos a mi instituto (...)* (EPJ.1 Ref. 1)

Apuestan que además el objetivo del *proyecto educativo* siempre tiene que ser los estudiantes, pero sin olvidar para qué tipo de estudiantes dirigirlo. Es importante intentar que todos sean exitosos en sus estudios, y no sólo aquellos con más posibilidades: “*y luego que en el centro se de mucha importancia a los alumnos*” (EPJ.6 Ref. 1).

Una vez conocido el contexto y a los estudiantes, diseñar el proyecto educativo con objetivos y finalidades claras realistas marcadas para ejecutarlas a corto y medio plazo para que de esa manera se vaya evolucionando. Imprescindible contar con la participación de todos los componentes de la comunidad, haciendo que el proyecto sea holístico y focalizado siempre en los estudiantes:

*(...) Las cosas hay que hacerlas bien desde el principio, entonces lo que es el plan de centro es la implicación de los padres y de los alumnos, esto parece que no tiene nada que ver en el fracaso escolar, pero tiene que ver mucho porque un centro que trabaje de forma coherente en la totalidad para producir, según mi opinión, menos fracaso escolar que otros que no actúe coherentemente. Entonces desde el principio... y darte cuenta que los proyectos deben ser por lo menos a medio plazo, a 4 años mínimo, ahora el*

*proyecto de dirección es a 5, entonces un proyecto tiene que ser algo coherente donde participe todo el mundo, que se base en un análisis de la realidad, todo eso le va a dar una base para que se vayan consiguiendo los éxitos escolares. (...)* (EPJ.1 Ref. 3)

Además una característica esencial en el director y en el equipo directivo es facilitar el trabajo a los docentes, fomentar las iniciativas innovadoras, animar al claustro a involucrarse en proyectos según sus preferencias o formación complementaria y crear a su vez un buen ambiente de trabajo y colaboración:

*Creo que la dirección y el equipo directivo es importantísimo en un centro, si ellos no participan en... Esto es como todo, aquí entran muchos profesores que pasan, hacen su trabajo y se van, y luego hay otro grupo de profesores que intentan hacer más cosas, que el centro mejore y tal, si hay un director que favorece eso pues el centro mejora (...).* (EPJ.9 Ref. 1)

En cuanto a la *organización escolar* piensan que el centro es como un puzle en el que tienen que encajar todas las piezas, no se puede olvidar ninguna de ellas y creer que así el centro funciona adecuadamente:

*(...) Pero lo que tenemos que saber es que un centro es como un puzle y el éxito de un puzle es conseguir terminar el puzle con todas las piezas, entonces creer que puedes hacer un puzle con la mitad de las piezas es un error. Entonces tienes que trabajar con los padres, tener unas instalaciones adecuadas (...), tiene que tener unos tiempos adecuados, o sea en el puzle es todo, es la hora de tutoría, todo, las actividades extraescolares (...)* (EPJ.1 Ref.3)

Consideran que la organización del centro no puede atender a ningún estándar y ser estática, sino que debe ser diferente y creativa atendiendo siempre a la diversidad del alumnado y adaptándose al contexto en el que se ubica. También el director ante esa visión global tiene un deber de previsión de las problemáticas y acontecimientos, para intentar prevenirlos y resolverlos.

*Luego la organización diaria del centro, esto es otra cuestión, o sea cada día es distinto en un centro, hay un día que hay una charla, otro día que faltan dos profesores, otro día que hace frío, otro que está lloviendo y no se puede salir al patio. Entonces el equipo directivo tiene que ser suficiente de llegar antes de que lleguen (...) los alumnos, tiene que tener todo calculado, que si faltan dos profesores de quién va a sustituir, si hace frío, la calefacción... Todo tiene que estar previsto cada día, y cada día es completamente distinto y tiene que haber personal suficiente para poder atender a todo lo que vaya surgiendo en cada momento.* (EPJ.1 Ref. 2)

Exceptuando los estudios sociológicos que proponen los profesores para adaptar el proyecto educativo a las necesidades que demandadas por los estudiantes que van al centros, el resto son también señaladas por autores como Hopkins y Higham (2008) como elementos clave en el proceso de mejora de la escuela.

## - Tutoría

La tutoría adquiere también cierta relevancia entre las medidas adoptadas para la reducción del fracaso escolar, como se refleja en el Gráfico 1 con 15 referencias de codificación. La acción tutorial es imprescindible para evitar el fracaso escolar y más aún en centros de difícil desempeño, aunque en éstos es más complicado ejercerla por la inestable implicación de la familia en la escuela. De este modo, Carbonell (2010) cree que el tutor es una figura indispensable para evitar que el alumno se desenganche de la enseñanza orientándolo, motivándolo, aconsejándole, entendiéndole y ayudándole. Colaborando con el orientador siempre que sea necesario.

Los profesores creen que no todos están capacitados para ejercer la tutoría, por eso es tan importante la selección del profesor-tutor, porque la finalidad es trabajar conjuntamente para continuar con las familias el trabajo que se empieza en la escuela en casa y viceversa:

*La tutoría es el elemento básico de la educación, sin un buen tutor no hay educación y claro es muy difícil encontrar buenos tutores, no hay tutores, de hecho la gente lucha para no ser tutor porque llevar la tutoría bien llevada es difícil, es un trabajo duro y arduo porque significa conocer a los alumnos, saber sus problemas, saber cómo hay que entrarles, orientarlos, conectar con las familias. O sea que la labor de la tutoría es una labor primordial (...)*  
(EPJ.2 Ref. 1)

Entre las funciones del tutor debe estar la de saber enseñar a los padres a cómo motivar al estudiante para fomentar el interés por sus estudios y las capacidades para conseguir el éxito escolar:

*No porque los padres se acostumbran “mi niño es muy travieso”, eso les decía en infantil a los padres: “no le digáis a vuestros niños que es tonto o que es travieso”, “este niño es muy malo” se lo decís como que eso es muy bueno, y eso se le va quedando a tu hijo y tu hijo actúa como un niño malo. Eso con los padres hay que trabajar mucho* (EPJ.9 Ref. 1)

También el tutor debe conocer a sus estudiantes, a las familias y la presencia o no de problemas así como su gravedad para actuar en consecuencia:

*Yo me he peleado mucho con los profesores, siempre he tenido tutoría porque me ha gustado, yo he sabido siempre de qué pie han cojeado mis alumnos y los padres, entonces a mí me ha llegado a decir “es que pareces el aquí tomate” porque en una sesión de evaluación: “es que este tiene este problema, es que...”, y se lo dije: “mis alumnos son mis alumnos y no voy a permitir a nadie que me los tratéis como números y con mis alumnos voy a muerte y si no no me deis una tutoría”. Yo sé todo lo que pasaba, (...) la madre no decía nada, y después de tirarme 5 o 6 meses, la niña con problemas de ansiedad...*

*y llegué a decirle: “esta no será la niña que al salir del colegio (...) intentaron secuestrarla” y se echó la mujer a llorar “¿cómo lo has sabido?” (EPJ.8 Ref. 1)*

De manera que, el ejercer una buena tutoría también puede llevar a prevenir problemas, algunos tan graves, como el bullying:

*Si, vas descubriendo cada vez la importancia que tiene y determinante de una buena educación, es decir, en los centros donde hay buenos tutores la enseñanza funciona bastante mejor, por ej. el tema del bullying, la violencia en los centros, la falta de comunicación, habiendo buenos tutores todo eso se corrige (...). (EPJ.2 Ref. 2).*

#### - **Relación escuela-familia**

Como sabemos la familia ocupa un lugar privilegiado en el proceso del fracaso escolar, puesto que la escuela es la continuidad de la educación inculcada en la familia, siendo la educación de sus hijos una responsabilidad compartida. Conociendo la importancia de la intervención de la familia para alcanzar el éxito escolar, los profesores proponen algunas medidas en las que se encuentra implicada. Creen que se deben facilitar todo lo posible estas relaciones, el medio más fácil y el más utilizado es a través de las AMPAS (Asociaciones de Padres y Madres).

También cuando se trata con familias muy desvinculadas de la escuela, sobre todo ocurre con el colectivo gitano e inmigrante que muchas ocasiones está muy desarraigado de la educación, apuestan por ser constantes llamando telefónicamente y visitándoles en sus las casas, para ganarse la confianza a través de procesos afectivos y comprendiendo las situaciones personales. De este modo, se les hace ver la importancia de su presencia en los centros y en la repercusión positiva que implica la misma, así lo justifican autores como Giménez (2014): *“luego el contacto con los padres es fundamental, las Escuelas de Padres (...) son fundamentales” (EPJ.2 Ref. 1); “claro y que los padres vayan en consonancia con los profesores, es fundamental, que haya una relación y que vayan los dos en la misma dirección” (EPJ.6 Ref. 1); Mentalizar a los padres que desde que están chicos los hijos que el estudios es fundamental, eso yo qué sé yo predicaría entre la asociaciones de padres, les daría charlas y los mentalizaría (...)* (EPJ.6 Ref. 2)

Los entrevistados comentan que éstas medidas son las más útiles y de las que se han servido, puesto que tampoco tenían otros recursos diferentes, además de estar reflejadas en la legislación educativa. También se puede vincular con las tutorías a esas llamadas constantes a las familias, con la finalidad de ofrecer información a las mismas sobre el proceso académico de sus hijos o al contrario.

No obstante en diferentes investigaciones (Aylwin, 2005; OCDE, 2016) se apuesta por reuniones con las familias y apoyo a aquellas que son monoparentales, por las dificultades que le supone atender adecuadamente a la crianza y educación de sus hijos. Otros como Casey (2002) indican el formar a las familias para hacer de

la casa un lugar adecuado para el estudio, para ello utilizan acuerdos con la dirección para hacer que se cumpla el objetivo progresivamente.

#### - **Relación escuela- comunidad**

Valoran positivamente que un centro esté abierto a la comunidad donde se promueva la participación de los padres, pero también con otras entidades y profesionales como psicólogos, pedagogos que normalmente suelen ser de Servicios Sociales: *“Entonces yo acudía los Servicios Sociales del Ayuntamiento (...), la gente de servicios sociales de allí era excelente, había un pedagogo fabuloso y me ayudó en la tarea. Empezamos a preocuparnos por la familia, le ayudamos económicamente como pudimos”* (EPJ.2 Ref. 1). Esta es una medida que se establece por la OCDE (2007) desde una perspectiva política de ahí la importancia que puede tener para la disminución de este fenómeno.

Todos los profesores han hablado de estas medidas porque son las que a lo largo de su vida han sido eficaces y han percibido los resultados, pero es cierto que la mayoría de ellos se ve a largo plazo, ya que son las consecuencias de trabajar con personas, pues creen que las innovaciones hay que introducirlas poco a poco.

#### - **El Currículo**

El currículo aunque no es de las categorías más comentadas, tiene una gran relevancia para los docentes, puesto que es un elemento clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello a lo largo del tiempo entre los intentos de mejora de la escuela el currículo siempre ha estado presente, aun siendo conscientes de que no es un proceso fácil pues no depende únicamente de voluntades individuales o interacciones estructurales (Bolívar, 2005).

Teniendo conocimiento de tales dificultades, los profesores han propuesto algunas modificaciones para conseguir reducir el fracaso escolar. Consideran esencial darle un giro para diseñar un currículo real, es decir, que esté en consonancia con la vida del alumno, se traten temas actuales, donde la finalidad del mismo sea que los estudiantes puedan verle sentido a los conocimientos que adquieren. Para ello es fundamental adaptarlo a sus necesidades, donde se traten temas actuales, se forme en valores y sobre todo, en los centros de difícil desempeño, se eduque en procesos de socialización, puesto que los estudiantes que asisten a estos centros tienen muchas carencias en ese sentido. Como señala Fernández (2011a) y Hopkins y Higham (2008) hoy en día necesitamos un currículo, rico, riguroso, interesante, adaptado y diversificado. Así lo muestra un participante:

*Entonces los currículum tiene que estar en consonancia con la vida del alumno, estamos viendo ahora la experiencia de C.J (...) se han cargado las asignaturas, han puesto tres profesores por aula porque son 70, 80 alumnos, llevan trabajando en el currículo 4 años, han adaptado el currículo a sus alumnos, y pretenden sobre todo que el alumno se mueva en el mundo actual, que hable sobre cosas actuales, vamos hablar del paro, de*

*los desahucios, porque desde ahí se pueden hacer estudios matemáticos, estudios lingüísticos, estudios históricos, filosóficos... (EPJ.2 Ref. 1)*

Además creen que sería adecuado reducir el número de asignaturas haciéndolo similar al currículo anterior a la LOGSE, donde haya unas materias instrumentales como Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Geografía e Historia, etc. y a través de éstas se traten otras áreas. De esta manera, los estudiantes podrán dedicarle más tiempo a cada asignatura, sin tener demasiado contenidos diferentes por aprender. Así el currículo queda reducido en cinco o seis asignaturas en vez de doce o trece con las que cuenta actualmente, lo que lleva a que los estudiantes puedan dedicarle a todas el tiempo necesario para obtener buenos resultados:

*Entonces entre una ley que además llena de asignaturas a los niños, antes teníamos 5 asignaturas: Historia, Matemáticas, Lengua Española, una Lengua Extrajera y esa quinta teníamos Educación Física, era gimnasia no era trabajo y explicar en la pizarra, luego según los cursos había arte o ciencias naturales (EPJ.7 Ref. 1)*

Parte de las medidas de mejora que hace el profesorado es compartida por Marqués y Álvarez (2014) con su propuesta de currículo bimodal, pues cree que se debe haber un cambio en el mismo basándose sobre todo en hacer protagonistas a los estudiantes de su propio aprendizaje, utilizando para ello las nuevas tecnologías. En este tipo de currículo las fortalezas se basan en realizar actividades de aprendizaje memorísticas y prácticas. Para conseguir el éxito considera que el currículo bimodal se fundamenta en cinco principios principales:

1. Realización de las actividades prácticas con el apoyo de apuntes y otras fuentes de información
2. Adquisición (memorización reconstructiva) del vocabulario esencial. Glosarios de las asignaturas
3. Evaluación continua y exámenes control
4. Trabajo por proyectos (los alumnos como actores capaces de realizar varios roles)
5. Máxima importancia a la tutoría

Como veremos más adelante estos principios son reflejados por los profesores como medidas exitosas para la disminución del fracaso escolar.

#### - **Los agrupamientos**

Los profesores piensan que los agrupamientos son un elemento al que hay que darle prioridad en los centros. Creen que los grupos-tutoría no deben hacerse por orden alfabético puesto que en centros de difícil desempeño puede haber conflictos por problemas familiares, sobre todo con los estudiantes de etnia gitana.

Apuestan por agrupaciones integradoras como se defiende en el Proyecto INCLUD-ES, donde se eviten las agrupaciones por nivel académico puesto que

lleva a la segregación y a favorecer a los estudiantes con más posibilidades de éxito, perjudicando por el contrario a aquellos que necesitan más ayuda y apoyo para conseguir el éxito escolar.

Para facilitar este tipo de agrupamiento en el proyecto nombrado, se defienden varios tipos: hablan del grupo mixto que es el agrupamiento tradicional, el homogéneo que es una agrupación muy pertinente, pero aportan uno nuevo como el inclusivo, donde hablan de algunas medidas reflejadas en la ley como el trabajo conjunto en un mismo aula, u otra segunda opción más novedosa, y en proceso de implementación en algunos centros, sobre todos donde existe una elevada diversidad de alumnado, como son los grupos interactivos. Autores como Ferrada y Flexa (2008), los considera muy eficientes para la reducción del fracaso escolar. Es una dinámica de trabajo en pequeños grupos de alumnos donde colaboran otros agentes externos, como las familias o voluntarios donde rotan permanentemente al final de cada actividad. Este tipo de agrupamiento es el más óptimo para evitar el fracaso escolar en centros donde hay una gran diversidad de alumnado porque no promueve la segregación debido a la alta heterogeneidad con que se conforman los grupos y por su rotación constante de un grupo a otro, además de evitar la separación del alumnado en función de atributos personales como el rendimiento académico, género, cultura o desarrollo cognitivo.

#### - **Actividades extraescolares**

Todos los profesores están de acuerdo en la gran función que tienen las actividades extraescolares para fomentar la mejora escolar e involucrar a los estudiantes en la enseñanza. Consideran que a través de ellas se puede sacar lo mejor de cada estudiante, así como desarrollar esa habilidad que se le da bien, motivarlos por otros caminos menos académicos pero igual de importantes y aumentar su autoestima. Tales actividades además proporcionan una unión y complicidad entre los estudiantes y el profesorado:

*(...) Por ejemplo, con un alumno que no iba bien que tal... Que intento muchas cosas, pero fíjate un día hicimos un teatro en inglés, no era un teatro era como un sketch, bueno pues ese niño salió y nos dejó a todos sorprendidos porque sabía inglés perfecto, sabía pronunciar el inglés perfectamente y nadie lo sabía, nadie lo sabía porque era un niño con fracaso, un niño... Pero él a través de escuchar canciones había prendido una facilidad para los idiomas increíble (...) (EPJ.1 Ref. 1).*

Contemplar en la planificación los viajes culturales y excursiones del interés del estudiante complementarias al currículo donde aprendan y vean la funcionalidad de los conocimientos adquiridos, siendo asequibles para todos puesto que aumenta la autoestima y estimulación del alumno:

*Hay un volumen de actividades importantísimo dirigidos al común, y hay otras actividades para cada grupo, por ejemplo el grupo de 1º va a Mérida eso es evitar..., y algún alumno me ha preguntado dónde está eso. Hay que reivindicar aparte de la cultura libresca, la cultura del viaje como una forma*

*más de aprendizaje, entonces evidentemente lo que son las actividades, el que cada grupo viaje, el hacer un trabajo a Cádiz sobre la Constitución de Cádiz, que vayan a Mérida a conocer los restos. Los ejes transversales del currículo parten por talleres. Todo forma parte de una mejora del currículo y de la convivencia (EPJ. 4 Ref.1)*

#### - **Trabajo en equipo del profesorado**

Los profesores creen que el trabajo en equipo es esencial para reducir el fracaso escolar. Con ello se refieren a dos aspectos: al trabajo en equipo propiamente dicho, donde el profesorado se reúne para planificar y programar eficazmente con el objetivo de mejorar la práctica didáctica-pedagógica, para conseguir llegar a todos los estudiantes: *“Ya después, los departamentos o de ciclos, mucha coordinación de ciclo, trabajo de equipo también fundamental.”* (EPJ.1 Ref. 3);

*Mucha coordinación del profesorado, muchos proyectos, mucha ilusión eso lo veo fundamental. O sea, no puede estar el niño en cuarto viendo una cosa y luego en quinto otra cosa que no tenga nada que ver, los niveles y una estrategia común siempre intentar por el medio positivo* (EPJ.1 Ref. 2)

Y al trabajo en colaboración entre el profesorado en los programas de apoyo al alumnado, para que éste sea realmente útil al estudiante:

*El Plan de Acompañamiento me parece fundamental que esté coordinados con los tutores, o sea que los profesores que van por la tarde a ayudar con los niños que van a ese plan, se han coordinado con los tutores y saben cómo va cada niño para ayudarle* (EPJ.1 Ref. 4).

De modo, que sería eficaz utilizar las reuniones departamentales para ir más allá de determinar las temas y exámenes que se van hacer en cada trimestre, sino programar adaptándose a los estudiantes, a la vez que establecen medidas didácticas-pedagógicas para que todos aprendan. En este aspecto coincide Elmore (2010) y Duro y Kit (2007) considera que el éxito de la mejora escolar se basa en la práctica pedagógica y por este motivo el profesorado debe trabajar conjuntamente y también el director para conseguirlo.

Y en segundo lugar, que todo ese trabajo se realice en un buen clima de colaboración y confianza e ilusión, y eso sólo lo da las buenas relaciones entre el profesorado, el respeto, evitando las disputas y desavenencias que en muchas ocasiones se generan y que conforman un ambiente incómodo y negativo: *“Hay unas cosas para favorecer, el colectivismo, el buen ambiente de confianza en el centro, si hay colaboración, si hay participación de todos, si hay respeto de unos y otros, la cosa ya se va...”* (EPJ.8 Ref. 1)

#### - **Clima del centro, convivencia y ratio**

Al igual que es imprescindible un buen clima entre el profesorado, también lo es el clima del centro, es determinante un ambiente de confianza y de trabajo



positivo. Y esta labor es propia de la dirección siendo capaz estimularlo diariamente, como indica Conde y Ávila (2014) considera uno de los factores para la mejora de la convivencia escolar, y en ello coinciden los profesores:

*Entonces un buen plan de centro, un buen clima de centro de trabajo positivo, con buenas relaciones personales, esto desde la dirección que yo lo he vivido me parece fundamental, porque luego te quita de muchos problemas. Una buena relación entre los profesores y el equipo directivo, entre los conserjes y los conserjes, las limpiadoras, los administrativos, los alumnos, todos los que... (EPJ.1 Ref. 1)*

*Entonces yo creo que mi mérito sobre todo si está en algún sitio es que he creado un muy buen rollo siempre, ha sido el clima de convivencia que hemos creado siempre (EPJ.3 Ref. 1)*

También dentro del clima tiene mucha relación las instalaciones y el ambiente entre los estudiantes. Un centro donde todo esté ordenado, las instalaciones limpias, donde se fomente el respeto entre compañeros, haciendo conscientes de las instalaciones y los recursos que tienen y lo que cuesta mantenerlas, hace que el contexto ayude a educar, y que los estudiantes se encuentre cómodos en esas condiciones para implicarse en sus estudios:

*(...) fue un día a visitar al instituto un catedrático (...) me dice: (...) quiero entrar antes de ver las clases y lo otro, a los servicios, era el recreo y dije: "muy bien". Estaban allí las gitanillas peinándose en el espejo que eran esplendidos, con cuadrillos de Picasso puestos, y él lo entendió si el continente es agradable está obligando... si hay buenas jaboneras, papeleras, hay una mujer atenta limpiando, es imposible tirar un papel en el suelo y si además tu pasas por las clases y les dices: "nos hemos gastado tanto dinero en esto, por favor". Entonces el contexto te está sirviendo para educar (...)* (EPJ.3 Ref. 2)

Para crear un buen ambiente hay que saber gestionar la convivencia así como fomentar e involucrarse en programas y medidas para mejorarla, siendo esta una labor fundamental del equipo directivo, aunque también puede ser iniciativa de algunos profesores.

Entre las medidas que han propuesto sale a relucir Programa de Igualdad y Paz. Dentro de este programa está inserta el Aula de Convivencia, de la que ya hemos hablado, pero aquí es esencial hacer referencia puesto que además de servir para recuperar a estudiantes, también sirve para mediar cuando surge un conflicto entre el alumnado o de éstos con el profesorado. Este modo de proceder es la innovación aportada por los profesores entrevistados, puesto que no se refleja en la bibliografía. Autores como Serrano, Tormo y Granados (2011) creen que es una medida muy beneficiosa para la mejora de la convivencia porque supone una reducción considerablemente el número de partes de disciplina y las expulsiones temporales del centro, así lo corroboran tras hacer un estudio piloto en la Comunidad Valenciana sobre esta medida, siendo real en la experiencias de los

docentes. Además es considerada una buena práctica para la gestión de la convivencia en los centros de Educación Secundaria en la investigación de Conde y Ávila (2014).

En las siguientes citas, podemos ver las actuaciones que llevan a cabo los profesores relacionadas con esta medida donde justifican lo comentado:

*Aquí ponen partes ¿no? el primer parte no pasa nada, el 2º le ponen un compromiso, el niño firma el compromiso, en el 2º le quitan uno, tiene dos más, y cuando llega el 3º parte ya tiene que salir del centro según las normas. Entonces ¿qué hace? Va al aula de convivencia, el número de niños que van sólo una vez al aula es muy grande, niños que ya mejoran, luego hay otros que continúan pero tú sigues trabajando con ellos en el aula (EPJ.9 Ref. 1)*

*Por ejemplo yo soy mediadora, cojo a los niños que se pelean le hago el proceso de mediación y tenemos resultados bastante buenos (EPJ.9 Ref. 2)*

*La mediación es como un complemento más, todos tenemos conflictos, pero cómo saber resolverlos es lo más importante en la vida. Eso es lo primero que le enseño en las tutorías, el ser asertivo, agresivo o pasivo, y entonces empiezas a trabajar sobre eso, cómo son los conflictos, cómo se genera un conflicto, cómo un conflicto que no es nada puede ir haciéndose más grande, y pegarse los niños, se pelean por tonterías y ellos al final lo reconocen. Entonces te sientas y los niños a los lados ni se miran porque están enfadados, y cuando se van se dan la mano se miran, se ríen. Me llama el jefe de estudios para los conflictos y me dice si quiero. Hasta ellos mismo aprenden a resolver y se ayudan (EPJ.9 Ref. 3).*

En cuanto a la ratio, como se comentó en el capítulo donde se trató los factores, creen que no es determinante pero sí que influyen en cierto modo en la reducción del fracaso escolar, pues no hay una gran significatividad en la mejora de los resultados, pero sin en el ambiente de clase y la convivencia entre el alumnado, y eso son elementos que también conducen para la mejora de la educación:

*(...) hemos detectado que los resultados no han mejorado mucho aunque esté 15 y 15 (...), pero si ha mejorado mucho la convivencia, fíjate lo que te digo, porque no es lo mismo que un profesor controle a 30 que a 15, la convivencia ha mejorado muchísimo pero ese rendimiento que creíamos que iba a ser la panacea el desdoble, no ha sido. (EPA. 4 Ref. 1)*

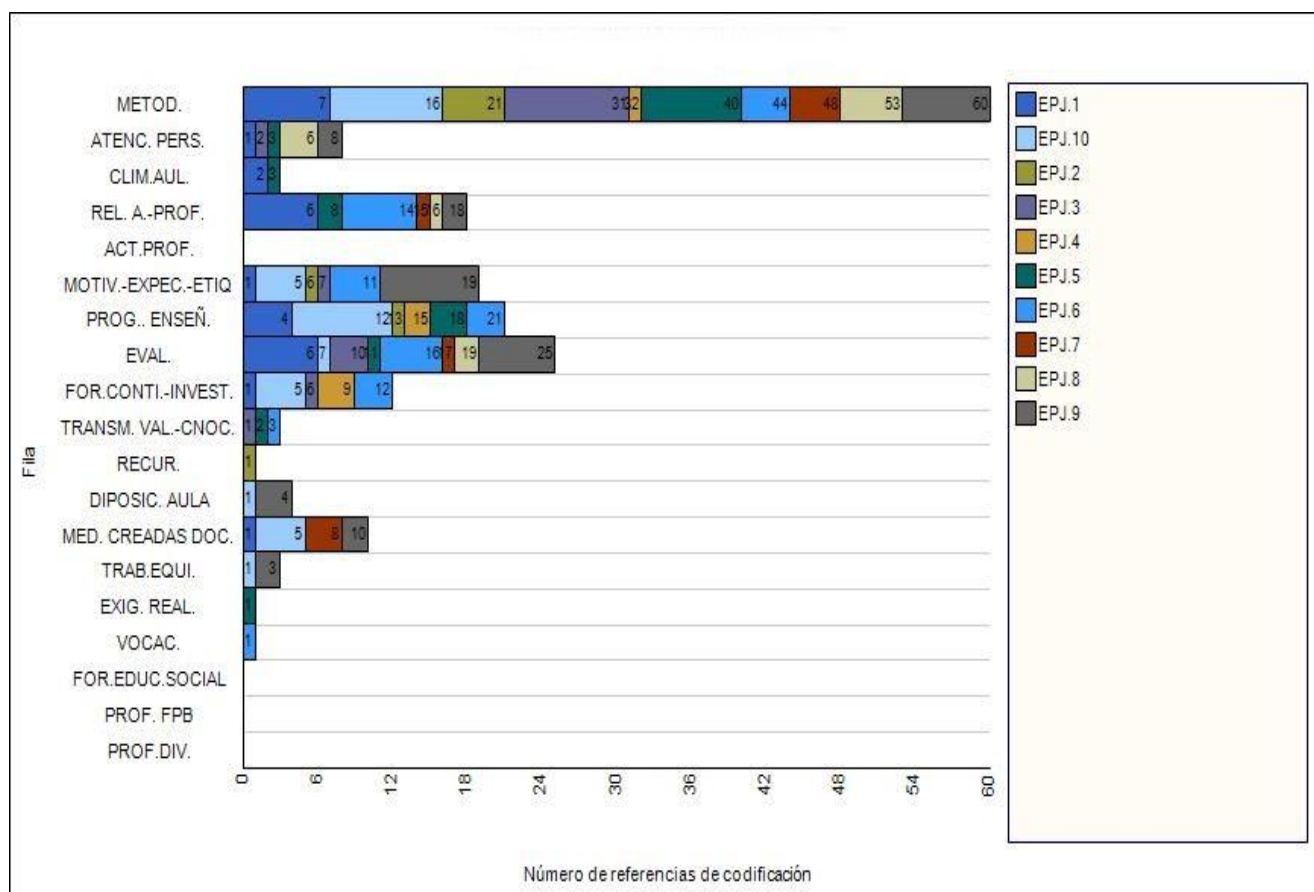
#### - **Orientación**

Es una categoría que tienen un número bajo de referencias codificación en cuanto a las medidas se refiere. El profesorado indica que la orientación es un elemento esencial en los centros educativos, y principalmente en aquellos ubicados en un contexto desfavorable, pues su labor es muy importante. Sin embargo, no todos los profesores han tratado el trabajo de este departamento para la reducción

del fracaso escolar: “(...) los orientadores son despreciados en la mayoría de los institutos, porque se creen que son despachos de oro, que no hacen nada... cuando a mí me parece el troncal”.

### 3. MEDIDAS Y BUENAS PRÁCTICAS RELATIVAS AL DOCENTE Y SU ACTUACIÓN EN EL AULA

En este apartado se muestran diversas buenas prácticas que los profesores han desarrollado en sus aulas y que le han dado buenos resultados a lo largo de los años ejerciendo como docentes. Las dividimos en tres partes: la primera de ellas, se refiere a las buenas prácticas a los aspectos curriculares, propiamente dichos. En segundo lugar, tienen que ver con las actuaciones en el campo de la participación y de las relaciones del docente con respecto a los estudiantes. Y en tercer lugar, y no menos importante, son las buenas prácticas relacionadas con las actuaciones del docente en el campo personal y profesional. En la Figura 2, podemos observar todas las categorías y subcategorías que se van a analizar posteriormente divididas en las secciones comentadas para facilitar la comprensión.



**Figura 2. Medidas y buenas prácticas para la reducción del fracaso escolar mediante la actuación del docente**

Fuente: elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

**a) Medidas y buenas prácticas relacionadas con actuaciones curriculares y organizativas**

Actualmente hay multitud de bibliografía donde se hace referencia a la necesidad actual de reinventar la profesión docente en función de las nuevas características de la sociedad del siglo XXI. Hay un consenso generalizado donde se entiende que aún hay en clase docentes con prácticas pedagógicas muy desfasadas que no atienden a las necesidades de los estudiantes actuales (Elmore, 2010; Carbonell, 2010; De la Herran, 2008), y esta puede ser una de los factores que influye más directamente en la formación del fracaso escolar de algunos estudiantes. Por este motivo, siendo los profesores entrevistados conscientes de tal situación, proponen algunas buenas prácticas para disminuir el porcentaje de fracaso escolar en el aula.

Entre ellas hay que hacer especial relevancia a las relacionadas con la *programación de la enseñanza*, los entrevistados la consideran fundamental. Entienden que no debe ser algo demasiado formal, pero sí que hay que programar previamente y por escrito, recomiendan hacer un blog de clase, donde diariamente se determine qué, cómo, cuándo se va hacer el proceso de enseñanza-aprendizaje, y de este modo se evitará pérdidas de tiempo y descontrol en la continuidad de la materia:

*Programar es fundamental, yo no digo que haya que hacerlo muy formal y tal, pero antes de entrar a clase saber lo que tú quieres hacer, y soy partidario de tenerlo por escrito. Yo le doy mucha importancia a la planificación diaria por escrito, yo soy muy partidario del blog de clase donde tú la tarde de antes dices “aquí voy hacer esto, aquí voy hacer lo otro” porque planificar supone llevar preparados los materiales, no estar perdiendo el tiempo “que ahora voy a poner un video, que ahora”, no, ya llevas todo, porque ya los has planificado el día anterior (EPJ.1 Ref. 1).*

Autores como Carbonell (2010), también incide en la importancia de detenerse en diseñar una buena programación ya que la improvisación y las prisas nunca son positivas para el desarrollo de la enseñanza, puesto que provoca la pérdida de tiempo que se ha comentado.

El hacer una buena programación, lleva a que no se pierda tiempo, y sobre todo a ir avanzando en la materia, los estudiantes van aprendiendo y además supone que las clases les sean más fáciles, evitando que se les haga pesadas, puesto que al estar todo programado y el hacerles partícipes de progreso de la materia, lleva a que todo sea más sencillo:

*Entonces si tú llevas un comentario, tienes que tener preparado el comentario, saber cuándo te va a durar, y luego sobre qué vais a hablar y en los últimos 10 minutos qué es lo que vais a hacer. Todo eso hay que llevarlo preparado, si eso lo llevas preparado y lo pones en práctica al alumno se le pasa rápidamente, porque se ha sentido útil, ha hablado, ha participado, y*

*cuando uno no opina hay que hacer que hable y tú qué crees? Y... la participación de todos, que ellos debatan y critiquen, porque eso es una clase viva y los chavales van adquiriendo cabeza, no hacemos borregos y chavales asustados que les da miedo de todo, esa sociedad hay que fomentarla para que no sea una sociedad de borregos (EPJ.2 Ref. 1)*

La programación de la materia ayuda a que los estudiantes a sintonizar con la asignatura y a implicarse en ella, para ello también hay que ayudarse de una metodología adecuada, recursos y estrategias didácticas. Debido a tal importancia, la Junta de Andalucía (2011) ha elaborado un documento sobre buenas prácticas de los docentes de la E.S.O para alcanzar el éxito de los estudiantes, y entre ella se puede encontrar la programación, así como la importancia de adaptarla tras conocer la realidad de los estudiantes. Luzón, Porto, Torres, Ritacco (2009) también la consideran un instrumento de mejora para conseguir el éxito en los Programas Extraordinarios de Atención a la Diversidad.

Hablan de la *metodología* a llevar a cabo en las aulas, siendo el elemento más importante, como se puede comprobar en la Figura 2, con un número de referencias de codificación de 60. Los profesores no son muy precisos a la hora de concretar una determinada metodología, sobre todo, porque algunos de ellos al haber trabajado durante muchos años como maestros, han impartido diversas materias y le parecía complicado señalar una metodología especialmente eficaz. Sin embargo, sí que señalan cómo ha sido el desarrollo de sus clases, qué factores tenían en cuenta y que práctica desarrollaban en consecuencia. Consideran que para desarrollar una determinada metodología es imprescindible conocer a los estudiantes para adaptarse a sus necesidades, saber qué contenido se ha trabajado en clase y continuar consecuentemente. Apuestan por el repaso de la clase anterior y en ese momento “*trabajar con la vista*” como señala un profesor literalmente, para ver la actitud de los estudiantes y continuar la clase según sus demandas, sin dudar cambiarlos de sitio si es necesario, e intentar llevar a cabo metodologías más activas o más pasivas, todo ello en función de cómo lo considere el profesor y cómo el alumnado esté de receptivo.

*Yo he estado 41 años y a mí no me ha fallado nunca el sistema, o sea no he tenido año terrible, (...) y he dado clase desde 2º de primaria hasta COU o 2º de bachillerato, y a mí no me ha fallado el sistema nunca dentro de clase. Luego no es casualidad, tú tienes que ir tomando las medidas, tienes que ir basándote en lo que vas explicando, tienes saber qué has explicado el día anterior, yo soy muy partidario de repasar, siempre repaso lo del día anterior, luego explico parte nueva o pregunto, si veo alguno distraído, a lo mejor no dudo en cambiarlo de sitio o en preguntarle más veces para que esté más atento, porque hay días que el alumno viene más dormido porque no ha pasado buena noche o porque ha estado estudiando otra asignatura. Tú tienes que ir trabajando con la vista, porque (...) no trabajamos con 20 alumnos o con... muchas veces tienes casi 40 alumnos. (EPJ.1 Ref. 2).*

Los profesores creen que hay que ser muy conscientes de que la metodología varía en función de la edad de los estudiantes y de la materia que se imparte y que por ello hay que tener conocimientos de recursos didácticos para aplicar los más adecuados en cada momento. En general los docentes apuestan por una metodología sobre todo participativa y activa, donde los estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje.

Los profesores han señalado una serie de estrategias que le han ayudado con sus estudiantes, recomiendan: hacer actividades en clase, sobre todo con los más pequeños, corregir esas actividades, explicar los errores, detenerse con los estudiantes que más lo necesiten, porque tengan algún tipo de necesidad especial o simplemente porque llevan otro ritmo; hacer trabajos colaborativos donde trabajen en grupo, también para que se ayuden unos a los otros; hacer juegos; hacer trabajos de indagación e investigación; hacer actividades conectadas con la realidad, para ello salir del centro o llevar al centro a protagonistas para explicar contenidos; llevar las actividades a la vida cotidiana y promover el diálogo y la opiniones críticas. Todo ello está acompañado de explicaciones de planteamientos y comunicación por parte del docente, pero éste debe ocupar la menor parte del tiempo, porque lo importante es hacer partícipes a los estudiantes, dándole a ellos el protagonismo, quedando el docente en un segundo lugar como apoyo, orientación y guía.

Trabajar de este modo, supone mucho esfuerzo por parte del docente por el hecho de dedicarle tiempo a cómo hacer que aprendan el contenido evitando la clase magistral. Pero, por parte, de los estudiantes también conlleva mucho más trabajo y dedicación, pero al estar implicados aprenden entretenidamente, divirtiéndose, entendiendo lo que estudian, lo que lleva a la motivación y al enganche con la asignatura.

La rutina habitual de estos profesores en el aula se estructura de la siguiente manera: hacen una parte de exposición y comunicación del contenido que se va a trabajar, haciendo un repaso del último contenido tratado, posteriormente una parte de trabajo del alumnado, comunicación de sus dudas, respuestas, cuestiones, debate, etc. y un cierre del tema con un planteamiento activo para el próximo día, como empezar o presentar una exposición o un trabajo de indagación.

Vamos a plantear unas metodologías y rutinas de clase según la materia que imparte cada docente, puesto que como ellos mismos señalan cada asignatura es diferente para realizar una metodología u otra, además unas son más fáciles para hacer determinados trabajos, aunque consideran que los trabajos de indagación se puede adaptar a cualquier materia. También creen en el método conductista para enseñar los aprendizajes instrumentales de las materias de Matemáticas y Lengua Castellana, sobre es muy eficaz con los alumnos de los primeros cursos.

Consideran esencial que el docente tenga muy claros los objetivos a cumplir y hacérselo transmitir a los estudiantes porque de este modo trabajarán conjuntamente para alcanzarlos y se convertirán “en los cómplices de los

profesores”. Las metodologías que indican según las asignaturas las exponemos a continuación:

- Para los profesores de Lengua Castellana y Literatura señalan entre lo más importante el diálogo, la reflexión y el debate sobre temas actuales, puesto que a los estudiantes les falta mucha comprensión lectora y escrita por lo que también trabajan con textos. Otras metodologías, tratan en crear versiones de cuentos ya conocidos, donde los estudiantes hacen un proceso de creatividad, redacción y comprensión donde son tratados los contenidos de la lengua sin que ellos mismos se den cuenta ya que lo ven como un juego. Es trabajar con proyectos de investigación e indagación.
- En Geografía proponen trabajar en torno a un proyecto, por ejemplo, analizar un hormiguero donde no sólo se centran en el tipo de hormigas, si no en las dimensiones del hormiguero, el contexto en el que se ubica, etc.
- En Ética el docente trabajaba las canciones, donde hacía de guía y tutor, siendo los alumnos los protagonistas de su propio aprendizaje, haciendo exposiciones de las canciones y analizándolas entre todos.
- En Física y Química, el hacer experimentos en el aula, el que ellos los realicen en sus casas y vean los resultados finales, así como poner ejemplos de acontecimientos históricos conocidos y el porqué de los mismos. De este modo, aumenta la curiosidad del estudiante y ve el vínculo de la teoría con la práctica.

En definitiva, se puede decir que se deben utilizar metodologías flexibles y abiertas para atender a la diversidad del alumnado que hay en las clases (Carbonell, 2010).

Se debe agregar que para llevar a cabo una metodología adecuada hay que utilizar *recursos* didácticos pertinentes, para ellos actualmente están muy a la orden del día las nuevas tecnologías, que para hacer que nos sean útiles no basta únicamente con utilizarlas, sino que hay que darle un uso adecuado en los momentos más propicios del acto didáctico.

Quizás el problema reside en que la escuela está aún encajada en una enseñanza transmisora, donde el material didáctico principal es el libro de texto, puesto que el proceso de enseñanza aprendizaje se basa en la enseñanza por parte del profesor y la recepción del conocimiento del alumnado típica del libro de texto, y aun en este tipo de enseñanza tradicional es complicado encajar los recursos tecnológicos que están profundamente integrados en la sociedad actual y en la escuela desde hace ya algunos años. Para darle un uso adecuado es fundamental que se produzca un cambio en la mentalidad de los profesores, pues la introducción de las tecnologías en las aulas está cambiando esta estructura pedagógica con tanta solera a la que se está tan acostumbrado (Area y Soledad, 2015).

En el documento de buenas prácticas docentes para el éxito escolar, también se contempla el uso de las TIC por parte del docente, pero siendo un referente es su centro. Esta es una muestra más de que no vale únicamente usar las nuevas

tecnologías si no hacer bien y con resultados en los aprendizajes de los alumnos. Por otro lado, a las aplicaciones de los teléfonos móviles no terminan de verle una utilidad práctica en el aula, sino que creen lleva más a la distracción de los estudiantes:

*Algunos instrumentos pueden ayudar en el aula, el ordenador, internet, la pizarra electrónica en fin hay muchos instrumentos que pueden ser bien utilizados, pero efectivamente que los que son los teléfonos, el Whatsapp y...* (EPJ.2 Ref. 1)

También tiene que ver la *disposición del aula* para llevar a cabo la metodología adecuada para cada momento. Así los profesores creen que los pupitres no deben ser estáticos donde los estudiantes vean la cabeza de sus compañeros y la cara del profesor, sino una disposición de las mesas donde todos se vean y que propicia la participación:

*Tu entras en mis clases (...) y ves grupos unos por aquí, otros por allí, y dices: “¿qué desorden hay en esa clase!”. Pero es que cada equipo está trabajando sobre una parte del proyecto y ahí tiene que haber intercambio y si no hay intercambio... si solo conoces el cogote del de delante (...) ¿qué es lo que da? Pues exámenes, se sabe perfectamente quién es el que más sabe y el que menos sabe, y no hay un Rafael que es un líder aun sin saber y sin embargo es el líder del grupo y que Paco recurriera a él cuando tenía que hacer una indagación. Yo creo que esa es la parte de la clave.* (EPJ.10 Ref. 1)

Además los profesores diseñan el orden de la clase así como los compañeros de trabajo, puesto que el acompañar a estudiantes más tímidos de otros más extrovertidos, o niños que van más atrasados de otros más aventajados, hace que se ayuden entre sí y vayan progresando:

*La forma de tener la clase, como sentarlos, al lado de quien, a lo mejor tu ordenas la clase y pones a un niño que es muy tímido con uno que es más activo, y ese niño aprende tela, si sientas a un niño que no trabaja nada con uno que trabaja mucho y que no le gusta distraerse pues le hace trabajar, todas esas cosas (...)* (EPJ.9 Ref. 3)

A la hora de realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje hay que conocer la diversidad del alumnado, como sabemos actualmente en las aulas tenemos alumnos con problemas familiares y personales, inmigrantes, con necesidades educativas especiales, sin olvidar que están en plena adolescencia, por ello, como venimos diciendo, este un aspecto esencial. Los profesores han hecho referencia a él hablando de atención a la diversidad propiamente dicha, sobre todo, los profesores con más experiencia en centros de difícil desempeño o que han trabajado con alumnos más diversos.

De modo, que en general los docentes creen que hay que intentar impartir la docencia mediante una *enseñanza personalizada* puesto que “*no hay dos casos iguales, cada niño hay que estudiarlo, hay que adaptarle*” (EPJ.1 Ref. 1), no se



puede pedir el mismo nivel a todos los estudiantes, como señalan autores como Carbonell (2010); Amores y Ritacco (2011) y así se refleja en las citas:

*(...) después de estar en un instituto de élite, (...) los arquitectos, los médicos y los jueces también tienen niños que funcionan más lentamente, no son divinos de la muerte, esos niños necesitan ayuda también y necesitan que el currículo dentro de clase se le adapte, a lo mejor no tiene que ser de una forma tan explícita y tan significativa (...), pero una lección de historia, en mi caso, el nivel que les pides a todos no puede ser el mismo.*(EPJ.3 Ref. 2).

*Claro, si tiene un alumno que está muy desfasado, no le dices de coger el libro de Matemáticas de 2º, vamos a coger el de 1º, y aquí que está este vamos a echar 4 o 5 días a ver si puedes engancharte.* (EPJ.8 Ref. 1)

*He trabajado también con niños asperges, que los niños asperges tienen unas condiciones estupendas para estudiar, pero te tienes que ir adaptando a ellas porque las mismas condiciones que los demás fracasan. Pero tengo un asperjes que está terminando Historia en la universidad porque nos hemos ido adaptando a él y descubriendo y tal y él ha ido encontrando seguridad y para la historia es fantástico.* (EPJ.1 Ref. 2).

Además, piensan que no sólo a nivel académico hay que valorar las dificultades de los alumnos, sino hay que conocer las situaciones personales ya que es vital en la formación del fracaso escolar o el porqué de tales comportamientos pues suelen tener una raíz más profunda:

*Yo les digo perezosos no vagos, y digo si es que no puede y tienes que cambiarlos es una modificación de su conducta, ¿cuántas veces atiendes en clase? Les hago un cuadro donde pone he atendido tantas veces, he hablado tantas veces y digo mira: “tú no atiendes, te he visto en tal momento y tal hablando”, y como sabe el defecto que tiene, yo con mirarlo sabe que tiene que atender. Entonces detalles que son nada pero que eso hace a los críos...* (EPJ.9 Ref. 1)

A lo largo de su vida profesional han *creado medidas* nuevas para ayudarse a mejorar su práctica educativa en el día a día. Entre ellas hablan de hacer diarios de seguimiento de los estudiantes, sobre todo con aquellos con más problemas con los estudios o con quienes tienen necesidades educativas especiales, para recordar las pautas que han seguido para evitar el fracaso escolar de los mismos y poder llevarlas a cabo en otras ocasiones: *“Tengo muchas cosas escritas porque se me olvida y me centro en los alumnos que me llegan, hay cosas que me acuerdo y hay cosas que no, también hay cosas que no he podido hacer”* (EPJ. 9 Ref. 1)

También hay profesores que para trabajar por proyectos en sus aulas, necesitan de diferentes recursos, que en su momento la escuela no les podía ofrecer, para cubrir esa necesidad, tomaron la decisión de hacer una cooperativa con las familias de sus estudiantes y poder tener así una financiación. La misma estaba destinada a adquirir los recursos educativos necesarios para llevar a cabo la

metodología por proyectos, así hablan de tener una amplia biblioteca de aula, ordenador cuando aún no se disponía de ellos en los centros, entre otros materiales fungibles:

*Claro los padres y madres en vez de gastarse un dineral en libros de texto, les propuse, y siempre he sido muy estricto: “yo no toco el dinero, ustedes son los cooperativistas y ustedes tienen que controlar el dinero, yo haré los gastos y les daré factura pero no tocare un euro”. Y eso te hace tener unos materiales muy ricos en el aula, comprar un ordenador cuando nadie tenía y en nuestra clase había (EPJ. 10 Ref. 2)*

Otros profesores, creen adecuado hacer un juego de situaciones negativas por parte de los alumnos o en las que no se ha cumplido los objetivos que se pretendía. Así hablan de poner multas simbólicas de dinero a los estudiantes cuando tienen un mal hábito, como por ejemplo: decir palabras mal sonantes, faltar el respeto, no respetar el turno de palabra, etc. De algún modo, así se intentaba corregirles y conseguir un buen clima de trabajo además de una complicidad con el profesor, puesto que finalmente éste les recompensa llevándolos a merendar con ese dinero recaudado:

*Al final ella, fue muy gracioso porque le ponía multas de dinero “el que diga una palabra mal sonante tiene que poner aquí, no sé, poquito; el que no supiera tal...” y con ese dinero se los llevó a merendar una tarde. Es decir que se preocupaba por ellos (EPJ. 7 Ref. 1)*

Los profesores piensan que a la vez que se ponen en marcha estas medidas, se les enseña el currículo donde debe ir inserto la *transmisión de valores* sociales, pues los estudiantes cuando terminan la enseñanza obligatoria deben salir con unas competencias adquiridas y entre ellas saber interactuar en la sociedad actual:

*Una institución escolar tiene que ser a la misma vez que un sistema de transmisión cultural, de los valores culturales de una sociedad, tiene que ser un agente de socialización. ¿Qué significa eso? Pues la escuela tiene que estar para adaptar al individuo críticamente en la sociedad, para que sepa desenvolverse en ella y desenvolverse en ella es apreciar los valores estéticos, las visitas a los museos, el respeto a la naturaleza, el respeto a las demás, las formas de comunicación, la comunicación afectiva, la expresión del cariño, la expresión del respeto al cuerpo, a la sexualidad. O sea, esa segunda rama, ese segundo pilar de la educación, que son los procesos de socialización tiene que tenerse en cuenta en los proyectos educativos y ser permeables con el currículo, casi muchas veces de una forma indiferenciada, es decir, que él no ser racista esté presente en la obra de teatro y esté presente en la clase y en la expresión. (EPJ.3 Ref. 1)*

Otras medidas relacionadas con la *evaluación* que creen indispensables, puesto que las malas prácticas en esta parte del hecho didáctico, tienen finalidades muy negativas para los estudiantes. Consideran básica una evaluación inicial y de diagnóstico de los estudiantes para conocer el nivel de cada uno y a partir de ahí

empezar a programar y a diseñar la actuación didáctica pedagógica así como la posterior evaluación. Es valorada esta práctica en el estudio de Carbonell (2010) y así queda ratificado por los profesores:

*Mira lo primero tener un buen diagnóstico de situación, yo no entiendo como la primera semana muchos profesores no se dedican sistemáticamente, tendría que ser obligatorio, de hecho la ley creo que dice algo de esto, a procesos de evaluación inicial. Entonces lo primero es conocer muy bien a sus alumnos, el punto de partida. (EPJ. 3 Ref. 1)*

*Primero es detectar, hay que saber detectar, muchas veces pasa el curso y no has detectado porque te pones a trabajar y son muchos niños y cada uno con su problema y con su cosa. Lo primero saber qué nivel tiene y luego adaptarte a ese nivel, eso es básico (EPJ. 9 Ref. 1)*

Durante la evaluación continua señalan que el docente siempre debe corregir y evaluar todo trabajo que les mande para que las tareas académicas tengan para los estudiantes peso y seriedad en su proceso de enseñanza-aprendizaje: *“Luego el todo trabajo que se les mande entregárselo corregido y puntuado y devolvérselo que el alumno vea... para mi es fundamental” (EPJ. 6 Ref. 1);*

*Una cosa que yo tenía es que nunca le he mandado nada que yo no les haya corregido, porque si tú le mandas cosas y no las corriges y luego no lo hacen o lo hacen de cualquier manera, no, no, que ellos vean que tú te lo lees. (EPJ.7 Ref. 1).*

Además de ser justa en la evaluación y hacerles saber el por qué de sus calificaciones, para que sean conscientes de que la única finalidad del docente es hacer que ellos aprendan:

*Y que seas justa, que ellos si los suspendes sepan por qué los has suspendido y si los apruebas, es muy importante que tu vas honestamente a enseñarle y que tú tienes mucho interés por ellos, es fundamental (EPJ.6 Ref. 2)*

Nos han hablado de algunas estrategias de evaluación como los incentivos. Algunas de las profesoras proponían un trabajo extra como un resumen sobre el tema del que se evaluaban y si estaba bien realizado directamente les sumaba algún punto. Lo que hacía que se motivaran y, además, en el caso de las Matemáticas, hacía que las comprendieran y no sólo se centraran en la práctica del ejercicio, lo que ayudaba a que mejore la comprensión de la materia y por tanto el éxito en la misma:

*Yo cuando ponía un examen me era muy práctico decir: “vamos a ver tener 3 lecciones si me entregáis el resumen bien hecho antes de examen subo un punto. Antes del examen, o sea, si venís al examen y me traes un resumen de lo que entra bien estructurado y bien hecho, ya tenéis un punto aditivo a la*

*nota". Eso hacía mucho porque le organizaba la cabeza, y eso para mí me ha ayudado mucho. (EPJ. 6 Ref. 1)*

Indican como muy importante la evaluación colegiada para el éxito escolar. Puesto que un estudiante no debe repetir un curso por una evaluación negativa de un único profesor, creen muy eficaz la evaluación de los estudiantes de esta etapa tras el consenso de todos los profesores, porque su experiencia les ha demostrado que estudiantes que querían continuar sus estudios pero, por ejemplo, se les daba muy mal una asignatura, ven un error hacerles repetir y perder un año y con ello la motivación por continuar con sus estudios postobligatorios: *"me parece que es muy satisfactorio porque es una evaluación colegiada"* (EPA. 1 Ref. 1);

Consideran que se debe tratar en la sesiones de evaluación los temas personales de los alumnos, como problemas originados por la adolescencia, los problemas familiares u otros que puedan tener, pues influyen considerablemente en el rendimiento del estudiante:

*Yo esto lo sacaba mucho a relucir en las evaluaciones "a este niño le pasa esto", yo estaba enterado de todo, decía "ojo este chiquillo le pasa esto y lo que aquí digamos es secreto de confesión, este su madre es prostituta, alcohólica, esta niña ha visto esto, o padres que están super ocupados..." esa casuística los profesores lo tienen que conocer, algunos decían es que eso no es mi problema (EPJ.3 Ref. 1)*

Piensan que es tan importante evaluar tanto los exámenes como el trabajo continuo en clase y el comportamiento:

*Yo he tenido poco fracasos, porque yo no te tenido tanto en cuenta los conocimientos como las actitudes, comportamiento, yo tenía una tabla y le daba a los contenido una puntuación y luego como estas en la clase, si trabajar si no trabajar si... (EPJ. 8 Ref. 1)*

Porque cada alumno es diferente y necesita de un tratamiento por parte del docente distinto, no es igual un alumno muy inteligente que no se esfuerza nada y que al final aprueba un examen, que otro que le cuesta mucho trabajo la asignatura y obtiene una calificación suficiente. A cada uno hay que incentivarle de una manera distinta para obtener el máximo partido de ambos:

*Un alumno que me trabaje en clase, que yo vea que se esfuerza, ese alumno va a aprobar y un alumno que sea inteligente que no me trabaje en clase lo voy a suspender, porque tiene todo lo que necesita para desarrollarse y no quiera lo voy a suspender. . (EPJ. 8 Ref. 2)*

*Entonces cada alumno es distinto, yo para que quiero que un alumno que no tiene capacidad, no tenga comprensión porque no es capaz de abstraer nada para qué quiere en un examen de Matemáticas un 5 o un 6 si eso no le sirve para nada. Yo prefiero que se vaya esforzando y entonces le dices: "te vas a escapar por los pelos", y también es un empujoncillo para que en el examen*

*siguiente vaya un poco más... y a lo mejor consigues que saque ese 5. (EPJ. 8 Ref. 3)*

Por otro lado, considera que evaluar es esencial para la mejora de la práctica en el aula y para rediseñar la programación, como anteriormente se ha comentado.

*La evaluación es muy importante y luego te da muchas pistas, porque puedes sacar estadísticas, errores y luego la evaluación se vuelve en una reprogramación, con la evaluación de nuevo te tienes que ir a la programación, e ir corrigiendo “y ahora voy hacer esto”, la evaluación es muy importante. (EPJ. 1 Ref. 2)*

Así creen que es tan importante la evaluación de los estudiantes como la evaluación que hacen éstos del profesor para ser consciente de los errores que tiene el docente y poder cambiarlos:

*Evaluar qué piensan los alumnos de ti. Mi lema es ese: si no sabes qué defectos tienes, cómo vas a mejorar. Entonces yo al final de cada trimestre la última clase es la siguiente me pongo en la pizarra y digo venga vamos a evaluar la materia, y pongo lo que más me ha gustado y lo que menos “lo que más me ha gustado que hemos hecho un viaje”, “no me ha gustado que usted se ha enfadado a veces”, y yo les explico y lo entienden, “no me ha gustado que ha puesto muchas tareas” “pues es verdad a ver si ponemos menos, parece que me he pasado con tanta actividad”, todo eso hace que los niños tengan interés en la materia. (EPJ.9).*

Y dentro de estas medidas también hablan de darle prioridad al *trabajo en equipo* y la colaboración con los compañeros según los profesores. Sobre todo a la hora de tener un seguimiento del alumnado en las diferentes asignaturas, para saber cuándo va avanzado en alguna de ellas y en qué suele fallar para que el profesorado en conjunto pueda trabajar para ayudarle.

*Y luego cooperar con los compañeros en muchas cosas, tu un niño contigo puede ir perfectamente y con otro falla y eso no quiere decir que tú seas mejor que él o el mejor que tú, sino que hay que ponerse de acuerdo, yo les decía los compañeros “pregúntale por aquí, metete por aquí, haz esto” y el niño sacaba notas en las dos asignaturas, pero hay que cogerle el truco, hay que saber qué es lo que le pasa. (EPJ. 9 Ref. 1)*

## **b) Medidas y buenas prácticas relativas al campo de la relación y comunicación con el alumnado**

En este tipo de prácticas se trataran recomendaciones que los profesores para mejorar la relación con el estudiante y por tanto la vinculación con la materia y con los estudios. Así autores como Calvo (2009) sostiene que los resultados académicos están muy relacionados con el comportamiento del profesor en el aula.

Comienzan indicando la importancia de proporcionar *exigencias realistas*, los profesores creen que hay que exigir dentro de los parámetros del grupo con el

que se trabaje, puesto que ello hace que vean sencilla la asignatura, ya que tiene unos objetivos que son alcanzables para ellos, lo que supone que estén motivados e incluso estudien más para conseguir aprobar:

*Se aprueba con más facilidad y se les exige menos a los alumnos. Aunque esto es relativo también, al exigirle menos se animan, se ponen más contentos y estudian casi más que si se le exige tanto, cuando aprietas las clavijas el niño se olvida deja las asignatura y no lo puedes recuperar, ¿entiendes? Y a veces ser un poco más... (EPJ. 5 Ref. 1)*

Un aspecto que no se ha de olvidar es la *motivación* hacia el estudiante, así como las *expectativas* que se tiene de ellos. El docente debe exigir para que alcancen unos objetivos, pero también es fundamental animarle para que se esfuercen. Ese refuerzo por parte de los docentes es determinante para algunos de los alumnos, sobre todos para aquellos que están en riesgo de fracaso escolar y que creen que ya no tienen posibilidades para mejorar. Autores como Luzón, Porto, Torres, Ritacco (2009) las indican como una buena práctica en los Programas Extraordinarios de Atención a la Diversidad.

Los profesores piensan que los niños que tienen dificultades, cuando se les reconoce de forma privada (haciéndolo saber a él) y pública (delante de los compañeros y profesores) el esfuerzo realizado y estimulándole positivamente, se consigue mucho de ellos, más que por métodos expeditivos y autoritarios. Además, ese reconocimiento del profesor públicamente hace que se lo tengan también sus compañeros por lo que su situación académica dentro del grupo también mejora. Sin embargo, estas situaciones pueden ser peligrosas cuando se hace a modo de competitividad entre los compañeros, lo que Perrenoud (2008b) llama creación de jerarquías excelentes:

*Cuando habla bien o hace algo que esté bien, se le dice en clase delante de todos, eso es muy importante. En clase el profesor que quiere, por ejemplo yo en clase hay niños TDH que son rechazados por los compañeros, cuando tu empiezas en clase a decir de un alumno: “qué bien estás, estás mejorando”, es como que estás cambiando la manera de pensar de todos los niños de la clase con respecto a ese alumno (EPJ. 9 Ref. 1)*

*Entonces yo hablaba con él, yo le decía: “Marcos vamos muy bien”, y él decía: “¿si profesora?”, a sus compañeros “¿sabéis que Marcos ha mejorado un montón?” “si profesora, se porta muy bien, ¡ya no es como antes!”. Y así estuvo conmigo dos meses y se pudo incorporar a las clases, está sacando buenas notas, este trimestre le han quedado dos nada más y lo veo y le digo: “¿Marcos cómo vamos?” “muy bien profe”. (EPJ. 9 Ref. 2)*

Los profesores creen que el tipo de asignatura no es lo importante, sino la *motivación* que el docente le proporciona a los estudiantes así como las *expectativas* que tengan de ellos, haciéndole ver a su vez que el contenido de la materia es significativo para ellos: “La experiencia mía es que sin profesor la materia da igual porque lo importante es la *motivación*, lo que el profesor haga con esos alumnos”

(EPJ.9 Ref. 3); “Si, lo que el profesor haga con esos alumnos y la motivación que cree en los niños para aprender eso es básico (EPJ.9 Ref. 4).

Además consideran que los buenos profesores crean vocación haciéndoles ver a los estudiantes la esencia de las materiales y sobre todo desarrollando en cada uno de ellos su interés por algunas asignaturas y en consecuencia su futuro profesional: “Y si tienen un buen profesor de Matemáticas puede que se vayan por ciencias” (EPJ.6 Ref. 1); *Hace vocación con un alumno, crea vocación, yo me encuentro con algún alumno y me dice “tú tienes la culpa de que sea profesor de matemáticas” “y te has arrepentido? Algunos se arrepienten” (EPJ.6 Ref 2)*

Y el hecho de crearle altas expectativas, motivación y estímulo hacia la consecución de sus objetivos lleva a que el estudiante no rechace la asignatura y ésta sea agradable para él.

Aquí como vemos la *relación profesor-alumno* es determinante para evitar el fracaso escolar, para ello, volvemos a resaltar, la importancia de conocer a los discentes y de hacerles ver el respeto, apoyo, cariño y la dedicación que les proporcionas para que consigan el éxito escolar. Así lo han reflejado los docentes:

*(...) Hay que conocer muy bien a los alumnos cada alumno es un mundo, entonces a través del cariño, de la dedicación, del tiempo es como tú puedes conseguir que un alumno deje de fracasar. (EPJ.8 Ref. 2)*

*El interés por los alumnos es fundamental, si ellos ven que tu vas para que ellos aprendan y por su bien, habrá gente que no, pero la mayoría si, la mayoría yo... que eso que los trates con cariño vaya para mí era fundamental. A la larga es fundamental yo creo que a ellos le queda siempre el recuerdo de que pusiste mucho esfuerzo porque aprendieran. (EPJ.6 Ref. 2)*

Una vez que se conoce a los alumnos, es imprescindible tener recursos para trabajar con ellos y saber hacia dónde orientarlos.

En esta relación afable para ambos, influye además el hecho de crear un *clima* de trabajo en un ambiente distendido y de complicidad con el alumnado, pues establece una conexión especial que está por encima del aspecto académico:

*Yo entiendo que la relación profesor-alumno tiene que ser una relación con muchos matices, por ejemplo el sentido del humor, eso no puede faltar. Eso no quiere decir que esté en todas las clases, pero tiene que haber un momento de distracción, y no pasa nada, el sentido del humor para mi dentro de la clase es muy importante (...) (EPJ. 1 Ref. 1)*

Evitando las riñas y el mal humor por parte del docente ante ciertos comportamientos:

*Por eso un clima de complicidad, de silencio, de trabajo, donde cada uno sabe lo que tiene que hacer, donde no se está riñendo siempre, yo no comprendo rendir en clase, me cuesta mucho trabajo, hay veces que un*

*alumno está hablando en clase y a lo mejor paro para que se dé cuenta, él se da cuenta y seguimos, no hay más historia. (EPJ. 1 Ref. 2)*

En este ambiente agradable para todos en el que se desarrolla el acto educativo, también creen fundamental el respeto y autoridad hacia el docente, y ese respeto no es teniendo una actitud de seriedad y estricta como señala una profesora: “*Aquí lo importante no es que te digan Doña Ana ni Ana, sino que ellos se sientan a gusto contigo y tú también*” (EPJ.9 Ref. 1).

Así como del docente hacia el alumnado, consideran que a los estudiantes no hay que tratarlos como enemigos, sino que hay que quererlos y tratarlos con mucho respeto. Lo que no quiere decir, que la relación tenga que ser muy estrecha, simplemente es establecer una relación cómoda y amigable entre ambas partes para que el trabajo conjunto sea fructífero: “*Y el trato también, con mucho respeto, al alumno hay que tratarlo sino con cariño, con respeto y tener una línea muy definida, que ellos sepan a qué atenerse (...)*” (EPJ.6 Ref. 1).

Además no se ha de olvidar la importancia de ganarse el prestigio entre el alumnado. El hecho de mantener una actitud abierta, flexible, de complicidad con los alumnos:

*El profesor no puede ser enemigo de los alumnos, tienes que buscar su complicidad diaria, y luego tienes que ganarte prestigio. El prestigio es muy importante (...), porque además ya va de boca en boca (EPJ.1 Ref. 2)*

Habiendo buena relación entre el profesor y el alumnado al final todo acaba siendo más fácil y el *clima en el aula* es más agradable, y esto no se ha de olvidar. Los profesores creen que eso no se consigue por casualidad. El profesor debe ser capaz de gestionar la clase y para ello piensan que el hecho de cambiar a algunos estudiantes de lugar para que estén más atentos, de dar protagonismo a quien no lo tienen tanto, regularizando a quien más interviene o dando responsabilidades durante el desarrollo en clase es esencial, como se indica en esta cita:

*Es verdad que los niños pueden estar más alterados, pueden estar... pero tu luego controlas, le das por ejemplo una participación a uno de estos que está siempre descolocado y tal y se le da una responsabilidad en la clase, muchas veces son responsabilidades. El papel del delegado en la clase es muy importante, oye que eso funciona, el niño delegado te ayuda, yo siempre uso la palabra complicidad. (EPJ.1 Ref. 1)*

Así autores como Carbonell (2010) hace referencia a algunas buenas prácticas para alcanzar el éxito escolar, entre ellas cree que mantener un clima adecuado en el aula donde el alumno note un ambiente de bienestar y seguridad lleva a que aumente su autoestima y el nivel de confianza sobre sus posibilidades hacia el estudio, por lo que de este modo rinde más. Este autor no se refiere al clima del aula como de gestión de los alumnos para el buen desarrollo de la clase con la finalidad de conseguir la máxima implicación e interés de todos los alumnos, como se muestra en la cita anterior.



### **c) Medidas y buenas prácticas relativas al campo personal y de la formación**

En tercer lugar, tenemos que tratar las buenas prácticas relacionadas con el campo personal y formativo del docente, son provenientes del buen trabajo del docente por realizar su profesión de un modo vocacional, preocuparse por su actualización y formación continua.

Comenzaremos señalando la gran importancia de la *vocación* aspecto que los profesores consideran esencial para desarrollar la labor de la docencia. Con esta característica en los docentes la implicación y preocupación por el alumnado es tal que va más allá buscando todas las posibilidades para conseguir que sus estudiantes tengan éxito escolar. Los entrevistados creen que el docente se puede hacer pero que el buen docente es el vocacional, aquel que tienen condiciones innatas para ejercer como tal:

*Y luego influyen las condiciones innatas de cada uno, y transmitir conocimientos así como el artista modela bien, el profesor también es importante que tenga cualidades. El profesor se hace pero también se nace un poco, es un compendio de todo, no solo sirve tener condiciones si no cultivarlas y por supuesto aplicarte a ello. Pero hace mucho que tengas facilidad de transmisión de conocimientos o sea que es vocacional también.*

Por ello también consideran fundamental la *formación continua* así como la investigación, al igual que otros autores como Carbonell (2010), puesto que supone instruirse en las carencias que puedan tener: “*No puede haber profesor que no se esté reciclando constantemente, que no esté haciendo formación, formación del profesorado porque también te van dando ideas, soluciones a problemas que se vayan dando*” (EPJ.1 Ref. 1).



# **CAPÍTULO 10. El fracaso escolar desde la voz de los principales protagonistas, los estudiantes**

---

## **1. INTRODUCCIÓN**

En este capítulo presentamos los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas a los estudiantes. Para ello hemos hecho dos tipos de análisis por un lado encontramos el análisis de frecuencias de palabras, y, por otro lado, mostramos un análisis de referencias de codificación. Para facilitar la presentación e interpretación de los resultados nos hemos ayudado de diferentes tipos de gráficos.

## **2. ANÁLISIS DE FRECUENCIAS DE PALABRAS SOBRE EL CONTENIDO DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS**

Para hacer el análisis de contenido, en primer lugar nos ha parecido oportuno realizar una búsqueda de las palabras más frecuentes en los nodos de casos relativos a las entrevistas realizadas a los estudiantes. Para ello se han tenido en cuenta las 500 palabras más frecuentes, de las cuáles se han hecho referencia un mínimo de cinco veces, seleccionando aquellas que no estaban vacías de contenido.

Con la siguiente marca de nube (ver Figura 1), pretendemos ofrecer una primera aproximación a los temas principales a los que se refieren los estudiantes, facilitando a su vez, el siguiente análisis.



**Figura 1. Marca de Nube**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

Como se refleja en la nube de palabras los temas más relevantes para los estudiantes son el “profesor”, “clase”, “profesores” con un conteo de 98 frecuencias y 82 respectivamente. En segundo lugar, encontramos “mal”, “FPB”, “PCPI” y “escuela” con 62 las dos primeras y 53 la última. Tales palabras muestran cuál es el foco de los temas principales tratados, obviamente nuestro interés se centra principalmente en las actuaciones didácticas y pedagogías de la escuela y el docente en esta medida adoptada para atender a los estudiantes con historias de fracaso escolar, por lo que se representa en la nube.

Posteriormente encontramos las palabras “amigos” (50), “igual” (49), “pasado” (49) y “luego” (49), tiene una representación lógica e interrelacionada. Empezando por la primera, los estudiantes consideran que los amigos son sujetos que han incidido en su proceso de enseñanza-aprendizaje influyendo más desde una perspectiva negativa que positiva. En segundo lugar, con la palabra *igual* se hace referencia a la indiferencia de los estudiantes a sus situaciones de fracaso. En cuanto a la tercera, aparece el verbo *pasar* en participio, lo que muestra como los estudiantes hablan de sus experiencias personales, y también refleja acciones pasadas sobre todo relacionadas con años académicos.

Otras de las palabras más relevantes son “madre” (47), “notas” (43), y “estudiar” (42), pues los estudiantes siempre hablan de la influencia de la familia en su éxito o fracaso escolar, ocupando un lugar relevante la actuación de la *madre*, ya que es el gran apoyo de los estudiantes. Así hablan de las notas que han

obtenido y de su interés por estudiar, pues en algunos casos ha ido cambiando a lo largo del tiempo.

Con un tamaño algo más pequeño encontramos las palabras: “años” (40), “centro” (40) y “vez” (38), pues su número de alusiones es menor aunque no por ello menos interesantes. Estas palabras están relacionadas con la edad avanzada que los alumnos tienen para seguir estudiando en la ESO, pudiendo haber superado ya esa etapa. En cuando al *centro*, hacen referencia a los distintos IES que han recorrido durante su trayectoria escolar, así como de su situación actual en centro donde estudian, y cómo desde la escuela reciben ayuda para conseguir el graduado en ESO. Cuando mencionan la palabra *vez* indican el hecho de darse otra posibilidad para continuar sus estudios, señalando que la van a aprovechar, pues muchos de ellos creen que han malgastado múltiples opciones a lo largo de su escolaridad.

Finalmente las palabras que se presentan en la Figura 1 con un menos tamaño como *ayuda*, *primaria*, *mecánica*, *podría*, *electricidad*, *repetí*, *deberes*, *cuesta*, *ganar*, *aprendes* o *pueblo* con un conteo de 5, 6, 7, 8 muestran la diversidad de los diferentes temas tratados por los estudiantes cuando hablan de sus vivencias personales en torno al fracaso escolar que viven y han vivido. Hay diferencias entre ellos, aunque la mayoría tienen un discurso similar. Todos creen que necesitan *ayuda* por parte del docente para mejorar su formación; también hablan del fracaso experimentado ya en la etapa de primaria o por el contrario el éxito vivido en esa época, cambiando notablemente cuando se produce el paso a la educación secundaria; han hablado de la especialidad de los programas de FPB o PCPI que están estudiando, mostrando una gran satisfacción en comparación con la ESO; los deberes es un tema constante, pues en la ESO no los salían hacer pero en estos programas si debido al aumento de su interés por los estudios, lo que se relaciona con *aprendes* y *ganar*, pues notan que van adquiriendo aprendizajes y ello le estimula para continuar los estudios e incluso los postobligatorios. Finalmente muchos de ellos han hablado del pueblo en el que viven, debido a que les ha supuesto un cambio en su trayectoria escolar el traslado a la ciudad, en algunos casos positivamente y otros negativamente.

### **3. ANÁLISIS DE LOS DATOS APORTADOS POR LOS ALUMNOS ENTREVISTADOS**

En este segundo análisis, lo que pretendemos es ofrecer una panorámica de las aportaciones realizadas por los entrevistados, consiguiendo de este modo avanzar un paso más en el análisis anteriormente presentado.

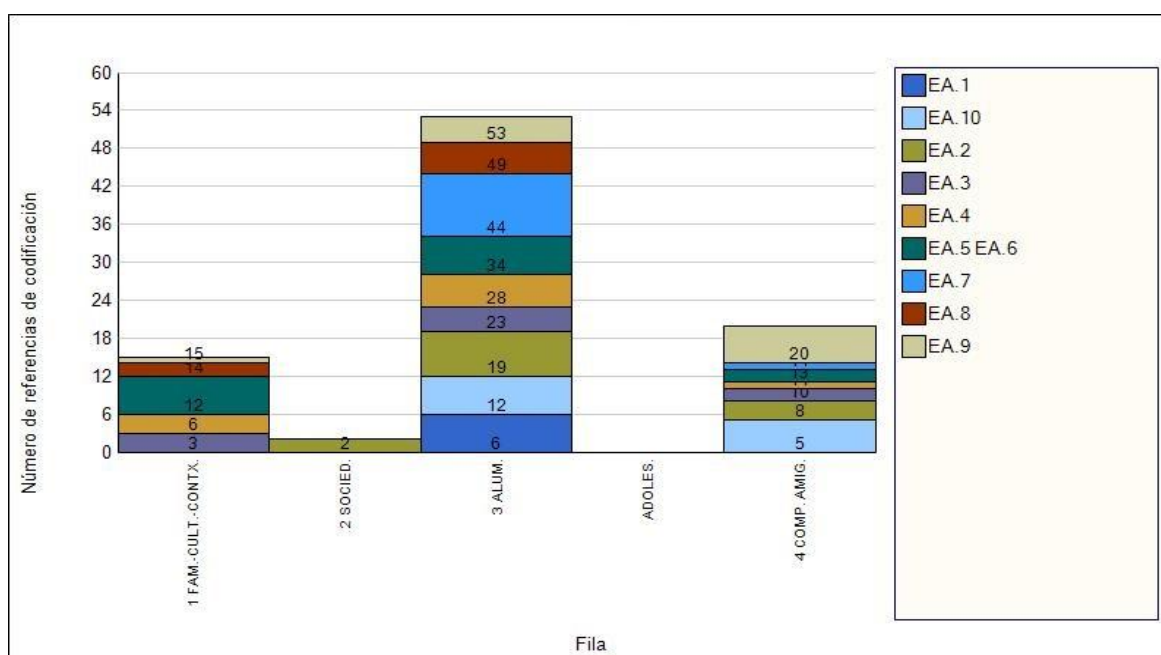
Los datos se van a exponer en diferentes apartados. Comenzaremos presentando un primer apartado, donde se muestran los principales factores que los estudiantes creen que han influido en sus trayectorias de fracaso escolar, dividiéndolos en factores externos a la escuela y factores académicos incidiendo en los relacionados con la escuela y el docente. En el segundo, se mostraran las medidas o buenas prácticas que según sus vivencias han sido positivas y que podría

evitar el fracaso escolar en la ESO, también serán expuestas como medidas a ejecutar desde la escuela, y mediante la puesta en práctica del profesor en el aula.

### 3.1 Resultados relevantes en torno a los factores principales que conforman el fenómeno del fracaso escolar

#### 3.1.1 Factores externos

Comenzaremos como se ha indicado por los factores externos, con ellos nos referimos aquellos factores que no forman parte del contexto académico, pero que son imprescindible conocerlos pues tienen una gran influencia en la formación del fenómeno de estudio.



**Figura 2. Factores externos a la escuela**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

La Figura 2 nos facilita la visualización de los datos que a continuación de van a desarrollar. Éstos se van a ir presentando a lo largo de capítulo, en base al nivel de importancia que le otorgan los entrevistados a las diferentes categorías, guiándonos por el número de referencias de codificación asignadas a cada una.

#### - Alumno

La categoría alumno es la más comentada por los estudiantes, puesto que tiene 53 referencias de codificación, además ellos mismos le han dado una gran importancia, ya que sorprendentemente, son ellos quienes se consideran los máximos responsables de la situación académica en la que se encuentran, como se puede ver reflejado en las siguientes citas: “pero sobre todo yo, no he tenido la capacidad de decir: ‘vamos para adelante’ y por eso no he podido” (EA. 6 Ref. 3); “Es que al no estudiar, no te cambia de intención nadie” (EA.2 Ref. 6); “Pero porque no hacía nada y me quedaron todas” (EA. 1 Ref. 3); “No lo sé, supongo que... soy un

*vago, soy vago desde que nació... la verdad y no he tocado un libro (...)*" (EA. 3 Ref. 1).

Creer que son el único factor que ha influido en su recorrido de vivencias de fracaso escolar, y lo justifican indicando que no quisieron estudiar, no estaban motivados, no les gustaba lo que aprendían en la escuela y no le veían la funcionalidad a los aprendizajes. Por tanto, la única razón de su asistencia al centro se debe a la obligación legislativa, pues estaban esperando a cumplir los 16 años para abandonar la escuela, indiferentemente de haber conseguido el Graduado en ESO o no:

*No sé, eso es caso del alumno, un profesor por mucho que haga, porque por mi han hecho mucho los profesores de aquí, y por mucho que hagan, si a mí no me sale de las narices no lo voy hacer y punto. Me pueden decir lo que quieran, voy a ser un negado, a lo mejor les voy a contestar mal aunque ellos quieran lo mejor para mí y tal. Pues eso (...) cuando era más pequeño, más contestón.* (EA.3 Ref. 4).

Como se puede leer en la cita, ese bucle en el que entra el alumno de negatividad hacia el estudio, es lo que provoca situaciones de rechazo junto con actitudes disciplinarias disruptivas, que una vez van madurando con los años, se van arrepintiendo de tales actuaciones y de ese recorrido escolar repleto de experiencias negativas: *"lo que es, que fui tonto y no quise estudiar, pues ahora me arrepiento"* (EA. 10 Ref. 6).

Es cierto, que a algunos alumnos, no les gusta estudiar y no quieren y aun habiendo tenido todas las posibilidades, en primer lugar, por el apoyo familiar: *"Pero bueno era mi culpa. Mis padres ya han hecho lo que podían"* (EA. 4 Ref.4), y segundo lugar, por parte del centro, ofreciéndole determinadas medidas: del orientador intentando tratar su situación y de los profesores comprendiéndolos, adaptándoles el currículo, etc. como se refleja en esta cita: *"si, algún profesor o el orientador pero si no quiere uno... nada"* (EA. 4 Ref.3), los estudiantes siguen sin estar motivados, como se puede observar en las siguientes referencias: *"No sé, a mí es que no me gusta estudiar ni nada"* (EA.2 Ref. 2); *"No sé, no he podido ni probarlas porque no hacía nada en ninguna. Yo llegaba y me tumbaba en la mesa, me echaba y me dormía"* (EA.2 Ref. 5);

*Yo, porque todos me apoyaban para que estudiara, vivo en un barrio tranquilo, mis padres me apoyan, aunque se separaron el año pasado que es cuando menos centrado estuve, pero que he sido yo mismo que no tenía ganas ya está, que más fácil que lo he tenido.* (EA. 8 Ref. 5).

Por consiguiente y en consonancia con lo expuesto, algunas investigaciones muestran que el alumno puede ser responsable de su propio fracaso por varias características como: la motivación, la inteligencia, personalidad, el esfuerzo, el estado emocional (CES, 2009; Martínez-Otero, 2009), las estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio, la motivación por la lectura (MEC, 2010) o la competencia, el interés y la participación (Marchesi, 2003).

No obstante, es importante subrayar, que aun siendo el estudiante el principal colaborador de la formación del fracaso escolar que experimenta, hemos podido comprobar, a lo largo de las lecturas y codificación de las entrevistas, que el desenganche de los estudios se visualiza al exterior mediante la negatividad de éste, pero el origen de ese rechazo se debe a la influencia de otros factores, como puede ser la familia: *“porque yo me quedaba acostado, y cuando iba a la escuela no hacía nada, y cuando veía las notas decía: puf me da igual”* (EA.6 Ref.1). Esta cita textual denota que la familia no está lo suficientemente pendiente del hijo, pues no se le infunde el valor de la responsabilidad hacia la tarea escolar. También hay estudiantes que tras su discurso de culpabilidad, se esconde la influencia de la aplicación de algunas medidas de atención a la diversidad, como los agrupamientos flexibles, seguramente se aplicó con la finalidad de conseguir el mayor rendimiento de éste, pero en la siguiente cita vemos como no siempre se acierta:

*En la ESO empecé en el grupo bilingüe, pero como vieron que no tenía el nivel suficiente pues decidieron mandarme a un grupo normal. Pero claro yo al estar en ese grupo normal pues me relajé mucho, porque en bilingüe la primera semana empecé así fuerte y todo, que me costaba mucho pero seguía. Luego al bajarme a un grupo normal me fui relajando más, fui perdiendo más nivel, estuve a punto de repetir primero pero me presenté a las pruebas de septiembre y pasé a segundo. Luego en segundo igual, fui a peor, me metieron en flexible y en ese grupo estuve con otros maestros que me estuvieron dando clases más particulares, que te lo explican todo más detalladamente.* (EA. 8 Ref. 1)

Esta situación es corroborada en investigaciones como la realizada por Kususanto, Ismail y Jamil (2010) donde muestran que las agrupaciones de estudiantes por nivel inciden en la autoestima de éstos, disminuyendo si el nivel académico del grupo es más bajo de lo habitual. Así esta consecuencia de pertenecer a determinados grupos, conlleva a que el esfuerzo sea menor y no aumenten el rendimiento académico, sino todo lo contrario (Choi y Calero, 2013).

En otros casos, unido a la desmotivación, el uso de medidas expeditivas para la mejora de la convivencia, conlleva a que el estudiante estuviera aun menos implicado y rechazara a la escuela y a todo lo relacionado con ésta: *“Yo no hacía nada, ni los deberes. Me expulsaban, entraba una semana y me volvían a expulsar. Entonces pues ya di por perdido todo”* (EA. 7 Ref. 3).

Sin embargo, tras la influencia de determinados factores, es cierto que también se debe a aspectos personales como los relacionados con la edad, por estar viviendo la difícil etapa de la adolescencia. En el momento de la entrevista los estudiantes han madurado, pues tienen algunos años más (entre 16 y 18) y lo ven con perspectiva, reconociendo que han sido algo inmaduros e inconscientes al desvalorizar la importancia que conlleva la adquisición del Graduado en ESO:

*Estaba aburridísimo ya. Yo mismo me decía: ‘voy a ponerme a estudiar’, y que va, que no, llegaba a mi casa y no estudiaba por vagueza, por pereza, de*



*día a día dejarlo pasar, dejarlo pasar hasta el día que está el curso perdido entero. Es un poco cosa de inmadurez más bien (EA.3 Ref. 2).*

#### - **Compañeros y amigos**

Como se puede observar en la Figura 2, la categoría de compañeros y amigos son elementos que se han valorado en la construcción del fracaso escolar de los estudiantes entrevistados, pues tiene 58 referencias de codificación. Analizando esta categoría se pueden señalar dos perspectivas: por un lado, reconocen que han tenido amistades que no han sido beneficiosas, en el sentido de que les influenciaban para no asistir a clase olvidando sus responsabilidades con la escuela, siendo sustituidas simplemente por pasar el tiempo fuera del centro iniciándose, en muchas ocasiones, en el consumo de estupefacientes, como se muestra en las referencias de a continuación: *“Me dejo llevar muy fácil”* (EA. 10 Ref.1); *“(…) me quedaba con amigos que no eran buenas juntas, y entonces me quedaba con ellos y me saltaba las clases, no hacía nunca nada y por eso suspendía”* (EA. 6 Ref. 1); *“(…) más bien los compañeros, vamos a saltarnos las clases a fumar. Pues bueno te saltas las clases estas riéndote y te lo pasas bien”* (EA.9 Ref.2); *“Claro yo hace dos o tres años me enganché a eso, pero ya digo ya paro, o sea fumo tabaco pero no tanto como la marihuana, el chocolate, eso ya no, no porque no te va a dar eso nada”* (EA.9 Ref.3).

Por otro lado, los estudiantes sustituyen sus tareas relacionadas con la escuela cuando llegan a casa, por ocupar el tiempo con amigos, como por ejemplo: se reúnen en algún lugar con los amigos, bien en una casa o en algún parque para pasar la tarde o prefieren hacer algún tipo de deporte: *“(…) los amigos han influido mucho. Mi casa es el pilar de la pandilla, todo el mundo está en mi casa todo el rato, mi madre nos deja fumar abajo en el sótano y tal”* (EA.3 Ref.1); *“Empezó por los amigos, antes estaba todas las tardes con mis amigos, pasaba de hacer los deberes, de fiestas, siempre pensaba en el viernes, más que en los lunes...”* (EA.4 Ref.1); *“Porque si te metes en algún grupo, y dicen vamos a ir a jugar al fútbol, pues vas a jugar al fútbol y se va toda la tarde.”* (EA.2 Ref.3).

Por consiguiente ambas situaciones llevan al fracaso, pues no priorizan los estudios al ocio, lo que se resiente en los resultados académicos, pues cuando se han dado cuenta ha pasado el año y no lo han aprovechado. Sin embargo, creemos que la primera situación comentada es más perjudicial pues no sólo se olvidan de hacer sus tareas escolares y estudiar, sino que son absentistas, lo que se relaciona con el inicio en la delincuencia y el abuso de sustancias como indica Pandey (2016), y así se corrobora en esta cita: *“porque estaba con unos que tenía...y nos denunciaron a todos y me trajeron aquí al colegio y de todo y llamaron y todo eso...”* (EA. 10 Ref. 4).

#### - **Familia, cultura y contexto**

En cuanto a la categoría *familia* es la tercera en relación a los datos que nos aporta la Figura 1, sin embargo, quizás sería la primera a la hora de establecer el orden de los factores que inciden en la construcción del fracaso escolar por las

razones que a continuación se describen.

Los estudiantes, indiferentemente de la etnia a la que pertenezcan y del tipo de centro en el que estén estudiando, el factor que más incide en la construcción del fracaso escolar que vive son los problemas familiares, pues así lo corroboran en sus trabajos autores como Antelm, Gil-López, Cacheiro-González (2015) y Fernández, Mena y Riviere (2010).

Entre los principales problemas señalados indican, quienes lo han vivido, como les perjudica la separación de los padres. Sobre todo porque están pasando la difícil etapa de la adolescencia y lo que principalmente necesitan es estabilidad y apoyo y, en tales situaciones, a veces se encuentran algo perdidos hasta que normalizan y asimilan tal problemática. Por lo que les afecta demasiado pasar esta fase familiar, reflejándose a nivel personal y anímico y, por tanto, viéndose muy agravado el aspecto educativo:

*(...) como mis padres se separaron hace muchos años, pues quieras o no uno se lo toma bien o se lo toma a mal. Yo lo pasé fatal, y soy de esas personas que veo algo que no me gusta y lo paso peor, no soy de 'venga lo voy a superar voy a centrarme en esto', no yo no me centraba. Es típico de la edad que te escapabas, te alejabas de las cosas y yo pensaba que me iba a ir así mejor y en verdad, no. (EA.9 Ref.1)*

*El tema de mi padre me ha afectado demasiado, llevo una semana raro con lo de la novia, pero no tanto como para recaer en los estudios. Con lo de mi padre sí, con lo de la novia paso, es algo que tenía que pasar. (EA.3 Ref.3).*

Los problemas familiares y las separaciones, como se ha podido ver en la última, cita están por encima de otras cuestiones negativas que puedan vivir a lo largo de tiempo.

También las separaciones familiares, en ocasiones hacen que los padres cambien sus formas de actuar con los hijos, y en ocasiones puede tener actitudes más permisivas, que las hacen con la mejor finalidad, pero en realidad les está perjudicando: *“Mi madre es muy permisiva, pues eso todos los días a las 4 están ahí ya... yo podría decir: ‘ven más tarde que tengo que estudiar’, pero no, no se lo digo, se vienen y ya está (...)”.* (EA.3 Ref.2).

Otras de las situaciones familiares muy comunes en la actualidad, es el permitir que los estudiantes pasen demasiado tiempo solos en casa después de salir de la escuela, pues los padres tienen horario laboral que no les posibilita estar con ellos. Estas circunstancias familiares llevan a que alumnos, incluso aquellos que pueden ser más responsables, no le dediquen el tiempo necesario a los estudios entreteniéndose con los videojuegos o las redes sociales: *“Eso fue al principio porque como era chiquitillo y mi madre trabajaba, estaba en mi casa solo, jugaba con la Play, y decía: ‘voy hacer los deberes’, luego y lo típico lo dejaba todo para el final y luego nada.”* (EA.4 Ref.1).

Este tipo de problemas unido a un contexto de vulnerabilidad social son aun más graves, puesto que además de las desavenencias de los padres, intervienen otros elementos como la situación de desempleo, problemas con la legalidad, etc. El estudiante vive un ámbito muy desfavorecedor para su formación, que incluso, teniendo la intención de estudiar y estando motivado por continuar y obtener el graduado en ESO, la situación de vulnerabilidad que le rodea es tal, que le es imposible continuar: *“por la casa, porque mis padres estaban peleándose y eso, estaban separados y estaba yo un poco desmadrado”* (EA.5 Ref. 3).

Como se puede observar los estudiantes hablan de problemas familiares, pero desde un aspecto emocional, pues no nombran el nivel de estudios de sus padres, la falta de un ambiente adecuado para el estudio, el nivel económico, etc. que seguramente están presentes, pero realmente lo que los desestabiliza son los emocionales. Ello se refleja en los resultados académicos, así como también en las actuaciones disruptivas que tienen algunos, pues es un modo de expresar el malestar que están viviendo en su contexto familiar.

### **3.1.2 Factores académicos**

Para reflejar el contenido referente a los factores académicos se determinaron subcategorías como el absentismo escolar, abandono escolar, la inspección educativa, el sistema educativo, la burocracia, la inversión en educación o la selección del profesorado, que hacen referencia a temas más amplios que no tiene que ver directamente con la escuela ni con el docente, de ahí el hecho de analizarlos independientemente. Dicho esto, indicamos que los estudiantes se han referido únicamente al absentismo, puesto que de todas las subcategorías mencionadas, es únicamente en esta donde tienen experiencia para poder aportar información relativa al tema de estudio.

#### **- Absentismo**

En la categoría absentismo, sobre todo entre los estudiantes de etnia gitana que estudian en centros de difícil desempeño, ésta es la principal causa de su fracaso escolar, y así lo justifican: *“yo es que fue por no venir a la escuela, a lo mejor venia pero...”* (EE. 5 Ref. 1). Viene en muchas ocasiones provocado por las situaciones familiares, pues el hecho de pertenecer a una familia desestructurada influye sobre manera en la vida académica de los estudiantes, como afirma su absentismo se debe a *“problemas personales”* (EA.5 Ref. 2).

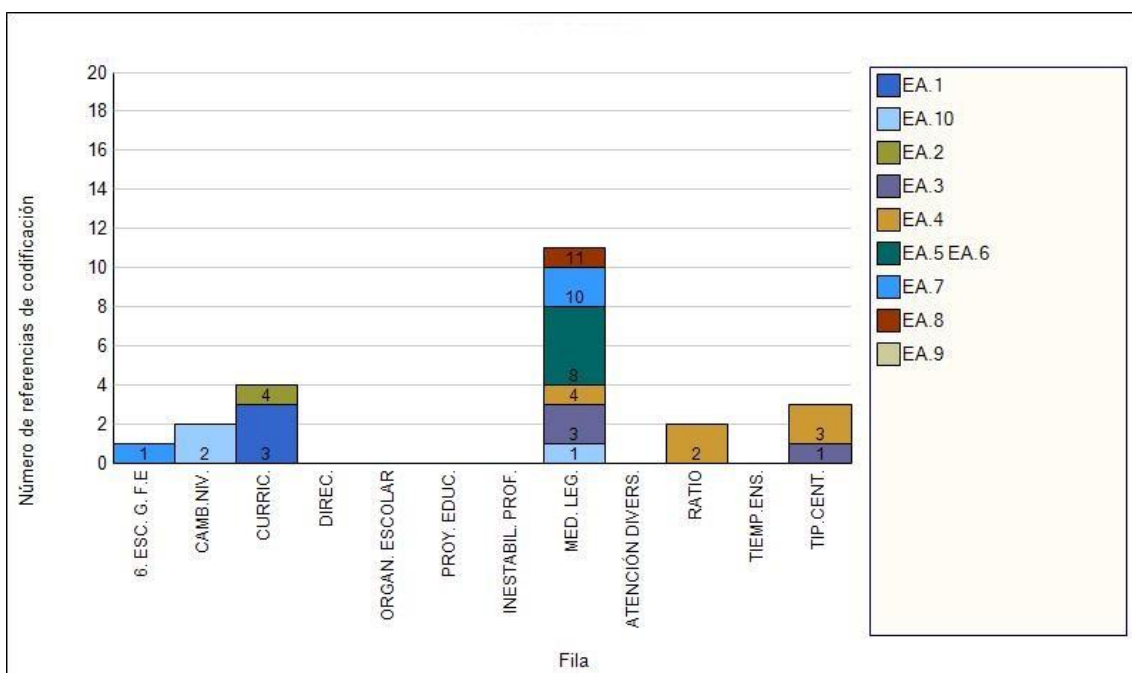
También el hecho de acumular experiencias negativas relacionadas con el fracaso escolar, conduce a las situaciones absentistas que viven algunos estudiantes: *“En primero me quedaron 2, en segundo 2 y en 3º de la ESO pues ya todas, empecé a faltar...”* (EA.10 Ref. 1).

Tras comenzar su proceso de desenganche empieza a desvincularse de los estudios y todo ello provocado por la influencia de compañeros o amigos que son absentistas es lo que más le influye: *“se quedan los amigos por ahí y me quedaba con ellos”* (EA.10 Ref. 3).

De modo, que autores como Pandey (2016) indican que el no asistir regularmente a la escuela promueve que el alumno esté en desventaja en relación al resto de sus compañeros al no tener buen desarrollo de habilidades sociales y académicas. Pierde la interacción social con sus pares lo que le limita el proceso académico y compromete la evolución de su aprendizaje.

### 3.2.2 Factores académicos relativos a la escuela

Centrándonos ahora en los factores académicos relacionados con la escuela que pueden influir en fracaso escolar, los tratados por los estudiantes se presentan en la Figura 3, como se puede comprobar son únicamente seis categorías a las que han hecho referencia. A continuación se va a detallar cada una de ellas en función del número de referencias de codificación otorgadas. Como se puede observar las medidas legales es la más comentada por los entrevistados (47 referencias), posteriormente el currículo (7 referencias), el tipo de centro (4 referencias), la ratio (2 referencias), el cambio de nivel (2 referencias) y la categoría general la escuela genera fracaso escolar (1 referencias).



**Figura 3. Numero de referencias de codificación de los estudiantes relativas a las categorías de factores relacionados con la escuela**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa NVivo Plus

#### - Escuela genera fracaso escolar

En general los estudiantes creen que la escuela no colabora en la formación del fracaso escolar, pues obtienen toda la ayuda necesaria mediante la aplicación de las diferentes medidas. No obstante, como se observa en la Figura 3 hay ciertos factores relacionados con la escuela que sí producen de algún modo el fracaso de algunos estudiantes que desarrollamos a continuación.

## - Medidas legales

Los estudiantes han valorado las medidas que se le han aplicado durante su periodo de escolarización en la etapa de educación secundaria. Entre ellas hablan de los “Agrupamientos Flexibles”<sup>8</sup>, pues comprenden la eficacia de tal medida, pero no obstante cuando se decide su cambio a grupos específicos saliendo temporalmente de su grupo ordinario, tienen sentimientos de inferioridad e incide bajando su autoestima. Aun así, reconocen que si necesitan de una ayuda adicional y comprenden que desde el centro se aplique esa medida para la mejora de su formación: *“Al principio como tontos y eso, pero a quién le cuesta le cuesta. Somos a los que más nos cuesta y ya está”* (EA. 8 Ref. 1).

Otra medida muy habitual que han experimentado es la “Repetición de Curso”, creen que es útil para aquellos estudiantes que están más motivados en el estudio y que se esfuerzan para aprobar, pero, sin embargo, no es eficaz para los alumnos con una gran desfase curricular que no tiene motivación por seguir estudiando, le es indiferente cualquier medida que le apliquen, pues van a seguir con la misma actitud, aumentando más su desmotivación y desenganche de los estudios, cuanto más disciplinaria sea:

*No es que no sirva para nada, sirve para la persona que se haya estudiado que se haya esforzado, sirve para esforzarse más y dar lo máximo, pero si una persona ya no quiere pues... una persona que repite, es que sigue igual, no sirve para nada* (EA. 4 Ref.1).

Además no es beneficiosa, pues puede ejercer el efecto contrario, cuando ven que sus compañeros avanzan de curso sintiéndose en una situación desaventajada, pues tienen la autoestima muy baja y consideran que no van a ser capaces de ir progresando, por lo que se desaniman dejando de esforzarse y empezando a faltar a la escuela, puesto que no le ven sentido a continuar: *“Lo malo de repetir es que tus amigos van para adelante y tú te quedas atrás y te quedas con los niños chicos y te sientes ya que dices: para qué voy a venir”*. (EA.5 Ref.1). Por lo que este es un factor determinante en el fracaso escolar, y así los sustentan diversas investigaciones que parten de la hipótesis de que un alumno repetidor se encuentra en una situación mayor de riesgo de fracaso escolar (Arregi, Martínez, Sainz y Ugarriza, 2009; Cordero, Manchón y Simancas, 2013; Rumberger, 2011).

En cuanto a las medidas para la Cultura de Paz y Mejora de la Convivencia (DECRETO nº 10, 2007), entre las más utilizadas son la amonestación oral, los apercibimientos escritos y la suspensión al derecho a la asistencia de determinadas clases y al centro por un periodo de tiempo. Los estudiantes han valorado la ineficacia sobre todo de los apercibimientos escritos y la suspensión a la asistencia

---

<sup>8</sup> Boja Nº 167. Orden por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía, Sevilla, España 25 de Julio de 2008

al centro. Respecto a la primera de ellas no tiene utilidad su aplicación con este tipo de alumnado puesto que creen que es una medida que agrava más aun ese rechazo que sienten hacia la educación, pues no soluciona la situación en la que se encuentra, sino que colabora a perjudicarla, como se expresa en esta cita: *“es que a veces los maestros: ‘te voy a poner un parte’, y es que es peor”*. (EA.5 Ref.2). Es un modo que contribuye a tensionar más una relación negativa entre profesor y el alumno: *“claro, tu hazle entender que no está bien, pero diciéndoselo de buenas, si ya de buenas no comprende sí, pero ‘te voy a poner un parte, no sé qué’, y así es como empiezas a llevarte mal con los profesores (...)”* (EA.5 Ref.4).

En cuanto a la suspensión al derecho de asistir al centro por un periodo de tiempo, los estudiantes creen que tampoco es eficaz, pues es una medida, que más que ser una corrección para hacer reflexionar al estudiante y también a su familia, lo que conduce es a una situación contraria, no produce ningún efecto en el estudiante, así se muestra en la cita:

*No, yo creo que las escuelas cuando tienen problemas con los niños lo expulsan, y creo que eso no es una ayuda muy importante, la verdad. Porque si tu coges a un niño que está haciendo algo y en vez de expulsarle, viene aquí todos los días a un aula especial haciendo deberes (...), coges, y lo mandas a su casa 30 días, 30 días que el niño está haciendo lo que quiere, está de vacaciones y ya está. Con eso no se le enseña nada al niño, quiere que le vuelvan a expulsar para irse otra vez a su casa, para irse a dormir a su cama, es así* (EA.5 Ref.4).

Una vez conocidas las consecuencias no demasiado positivas de las medidas que se rigen a nivel legislativo para mejorar la convivencia escolar, no hemos obtenido demasiada información relacionada con ellas. Sin embargo, también se están desarrollando en algunos centros las Aulas de Convivencia, con la finalidad de atender al alumnado que ha sido sancionado, pero según autores como Buendía, Expósito, Aguadez, Sánchez (2015) las mismas son llevadas a cabo por profesorado que le falta formación relacionada con las estrategias para mejorar la convivencia. Por lo que estas medidas correctoras quizás siguen sin ser demasiado eficaces.

#### - **Currículo**

En esta categoría los estudiantes principalmente indican que en la ESO les aburría lo que estudiaban porque no le encontraban sentido, no sabía para qué les servía, no les veía la aplicación en el día a día, y esos es son unos de los motivos para que dejaran de estudiar determinadas asignaturas o por las que suspendían, puesto que no las comprendían: *“Yo que sé. Que en la ESO, a lo mejor das asignaturas que no te van a servir, por ejemplo, el Francés a mí, no sé, aquí en España, como que creo que no te va a servir.”* (EA.5 Ref.4).

Ahí radica un gran problema del sistema educativo, el currículo no está actualizado para atender a las necesidades de los estudiantes que hoy ocupan las aulas, aún tiene un diseño desfasado y desvinculado de los intereses de los alumnos y, como ellos han señalado, sin relación con la práctica. Está diseñado como indica

Hargreaves y Fink (2006) para atender a las evaluaciones internacionales, sin estar adaptado a la realidad de los estudiantes, pues no hay diferencias de currículo entre unos centros y otros, cuando la realidad entre ellos son muy distintas, sobre todo en los centros de difícil desempeño (Marchesi, 2003).

#### - **Ratio y tipo de centro**

Los entrevistados que han estudiado en diferentes centros son conscientes de cómo una ratio elevada profesor-alumnado influye en la formación del fracaso escolar. Se puede hacer esta afirmación, porque han vivido la experiencia de no haber sido lo suficientemente atendidos en base a sus necesidades por la imposibilidad del docente de poder atender a todos los alumnos del aula: *“si en los institutos más grandes al haber mucha gente, prefieren estar con 20 que con los 10 que no hacen nada”*. (EA.4 Ref.2). De este modo, el número de estudiantes es valorado en los informes del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2015 (MEC, 2015a) y del *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE* de 2015 (MEC, 2015b) pues es un elemento que influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, éste está entre la media de la OCDE, pero aun así los datos recogidos corroboran que es un número excesivo para ofrecer una atención personalizada a los estudiantes.

Además creen que en los centros privados-concertados y privados no atienden adecuadamente a los estudiantes que no obtienen buenos resultados académicos, pues los acaban expulsando del centro, se acaban saliendo ellos mismos o por decisión de sus progenitores para intentar mejorar su situación de fracaso escolar: *“1º de ESO repetí... (...) estaba en uno de pago, un pastón al mes y no puedes repetir porque te echan a no ser que tengas hermanos”* (EA.3 Ref.1); *“en este centro he sentido más ayuda que en los otros, porque los otros eran concertados, eran más grandes”* (EA.4 Ref.1). En el trabajo realizado por Choi y Calero (2013) indican que la titularidad de los centros es relevante en cuanto a los porcentajes de fracaso escolar, pues los alumnos de centro privados tienen mejores resultados académicos, quizás entre las razones estén la que se acaba de comentar.

#### - **Cambio de nivel**

A algunos de los estudiantes les ha afectado en sus resultados escolares el pasar de la Educación Primaria a la Secundaria, siendo un cambio más profundo, en los casos que además se han cambiado de centro e incluso de contexto. Es así porque algunos alumnos estudiaron Primaria en el colegio de su localidad, pero, sin embargo, Secundaria tuvieron que cambiar de centro y, algunos de ellos, trasladarse a la ciudad, como se expresa en esta cita: *“fue venir a Granada y ya pues...”* (EA.10 Ref.1). Simplemente el que sea un nivel superior conlleva más dificultad y un esfuerzo mayor por parte del alumno, pero también es un cambio general tanto de amistades como de profesores, currículo, etc. lo que puede incidir para que se desarrolle el fracaso escolar. Como señala Fernández, Mena y Riviere (2010), el cambio de centro es un factor que puede influir, primero porque ya el

estudiante tenga experiencias de fracaso en la Educación Primaria o porque éstas comiencen en los primeros años de la ESO.

### 3.1.4 Factores académicos relativos al docente

A continuación se exponen los resultados relativos a los factores influyentes sobre la actuación del profesor en el aula. Al igual que se vienen exponiendo en los apartados anteriores comenzaremos señalando las categorías con más referencias de codificación para finalizar con aquellas que tienen un menor número de éstas.

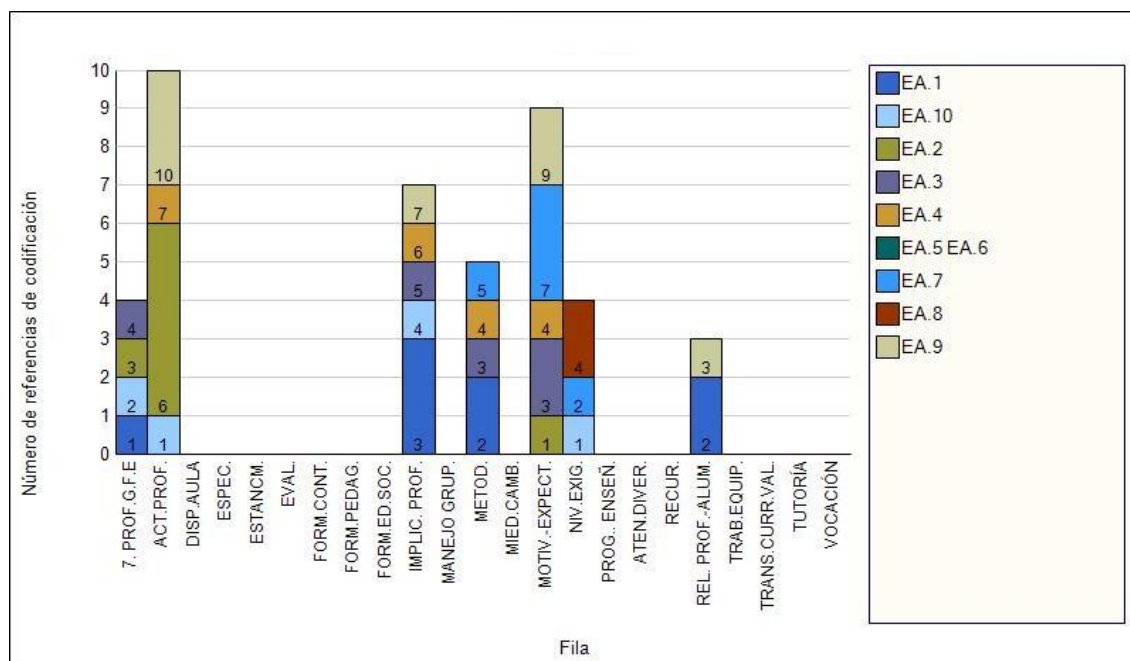


Figura 4. Numero de referencias de codificación los estudiantes relativas a las categorías de los factores relacionados con el docente

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

#### - Profesor genera fracaso escolar

En relación a la categoría general *profesor genera fracaso escolar*, se puede observar que cuatro de los estudiantes han indicado que el docente puede tener parte de responsabilidad en la formación del fracaso escolar: “a veces se mira tanto a los alumnos que, a veces, el fallo es el profesor” (E.A3 Ref.1). No obstante, no los hacen principales responsables aun habiendo tenido, muchos de ellos, desavenencias a lo largo de su escolaridad, pues creen que hacen el trabajo lo mejor que pueden.

Tras haber realizado una consulta bibliográfica, podemos indicar que las investigaciones se centran principalmente en factores relativos al docente como: la aplicación de la metodología, la programación de la enseñanza, la gestión y clima del aula, así como la formación permanente y la selección del profesorado (CES, 2009; De la Herran, 2008; Marchesi, 2003), pero no tratan tanto la actitud o carisma del profesor en clase y la relación que se crea entre el docente y el alumno, pues como veremos son elementos que inciden igual o más que los aspectos



didácticos del docente, siendo las categorías más tratadas por los estudiantes junto con la metodología.

#### - **Actitud del profesor**

La categoría con más referencias de codificación es la *actitud del profesor* (25), puesto que es una razón de peso para ellos el hecho que algunos profesores lleguen a clase con una actitud negativa. Tal actitud puede desarrollar una relación tensa con el estudiante, lo que les puede producir rechazo, en primer lugar, hacia el docente y, en segundo, hacia la asignatura que imparte y, por consiguiente, evita el contacto con éste, dejando la asignatura y ausentándose en sus clases: (...) *hay profesores que te pueden dar como más apoyo y otros que dices: 'uh que mala leche paso de los profesores'. Entonces es ya según cada persona ¿no? (EA.9 Ref.1); Ya pero puede que sí, yo que sé, o que venga de otra clase y se haya enfadado y lo pague con nosotros. (EA.2 Ref.3).*

El hecho de impartir la clase con una actitud negativa, sin haber ningún altercado, hace también que los estudiantes no atiendan, estén ausentes y desinteresados, tal actitud promueve el absentismo del interior que señala González (2006), pues están en el aula sin ningún interés. Tal situación conlleva a que no se produzca una comunicación entre ambos y no se llegue a originar el aprendizaje deseado por el docente: “*si el profesor viene con mala cara, y eso a los alumnos le dan ganas de... no sé, se te hace la clase pesada*” (EA.4 Ref.1). Además tal forma de actuar por parte del docente conlleva a desarrollar la mera realización de su trabajo sin atender al alumnado más allá de lo que necesite: (...) *Aquí había el otro día una maestra me dijo, porque había ido a tomarme una pastilla, y habían explicado una cosa, y le dije: '¿maestra me lo puedes explicar?' y me dijo: 'no, ahora te buscas tú la vida'* (EA.2 Ref.3).

#### - **Motivación y expectativas**

En segundo lugar, la categoría *motivación y expectativas* es otra a la que más han aludido (24 referencias). Dado que este tipo de estudiantes, que han vivido la mayor parte de su escolarización en la ESO el fracaso escolar, llega a tener una actitud de negatividad y de rechazo, pero sobre todo porque consideran que es tiempo perdido el paso por la escuela, ya no tienen la confianza en sí mismos suficiente para conseguir el graduado. Si ante tal actitud no siente el apoyo de sus docentes, creyendo que éstos ya no esperan nada de ellos, pues no eligen las mejores palabras para dirigirse a éstos, y se conforma en un condicionante más para que lo den todo por perdido: “*Me sentía apartado, sí, porque en verdad los maestros tiran la toalla. Cuando ven que no haces nada, te ponen al final y te dicen... caso perdido... y ya llega el 2º trimestre e igual, ya está.*” (EA.4 Ref. 1);

*Deprimirle, aquí no me he encontrado ninguno, en este centro, en otros centros me he encontrado a maestros que a lo mejor te hunden para adentro, “es que eres tonto, es que no se qué...” que menosprecian a los alumnos. Pero aparte de eso, no creo que puedan hacer mucho más. Bastante es.* (EA.3 Ref. 1).

Los profesores tienen unas expectativas tan bajas de algunos estudiantes, que tienen actitudes contrarias a las que deberían, que a veces, le aportan un trato desigual en relación a otros estudiantes que tienen un mayor rendimiento académico. Así mismo prefieren que estén fuera del aula por las interrupciones que puede ocasionar en la misma: *“en 1º de la ESO, a mí ya me tenía, que me veía por la puerta y me quería echar para fuera”* (EA.10 Ref. 1). Lo que produce el efecto contrario en los estudiantes, un efecto negativo, bajando aun más la autoestima de éstos, consiguiendo que aumenten las reacciones disruptivas y alejándolos más si cabe de la enseñanza (Martínez-Antón, Buelga y Caba, 2007).

#### - **Implicación del docente**

El tercer factor que más influye en el fracaso escolar es la actuación del docente en el aula, es la *implicación* de éste para atajar las situaciones de fracaso escolar que viven muchos alumnos. Pues no se preocupaban más allá de impartir su clase, y si éstos no atienden o no aprenden, no le dedicaban tiempo ni esfuerzo:

*Porque hay muchos que a la tercera dicen: “yo ya paso de ti, ya te lo he dicho tal”. Pues ya está ya tienes al niño abandonado, hay muchos profesores que hace esto: “sí, ¿no? pues venga conmigo ya sabes que tienes la asignatura suspensa”. Pero bueno “me estás diciendo que ya está, que tienes el curso perdido” eso no puede ser* (EA.3 Ref. 2).

Sobre todo, han hablado de profesores que no se han implicado un paso más de lo imprescindible, para comprender cuáles son los problemas de ese estudiante, por qué está tan desvinculado en su asignatura o en los estudios en general, pues indagando se puede comprender muchas aptitudes del alumno para poder poner soluciones a tiempo, pero no siempre es así, como se refleja en ésta cita: *“Pues, es que no me lo preguntaban ni nada, veían que yo pasaba y ellos no me preguntaban ni nada”* (EA.1 Ref. 1).

#### - **Metodología y nivel de exigencia**

También se puede observar en la Figura 4 que las categorías *metodología* y el *nivel de exigencia*, están entre las más destacadas por los estudiantes. Por lo que se refiere a la primera, lo alumnos cuando hablan negativamente de algún profesor, lo que indican es la falta de adaptación y variedad metodológica para favorecer el aprendizaje. Es así cuando el profesor se limita a abrir el libro de la asignatura y dar instrucciones sobre las tareas que deben hacer sin una explicación previa, lógica y organizada, lo que lleva a que el alumnado se encuentre desconcertado sin ver el sentido a los contenidos que deben aprender. Así Bolívar y Domingo (2007) señalan que para llevar a cabo un currículo no se puede hacer utilizando únicamente un único tipo de método para todos los casos, y de esta manera lo expresan los alumnos: *“Algunos, porque se sientan, a lo mejor, y te dicen: ‘venga poneros a hacer los deberes, el resumen’ sin haberlos explicado ni nada, o te ponen a hacer deberes saltándose páginas, o se ponen a hacer otra cosa”*. (EA. 7 Ref. 1).

El hecho de intentar que el estudiante sea autónomo en su aprendizaje e independiente son necesarias explicaciones previas, una guía y orientación sobre lo que deben hacer, entre otras cosas. El hecho de no hacerlo de manera adecuada los estudiantes se encuentran perdidos, pues no tiene conocimiento de lo que deben hacer ni cómo hacerlo:

*(...) yo veo que no aprueba mucha gente, en verdad el trabajo de los maestros es hacer que aprendamos, no que aprobemos, sino que aprendamos. Pero no sé, hay muchos que no te enseñan directamente, dejan que los niños hagan las cosas solos o que... El mío de PCPI de electricidad del año pasado no nos decía nada, teníamos tres repetidores en la clase que era los que sabían hacer todos los circuitos y nos decían: “esto aquí y esto aquí”, nos enseñaba el colega, él se sentaba en el ordenador, y eso pues no mola mucho tampoco.* (EA. 4 Ref. 1)

Profesores que se limitan a dar una clase magistral y los alumnos a copiar las explicaciones sobre el tema tratado sin alternar con otro tipo de metodología en la que los alumnos sean partícipes haciéndoles trabajar pero a su vez aprender: *“Todo el rato, imagínate que tienes dos horas con él, escribiendo, escribiendo al final acabas matado, y al día siguiente es que no quieres volver ya con él.”* (EA. 3 Ref. 1)

Junto con la metodología también se encuentra el *nivel de exigencia* del profesor, pues cuando ésta es demasiado elevada en relación a las capacidades de los estudiantes, hace que los alumnos lo pasen mal cada vez que tienen esa asignatura. Lo que les puede llevar a sentir rechazo por el docente y con la asignatura, pues el nivel de exigencia inadecuado no les permite aprobar la materia: *“Yo creo que sí, porque puede ser que sea muy exigente, no a lo mejor que la tenga tomada con uno. Me acuerdo de un maestro que exigía mucho y lo pase mal.”* (EA. 8 Ref. 1).

#### - **Relación profesor-alumno**

Acercas de esta categoría se han observado una objeción enfocada a la interacción que se establece entre el profesor y el alumno que tiene que ver con la relación empática que se establece entre ambos, pues en el momento en el que ésta no se da y se produce una relación tensa, es otro motivo más que provoca el abandono de la asignatura que imparte el docente: *“con unos te entiendes mejor, y con otros no te entiendes de por sí”* (EA. 9 Ref. 1).

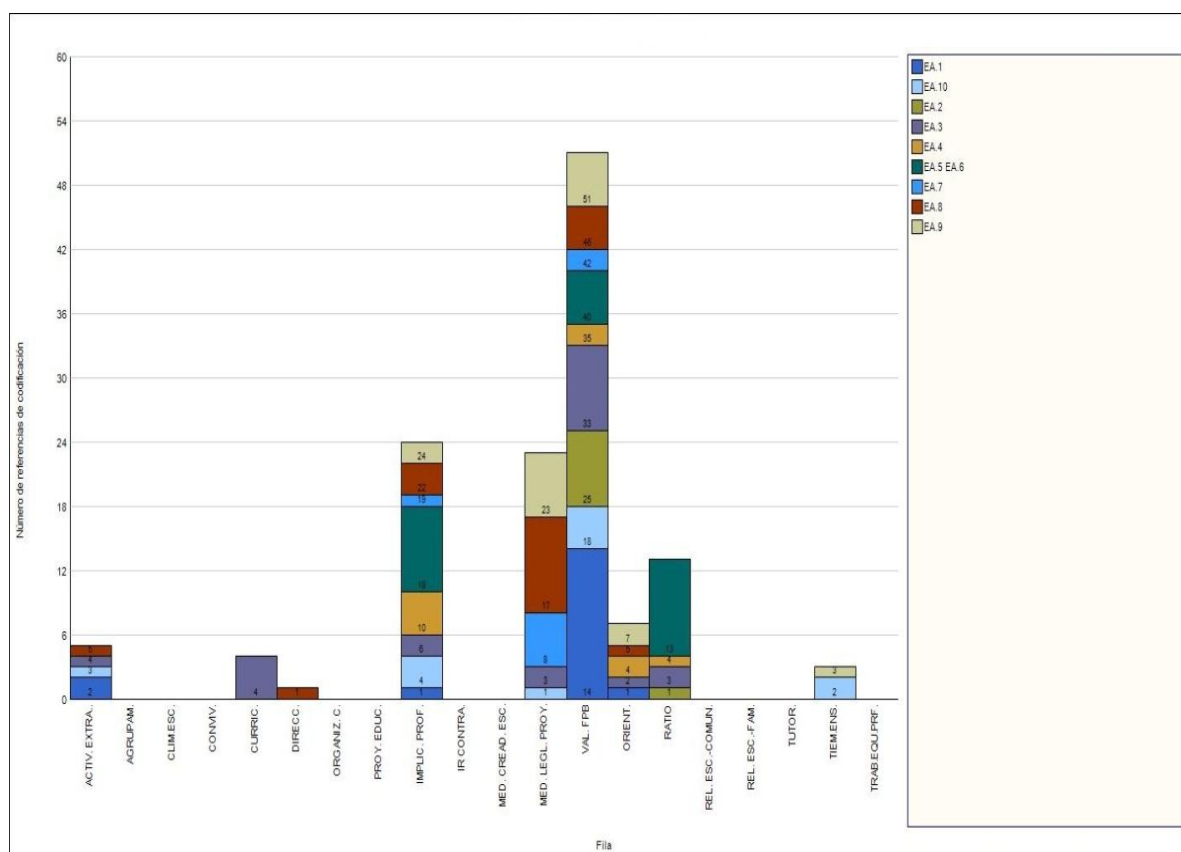
La relación puede empeorar cuando los estudiantes perciben que el docente tiene un vínculo más afín con alumnos con mejores logros académicos y por ello tienen una mayor implicación que con aquellos que tienen mayores dificultades para el aprendizaje. Esa puede ser la razón para que no se impliquen tanto o no estén tan involucrados en la clase: *“Pues, cómo los trata a unos o a otros. No sé, por ejemplo, hay unos que se le dan mejor las cosas, y a lo mejor con ellos hablan más, y le explican más cosas que a los demás.”* (EA. 1 Ref. 2). Así los estudiantes se sienten rechazados de algún modo, lo que produce que disminuya aún más su autoestima y confianza en sí mismos, pues no siente el apoyo del profesor.

### 3.2 Resultados relevantes en torno a las medidas y buenas prácticas propuestas para la reducción del fracaso escolar

Como se ha expuesto al comienzo de este apartado, en este segundo apartado del capítulo tratamos las diferentes medidas, que desde la escuela y desde el aula, los estudiantes recomiendan, según sus experiencias vividas, para evitar las situaciones de fracaso escolar.

#### 3.2.1 Medidas y buenas prácticas adoptadas desde la escuela

En relación a la escuela, los estudiantes han hecho referencia principalmente a las categorías: medidas creadas por la escuela, valoración de la FPB, implicación del profesor, medidas legales y proyectos, ratio, orientación, tiempo de enseñanza, actividades extraescolares, dirección y currículo. Todas ellas están reflejadas en la Figura 5 y serán analizadas posteriormente en función del mayor número de referencias de codificación.



**Figura 5. Medidas y buenas prácticas desde la escuela según los estudiantes**

Fuente: Elaboración propia a partir de Nvivo 11 Plus

#### - Medidas legales y proyectos

Como se puede observar en la Figura 5 la categoría más comentada es *medidas legales y proyectos*, pues los estudiantes cuando hablaron de las posibles soluciones que se podía otorgar desde la escuela, indicaban las medidas de atención a la diversidad que se contemplan en la ley de educación vigente.

Quienes han tenido la experiencia de asistir a Diversificación Curricular, hacen una buena valoración, pues creen que sí que aprendieron, pues comprendían mejor el contenido que explicaba el profesor. Además comentan que la metodología llevada a cabo es totalmente personalizada, pues hay una ratio de alumnos por profesor menor que en los grupos ordinarios. También los profesores enseñan un currículo adaptado al nivel de los alumnos, por lo que les es más fácil seguir el ritmo de la clase:

*Si te prestan más atención que en la ESO, como que se ponen más encima tuya te dicen que 'lo que estamos haciendo es muy importante' para sacarse la ESO y tener algo en la vida, te dan ánimos (...)* (EA.9. Ref.6).

Hablan también de los Agrupamientos Flexibles, pues aunque ya se ha hablado que puede ser perjudicial para la autoestima de estudiantes, este tipo de agrupamiento le posibilita el continuar en la ESO proporcionándole una atención individualizada, debido a su carácter temporal, puede estar en este grupo hasta que haya adquirido los conocimientos necesarios e integrarse en su grupo ordinario.

*No sé, porque este centro en verdad ya nos lo pone fácil, somos los alumnos que somos unos perros y no hacemos nada. El centro lo pone fácil, con los maestros que hay por las tardes para ayudar y todo. Luego también como dice el director este instituto es de los pocos que nos dividen en varias secciones, si en primero hay un grupo que no puede, lo dividen en más grupos, o al ordinario los ponen en flexible también, etc. Lo dividen para que a lo mejor a los que más les cuesta le ayudan más.* (EA.9. Ref.6)

Como se observa en la cita también hace referencia a las Actividades de Refuerzo y Apoyo que se imparten por la tarde, con la finalidad de ayudar a superar el desfase curricular de los alumnos que se encuentren en tal situación: “Los apoyos los hacen bien. Si me hubiera aplicado un poquillo me hubieran ayudado mucho” (EA.7 Ref.4).

Así lo estudiantes son conscientes del esfuerzo realizado por el centro para atenderlos mediante las diferentes medidas a lo largo de toda la ESO, y así poder recuperarlos, pues saben que son útiles y reconocen que si se hubieran esforzado algo más, habrían aprobado. No obstante, mediante la atención de las diferentes medidas han ido agotando todas las posibilidades para continuar sus estudios, promoviendo así la estimulación del alumno, considerándolo capaz de poder obtener el graduado aunque no fuera en su grupo ordinario: “Sí y no llegué a repetirlo tampoco porque me cambie al PCPI. Y el PCPI también iba a repetir y ya me iba a quitar pero pusieron la FPB pues me metí otra vez”. (EA.8 Ref.6).

**- Valoración de los Programas de Formación Profesional Básica (FPB)/ Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) y Currículo**

Debido a que los estudiantes entrevistados están cursando PCPI o FPB, nos ha parecido pertinente añadir una subcategoría que recoja la valoración de este

programa. En PCPI o FPB los estudian alumnos que tienen un largo recorrido de fracaso escolar acumulado durante toda la etapa de la ESO, sin embargo, aun superando la edad de escolarización obligatoria, quieren obtener el Graduado y por ello, es interesante saber qué consideran ellos de este programa que estimula para seguir estudiando.

Los alumnos sobre todo han hablado del currículo de este programa y de la adaptación de éste en función de sus niveles, lo que le posibilita que puedan seguir las clases con más soltura:

*No es que tenga menos nivel, sino que te lo adaptan a ti, te hacen unas pruebas y te lo adaptan para ayudarte a que te lo saques. No como en la ESO, que como hay muchos más niños, pues tiene que ser todo como dice en el libro y normal, y aquí te ayudan un poco más. (EA.6 Ref.1).*

Lo que más les estimula para continuar, es el año dedicado a la formación práctica en la que está enfocado tal programa, pues señalan que ven la funcionalidad a los aprendizajes y eso es lo que más les anima para continuar estudiando y esforzándose:

*Pues depende porque yo tenía claro desde un principio que lo que es estudiar asignaturas como Lengua y eso nunca me han gustado, pero ya, aprender a arreglar un coche o un ordenador, pues sí. Son cosas que siempre me han llamado la atención y me motivo más. Porque a lo mejor damos una o dos horas de Lengua o Sociales pero digo: 'bueno luego viene informática', como es algo que me gusta más, pues vengo un poco más motivado también. (EA.8 Ref.3).*

Asignaturas que han estudiado en la ESO, no le encontraban sentido y al estudiarlas en el este programa y comprobar la aplicación de las mismas, es lo que hace que se impliquen más, porque entienden lo que aprenden y le gusta: “*Por ejemplo, antes en Tecnología, llegaba Electricidad, o lo que es Dibujo Técnico, y antes pues no me servía a mí para nada, y ahora que estoy dentro de Mecánica, pues ahora mismo estamos dando eso*”. (EA.1 Ref.12).

De modo, que la forma en la que está planificado este programa es totalmente favorecedora para los estudiantes, pues el alternar teoría con la práctica y el ver la relación directa entre ambas, a la vez que aprenden un oficio, les anima para seguir estudiando, de ahí que ésta sea de las últimas medidas que se pueden aplicar en la ESO para obtener el Graduado:

*Si, el año pasado me lo pasé muy bien. Es que llegas con más ganas a clase, no es lo mismo llegar a clase sabiendo que tienes 6 horas de libros en una mesa, que 6 horas que... nada más que llegar a clase estas dando martillazos en una mesa. Es que no es lo mismo, llegas más alegre, más anímico y más todo (EA.3 Ref.4).*

Por ello cuando han hablado del currículo, lo enfocan de este modo, no obstante consideran que el currículo de la ESO no es complicado, sobre todo en los centros de difícil desempeño donde se exige adquirir, al menos, los conocimientos básicos: *“En este centro exigen los mínimo, mínimo, mínimo o sea quien no se saca aquí la ESO es porque no le sale de las narices ya está.”*, pero mejoraría si hubiera una mayor parte práctica y un vínculo con la formación profesional, pues justo es esa la característica la que le supone una mayor motivación para finalizar los estudios obligatorios.

#### - **Implicación del docente**

En todo el trabajo realizado por el docente, éste será más eficaz o no según la *implicación* del mismo, ésta es la siguiente categoría de la que más han hablado. Los estudiantes señalan que durante su escolarización, cuando empezaron a vivir situaciones de fracaso escolar, los profesores-tutores o aquellos con quienes tenían confianza para poder hablar de temas más personales, se han preocupado más allá de impartir sus clases, por comprender qué le ocurre y cuál es la razón que le está limitando la continuación de sus estudios. Además el profesor siendo consciente que determinados alumnos van a fracasar, si continúan con esa actitud hacia los estudios, han hecho lo posible por ayudarles, hablando con sus familias, comentando la situación a compañeros, transmitiendo la información al Departamento de Orientación, e incluso han hablado con el director del centro para poder adoptar una solución. En las siguientes citas se corrobora lo expuesto: *“(…) si tienes algún problema, hablas con la orientadora pues te da una charla, y en verdad... te ayuda un montón.”* (EA.5 Ref.7); *“Es que un buen profesor (...), había profesores que me preguntaban cómo me iba, me apoyaban en las actividades, con los compañeros “venga yo te ayudo” y siempre estaban encima.”* (EA.9 Ref.2); *“Si, un par de veces, siempre era la misma maestra, pues mi tutor que era una maestra me decía: (...) tu puede aprobar, que no te juntes con nadie que sea malo, que tú puedes, que venga”* (EA.6 Ref.2).

Sin embargo, algunos profesores que trabajan en centros de difícil desempeño y con alumnado en situaciones de exclusión social, la implicación es bastante más elevada, pues pasan la barrera académica y consideran que tienen una labor social, pues muchos de los alumnos que asisten a la escuela, es ésta la única opción que le posibilita continuar por un camino diferente al que les rodea. Por lo que el compromiso del profesor es tal, que llegan a visitarlos a sus casas, hablan allí con sus familiares, contactan con Servicios Sociales para tomar las medidas más adecuadas y pertinentes, etc. Todo este interés, produce en el alumno un respeto admirable por ese profesor que se preocupa por él sin obtener nada a cambio, simplemente, le es suficiente su continuación en el sistema educativo, obteniendo buenos resultados académicos: *“claro, le dije dónde vivía y ya siempre que me quedaba dormido venía a llamarme”* (EA.5 Ref.4); *“el profesor del año pasado lo respetábamos como su hubiera sido nuestro padre”* (EA.5 Ref.7).

Aunque los alumnos creen que los profesores deben seguir insistiendo aun viendo que los estudiantes no hacen ningún esfuerzo por aprender, porque según su

experiencia, finalmente acaban comprendiendo la importancia que tiene personal y socialmente conseguir finalizar la ESO: “*si, no tirar la toalla, sino seguir insistiendo en el niño y animarle*” (EA.4 Ref.4); “*deberían ayudar a los alumnos para que puedan dar lo máximo*” (EA.4 Ref.3).

Una de las claves para trabajar con este alumnado, es que el docente establezca una relación no sólo académica sino también de complicidad entre ambos, pues el rendimiento del alumno está vinculado con la conducta del docente y éste se ve modificado por el comportamiento y rendimiento del alumno (Calvo, 2009).

#### - **Ratio**

En relación a esta categoría, los estudiantes en general consideran que ratio profesor-alumno más baja favorece a sus aprendizajes, pues así lo han experimentado cuando han cursado algún tipo de medida como Diversificación Curricular o los Agrupamiento Flexibles. Pues ello permite a que el docente pueda atender a la diversidad del alumnado, además de poder profundizar más en conocerlos personalmente: “*exacto están muy atentos porque son solo 5*” (EA.3 Ref.2). Así autores como Fernández (2011) establece entre los elementos que promueven el aumento de los resultados y las expectativas de los alumnos es bajar el número de estudiantes por alumno. Además una ratio inferior también favorece el clima del aula y del centro, pues influye para que tanto profesores y alumnos se conozcan entre sí, aspecto esencial que fomenta esa conexión entre profesor-alumno como indica Ritacco y Amores (2011) y se expresan en esta cita: “*a lo mejor por ser muy pocos deberíamos estar... de hecho estamos más unidos, bueno los nuevos del centro no están unidos, pero los que llevamos muchos años somos todos amigos.*” (EA.3 Ref.1).

Sin embargo, es contradictorio que en los centros de difícil desempeño los estudiantes echen de menos tener más compañeros en el aula, pues suelen ser centros en los que la ratio es inferior a la habitual, por lo que se opta por no hacer desdobles favoreciendo los agrupamientos heterogéneos e inclusivos para evitar la desánimo de los estudiantes de verse prácticamente solos con los profesores: “*a lo mejor faltan dos y uno se queda solo y “yo no me quedo solo en la clase” y se va también para la casa*” (EA.5 Ref.5). Desde la voz de los estudiantes se puede comprobar su entusiasmo para trabajar con más compañeros: “*a mí me gusta más trabajar con gente en la clase*” (EA.5 Ref.9).

#### - **Orientación y Dirección**

En cuanto a las categorías *orientación* y *dirección*, nos parece relevante comentarlas unidas, pues cuando son tratadas por los estudiantes, es para indicar que en los centros hay una indudable atención no sólo por parte de sus profesores, sino del equipo directivo y del Departamento de orientación. Principalmente el segundo hace un trabajo más profundo, pues está entre sus competencias diagnosticar al alumnado para comprender cuál es el origen de sus dificultades o problemas para posteriormente aplicar las soluciones oportunas:



*Quise meterme en Diversificación, pero hablé con la orientadora de allí de donde yo estaba, y decía que no me lo recomendaba, porque ella decía que yo era capaz, y solo era porque no quería y decía que no, que yo siguiera en clase normal y ya está. (EA.2 Ref. 1)*

En segundo lugar, el director se preocupa de tales situaciones y por ello fomenta el trabajo en red de los diferentes componentes de la comunidad educativa, con la finalidad de conseguir los estudiantes no fracasen y continúen estudiando:

*Sí, mucho, porque yo estaba deseando cumplir los 16 para dejar el instituto y todavía estoy aquí. Porque claro la orientadora, el director, jefe de estudios, mis maestros también, mi madre que vino aquí a hablar con ellos y todo. Todos estaban aquí para que yo por lo menos me sacara la ESO. (EA.8 Ref.1).*

#### - **Actividades extraescolares**

Entre las categorías con menos referencias de codificación encontramos las *actividades extraescolares*, no han sido demasiado tratadas porque en los centros de difícil desempeño no suele haber porque los estudiantes no las frecuentan. Pero sin embargo, en los centros donde hay una extensa programación son apreciadas, siendo utilizadas, muchas veces, como estimulación y también como correctivo, pues los estudiantes con amonestaciones verbales o escritas carecen de la asistencia:

*No, porque aparte este centro, como dice el director, él y todos los maestros y la orientadora, todos nosotros, contribuyen mucho, porque este centro tiene muchas actividades extraescolares. A lo mejor los de flexible o FPB hay veces que no vamos, pero que hay muchas actividades, no podemos estar aburridos, hay para entretenerse, teatro, muchas actividades por la tarde también. (EA.7 Ref.1).*

*En este centro han intentado hacer muchas actividades, pero nadie se apunta. Han querido hacer fútbol por la tarde, natación, tal, tal. Nada, alguno apuntado han venido dos días y no han vuelto a venir, yo mismo me he apuntado he visto que no venía nadie y no he venido. Es eso porque somos muy pocos, pero hacer algo así con todos, para unir al colegio... (EA.3 Ref.1).*

#### - **Tiempo de enseñanza**

Finalmente tratan el *tiempo de enseñanza*, focalizándolo hacia la necesidad de tener un pequeño periodo de descanso entre una clase y otra que le permita desconectar de la asignatura que acaban de impartir y prepararse para la siguiente, pues suelen ser materias diferentes y tal descanso puede ser beneficioso para el desarrollo de la clase y el rendimiento del estudiante. Además creen que sería positivo salir del aula en dichos descansos, pues creen que son demasiadas horas en un mismo sitio sin poder despejarse: “*Lo primero que nos dejen salir por ejemplo en todos los cambios una mijilla, un cigarro entrar, o en el recreo al menos.*

Que estar 6 horas aquí metidos te cansa” (EA.10 Ref.1).

### 3.2.2 Medidas y buenas prácticas adoptadas por el docente

En la Figura 6 que se presenta a continuación, facilita la visualización de las categorías comentadas por los estudiantes sobre las principales medidas que el profesor puede adoptar para la disminución del fracaso escolar (eje x), siendo visualizado en el eje y el número de referencias de codificación aportadas por los estudiantes.

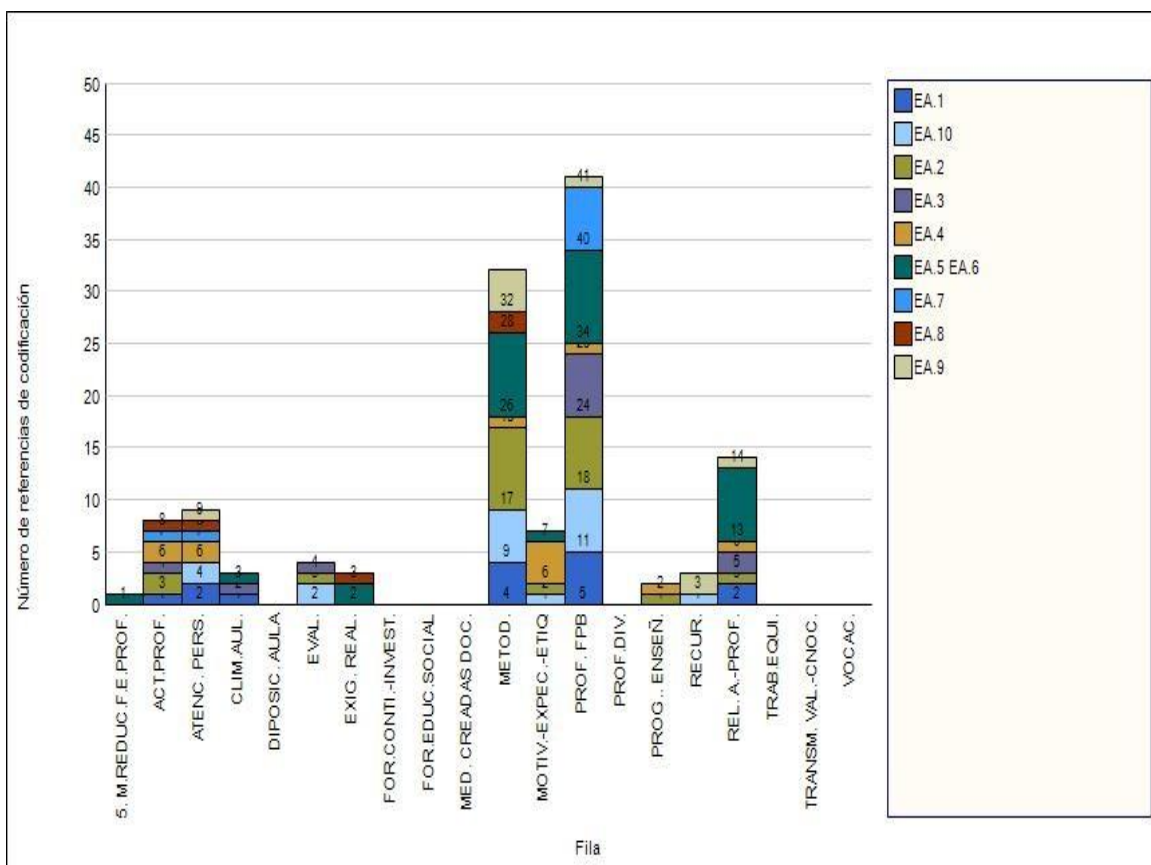


Figura 6. Medidas y buenas prácticas adoptadas por el docente

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

- **Medidas que puede adoptar el profesor para reducir el fracaso escolar**

Empezando por la categoría general *medidas que puede adoptar el profesor para reducir el fracaso escolar*, es interesante señalar una aportación de los estudiantes, pues aunque algunos de ellos han sido “enemigos” de determinados profesores, reconocen abiertamente que los profesores no son los únicos responsables para conseguir el éxito escolar de los alumnos, creen que pueden colaborar en esa función, pues como sabemos los docentes son clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no son definitivos. Por lo que creen que las familias son realmente quienes deben implicarse para ayudar y posibilitar a que los

estudiantes lleguen a finalizar exitosamente la ESO, pues son quienes inculcan valores, ideales, etc. para estimular a sus hijos hacia el estudio: *“La escuela no... los profesores no pueden hacer porque los alumnos aprueben, pueden ayudar, pero sobre todo los padres son los que hacen que aprueben, es su apoyo en la casa, que es los que más cerca tienen”* (EA. 6 Ref. 1).

- **Profesor FPB/PCPI**

Como se puede observar en la Figura 6 hay una categoría referente al *profesor de FPB*, se ha considerado incluirla entre las medidas, puesto que son profesores muy bien valorados por los estudiantes, por ello se van a comentar las características de los profesores que imparten en estos programas, y que por tanto, podrían ser extensibles a todos los profesores de la ESO.

Hay que señalar que en la Formación Profesional Básica, no tienen demasiados profesores diferentes que les imparte las distintas asignaturas, pues únicamente son tres los profesores que trabajan con cada grupo en FPB: *“Uno las prácticas; Lengua y Sociales otro, y, el otro, inglés”* (EA. 7 Ref. 3). Ésta es una medida que se debería tener en cuenta porque en Educación Primaria también tienen un número reducido de profesores, y éste es uno de los grandes cambios que notan cuando pasan a la ESO. El hecho de tener un mayor número de profesores hace no se establezca una relación profesor-alumno más estrecha que permita que ambos se conozcan y se comprendan, lo que posibilita la reducción de posibles problemáticas tanto académicas como personales.

También es importante establecer un trato cercano con los estudiantes, teniendo en cuenta las circunstancias de cada uno y haciéndoles, a su vez, responsables de su trabajo y esfuerzo para posteriormente obtener las recompensas esperadas. Como indica Elmore (2010) para la mejora del aprendizaje de los estudiantes es importante cambiar el rol que se realiza habitualmente en el aula:

*Veo diferencias. En la ESO te tratan como niños y aquí te tratan como más mayores. Aquí, más o menos, te ayudan porque saben que te queda un año, que lo tienes que aprovechar, se nota más, te ayudan, allí pasan más de ti.* (EA. 4 Ref. 1)

En el programa de Formación Profesional Básica, los profesores son conscientes del tipo de alumnado con el que trabajan, por ello intentan proporcionar una atención personalizada: *“(...) Aquí es poco a poco, y quieras que no pues te ayudan también”* (EA. 10 Ref.2).

Aparte de enseñar un currículo adaptado, y eso lo valoran los estudiantes, intentan dar ese apoyo y ayuda que en la ESO no es tan habitual, quizás entre las razones esté la ratio, no pueden atender a todos los estudiantes y detenerse con cada uno de ellos, pero en FPB si tienen la posibilidad y lo aprecian los alumnos valorándolo positivamente porque se refleja en el aumento del rendimiento en sus estudios: *“(...) es muy buena, nos ayuda a todo, siempre ayudándonos”* (EA.10 Ref.6); *“es más fácil la verdad, ponen más empeño y más encima”* (EA.9 Ref.1).

De modo, que éstos profesores, enseñan un currículo con una metodología más práctica y funcional, sobre todo, porque así está diseñado, para conseguir que los estudiantes se reenganchen a la enseñanza, siendo éstas de las últimas posibilidades que tienen: *“a lo mejor nos daba unas clases también de libro pero para enseñarnos”* (EA.5 Ref.5), *“y luego ya cuando íbamos aprendiendo pues hicimos unos cuadros y ahí ya empezamos a hacer los empalmes, las bombillas y eso”* (EA.5 Ref.6).

Además, intentan estrechar la relación entre ambos de una manera empática, ofreciendo apoyo y motivación de la que según ellos han carecido, como se muestran en las siguientes citas: *“yo el año pasado, nos hizo un maestro entender las cosas, y yo por mi sólo me levantaba sólo y me gustaba venir”* (EA.5 Ref.1); *“porque era como su amigo”* (EA.6 Ref.3)

### - Metodología

En cuando a la categoría *metodología*, los estudiantes sobre todo valoran a los profesores que les proporcionan atención cuando no comprenden determinados contenidos, usando metodologías didácticas que le faciliten la adquisición del conocimiento al estudiante:

*Pues le digo: ‘no lo entiendo’, pues: ‘¿qué parte no entiendes?’, y te lo explica de otra manera. Había profesores que lo explicaba de una forma muy graciosa, por ejemplo en las Matemáticas se pensaba que este instituto era habitaciones y que cada habitación tenía tantas camas, y esos ejemplos hacían que lo entienda mejor. (...)* (EA.9 Ref. 1)

También el uso de actividades de desarrollo progresivo le permite asimilar los conocimientos: *“pues por ejemplo nos los resume, nos lo dicta, luego nos lo pregunta. Yo me entero de sus clases”* (EA.3 Ref.2); *“quieras que no pues lo lees y te enteras”* (EA.3 Ref.3); *“por ejemplo hay 10 ejercicios pues uno cada uno, depende”* (EA.3 Ref.4)

En cuanto a metodología en el aula, los estudiantes valoran muy positivamente el trabajo en grupo y colaborativo, sobre todo aquellos que estudian en centros de difícil desempeño, pues las clases se les hacen más amenas y aprenden más de sus compañeros puesto que entre todos hay una compensación del conocimiento, ya que se explican mutuamente las diferentes actividades: *“Yo sabré cosas que él no sabe, y él sabrá cosas que yo no sé.”* (EA.1 Ref.3). Además el hecho de que el docente establezca determinados descansos entre las actividades y explicaciones les estimula bastante, siendo esto una recompensa al trabajo bien realizado: *“Y siempre que trabaje pues... premiarlos (...), que también tengas sus pausas, sus momentos de relax”.* (EA.4 Ref.1). Sin embargo, el hecho de llevar a cabo una clase dinámica, donde se promueva la indagación de los alumnos, conlleva a que los estudiantes estén tan implicados que no necesiten de la realización de pausas entre las horas de las materias:

*El año pasado teníamos un profesor que nos teníamos que quedar tres o cuatro horas encerrados en la clase sin salir, porque aquí en el descanso salimos cinco o diez minutillos, y con él no salíamos, pero no lo echabas en falta ese descanso, porque a lo mejor trabajabas y ya te contaba él algo de su vida que le pasó (EA.5 Ref.3).*

Tal actuación estaba motivada por la relación establecida entre profesor y alumno, como ellos mismos señalan: “y ese maestro sabe adaptarse a saber cómo entendemos nosotros las cosas” (EA.5 Ref.8). Sobre todo, en los centros de difícil desempeño donde hay una gran número de estudiantes de etnia gitana, creen que se debe adaptar en cierto modo, a su cultura, pues ellos mismos indican que no tienen las mismas características que los alumnos de otros centros normalizados “pero no es lo mismo los alumnos de este Instituto y los alumnos de otros institutos” (EA.5 Ref.7).

- **Relación profesor-alumno, actitud del profesor y exigencias realistas**

En la categoría *relación alumno-profesor*, los estudiantes hablan del vínculo que tienen con los profesores, hablan desde un aspecto académico, pero sin embargo, hay una apreciación impregnada en sus comentarios que muestra como el trato que les proporciona el profesorado es esencial, así como el modo en cómo se dirige a ellos. Es una actuación intrínseca del docente, que conduce a que se establezca una conexión con el estudiante, lo que supone una implicación mayor de éstos en la asignatura e incluso en los estudios en general. Con ello se relaciona además el *nivel de exigencia*, que siendo proporcionado, se establece un lazo entre ambos, que produce que el estudiante asuma la responsabilidad ante los estudios. Este tipo de relación que se crea es muy importante, sobre todo en los centros de difícil desempeño, pues de no establecerse, es muy complicado que los alumnos se esfuercen para evitar caer en el fracaso escolar: “no sé el rollo que teníamos con él, que a lo mejor con otros profesores entrábamos cinco minutos, diez tarde, pero con él no, por si nos peleaba o algo, yo que sé lo respetábamos, (...) hacía que se respetara él también, y él también nos respetaba”. (EA.5 Ref.7); “Si está más a gusto en el centro, o con los profesores, o con lo que sea, si está más a gusto pues estará más animado” (EA.1 Ref.1);

*Que sea serio, pero que tampoco de una caña que te esté agobiando. Tiene que ser serio, pero a la vez hacerse amigos de sus alumnos, tiene que saber llevar a sus alumnos, eso es lo primero, cuando un profesor se lleva bien con sus alumnos y es un cachondo no es lo mismo que un profesor que... Y dejarles un poco de libertad en la clase, la justa para que escuchen música mientras hacen los deberes si quieren, un poco de libertad y ya está, que estén ellos a gusto en clase. (EA.3 Ref.1).*

La *actitud del docente* es un elemento que interviene en el establecimiento de dicha relación, los estudiantes creen que para ello es necesario un docente que

sea persistente y con una actitud paciente lo que supone ofrecerle más oportunidades para comprender cualquier contenido:

*Es que hay algunos maestros que a lo mejor se alteran mucho también, a lo mejor te explican algo... los maestros siempre insisten en que entiendas las cosas, por ejemplo en que algún apartado o un tema no lo entiendes te lo explican más. Pero a lo mejor uno no lo entiende, en mi caso, te cuesta entender las cosas así más de primeras y me gusta que el maestro también tenga mucha paciencia (EA.8 Ref.1).*

#### - **Atención personalizada**

Hay que destacar la categoría de *atención personalizada*, pues en la bibliografía y en la legislación se hace referencia a la atención a la diversidad como medida para la reducción del fracaso escolar, pero aquí matizamos en atención personalizada, pues no es sólo atender a la diversidad desde una perspectiva de diferentes capacidades, sino que es atender a los diferentes alumnos que se encuentran en el aula, cada uno con sus características particulares, pues no deben tener obligatoriamente algún tipo de problema o deficiencia.

De modo que, los estudiantes le han otorgado una gran valoración, puesto que durante su trayectoria escolar, por ser estudiantes que han necesitado de más apoyo del profesorado, en ocasiones han carecido de él y cuando se lo han proporcionado lo han apreciado y es una de las razones que les ha motivado a implicarse en el estudio, pues tal dedicación por parte del docente le ha proporcionado el sostén que necesitaban para poder avanzar y no quedarse descolgados con respecto a sus compañeros: *“por si alguien no lo entiende explicárselo aunque sea sólo a él, cómo se hace”* (EA.1 Ref.1); *“ayudándote, poniéndote cosas más facilillas a ver si te enganchas al grupo y eso (...)”* (EA.4 Ref.1); *“si a la persona que le cueste un poco de más trabajo, pienso yo que se lo deberían poner un pelín más fácil para que se enganchase con lo que están haciendo los otros e ir más despacio si a uno le cuesta más, ir más despacio con él”* (EA.4 Ref.2).

#### - **Motivación, expectativas y etiquetas**

En la categoría *motivación y expectativas* con 23 referencias, los estudiantes indican que el hecho de incentivar y animar a los alumnos que van más desfasados en relación a sus compañeros es fundamental, pues muchos de ellos ya no suelen creer en su capacidad para poder aprobar, y el contar con el apoyo de su profesor es un gran incentivo: *“te animan, te ayudan, yo lo veo bien”* (EA.10 Ref.1). Es tal esta medida, que en el estudio realizado por Aylwin (2005) sobre las claves de la enseñanza eficaz, ésta se encuentra entre ellas.

#### - **Evaluación**

Los estudiantes también hablan del tipo de evaluación, pues creen que los exámenes de la ESO son sencillos, los profesores hacen una evaluación adecuada a

los contenidos que se han trabajado en clase, pero es necesario por parte del estudiante implicarse en las clases diariamente y el estudio para el examen, pues ellos mismos lo reconocen así: *“si en verdad los exámenes no son difíciles, si queremos estudiar pues estudiamos si no nos suspendemos nosotros mismos”* (EA.10 Ref.1).

También creen que es favorecedor en cuanto a su motivación realizar una evaluación que compense el esfuerzo realizado por el estudiante como indica Martínez-Figueira (2013), de ese modo se motivará para continuar estudiando, así se refleja en esta cita: *“un maestro puede que te apruebe y otro maestro puede que no, por ejemplo un buen maestro tú tienes un 4,9 y te pone un 5 (...)”* (EA.10 Ref.2).

Reconocen que a lo largo de la ESO, cuando han estado en alguna medida de atención a la diversidad, como los Agrupamientos Flexibles por ejemplo, han sido conscientes de la ayuda favorecedora que ofrecen los profesores para hacer que los estudiantes aprueben, para ello han diseñado instrumentos de evaluación adaptadas a sus necesidades y niveles de conocimiento, puesto que no sería eficaz de otro modo: *“(...) todos los que me han dado a mí, muy atentos y muy... vamos intentando que apruebe de otra manera”* (EA.3 Ref.1)

#### - **Clima del aula**

Así de entre las últimas categorías mencionadas, lo estudiantes hablan del *clima del aula*, pues hay profesores, que mientras realizan actividades y trabajan en clase, ponen música de fondo, pues crea un ambiente en la clase más distendido que lo agradecen: *“Pues no sé, por ejemplo, la maestra de inglés de vez en cuando para hacer los deberes, nos pone música, pues ya por lo menos...”* (EA.1 Ref.1). Y así es considerado en algunos trabajos como el realizado por Aylwin (2005) y Villalta, Martinic y Guzmán, (2011).

#### - **Recursos**

También hablan de los *recursos* aunque en un menor grado, pues sólo indican que los profesores suelen utilizar presentaciones utilizando el power point, y ellos utilizan, a veces, los ordenadores, aunque creen que deberían estar más actualizados en consonancia con la sociedad actual. Creen que deberían utilizar los móviles, es cierto, que este instrumento tiene sus consecuencias positivas y negativas, pero consideramos tras lo expuesto por los estudiantes, que quizás sería una innovación en el aula, es más ha habido ya algunas experiencias, y tras ser concienciados y enseñados de un uso adecuado del mismo, quizás podría ser una herramienta útil y que los podría incentivar hacia el estudio, para ser una herramienta innovadora y con la que están totalmente familiarizados: *“los ordenadores los utilizamos en mi clase, pero mecanografía o lo que sea, es que ya el ordenador ¿qué hace? No hace nada, no es lo mismo que antes, ahora estas más pendiente al móvil, te apañas con los trabajos y ya está”* (EA.9 Ref.2).

## - Programación de la enseñanza

Finalmente en la categoría *programación de la enseñanza*, algunos estudiantes han señalado la importancia de que el docente programe el tiempo de la clase, para que haya tiempo de explicación, de descanso o algo más de distensión y la realización de actividades dentro del aula: “*Pero yo cuando veo a un profesor que viene muy contento, hacemos las tareas tranquilamente, después de da una charla de 5 minutos para descansar y eso, se nota bastante, bastante.*” (EA.4 Ref.1); “*Si, pero que los hagamos en la clase*” (EA.2 Ref.1).



# **CAPÍTULO 11. El fracaso escolar estudiado desde la voz de los sujetos integrados en el mundo laboral**

---

## **1. INTRODUCCIÓN**

Los resultados que presentamos en este capítulo son de dos tipos: el primero de ellos es el relativo a un análisis de frecuencias de palabras del contenido de las entrevistas realizadas, y el segundo corresponde al análisis de contenido mediante las referencias de codificación, donde se mostrará un apartado dedicado a los factores incidentes en la construcción del fracaso escolar, y en otro se reflejan las medidas que los sujetos integrados en el mundo laboral creen que pueden conducir a la disminución del fenómeno de estudio.

## **2. ANÁLISIS DE FRECUENCIA DE PALABRAS SOBRE EL CONTENIDO DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS**

Con este primer análisis pretendemos exponer de manera gráfica los temas principales tratados en las entrevistas realizadas por los sujetos integrados en el mundo laboral. Como se puede observar en la marca de nube de palabras (Ver Figura 1), quedan representadas con un tamaño mayor las palabras más relevantes en función del número de frecuencias. Para ello, se ha realizado a partir de las 600 palabras más frecuentes, con un conteo desde cinco frecuencias, seleccionado las que contienen más sentido para el análisis, eliminando, a su vez, las palabras vacías de contenido.

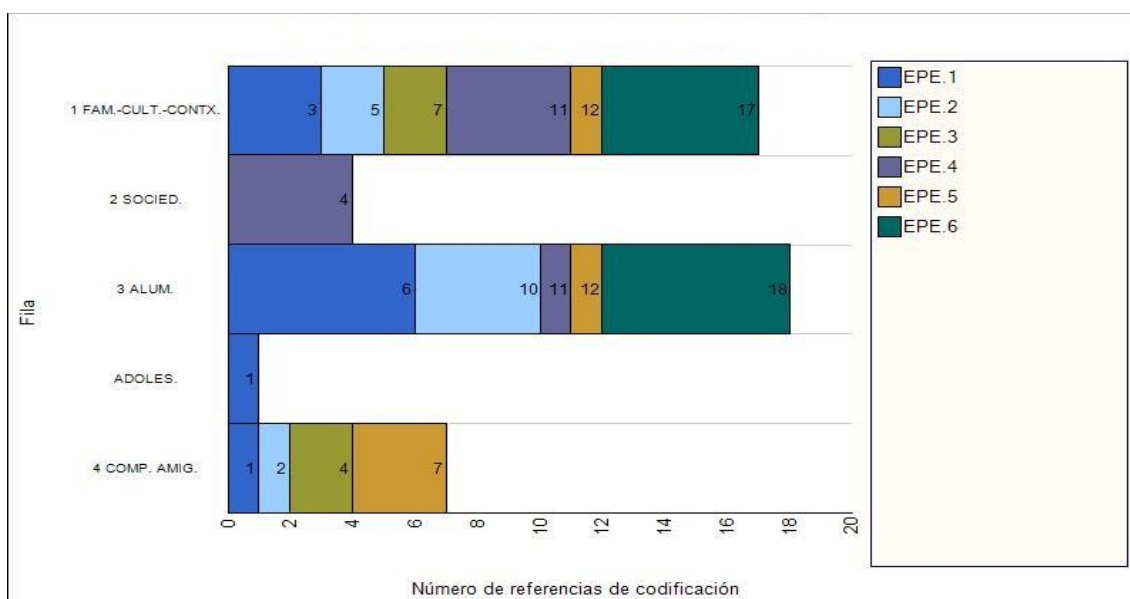


### 3. VISIÓN DE LOS SUJETOS INTEGRADOS EN EL MUNDO LABORAL SOBRE LOS PRINCIPALES FACTORES INFLUYENTES EN LA FORMACIÓN DEL FRACASO ESCOLAR

En este segundo apartado, presentamos un análisis de contenido de las entrevistas más profundo, para ello se analizan las categorías que han sido comentadas por los entrevistados, apoyándonos en citas textuales y gráficos que nos permiten visualizar de un modo rápido los resultados obtenidos. Comenzaremos tratando los factores que los sujetos integrados en el mundo laboral indican como elementos que contribuyen a la formación del fracaso escolar, para posteriormente centrarnos en las medidas y buenas prácticas que se puede desarrollar para disminuir el fenómeno de estudio.

#### 3.1 Factores externos a la escuela influyentes en la construcción del fracaso escolar

Iniciamos el análisis mostrando los factores influyentes en el fracaso escolar externos a la escuela, como son el alumno, los compañeros y amigos, la adolescencia, la familia y la sociedad, puesto que ejercen un papel fundamental en el tema de estudio y han sido tratados por los sujetos integrados en el mundo laboral otorgándoles una gran importancia, como vemos a continuación.



**Figura 2. Factores externos incidentes en la formación del fracaso escolar**

Fuente: Elaboración propia

En relación a los datos que nos ofrece la Figura 2, se puede comprobar que los profesionales entrevistados dan una gran importancia al factor “*alumno*”, pues es la categoría que más referencias tiene (57). Cuando hablan de su experiencia de fracaso escolar y de los elementos que más incidieron, se auto-inculpan como responsables de sus bajos resultados escolares. Las razones que dan hacen referencia al desagrado hacia la escuela y a las asignaturas, porque no le

encontraban sentido a los contenidos y mucho menos la aplicación práctica, de manera que evitaban muchas veces la asistencia a clase y, cuando lo hacía, no se implicaban prácticamente nada para aprender: “*Me aburría en clase*” (EPE.2 Ref.1). Por consiguiente, esa desconexión de los estudios, el hecho de que no les gustara, promueve que los entrevistados no se esforzaran durante el curso, pero sin embargo, cuando al final preveían que tal actitud podría tener consecuencias negativas, estudiaban en el último momento para aprobar y poder promocionar, aunque tal técnica no siempre surgía efecto deseado:

*Yo porque era floja, tenía la capacidad pero esperaba al último momento para sacarlo, por ejemplo la 1º evaluación me quedaban 4, en la 2º me quedaban 2 y en la 3º le metía caña para pasar y no quedarme atrás. Yo básicamente era eso, la flojera, el no gustarte, el no... (EPE.1 Ref.1).*

También atribuyen tal negatividad hacia los estudios a la edad en la que lo viven, la “*adolescencia*”, pues creen que es una fase complicada de los estudiantes, que simplemente piensan en lo que les gusta hacer en el momento sin pensar en las consecuencias del futuro:

*(...) sobre todo es la edad, que esa edad es complicada. Por mucho que tú le digas a un niño, si el niño te dice que no, hasta que el niño no tenga 20 años o veinte tantos y no lo vea y diga: ‘aquí he tropezado, tenían razón’. (EPE.1 Ref.1).*

Consideran que tras tal actitud de negatividad ante los estudios, la familia ocupa un lugar privilegiado, como vemos en la Figura 2 es la siguiente categoría más comentada, “*la familia, el contexto y la cultura*” (55 referencias). De modo, que los profesionales indican que los estudiantes pueden no estar motivados por los estudios, pero el apoyo y la ayuda que reciben de la familia es fundamental para hacerles ver lo importante que son para su vida. Así en los trabajos del CES (2009) y Marchesi (2003) indican que el nivel de motivación e implicación por parte de las familias a sus hijos, independientemente del nivel socioeconómico y cultural, puede incidir en los logros académicos de éstos:

*Influye la familia, los profesores, el entorno, la familia en sí, ahora si me dices: “¿se podría mejorar de algún modo?” se podría, pero si es por la persona en sí ya está difícil, eso tiene que ser que la persona se encuentre en una situación en la que diga: ¡ay!, y se le abran los ojos. (EPE.1 Ref.3).*

Además indican que no siempre el nivel educativo de las familias es determinante en la formación del fracaso escolar, pues familias con un nivel educativo y económico elevado han tenido hijos con vivencias de fracaso escolar. Autores como Navarrete et al. (2007) muestra que tal situación puede ser consecuencia de la ausencia de motivación, consentimiento por parte de los padres de adquirir todas las necesidades, etc. Así lo refleja una entrevistada:

*Eso es un tema que ya debe venir desde la casa. Hay muchos casos, como hemos dicho, que porque sea un nivel cultural, no siempre, no siempre es porque vengas de mala familia o de personas con un nivel cultural más bajo, no, no. (EPE.1 Ref.1).*

En consonancia con lo dicho por Navarrete et al. (2007) los entrevistados están de acuerdo, pues se da en muchas familias actuales, principalmente la sobreprotección a los hijos. Creen que les conceden todo aquello que solicitan sin realizar un esfuerzo, y sin rendir suficientemente en los estudios, que es una de las responsabilidades más importantes de los estudiantes. Por lo que las consecuencias de tal actitud de permisividad y protección, inciden en una educación que carece de valores sobre el respeto, el esfuerzo, que tan importante es para su desarrollo personal pero también social: *“Tal vez es que los han protegido demasiado a los niños, algo ha fallado porque son niños que no respetan a nadie”* (EPE.1 Ref.2).

Pues algunos de los entrevistados indican que si su familia le hubiera exigido más en cuanto a sus responsabilidades con los estudios posiblemente no tendría ese recorrido de fracaso escolar, no se estaría viendo en la actualidad intentando obtener el Graduado por la Educación de Adultos: *“Yo creo que tenían que mis padres haberme dado más caña, haberme exigido más, porque si te van dejando haciendo lo que tú quieres, acabas haciendo lo que tú quieras. Yo creo que es mejor un poco más...”* (EPE.2 Ref. 1).

Para finalizar con el análisis de esta categoría, se puede señalar que un contexto desfavorable es un elemento a tener en cuenta en la formación del fracaso escolar, y si a ello se une unos padres que no valoran la importancia de los estudios, es aún más determinante. Así mismo Jurado y Olmos (2012) creen que las familias en situaciones de vulnerabilidad que no suelen mostrar un interés por la formación de sus hijos, puesto que tienen otros problemas prioritarios en su vida, como el empleo y el sustento familiar, supone que en tales circunstancias aunque el alumno esté interesado por estudiar, se les hace muy complicado, de manera que finalmente acaba suspendiendo y como consecuencia abandonando la educación: *“(...) si no tienes a nadie, no te dan un apoyo, tus padres por equis razones tampoco, intentas hacerlo lo mejor posible pero te ves sola”* (EPE.5 Ref.2).

Como se observa en la Figura 2, la tercera categoría a la que han hecho una mayor referencia es la relacionada con los *“compañeros y amigos”* (14 referencias). Creen que en sus vivencias de fracaso escolar influyeron bastante, aunque no los consideran definitivos, pues el hecho de que se desvinculen de la escuela dependerá de la persona y su interés por querer estudiar: *“las amistades siempre han sido muy malas y también influyeron un poco y al final lo dejé en tercero repetí y me salí”* (EPE.5 Ref.1);

*Los amigos porque no eran muy buenos amigos, eran más gamberrillos y tal y te desvían de las cosas importantes que tienes que hacer. Prefieres estar*

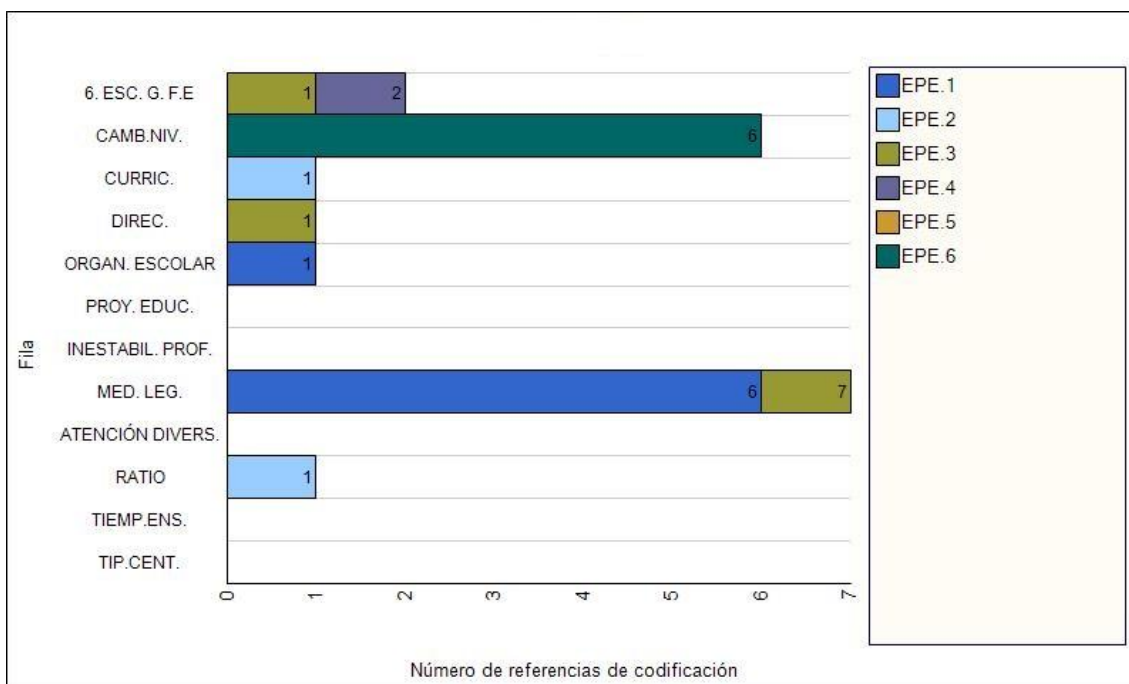
*chinchando en la clase y todo eso, antes que estar estudiando, no sé depende la persona (EPE.3 Ref.2).*

Así Choi y Calero (2013) indican que los compañeros determinan el logro académico por la influencia que ejercen, como se ha comprobado en las citas, por ello en centros privados el rendimiento es más elevado por las características de los compañeros y no porque la calidad de la enseñanza sea mayor.

Habría que seguir el análisis comentando la categoría “*sociedad*”. Los profesionales han hecho poca referencia a ella, pero si es cierto que hay que señalar alguna objeción de interés. Creen que actualmente la sociedad exige para cualquier empleo una formación superior que hace años atrás no era necesaria obtener. Piensan que quizás esas exigencias sociales se dan desde la inmersión en la Comunidad Europea, con la finalidad de equiparar nuestra sociedad al nivel de ésta. Y ello repercute porque no todos los estudiantes quieren adquirir una educación superior, porque actualmente en España con la situación de crisis, aun teniéndola, no consiguen adquirir un empleo, y de ello son conscientes los estudiantes de ESO, lo que es otro motivo de desmotivación, pues creen que aunque sigan estudiando no les va a servir para nada en el futuro: “*Las expectativas que hay “para qué voy a sacar nada, estoy perdiendo el tiempo” y dice pues busco trabajo y te vas por otros derroteros y es como si no te sirviera para nada.*” (EPA. 4 Ref.3). Este es el mayor reto al que se enfrenta el sistema educativo, pues el fracaso escolar de los estudiantes evita que se inserten eficientemente en la sociedad (Choi y Calero, 2013; Ecker, 2006).

### **3.2 Factores incidentes relacionados con la escuela en la formación del fracaso escolar**

En esta segundo subapartado, mostramos los factores académicos relativos a la escuela que han comentado los entrevistados. En la Figura 3, se puede visualizar las categorías que más han tratado.



**Figura 3. Número de categorías referentes a los factores que forman el fracaso escolar desde la escuela.**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

Con respecto a la Figura 3, nos parece pertinente comenzar comentando la categoría general la “*Escuela puede generar fracaso escolar*” aunque no es la más mencionada por los entrevistados, pero la información que se ha obtenido es interesante mostrarla. Realmente piensan que, en parte, puede colaborar en el fracaso de los estudiantes por el modo en el que está diseñada, pues creen que no está actualizada para atender a los alumnos que hay en los centros en la actualidad: “*como está ahora mismo, sí*” (EPE.4 Ref.1). Así mismo para tal afirmación, se basan en las noticias difundidas por los diferentes medios de comunicación, pues indican que los resultados académicos no son los deseados, como se puede comprobar en la siguiente referencia: “*yo creo que sí, porque están bien ahí que hay bajas notas y todo*” (EPE.3 Ref.1). De modo que, ante lo expuesto, vemos la influencia que ejercen los medios de comunicación, pues sin tener una seguridad para hacer tal afirmación dan por hecho la situación poco favorable de la escuela. Aunque también es debido a sus experiencias, pues no todos han tenido un exitoso futuro laboral sin obtener el Graduado en la ESO.

Con respecto a los datos que nos ofrece la Figura 3, continuamos exponiendo los resultados referentes a la categoría “*medidas legales*”, pues se puede comprobar que es la más comentada, puesto que los entrevistados consideran que algunas de estas medidas no son tan eficaces como se pretende en su diseño. Para empezar tratemos la repetición de curso, esta es una medida que todos los entrevistados han experimentado, no siempre ha sido positiva en el momento en que se les aplicó, porque, en algunos de los casos, fue determinante para fracasar en esta etapa procediendo al posterior abandono temprano de los estudios:

*Y bueno una vez que repetí me sentó tan mal que en el último momento me esforcé mucho y claro los profesores me dijeron: “te vamos hacer repetir para que veas que no se puede dejar todo para el último momento”, y en vez de dejarme 2, me dejaron 3 y me hicieron repetir, y claro con la edad me sentó tan mal que ese curso no hice nada, nada y ahí lo dejé. (EPE.1 Ref.1).*

Son decisiones poco acertadas que condiciona el futuro de los estudiantes, sobre todo, cuando pasa en el último curso de la ESO, pues algunos tienen planes para continuar sus estudios que se ven truncados:

*Yo que sé tampoco me lo planteo, yo nunca me planteo dejar de estudiar antes de lo que debía, entonces no se podía yo tenía que estar escolarizada hasta los 16 años obligatoriamente, vas con tus compañeros y estudias día a día y no pensé nunca en dejarlo. La decisión para dejarlo fue repetir, porque yo incluso ese año, ese 4º de la ESO, tenía entregada mi solicitud y aceptada para empezar a hacer un módulo de laboratorio, yo pensaba seguir estudiando pero ya al repetir... (EPE.1 Ref.2).*

Algunos autores Choi y Calero (2013) y Cordero, Machón, Simancas (2014) inciden en la ineficacia de la repetición para la reducción de riesgo de fracaso escolar, pues es uno de los mayores condicionantes de los estudiantes que se vinculan con el fracaso escolar.

Continuando con el análisis de esta categoría, se ha podido comprobar que las medidas de recuperación de las materias suspensas en estudiantes que han ido promocionando de curso sin la adquisición de los conocimientos y competencias pertinentes, pueden ser mejorables. Los estudiantes acaban acumulando un gran número de asignaturas a recuperar en verano, para las que no se encuentran capacitados. Además se suelen dar situaciones en las que, por ejemplo, aprueban Matemáticas del segundo curso, pero aún tienen que recuperar las de primero, algo que no tiene sentido, pues si aprueba en segundo se supone que las de primero ya las tiene asimiladas. En definitiva, tal modo de proceder con este tipo de alumnado no es el más acertado, pues siguen acumulando fracasos que ocasiona que baje aún más su autoestima, creyéndose incapaces de aprobar su nivel y mucho menos las asignaturas atrasadas, lo que de nuevo produce abandono temprano de los estudios, pues no se ha podido atender adecuadamente a su situación de fracaso:

*(...) desde 1º de la ESO llevo arrastrando hasta 3º de la ESO. Llevo arrastrando asignaturas de 1º en 3º, y no era una que eran 4 o 5, y luego en 2º llevaba las de 1º, las de 2º, ya era mucho... (...). Y luego cuando te daban las vacaciones para las notas, las recuperaciones tenías que llevar una hartada de deberes que te ponían para aprobar las de 1º, 2º y 3º. Yo no hacía ninguna porque tenía que elegir o apruebo 1º, 2º o 3º, es que eso... yo lo veo una tontería... es que si apruebo, apruebo 2º, apruebo 1º si no... es que... son muchos trabajos para el verano, no puedes, ya tienes que decir. “¿qué voy a aprobar? nada.” (EPE.3 Ref.1).*



Es evidente que las medidas de atención a la diversidad aplicadas en tales casos, no han logrado el éxito para el que están diseñadas, pues estos profesionales son un ejemplo de ello, ya que su intención primera era estudiar y continuar con sus estudios de un modo exitoso, pero debido a una aplicación inadecuada de las mismas les ha abocado al fracaso.

A continuación tratamos la categoría “*cambio de nivel*”, principalmente para uno de los profesionales fue clave en su situación de fracaso escolar. El cambio de nivel suele perjudicar a los estudiantes, no sólo porque el nivel aumenta, sino porque tienen un mayor número de profesores, pero, sobre todo, este cambio es menos digerible para alumnos que ya llevan algún desfase curricular de la Educación Primaria, haciéndose muy complicado seguir el ritmo de este nivel sin ningún tipo de adaptación curricular o cualquier otra medida, aun haciendo un esfuerzo por su parte, así lo corroboran las investigaciones de Fernández, Mena y Riviére (2010) y Navarrete, et al. (2007), y se muestra en esta cita textual: “*Si, ya no te ponen ningún maestro de apoyo, y ya todo es diferente, ya para cada asignatura un profesor, y yo en primaria tenía un profesor para todas.*” (EPE.6 Ref.1);

*Yo cuando llegué a 1º de ESO daba lo de 5º y me vino todo muy grande, yo no sabía nada, nada. ¿Qué les decías a los profesores? Pues si me entendían porque sabían que a mí me costaba pero los de la ESO no, no me conocían de nada y era todo nuevo.* (EPE.6 Ref.3).

*Yo iba para nada, me salía todo fatal, no me enteraba de nada, hablaban de ecuaciones o del homo sapiens como hablaban y yo no sabía, decía: ¿qué están diciendo? Que yo no lo entiendo.* (EPE.6 Ref.4).

Este tipo de realidades produce fracaso escolar, ese cambio de nivel en el que no se atiende a los estudiantes como se debiera, simplemente porque no se es consciente del nivel de cada uno o de las posibles problemáticas que puedan tener. Pues el hecho de enseñar a todos por igual, sin la aplicación adecuada de adaptaciones curriculares y medidas conduce al fracaso del estudiante, como se ha comprobado en las citas textuales anteriores.

En cuanto al resto de categorías a las que han hecho referencia el “*currículo*”, “*dirección*”, “*organización escolar*” y la “*ratio*” con un mismo número de referencias de codificación, han sido levemente mencionadas. Con respecto al currículo, se puede decir, que puede conducir al fracaso de algunos estudiantes, por no estar adaptado a sus necesidades y siendo muy poco funcional, puesto que los alumnos no experimentan una aplicación directa del mismo en su día a día, lo que les desvincula más si cabe de la formación. Como señala Bolívar (2015) el currículo actual es un elemento que necesita una reforma donde se definan los saberes que todo ciudadano debe aprender para la incorporación en la sociedad actual. Además no es equitativo, lo que no garantiza una buena educación para todos los estudiantes, donde la selección de los contenidos es clave para ofrecer una

formación actualizada (Escudero, 2005; Escudero, González y Rodríguez, 2014). Tales carencias se ven reflejadas en las experiencias que exponen los profesionales:

*Pienso lo mismo que pienso ahora, lo que pasa que ahora sé que me lo tengo que sacar. Que no te sirve de nada todo lo que estás dando aquí. Historia por ejemplo ¿para qué me sirve Historia de Francia?, ¿para qué quiero saber lo que paso en Francia? Son cosas que no le encuentro el sentido y entonces pasaba, me gustaba algo el Inglés y Matemáticas pero lo demás... (EPE.2 Ref.1),*

Continuando con la dirección del centro, los profesionales creen que incide desde el momento en el que el director no actúa ante los porcentajes de fracaso escolar del mismo. Pero sobre todo, cuando no actúa averiguando el origen de tales porcentajes, preocupándose en intervenir cuando el problema provenga de la actuación de profesores determinados:

*Yo si fuera director... o el maestro que es el que conoce a los alumnos y todo, si ve que hay muchos suspensos y se queda callado, pues no sirve de nada porque van a ir más suspensos y, no en el curso donde esté, si no en varios, porque van a ir otros alumnos y va a ser el mismo a maestro y eso va en cadena (EPA.3 Ref.1).*

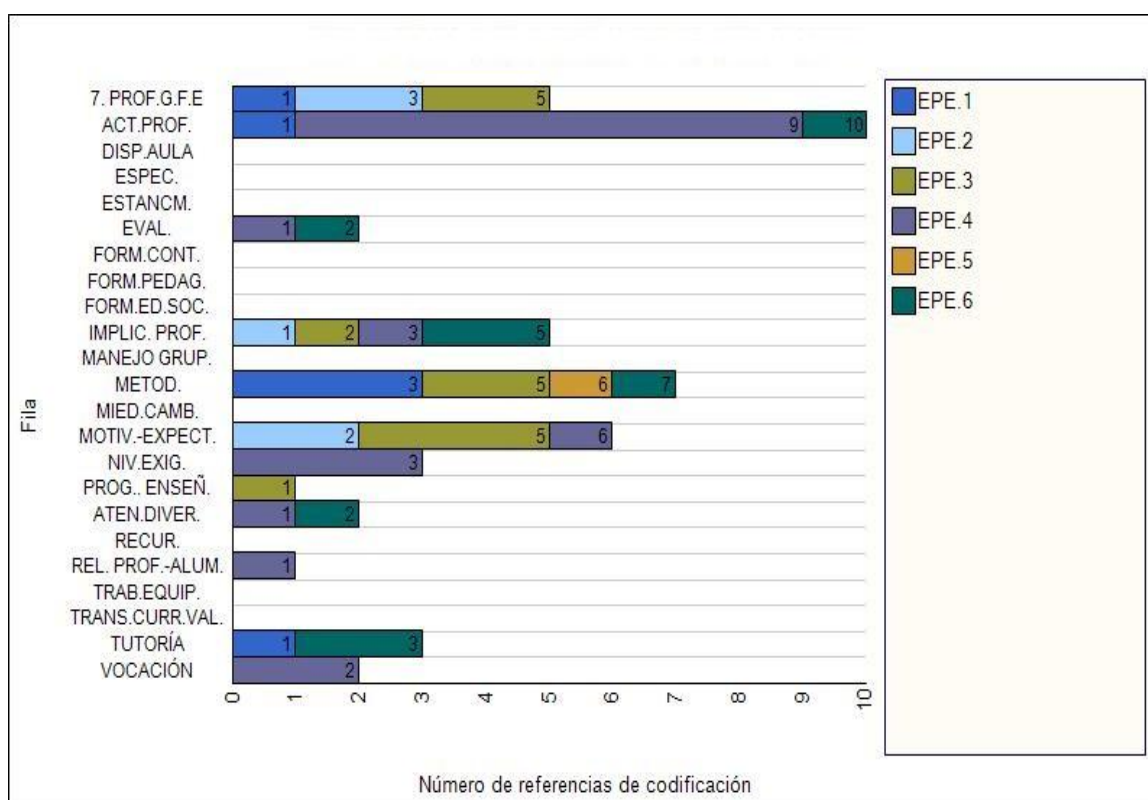
Así mismo diferentes investigaciones (Day, et al., 2007; Leithwood, Seashore, Anderson y Wahlstrom, 2004) corroboran la incidencia del liderazgo directivo en los resultados académicos de los estudiantes, cuando no trabajan estableciendo direcciones claras, cuando no se rediseña la organización del centro, cuando no se promueve el desarrollo del profesorado o cuando no gestionan la instrucción (enseñanza-aprendizaje en la escuela).

En cuanto a la organización escolar, creen que de no haber una armonía entre los principales agentes educativos, concretamente entre el equipo directivo, y éste con el profesorado, y el profesorado entre sí, se manifestará en los resultados de los estudiantes como se muestra en esta referencia: (...) *Si un colegio de primaria, secundaria o un instituto no está bien organizado, los profesores tampoco son adecuados, eso influye en que el niño no vaya bien (...)* (EPA.1 Ref.1).

Finalmente indican que la ratio por profesor, en cierta medida puede conducir al fracaso escolar cuando es demasiado elevada, pues creen que un único profesor no es suficiente para atender a un número elevado de alumnos: “*si hay mucha gente no se van a poner a...*” (EPA.2 Ref.1). Por ello la ratio es un factor que se valora desde las políticas educativas en cuanto al rendimiento de los estudiantes, puesto que incide de algún modo aunque no sea determinante.

### 3.3 Factores incidentes relacionados con el docente que constituyen la formación del fracaso escolar

En este segundo subapartado tratamos los factores que se puede relacionar con la práctica pedagógica del profesor y que de cierta manera puede incidir en la formación del fracaso escolar de los estudiantes. En la Figura 4 podemos ver reflejados las diferentes categorías que han mencionado los entrevistados y que van a ser analizadas a continuación en función de las referencias de codificación y de la importancia que le otorgan los sujetos integrados en el mundo laboral.



**Figura 4. Factores incidentes relacionados con la actuación del docente**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

Como venimos haciendo, exponemos la categoría principal para hacernos una idea general de lo que piensan los entrevistados en torno al tema que tratamos en este apartado. Por consiguiente en la categoría el “*Profesor genera fracaso escolar*”, los profesionales creen que de ser así, se ve compensado con el cambio de docentes que se produce, al pasar de curso:

*Yo creo que sí, vamos a ver en mi colegio había profesores muy ineptos y había profesores muy apañados, eso lo hay en todos sitios, pero claro cambias, son muchos cursos, si un profesor lo tienes un año a lo mejor no lo tienes el siguiente, si a lo mejor ese año no has aprendido lo que deberías, pero al siguiente tienes otros que si te enseña lo que debes. (EPE. 1 Ref. 1)*

Como se puede observar en la cita, los profesionales consideran que los profesores, si influyen en el fracaso escolar, puede ser a través de la metodología, por ello profundizaremos en la categoría correspondiente: “(...) *yo creo que puede, pero que depende de cómo de la clase los profesores, yo lo veo así*” (EPE. 2 Ref. 1).

En cambio, la categoría “*actitud del profesor*” es la más mencionada con 20 referencias. Con ella subrayan la autoridad y rectitud del docente, pues es una característica personal que de entrada no lleva a empatizar con los estudiantes, pero, sobre todo, puede provocar que aquellos alumnos con una actitud tímida teman al docente, lo que puede ocasionar retraso curricular debido al reparo para hacer preguntas, resolver dudas o para participar en la clase:

*Hay profesores más autoritarios que yo los he tenido que la gente dice: “¡uy ese!”, que muestran una autoridad muy férrea y eso les lleva a muchos niños a no preguntar, ni a participar en la clase, y se van quedando atrás. Eso les pasa a muchos niños* (EPE. 1 Ref. 1).

También tal actitud no es beneficiosa para los alumnos que no están muy estimulados por los estudios, puesto que puede llevar a provocar el fracaso de la asignatura que imparte o absentismo en sus clases, ya que no están cómodos recibiendo la enseñanza de profesores con ese tipo de personalidad: “*pero cuando eres más pequeño ves a un profesor superrestricto, es que te aburres y la dejas, y no necesitas que te hagan palmas para aburrirte, pues si no te lo facilitan imagínate*” (EPE. 1 Ref. 1).

Y si a tal actitud, se añade el utilizar un vocabulario científico y no adaptado a la edad de los estudiantes a quienes enseña, es muy complicado que los profesores consigan transmitir el mensaje que desean, lo que estimula al fracaso, puesto que los alumnos no entienden sus enseñanzas:

*A nivel de carácter, en una conversación no veo lógico que emplees términos que parece que estamos en un juicio. A ver habla correctamente a nivel coloquial que todos nos enteremos, que vale que tienes unos estudios y nosotros no, pero no me vengas con tonterías de esas. Si ya empezabas por ahí ya íbamos mal.* (EPE.4 Ref. 5).

Muy relacionado está la categoría “*relación profesor-alumno*”, donde indican que si con un docente no hay una relación fluida y debido a la actitud del estudiante, éste puede responder de un modo poco favorecedor, quizás más restrictivo, tampoco favorecerá al éxito académico de los alumnos:

*(...) También hacia que si desde primera hora al profesor no le cuadrabas por lo que fuera, y en ese momento era mucho más radicales que ahora, no le cuadrabas, ya podías hacer todo lo que tu quisieras, que si aprobabas ya podías darle gracias a dios, si te aprobaba es porque verdaderamente no te podía suspender.* (EPE.4 Ref. 1).

Siguiendo con la categoría relativa a la “*metodología*”, considerada por los entrevistados como la principal causa del docente para provocar el fracaso de algunos estudiantes. Es así cuando la única metodología llevada a cabo durante todas las clases en la expositiva, la clase magistral tradicional. Tal metodología unidireccional es calificada por diferentes autores (Carbonell, 2010; De la Herran, 2008) como un método poco favorecedor para atender al alumnado actual, por la razón de que los estudiantes hoy en día tienen unas características muy diferentes a los de hace una década, puesto que la sociedad a su vez ha ido cambiando y las necesidades formativas son distintas. Así lo exponen los profesionales: “*y por la maestra, a mí no me gustaba como explicaba las cosas ni nada, nada más que explicaba y ya está, ni hacia esquemas ni nada*” (EPE.3 Ref. 1);

*Pero hay otros que están: “yo tengo un libro y yo sigo el libro y no me complico, luego te mando 10 ejercicios de deberes y que lo hagan y yo mañana sigo explicando mi libro”. ¿Sabes lo que te digo? Pues eso, si influye.* (EPE.1 Ref. 3);

*Yo creo que sí, porque si te toca un profesor de estos que nada más que explica, explica y explica, llega un momento del que desconectas y te pierdes, y quieras o no esa forma de enseñar tan... hace que desesperes y pases y digas mira si lo apruebo bien y si no pues fuera* (EPE.5 Ref. 1).

Muy relacionada con la metodología, encontramos la categoría “*motivación y expectativas*”, pues para los alumnos es fundamental contar con el apoyo de los profesores, sobre todo para quienes están en riesgo de fracaso escolar. Por ello, cuando la actuación del docente se basa en desatender en clase a quienes obtienen bajas calificaciones, olvidándolos al final de la clase, conduce sin más al fracaso de éstos, pues los desmotiva totalmente en el caso de que pudieran tener un mínimo de interés por sus estudios. De este modo, les hace ver que tienen unas expectativas muy bajas sobre las posibilidades de tales alumnos, así autores como Van den Bergh, Denessen, Hornstra, Voeten y Holland, (2010) concluyen en su trabajo que las expectativas del docente se relacionan con el bajo rendimiento de estudiantes en riesgo de fracaso escolar incidiendo más si cabe en los que son inmigrantes. De esta manera lo exponen los entrevistados: “*Yo llegaba allí... y el profesor me decía que podía dormirme, yo y una compañera que está justo al lado mía, nos decían nuestros nombres ‘os dormir’*”. (EPE.2 Ref. 1); *Sí, eso por ejemplo no deberían de hacerlo porque ¿qué motivación es esa? Es motivación a que no hagas nada.* (EPE.2 Ref. 2).

También los profesores pueden contribuir al fracaso de los estudiantes, con el modo en el que se dirigen a ellos pero sobre todo a quienes asisten a alguna medida de atención a la diversidad. Es preciso elegir las palabras adecuadas, porque se hace vigente en su forma de hablar las bajas expectativas que se tienen de ellos, y en vez de conseguir motivarlos logra el efecto inverso, así se refleja en esta referencia: “*Me dijo la maestra que no me tenía que esforzar tanto porque era un nivel más bajo y todo. Pero yo que sé que te diga la maestra que es más bajo que*

*tampoco te esfuerces tanto... (...)* (EPE.3 Ref. 1); *“A mí cuando me dijo eso pensé: ‘esto es clase de tontos entonces’”*. (EPE.3 Ref. 2).

Siguiendo el orden de mayor frecuencia de las categorías reflejadas en la Figura 4, continuamos comentando la categoría *“implicación del profesor”*, con la misma subrayan como algunos de los docentes que han tenido en la ESO, hacia su trabajo, pero notaban que no había una intervención más allá relativa a la preocupación por entender qué le ocurre a los estudiantes, el por qué de su situación de fracaso, así lo expresa: *“no a nadie, yo no he visto a ningún profesor en decir ‘¿qué te pasa?’ nunca, a mí nunca me ha pasado que te diga ‘¿qué te pasa por qué sacas malas notas?’ (...)* (EPE.6 Ref. 1); *“que parece que están deseando salir nada más entrar ya, que vale que es su trabajo pero...”* (EPE.2 Ref. 1).

Con respecto a lo comentado autores como Giménez (2014) indican que tales actitudes del docente no ayudan a evitar que un estudiante en riesgo se enganche a la enseñanza, pues es mediante procesos afectivos como se podría conseguir, y para ello hay que acercarse más a los estudiantes, empatizar y tener una actitud abierta y de apoyo.

La siguiente categoría para comentar es la referente a la *“tutoría”*, ésta puede contribuir a la formación del fracaso de los estudiantes, cuando únicamente tienen la finalidad de informar a los padres de las bajas calificaciones de sus hijos o del comportamiento inadecuado en clase:

*No, no, hombre si te comportas malamente, yo recuerdo que sí cogían a los alumnos hablaban con ellos, llamaban a sus padres, pero es lo típico llamar a los padres para que los reprendan. Pero realmente en plan “oye tu este año estás...” no, no.* (EPE.1 Ref. 1).

Y tampoco se ha utilizado la tutoría para informar a las familias y al estudiante sobre las posibles medidas que se pueden emplear para intentar superar la situación de fracaso en la que se encuentra el alumno: *“yo de eso no me enteré de nada de nada, además yo no sabía ni que existía las pruebas libres de graduado, yo me he enterado de eso aquí”* (EPE.6 Ref. 1).

Con el mismo número de referencias de codificación (3) encontramos cuatro categorías: *“evaluación”*, *“atención a la diversidad”*, *“vocación”* y *“nivel de exigencia”*. Con respecto a la primera categoría, puede influir en el fracaso escolar, cuando la evaluación se basa únicamente en el resultado final, en la calificación de un examen, sin tener en cuenta la evolución del estudiante o el esfuerzo realizado: *“me haces bien el examen genial, que no me lo haces bien...”* (EPE. 4 Ref. 1). Por lo que un alumno que ha realizado un gran esfuerzo por estudiar y ha suspendido el examen sin valorar su trabajo, hace que se desanime, y a creer que no tiene la suficiente capacidad como para aprobar esa asignatura, sobre todo en estudiantes que les cuesta más esfuerzo seguir el ritmo habitual de su grupo.

En relación a la segunda, la importancia de realizar una programación realista diseñada de modo que atienda a la diversidad es fundamental. Como ya se ha indicado, cada estudiante tiene sus características particulares que influyen en su aprendizaje, y el profesor debe ser consciente de ellas en el momento de hacer la programación. Así se establece en la ley, hacer las concreciones curriculares en el aula y las adaptaciones significativas o no significativas en función de las necesidades de cada alumno, de no ser así se conlleva a que los estudiantes que necesitan tal medida fracasen en sus estudios, como indica Luzón, Porto, Torres, Ritacco (2009), y se refleja en esta cita:

*Eso influía porque mis compañeros iban más adelantados, y yo siempre cuando me compraba el material tenía que hacer lo atrasado, y ya pues no es lo mismo, porque no es lo mismo que la profesora esté explicando lo que están dando hoy, a que me explique lo que dan más atrás. Lo digo porque a lo mejor no es el mismo esfuerzo, porque era nada más que para mí, no para la clase entera, y siempre ha sido así, yo iba como más para atrás (EPE.6 Ref. 1).*

También creemos oportuno continuar tratando la categoría “*programación de la enseñanza*”, cuando los profesores, carecen de un programa adecuado y oportuno para los estudiantes, donde no se reflejan todos los aspectos que pueden estimarse pertinentes como: el tiempo, los recursos, la metodología, etc. puede producir fracaso. Así en la programación, también debe reflejar el trabajo que los alumnos van a realizar en el aula y en casa, pues exigir demasiado trabajo para hacer en casa, sin haberlo tratado adecuadamente en el aula es contradictorio, y acaba saturando a los estudiantes responsables, y cansando a quien no están muy motivados por los estudios, por lo que directamente ni le presta atención dedicando su tiempo a otra cosa: “*es que cuando no había que estudiar, nos mandaba para una semana todos los ejercicios del tema, mucho trabajo, eso era así. Y como no me gustaba pasaba y la maestra me decía: ‘anímate’, pero qué va.*” (EPE.3 Ref. 1).

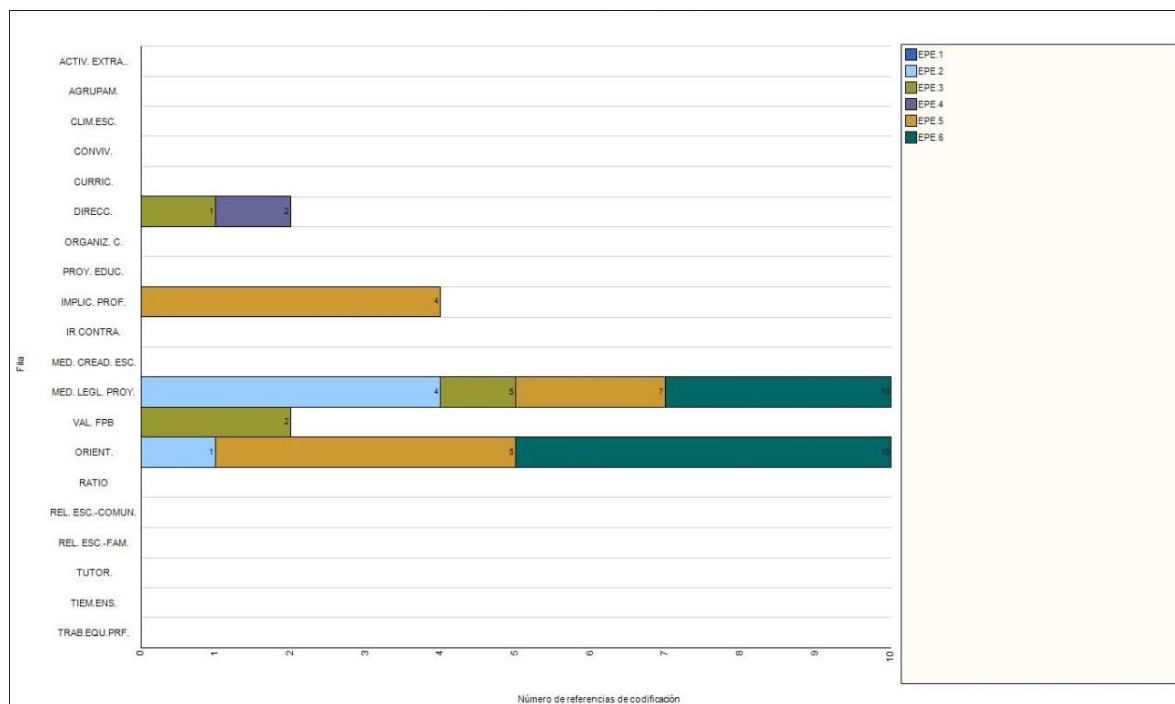
Continuando con la categoría “*vocación*”, los sujetos integrados en el mundo laboral, han comprobado que hay diferentes tipos de profesores, pero los menos gratificantes en su paso por la ESO fueron aquellos que ellos consideraban que no ejercían la docencia vocacionalmente, sino que cumplían con sus responsabilidades como en cualquier otro trabajo: “*(...) hay muchos que son funcionarios.*” (EPE.4 Ref. 1); “*y hay otros que ya llevan muchos años, están cansados y dan su clase y a volar*” (EPE.4 Ref. 2). Y tal actuación acaba incidiendo en la calidad de la enseñanza y, por consiguiente, en los resultados de los estudiantes.

Finalmente acerca de la categoría “*nivel de exigencia*”, los entrevistados creen que cuando ésta es descompensada y no razonada influye en su formación y en la desmotivación, pues piensan que nunca serán capaces de aprobar la asignatura: “*(...) difícil, difícilísimo si me acuerdo que hasta mi padres que fueron hablar con él y le montó un pollo. Era muy estricto*” (EPE. 4 Ref. 2).

## 4. MEDIDAS Y BUENAS PRÁCTICAS DESDE LA ESCUELA Y EL AULA PARA LA REDUCCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR

### 4.1 Medidas y buenas prácticas desde la escuela.

Observado la Figura 5 vemos que en relación a las medidas que puede llevar a cabo en la escuela para la reducción del fracaso escolar, principalmente han hecho referencia a cuatro: Orientación y Medidas Legales y Proyectos con 16 referencias ambas, Dirección y Valoración del Profesor de FPB con 3 y 2 referencias de codificación respectivamente. A continuación analizamos cada una de ellas.



**Figura 5. Medidas y buenas prácticas desde la escuela para la reducción del fracaso escolar**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

Los entrevistados han propuesto entre las medidas para llevar a cabo desde la escuela, el diagnóstico y el seguimiento que se realiza desde el *Departamento de Orientación*. Realmente la señalan como una medida útil para solventar situaciones relacionadas con el riesgo de fracaso escolar, puesto que sentían el apoyo y la ayuda adicional que necesitaban para poder continuar esforzándose y mejorar en sus logros escolares. Realmente esta es una medida a tener en cuenta pues es considerada por la OCDE (2007) para conseguir reducir el abandono escolar y la continuidad en la escuela, siendo una de las diferentes opciones diversificadas para conseguir el graduado. También autores como Carbonell (2010) creen que es fundamental junto con la tutoría para aconsejar, dirigir, entender y motivar al estudiante evitando su desenganche de la escuela. Así se muestra también en esta cita textual:



*Cuando no entendía algo o tenía algún problema con algún profesor o algo, siempre iba a ella, me llevaba muy bien, cada vez que me pasaba algo iba a ella ‘esto no lo he entendido o esto no sabía hacerlo, esto no me lo han explicado bien’, y ella me ayudaba, ‘siéntate aquí conmigo que te voy a explicar’ (...)* (EPE.6 Ref. 5).

Continúan indicando que la labor del orientador es clave, no sólo para los problemas con los estudios, sino también para problemas personales o con los compañeros, pues, como sabemos, inciden bastante en el rendimiento del alumno, y éste es un modo de poder atajarlos a tiempo, actuando con el alumno, hablando con sus familiares, Asuntos Sociales, o estableciendo las directrices pertinentes: “y *ver que se puede hacer y si se puede hablar con los familiares y llegar a una solución para que ese niño siga adelante y saque sus estudios y los saque bien*” (EPE.5 Ref. 2).

En relación a la categoría *medidas legales y proyectos*, los entrevistados han hablado únicamente de la Diversificación Curricular, avanzan indicando que para ellos no fue útil porque ya estaban muy desvinculados de la enseñanza, y tenían grandes desfases curriculares, por lo que creían que no les merecía la pena estudiar. Dicho esto, piensan que es una medida eficaz, primero porque se imparte un nivel más bajo que en los grupos ordinarios, segundo la ratio es inferior y lo perciben por la atención proporcionada por el docente, y tercero, porque los estudiantes que allí asisten tienen un mismo nivel y si se preocupan y estudian ya que se animan unos a los otros:

*Cuando estaba en 3º me metieron en Diversificación, pero no asistí mucho faltaba bastante, pero era mucho más fácil Diversificación. Termine el curso, pero como no le puse mucho interés acabé suspendiendo, pero la Diversificación si ayuda mucho, sí.”* (EPE.2 Ref. 1).

*A lo mejor reducir la clase con menos alumnos es que éramos 30 o treinta y algo en la clase normal. No puede estar atento... sabes que de ahí mínimo 7 van a ir mal, no puedes estar atentos a todos”* (EPE.2 Ref. 3).

*Porque los compañeros que iban eran como tu si ves que estudian tú te motivas un poco más.* (EPE.2 Ref. 4).

En cuanto a la “*dirección*” indican que el liderazgo tiene que partir desde una visión de centro sustentada en valores como: la esperanza en el cambio de las condiciones para que se promueva la mejora escolar, no acomodarse en las rutinas, pero sobre todo, compromiso para conseguir el éxito de todos los estudiantes y focalizarse en el aprendizaje de los alumnos (Murphy y Torre, 2015). Y de este modo se muestra en la cita: “*mirar más por el alumnado*” (EPE.3 Ref. 1). Indican además que el equipo directivo suele estar pendiente del funcionamiento del centro, sobre todo el jefe de estudios es quien controla las situaciones de convivencia que se

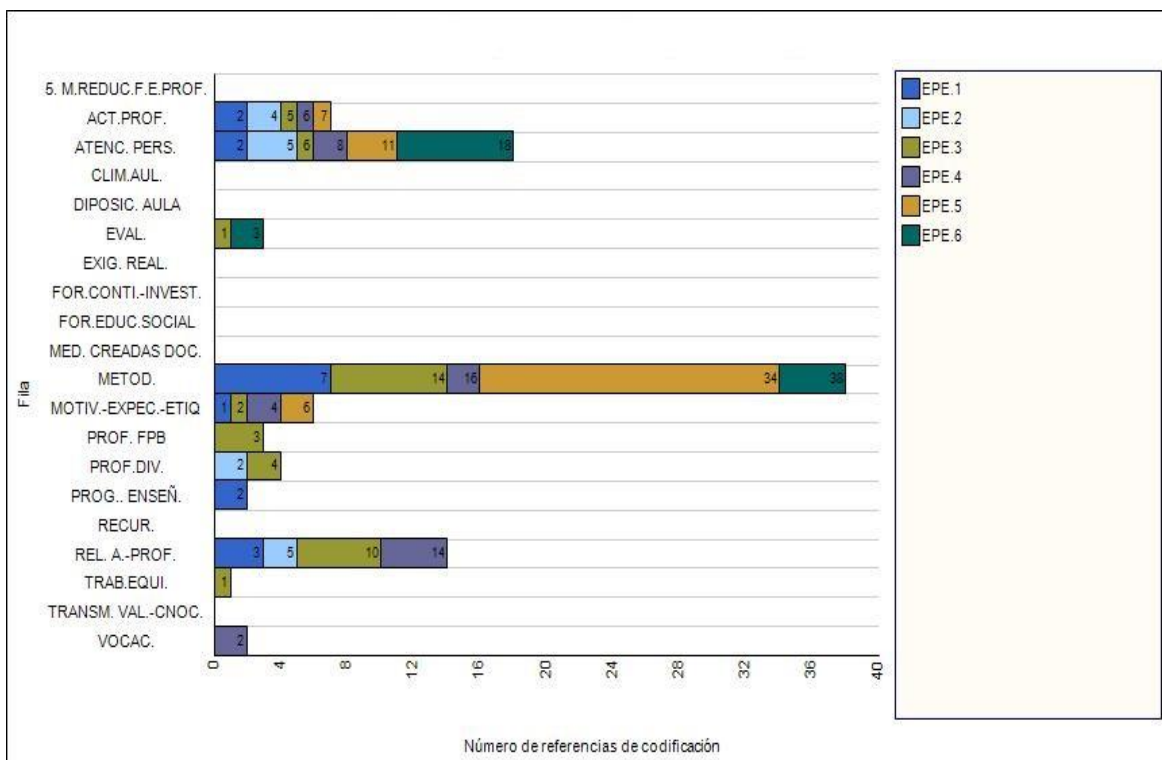
dan en la escuela: “(...) *pero el jefe de estudios si, ese estaba como más pendiente de las clases, si necesitabas algo*” (EPE.4 Ref. 1).

Creemos conveniente comentar seguidamente la categoría “*implicación del docente*” aunque sólo tenga 4 referencias de codificación. Un profesor que se preocupa por los estudiantes a los que enseña desde el aspecto académico pero también personal, promueve que los alumnos le tengan estima y comprenden que su trabajo es enseñarles teniendo la finalidad única de que aprendan y mejoren para que puedan tener un futuro mejor. De modo, que los estudiantes en riesgo de fracaso escolar, comprenden esta implicación del docente con ellos, y en muchas ocasiones es lo que les hace reaccionar: (...) *de puertas para adentro se implican mucho y son muy buenos profesores, pero de puertas para fuera no, eso es otra cosa. Pero lo que es dentro, eran muy buenos profesores (...)* (EPE.5 Ref. 4). Sin embargo, como se puede ver en la cita anterior, en centros de difícil desempeño ubicados en contextos de vulnerabilidad social, la relación del centro con la comunidad y con las familias se hace muy complicada. Por ello los docentes, hacen todo lo que está en su mano para ayudar a los estudiantes pero dentro del horario escolar, fuera del centro intentaban no tener demasiada relación debido a experiencias desagradables vividas como agresiones o disputas con familiares. Quizás ésta actitud no es la más recomendable, pero conseguir la colaboración de las familias en la escuela es una labor no sólo de los docentes sino de ONGs, el Ayuntamiento de la localidad, Asuntos Sociales, etc. para facilitar los trámites y evitar las situaciones mencionadas.

Entre los entrevistados hay algunos que han estudiado en *Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)*, por lo que han aportado su perspectiva, incidiendo principalmente en el diseño del currículo de este programa, pues el haber una parte práctica donde aplican el conocimiento que aprenden en la parte teórica es fundamental para la estimulación de los alumnos con fracaso escolar: “(...) *claro porque en la ESO es más estudiar, más empollar y luego allí es más trabajo, haces más cosas, en vez de estudiar*” (EPE.4 Ref. 1). De este modo Marquéz y Álvarez (2014) expone lo que llama el *currículo bimodal* llevado a cabo principalmente por actividades prácticas y de memorización de vocabulario apoyándose además en las nuevas tecnologías.

#### **4.2 Medidas y buenas prácticas del docente para la reducción del fracaso escolar profesor**

Guiándonos por los datos que nos ofrece la Figura 6, mostraremos el análisis de las diferentes categorías relativas a las medidas y buenas prácticas llevadas a cabo desde el aula por el docente comenzando por aquellas que tienen un mayor número de referencias de codificación y más significación para los entrevistados



**Figura 6. Medidas y buenas prácticas del docente para la reducción del fracaso escolar profesor**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

La categoría más destacada como se puede comprobar en el Figura 6 es la “*metodología*” con 109 referencias. Cuando los entrevistados recuerdan a un buen profesor, siempre hablan de la metodología que utilizaba, así lo que más les estimulaba era una metodología dinámica, en la que haya una gran parte de práctica y de participación de los alumnos y en la que utilicen diferentes recursos educativos para llevarla a cabo. Pues como señalan Bolívar y Domingo (2007) no hay un único método para utilizar en todas las asignaturas ni con todos los estudiantes. Así que ésta es una razón de por qué los estudiantes sobre todo valoran el uso de diferentes metodologías por parte del docente, evitando la clase magistral. De manera que han descrito el desarrollo de una clase que les estimula, y aun estando muy habituados a las metodologías tradicionales, han indicado tres tiempos a seguir que es como se realiza habitualmente: comenzar con una parte expositiva por parte del docente introduciendo la temática principal a tratar, la parte de desarrollo de contenido haciéndola más dinámica y participaba donde se trabaje mediante el juego y se utilice recursos didácticos como las películas, herramientas interactivas, etc., para finalizar con una puesta en común de lo aprendido en esa clase:

*Nos ponía películas, estábamos con la Guerra Mundial y nos ponía a ver la Vida es Bella de los nazis, y eso quieras que no queda mejor que leyendo el libro y todo eso. Nos ponía un puñado de videos en verdad, en verdad estábamos todos deseando que llegara Sociales para eso, porque te ponía*

*videos y se te quedaba mejor, es que no es lo mismo ahí estudiártelo que ver algo y que se te quede (EPE 3. Ref. 1).*

*Me acuerdo que explicaban la lección, eso si la explicaba rápido, y luego cuando acababa decía: “venga vamos a jugar” y el juego se trataba sobre: te hacía preguntas sobre lo que había explicado y luego dependiendo del que ganara pues se le daba una cosa u otra. (EPE 5. Ref. 1)*

También muestran como el trabajo cooperativo como una metodología atractiva para trabajar en el aula, siendo además una de las prácticas efectivas para la mejora escolar pues se evita la clase magistral utilizando la cooperación entre los alumnos, maximizando y compartiendo sus propias ideas, como también se muestran en las investigaciones de Anderson (2004); Brophy (2007) y Padrón, Waxman, y Rivera (2002).

Es interesante recalcar que los profesores que imparten clase en centros de difícil desempeño tienen que buscar la metodología más adecuada para que los estudiantes aprendan sin que sean conscientes de ello. Por ello, mediante una metodología activa y alternando con procedimientos emocionales, se aprovechan el vínculo que se establece con los estudiantes para conseguir los logros escolares que se esperan, como se puede comprobar en las siguientes citas:

*Del que nunca me olvidaré era el de Plástica, era lo más enrollado que había, te explicaba las cosas pero entre explicación y explicación te soltaba un chiste y te partías, allí tan contenta y seguías con tu clase. Y cuando te mandaba el trabajo decía: “venga vamos hacer una actividad para que veas que lo habéis entendido”, y mientras tú hacías la actividad él te dibujaba, se ponía en una esquina y mientras hacías tu trabajo él te dibujaba a ti (EPA. 5 Ref. 2).*

*Yo luego en las clases me lo pasaba superbien, luego a parte el de Plástica... Luego claro la Tecnología siempre me ha gustado por los trabajos manuales, por los circuitos y todo, allí teníamos nuestro taller y nos liábamos a hacer nuestros circuitos y nos los pasábamos superbien. Así que... (EPA. 5 Ref. 7).*

Muy importante también son los incentivos, así como los correctivos, porque si los estudiantes saben que en clase van a obtener una recompensa por aprender el contenido que se explica, posiblemente ello les motive a estudiar diariamente:

*Pues había veces que si las preguntas eran más difíciles de la cuenta, que solían serlo para mí por lo menos, subía un punto en la nota, si a lo mejor era un concurso tipo medio te subía a lo mejor medio puntillo, y si era en plan porque le sobra media hora vamos hacerlo en plan chorrada, ya dependía del alumno y del plan que tuviera “luego te invito a desayunar” o decía “proponemos una excursión y tú eliges el sitio”, en fin le daba... (EPA. 5 Ref. 10)*

*Sí, yo creo que fue lo mejor, quieras o no de una forma u otra te implicas más porque dices: “que luego hacemos un concurso, que luego puedo elegir el sitio de la excursión”, entonces como te animas un poco más y dices venga “me los voy a estudiar mejor” (EPA. 5 Ref. 12)*

Pero lo más importante que resalta de un docente es que explique el contenido en relación al nivel de la clase y que avance en función de cómo van adquiriendo los aprendizajes, pues es el modo que ellos consiguen ir progresando sin quedarse atrás:

*(...) según como se expresa cada profesor, si va explicando las cosas lentamente, porque yo he tenido profesores que sí, te van explicando las cosas poco a poco no de golpe porque he tenido profesores que de golpe te han metido mil cosas y no puedes, pero he tenido profesores que sí, en Naturales poco a poco yo me enteraba de todo, pero luego en Lengua o en Sociales me quedaba en blanco (EPA. 6 Ref. 1).*

La segunda categoría con más referencias que se presenta en la Figura 6, y de las más importantes para los entrevistados, es la “Atención personalizada” (50 referencias). Todos los entrevistados están de acuerdo en que hay estudiantes que necesitan un poco de más atención o que le expliquen las cosas más detallada y detenidamente, por lo que proponen como muy exitoso que se le preste esa ayuda adicional en el aula: “Centrarse en los alumnos más difíciles, pero tampoco vas a dejar la clase atrás. A lo mejor si mandas ejercicios en clase, los mandas y te vas con la gente que le cuesta más y les echas una mano” (EPE.2 Ref. 1); “Si saben que te cuesta un poco más pues un poco más de esfuerzo, que estén un poco más pendientes de ti, te ayuden un poco más” (EPE.6 Ref. 1). Anderson (2004) indica que es una buena práctica que consiga aumentar la eficacia de la enseñanza, sin embargo, es importante que el docente cuando esté atendiendo individualizadamente a algún alumno, también debe estar pendiente de las tareas que realizan el resto de estudiantes, por lo que la selección previa de éstas es esencial.

Continuando con el análisis de las categorías, otra de los factores a los que más han hecho mención es la “relación profesor-alumno” que se puede establecer, y que siendo positiva es muy exitosa sobre todo con los estudiantes con más dificultades en los estudios. Indican, sobre todo, que una vez que han explicado su materia, el que se establezca una conexión entre el profesor-alumno, donde haya una complicidad entre ambos, en la que se permita hacer los incisos necesarios en clase, hablando de otros temas que no son únicamente académicos. Esta relación además de unir a ambos, hace que el alumno tenga un especial compromiso con su materia y por ello se esfuerce más en mejorar su rendimiento. Además de tener una buena relación profesor-alumno, hace que el clima del aula sea distendido y favorable para el estudio, como se muestra en tales citas: “Entonces si tú tienes más empatía con el profesor y ves que se interesa por ti, que te da facilidades que se interesa” (EPE.4 Ref. 3); “Era un tío que pocas veces se mosqueaba o se enfadaba con la clase, ni nada porque como estaba más en nuestro ambiente, sabía llevarnos,

*como estábamos nosotros poniendo disciplinilla, pero un tío muy legal”* (EPE.3 Ref. 4);

*No sé, no sé, qué sea simpático, pero que tampoco deje de dar las clase solo por estar hablando con un... pero que puedas hablar de otro tema con él que no sea clase, si hay un poquillo de tiempo libre que se pueda hablar de cualquier cosa con él* (EPE.2 Ref. 2)

Muy unido a esta categoría encontramos la “*actitud del profesor*” con 24 referencias, pues es la actitud lo que promueve que se establezca un tipo de relación u otra con los estudiantes. Así los profesores que tienen autoridad en el aula pero a su vez tienen una actitud simpática y abierta con el alumnado, conlleva a que se establezca un respeto entre ambos, pero no dictatorial: “*Hay profesores que son muy simpáticos, eso a mí me motiva bastante*” (EPE.2 Ref. 1)

*Si porque tienes que entender que el que manda es él o ella. Sí que hay una diferencia si luego en la calle te quieres ir de cañas con él, te vas con él, es como si tienes un jefe, en los estudios igual. Una persona autoritaria pero flexible que se adapte un poco a los tiempos que corren, a las cosas que hay y a las personas. Eso es lo que creo, de hecho lo he tenido y ves la diferencia, y dices “esto sí, así si se puede” para mi gusto.* (EPE.4 Ref. 1)

Con 13 referencias encontramos la categoría “*motivación, expectativas y etiquetas*”, los profesionales recuerdan a profesores que de algún modo estaban pendientes de ellos apoyándoles, animándoles e intentando aumentarle la autoestima haciéndoles conscientes de que si se esfuerzan podían conseguir obtener el Graduado en ESO. Simplemente con el estímulo verbal, reforzándoles positivamente pueden hacer que los estudiantes obtengan logros académicos, así lo corrobora Guéguen, Martín y Río (2015) en su investigación. Los profesores intentaban hacerles conscientes de que pueden estudiar al igual que el resto de sus compañeros y de ese modo aprobar las asignaturas, es decir, le mostraban que las expectativas que tenían de ellos no eran bajas, sino lo contrario: “*que siempre estaba animándote y todo, siempre estaba encima. Era dura la maestra, pero estaba animándonos para que no lo dejáramos y todo*” (EPE.3 Ref. 1).

Entre las medidas propuestas hay una que hace referencia a las categorías referentes a las características de los “*profesores de Diversificación Curricular*” y los “*profesores de FPB*”, puesto que como muchos de los profesionales la han cursado, creemos adecuado valorarlo, pues este programa creen que es exitoso para los estudiantes con dificultades en los estudios. Así mismo, indican que los profesores eran similares a la ESO, puesto que son los mismos, pero, sin embargo, la atención era personalizada debido a que la ratio lo permitía: “*Te explicaban más las cosas eso sí, y se atendían a todas las preguntas bien, como éramos menos*” (EPE.2 Ref.2). También la relación profesor-alumno era más estrecha, motivaban más a los estudiantes y no tenían una actitud demasiado estricta: “*es normal porque como hay menos gente menos alumnado llegas a conocerlo mejor que como*

en la ESO que hay muchos, como para conocerlos a todos! Así pasan algunos bastante” (EPE.4 Ref.2).

También los estudiantes que han asistido a PCPI han ofrecido su opinión al respecto, e igualmente indican que son profesores que tienen una relación más estrecha con los estudiantes, creen que se puede deber según su experiencia, a que son profesores más jóvenes que no establecen una distancia muy marcada entre profesor y alumno “(...) *la verdad es que aprendí, se me quedaban más las cosas en el PCPI, como explicaban y todo, eran los maestros más... una relación como si fueran amigos pero teniendo respeto y todo eso, como eran jovencillos, no eran muy mayores*” (EPE.3 Ref.1). Como vemos los profesores de Diversificación Curricular, tienen todas las características que se han hablado hasta el momento como beneficiosas para la reducción del fracaso escolar, sin embargo éstas no se dan en completo en todos los profesores de la ESO, según los estudiantes.

Los entrevistados no han olvidado tratar la “*evaluación*”, han señalado medidas significativas y muy recomendadas por Aylwin (2005), Martínez-Figueira (2013), Murillo, Martínez y Hernández (2011), Brophy (2007), puesto que señala la importancia de una evaluación continua así como la valoración del esfuerzo que hace el alumno por obtener buenos resultados, evitando evaluar únicamente con la calificación de un examen:

*Y que vean también el esfuerzo que les ponen a las cosas, si te esfuerzas más, si asistes a clase, que no sea todo la nota de un examen que si lo suspendes no pasas, que también vean el esfuerzo, el empeño, la asistencia y eso también un poco influye en parte. Aquí si no apruebas no apruebas* (EPE.6 Ref.1).

También indican la importancia de utilizar diferentes instrumentos de evaluación para llevarla a cabo, de ese modo se obtienen más calificaciones sobre el aprendizaje del alumno, evitando basarlo en una única calificación: “*claro, porque luego aparte después del libro nos hacía como una examen oral así de lo que había salido con la materia y todo eso*” (EPE.3 Ref.1).

Finalmente las categorías con menos referencias se encuentran: la “*programación de la enseñanza*” (2), “*el trabajo en equipo*” (1) y la “*vocación*” (2). Comenzando por la primera, creen que un buen docente es aquel que “*se prepara sus clases*” (EPA. 1 ref. 1), pues ello se ve reflejado en el orden lógico y organizado en el que discurre la clase, como se expresa en esta cita: “*un profesor que estudiase, que se preparase su clase, llegase te la explicase, te pusiera actividades las corrigiera contigo, las hiciera contigo, te animara más en el momento a comprenderlo (...)*” (EPE.3 Ref.2). En cuando al “*trabajo en equipo*”, indican que sería interesante que los profesores intercambiaran información en relaciona a los métodos más eficaces o simplemente en relación a las características de los estudiantes: “*a como da uno la lección a como la da la otra, le puede dar consejos (...)*” (EPE.3 Ref. 2). Tratando la vocación los sujetos integrado en el mundo laboral, creen que los profesores vocaciones son muy buenos profesores y eso lo notas en las

clases: *“hay muchos que si se entregan mucho y lo viven porque les gusta”* (EPE. 5 Ref. 1).



# CAPÍTULO 12. Comparación e integración de resultados

---

## 1. INTRODUCCIÓN

En este último capítulo presentamos una comparación e integración de los resultados obtenidos de los diferentes grupos de los sujetos entrevistados (profesores en ejercicio, profesores jubilados, estudiantes y profesionales integrados en el mundo laboral). En primer lugar comenzamos mostrando un análisis inicial sobre las frecuencias de palabras relativas a las entrevistas de los profesores en ejercicio y los profesores jubilados. En segundo lugar, continuamos un análisis más detallado de los datos de los profesores jubilados y en ejercicio sobre los factores y las medidas relacionadas con el fenómeno de estudio según los distintos atributos asignados. Y finalmente, en tercer lugar presentamos los datos conjuntos obtenidos de las entrevistas de todos los sujetos con la finalidad de comparar y detallar la información proporcionada por cada uno de ellos en las distintas categorías.

## 2. ANALISIS DE FRECUENCIAS DE PALABRAS

Nos parece pertinente presentar este análisis de contenido realizando la búsqueda de frecuencia de palabras en los nodos caso de las entrevistas efectuadas a los profesores en activo y a los profesores jubilados. En los dos casos se ha seguido el mismo procedimiento, se ha llevado a cabo seleccionando las 400 palabras más frecuentes y eligiendo la opción de la agrupación de coincidencias exactas, es decir, se seleccionan las mismas palabras en los diferentes nodos pertenecientes a cada uno de los sujetos. Posteriormente se han eliminado las palabras vacías tras consultar el contenido de las mismas y decidiendo su relevancia, para representar así las palabras más relevantes sobre el contenido de las entrevistas. Para ayudarnos a su interpretación las frecuencias de palabras se muestran en un gráfico llamado “marca de nube” que nos facilita la presentación de las diferentes palabras más frecuentes.

## 2.1 Frecuencia de palabras relacionadas con la información obtenida de los profesores en ejercicio

Comenzamos con el análisis de frecuencias de palabras de los profesores en ejercicio. En la Figura 1 se puede visualizar la marca de nube donde se presentan las palabras más tratadas con un mayor tamaño y las que tienen un menor número de frecuencias se visualizan en tamaños más reducidos.



**Figura 1. Marca de nube de palabras**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

Si observamos la marca de nube podemos ver las palabras más relevantes que dominan en el contenido de las entrevistas por encima del resto: “*escolar*”, “*clase*” y “*trabajo*” son las que tienen más alusiones por el profesorado con un conteo de 378, 258 y 203 frecuencias respectivamente. Tales palabras hacen referencia a nuestro foco del estudio, concretamente “*escolar*” siempre va referido al fracaso del estudiante en los estudios. Así con las palabras “*clase*” y “*trabajo*” indican dónde se fragua el fracaso escolar, pues el eje es el aula y el trabajo realizado por el docente y el estudiante. En torno a estas palabras aparece el verbo “*puedes*”, haciendo referencia al optimismo aportado al alumno, así como la palabra “*apoyo*” relativa, sobre todo, a la ayuda que aporta el profesorado a los estudiantes y a las medidas de atención a la diversidad.

En segundo lugar, las palabras más importantes son “*profesor*” (179), vinculada con “*alumno*” (161) y “*grupo*” (107) enlazadas con palabras muy significativas relacionadas con los factores incidentes del fracaso escolar como la “*familia*” y los “*problemas*” siendo éstos de diferente índole: personales, sociales, familiares, académicos, etc. y muy relevantes para el estudio de este fenómeno.

En tercer lugar, se ha de hablar de otro grupo de palabras que enfoca otra parte del contenido de las entrevistas, se ve el enlace de “*Matemáticas*”, “*Lengua*” y

“Sociales”, siendo algunas de las asignaturas que los docentes han impartido y también las calificadas como más complicadas para los alumnos de la ESO puesto que se vincula con “difícil”. En este grupo de palabras también aparecen “atención”, “apoyo”, “problemas” y “profesores”, relativas a las medidas de atención a la diversidad que ofrece desde la escuela y por parte de los docentes a los estudiantes en riesgo de fracaso escolar.

## 1.2 Frecuencia de palabras relacionadas con la información obtenida de los profesores jubilados

Igualmente presentamos la frecuencia de palabras del contenido de las entrevistas de los profesores jubilados. Observando la marca de nube, se puede comprobar que los temas centrales mencionados por del profesorado son “clase” (244 frecuencias) y “profesor” (212 frecuencias), relacionándose a su vez con los “padres” (128 frecuencias), los “alumnos” (127 frecuencias) y lo “escolar” (154 frecuencias), estando estas palabras vinculadas en la mayoría de los casos a fracaso, nuestro tema de investigación.



**Figura 2. Marca de nube de palabras**

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

En la marca de nube hay cuatro focos clave que rodean a la temática central. Si observamos la relación de palabras que aparece por encima de “profesores” son elementos relacionados con los posibles factores. El vínculo entre “alumno-instituto-enseñanza-formación-LOGSE-experiencia-mal”, indican como el proceso de enseñanza-aprendizaje les resulta más complicado a los docentes a partir de cuándo se aplicó la LOGSE. El segundo foco de interés, sería el que aparece en la parte izquierda de “clase”, con las palabras: “matemáticas-tema-aula-curso-

problemas-puedes-padres”, se puede observar como una de las asignaturas consideradas más importantes dentro del currículo, pero a su vez una de las que los estudiantes tienen más problemas para aprobar, y por tanto, en la que se da un mayor fracaso escolar. Lo que hace referencia a las dificultades de los estudiantes para superar el currículo establecido en la ESO, sin embargo el verbo “puedes” muestra la ayuda aportada por parte de los docentes y la importante colaboración de los “padres” para conseguir que los estudiantes continúen sus estudios.

Finalmente el tercer foco de interés, son las palabras ubicadas en la parte derecha de la marca de nube, nos referimos a las palabras “profesor-grupo-buenos-trabajar-gusta-atención-puedo”, que vienen a representar la parte de las medidas propuestas para la reducción del fracaso escolar desde el aula, puesto que el profesor es clave para hacer que el estudiante le guste los contenidos que debe aprender y para ello presta atención y tiene predisposición, contando con el estímulo y apoyo de su profesor. Aunque en este aspecto los “compañeros” juegan un papel relevante, debido a que pueden influenciar tanto para bien como para mal.

## **2. VISIÓN DE LOS PROFESORES JUBILADOS SOBRE EL FRACASO ESCOLAR SEGÚN LOS ATRIBUTOS ASIGNADOS**

Con la finalidad de profundizar y concretar más en el estudio realizado. El programa utilizado para el análisis nos permite crear unos atributos a los que se le asigna unos valores relacionados con los nodos de casos, estando éstos conformados por cada uno de los recursos que vienen a ser las entrevistas realizadas. De modo, que hemos establecido dos tipos de atributos: *Formación Académica* y *Departamento Adscrito*. Se van a definir cada uno de ellos para comprender el análisis realizado: Con el atributo “*Departamento adscrito*”, nos referimos al departamento al que pertenecen o han pertenecido los docentes entrevistados, lo que nos permite saber además su especialidad. Concretamos por tanto las perspectivas que tienen los docentes desde la rama de las letras o las ciencias, lo que nos permite comprobar su visión concreta sobre el fracaso escolar. De modo, que a este atributo se ha añadido los valores de: *Matemáticas, Lengua y Literatura, Historia y Geografía, Física y Química y Filosofía*. El segundo atributo es el que hemos denominado “*Formación académica*”, puesto que con el atributo anterior ya se refleja la naturaleza de la formación adquirida. En este nos parece pertinente discernir principalmente entre los profesores que tienen formación de maestro y entre quienes únicamente tienen una licenciatura, obviamente acompañado del Curso de Adaptación Pedagógica (CAP), puesto que es el requisito indispensable, en el momento en que estudiaban para por ejercer como docente. De manera que los valores que se han añadido son: *Maestro y Licenciado*.

Una vez explicados los atributos establecidos y los valores que hemos asignado a cada uno, a continuación exponemos los análisis realizados valiéndonos de ellos.

## 2.1 Visión de los profesores en activo y jubilados de los principales factores vinculados al fracaso escolar según el atributo formación académica

En la siguiente matriz se ha cruzado el atributo de “formación académica” con las categorías y subcategorías que se corresponden con los factores que los profesores creen que son los más influyentes en el fracaso escolar. En colores se diferencia los tipos de factores que los sujetos entrevistados han hablado. En color naranja, son los factores externos a la escuela; en verde se presentan los factores académicos e internos a la escuela, influyentes referentes al sistema educativo y la escuela propiamente dicha, y en rosa son aquellos factores académicos que forman el fracaso escolar referente al docente y su actuación en el aula.

**Tabla 1.**

Matriz de cruce del atributo “formación académica” con los factores del fracaso escolar

	PROFESORES EN ACTIVO		PROFESORES JUBILADOS	
	Maestro	Licenciado	Maestro	Licenciado
<b>FAM.-CULT.-CONTX.</b>	39	92	23	16
<b>SOCIED.</b>	10	15	5	5
<b>ALUM.</b>	31	49	13	17
<b>ADOLES.</b>	0	6	4	1
<b>COMP. AMIG.</b>	2	3	2	1
<b>S. EDUC.LEY.</b>	7	20	34	25
<b>INVERS.ED.</b>	1	2	5	2
<b>RECUR.</b>	0	17	0	0
<b>SELEC.PROF.</b>	0	1	0	1
<b>BUROC.</b>	1	1	2	1
<b>INSPEC.E.</b>	0	5	3	0
<b>ABSENT.</b>	3	27	4	0
<b>ABAND.</b>	13	14	1	3
<b>FAL.AUTR.RES.PROF</b>	6	3	0	6
<b>ESC. G. F.E</b>	4	8	4	0
<b>TIP.CENT.</b>	1	17	7	2
<b>DIREC.</b>	0	4	3	1
<b>ORGAN. ESCOLAR</b>	0	0	2	0
<b>PROY. EDUC.</b>	0	6	2	0
<b>RATIO</b>	3	17	0	10
<b>TIEMP.ENS.</b>	2	1	1	1
<b>CURRIC.</b>	6	12	23	0
<b>CAMB.NIV.</b>	5	3	0	0
<b>INESTABIL. PROF.</b>	1	1	0	0
<b>ATENCIÓN DIVERS.</b>	1	3	0	0
<b>MED. LEG.</b>	5	9	10	7
<b>IMPLIC. PROF.</b>	6	8	3	1
<b>REL. PROF.-ALUM.</b>	3	14	8	3
<b>ACT.PROF.</b>	0	0	0	0
<b>METOD.</b>	13	25	19	3
<b>PROG.ENSEÑ.</b>	0	9	13	0
<b>ATEN.DIVER.</b>	6	11	8	0
<b>EVAL.</b>	0	0	13	0
<b>FORM.PEDAG.</b>	0	10	9	3
<b>FORM.ED.SOC.</b>	0	2	0	0
<b>VOCACIÓN</b>	2	2	5	1
<b>TRANS.CURR.VAL.</b>	0	0	6	0
<b>ESPEC.</b>	1	2	4	0
<b>MOTIV.-EXPECT. ETIQ</b>	4	10	4	0

TRAB.EQUIP.	2	7	2	0
RECUR.	8	11	0	1
TUTORÍA	0	2	0	0
MIED.CAMB.	4	4	0	0
FORM.CONT.	2	7	0	0
MANEJO GRUP.	1	2	0	0
ESTANCM.	2	3	0	0
DISP.AULA	3	0	0	0
NIV.EXIG.	1	2	0	0

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

Comenzando por los factores externos a la escuela, se puede comprobar que la familia es la categoría más comentada de todas las que se pueden ver en la Tabla 1. Concretamente los profesores en activo con una licenciatura y quien tienen formación de maestro entre el profesorado jubilados son los que más se pronuncia al respecto. Quizás, interviene el que sea mayor el número de profesores en activo y maestros jubilados, no obstante hay una gran unanimidad entre los dos grupos de sujetos en concretar la influencia de la *familia, el contexto y la cultura* en la formación del fracaso escolar.

En segundo lugar, el factor con más incidencia en la formación del fracaso escolar es el “*alumno*”, se puede comprobar que son los profesores en activo y jubilados con una licenciatura quienes más han tratado. Quizás el hecho de tener una formación pedagógica menor hace que considere a los estudiantes responsables de su fracaso escolar evadiendo responsabilidades. Concretamente los profesores en activo licenciados, creen que no tienen motivación ni interés, pero ello se ve condicionado, en muchas ocasiones, por el factor familiar, la cultura y el contexto donde viven. Por otro lado, los profesores jubilados con licenciatura, valoran estos aspectos, pero son conscientes de que hay una gran desmotivación y el hecho de que actualmente la legislación obligue a estudiar hasta los 16 años es un gran condicionante para los alumnos que no están interesados por los estudios.

En cuanto a los factores académicos, el más relevante es el “*sistema educativo*”, concretamente los profesores jubilados pero, sobre todo, quienes tienen una formación de maestro, creen que el sistema educativo y los constantes cambios legislativos inciden en el fenómeno de estudio. Como se puede observar en la matriz, se han pronunciado los profesores en activo, pues actualmente están muy descontentos con la situación legislativa y el sistema educativo, pues cree que no es favorable para los estudiantes ni para ellos. Tanto los profesores en activo como los jubilados piensan que la inestabilidad legislativa conlleva al fracaso escolar de los estudiantes, por los continuos cambios que promueve. Sobre todo, los profesores en activo han incidido en la gran burocracia que origina cada cambio legislativo. Aunque habido, diferentes discursos entre el profesorado jubilado, si haber grandes diferencias en cuanto a la formación, pues hay quien difiere en la importancia de la creación de la LOGSE. Los profesores con formación de maestro que han trabajado una gran parte de su vida laboral como tal, apoyan esta legislación, sin embargo, quienes tienen únicamente una licenciatura, no están acuerdo con la misma.

También hay que resaltar el “*absentismo*”, aunque en la actualidad es muy investigado el abandono escolar temprano, lo que realmente preocupa al profesorado es el absentismo, puesto que eleva los porcentajes de fracaso escolar de los centros, y promueve además el malestar de los docentes, por encontrarse incapaces de controlar la situación. Como se puede comprobar en la Tabla 1, principalmente son los profesores en activo licenciados, quienes hablan de la problemática, pues muchos de ellos son docentes en centros de difícil desempeño, donde el absentismo es mayor que en otros centros, y lo viven con especial preocupación. Con respecto a los profesores jubilados, son los maestros, lo que reflejan la incidencia de este factor en el fracaso escolar, a diferencia de los licenciados que no se han pronunciado al respecto.

En relación al *abandono escolar temprano*, sobre todo son los profesores en activo licenciados a quienes más les preocupa este fenómeno, pues al ser una problemática más actual los profesores jubilados no la han tratado demasiado. Realmente lo que les preocupa es que los alumnos “desaparecen” del centro, y en tal situación, ya no pueden hacer prácticamente nada. Por este motivo es el absentismo la gran preocupación porque aún pueden trabajar con el estudiante porque asiste a la escuela, aunque sea de un modo irregular.

Entre los elementos vinculados con la escuela, sobre todo hablan del “*currículo*”, lo han tratado profundamente los profesores jubilados con formación de maestro, sin embargo los profesores licenciados no se han pronunciado al respecto. En el caso de los profesores en activo, se ha dado justo el caso contrario, han mostrado más importancia los profesores licenciados que los maestros. Y la referencia al mismo es diferente. Los profesores en activo consideran que es demasiado extenso y ello le supone un gran esfuerzo para impartirlo completo y atendiendo adecuadamente a la diversidad de estudiantes. Sin embargo, los profesores jubilados hablan del currículo calificándolo de abstracto, muy teorizado e inadecuado para atender a los estudiantes de hoy en día, estando muy desvinculado de la enseñanza por competencias en la que se debe formar.

En cuanto a los factores relativos al docente, en primer lugar se encuentra la “*metodología*”, todos resaltan la importancia de la misma. Pero como se puede comprobar en la Tabla 1, son principalmente los profesores en activo con una licenciatura, y los profesores jubilados con formación de maestros quien más aportaciones hacen al respecto, existiendo diferencias entre las mismas. Los profesores en activo y jubilados, unos con más años de experiencia que otros, coinciden en indicar que entre los principales problemas que existen, es que los profesores no se adaptan a los cambios legislativos y la metodología sigue siendo demasiado tradicional, haciendo uso de la clase magistral. Principalmente, los profesores en activo indican que ese es el método más habitual para atender a clases con un elevado número de estudiantes, y con la presión de impartir el currículo se les hace muy complicado llevar métodos más innovadores.

Es interesante comentar la categoría “*formación pedagógica*”, siendo los profesores en activo con una licenciatura quienes se ha pronunciado al respecto,

puesto que son conscientes de sus carencias, creen que el CAP (Curso de Adaptación Pedagógica) no le proporciona las herramientas didácticas-pedagógicas necesarias para desarrollar el acto educativo, y menos aún en centros donde hay una gran diversidad del alumnado o de difícil desempeño. Los profesores jubilados con formación del maestro son conscientes de estas necesidades formativas y, además, indican la gran importancia que le dan los docentes a su especialidad y al conocimiento que tienen sobre la misma, pero creen que carecen de formación pedagógica para desarrollarla adecuadamente.

Muy interrelacionado con la metodología encontramos los “*recursos*”, en la Tabla 1 podemos observar cómo le dan una gran importancia los profesores en activo, sin pronunciarse al respecto los profesores jubilados, pues son los primeros conscientes de las deficiencias que hay en los centros, ya no son sólo materiales sino también humanos, y de tal modo les es más difícil innovar en clase, usar otras metodologías, así como llevar a cabo una atención a la diversidad favorable.

## **2.2 Visión de los profesores en activo y jubilados de los principales factores vinculados al fracaso escolar según el atributo departamento adscrito**

En este segundo análisis presentamos las perspectivas que nos ofrecen los profesores en activo y jubilados según en el departamento en el que están o estaban adscritos, sobre los principales factores incidentes en la formación del fracaso escolar. En la matriz (ver Tabla 2) se puede comprobar los resultados obtenidos de tal cruce.



**Tabla 2:**

Matriz de cruce del atributo “Departamento adscrito” con los factores del fracaso escolar

	PROFESORES EN ACTIVO					PROFESORES JUBILADOS				
	Mat.	Leng.	Geo. e Hist.	Biol. y Geol.	Fís. y Quí.	Mat.	Leng.	Geog. e Hist.	Filos.	Fís. y Quí.
FAM.CULT.CONTX.	52	37	20	5	5	15	11	3	5	5
SOCIED.	10	5	3	6	1	5	0	3	1	1
ALUM.	38	25	9	4	3	10	5	4	3	8
ADOLES.	5	0	1	0	0	0	0	4	0	1
COMP. AMIG.	3	1	1	0	0	1	0	2	0	0
S. EDUC.LEY.	7	14	1	2	0	11	15	17	11	5
INVERS.ED.	1	1	0	0	1	0	5	0	1	1
RECUR.	3	6	3	0	5	0	0	0	0	0
SELEC.PROF.	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
BUROC.	0	0	0	0	1	1	0	2	0	0
INSPEC.E.	4	0	0	1	0	0	0	2	1	0
ABSENT.	17	9	3	0	0	0	0	2	2	0
ABAND.	25	1	0	1	0	2	0	1	1	0
FALAUTR.RES.P.	5	3	1	0	0	6	0	0	0	0
ESC. G. F.E	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TIP.CENT.	5	2	5	6	0	5	2	0	1	1
DIREC.	4	0	0	0	0	1	2	0	0	1
ORGAN.ESCOLAR	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0
PROY. EDUC.	3	1	0	0	2	0	2	0	0	0
RATIO	4	8	4	0	1	5	0	0	1	4
TIEMP.ENS.	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1
CURRIC.	7	4	2	1	3	5	3	15	0	0
CAMB.NIV.	4	3	1	0	0	0	0	0	0	0
INESTABIL.PROF.	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
ATENCIÓN.DIVERS	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0
MED. LEG.	3	8	2	0	1	0	5	0	9	3
IMPLIC. PROF.	6	7	0	0	1	2	1	0	0	1
REL. PROF.ALUM.	12	1	0	2	0	4	2	4	0	1
ACT.PROF.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
METHOD.	5	13	4	3	5	8	7	2	4	1
PROG. ENSEÑ.	1	6	0	1	1	2	5	4	2	0
ATEN.DIVER.	11	5	1	0	0	0	4	3	1	0
EVAL.	0	0	0	0	0	0	4	0	9	0
FORM.PEDAG.	0	9	1	0	0	3	4	4	0	1
FORM.ED.SOC.	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
VOCACIÓN	1	3	0	0	0	4	1	0	0	1
TRANS.CURR.V.	0	0	0	0	0	2	1	3	0	0
ESPEC.	1	2	0	0	0	1	0	3	0	0
MOTIV.EXPECT.	6	5	0	0	1	0	3	1	0	0
TRAB.EQUIP.	5	4	0	0	0	2	0	0	0	0
RECUR.	3	8	4	1	2	0	0	0	1	0
TUTORÍA	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
MIED.CAMB.	0	4	2	0	2	0	0	0	0	0
FORM.CONT.	2	5	1	0	1	0	0	0	0	0
MANEJO GRUP.	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0
ESTANCM.	1	1	3	0	0	0	0	0	0	0
DISP.AULA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
NIV.EXIG.	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia a partir de Nvivo 11 Plus

Comenzando por los factores externos a la escuela, el más significativo es la “*familia, cultura y el contexto*”, todos se pronuncian al respecto, pero principalmente los profesores en activo de Matemáticas, Lengua Castellana y Literatura y de Geografía e Historia y también los profesores jubilados Matemáticas y de Lengua Castellana y Literatura, aunque no hay una gran significación entre ellos puesto que todos matizan en los mismos elementos como: nivel educativo de las familia, la cultura en el caso de la etnia gitana o de las personas inmigrantes, la falta de valoración de los estudios, el nivel económico y la desconexión con el centro.

Igualmente indican al “*alumno*” como protagonista de sus vivencias de fracaso escolar. En este caso si podemos hacer matizaciones más significativas. Como se puede comprobar en la Tabla 2, los profesores en activo se han pronunciado, concretamente los adscritos al Departamento de Matemáticas y de Lengua Castellana y Literatura. Ambos hacen referencia a la desmotivación del estudiante debido a un largo recorrido de vivencias de fracaso escolar desde la Educación Primaria, también a la inmadurez de la edad, y a los problemas personales que suelen ser familiares e influyen en la evolución del alumno, pero no mencionan elementos como la inteligencia, pues creen que con esfuerzo y apoyo familiar conseguirían mejorar. Los profesores jubilados han proporcionado mas información al respecto, principalmente el profesorado del ámbito de ciencias, de los Departamentos de Matemáticas y Física y Química, señalan también aspectos como la falta de esfuerzo y la gran desmotivación hacia los estudios, pero indican que la inteligencia es un elemento innato que sí incide en cierta medida.

El factor más sobresaliente cuando se trata los factores académicos es el relativo al “*sistema educativo y la legislación*”, en este caso se han pronunciado más los profesores del ámbito de las letras, los profesores adscritos al Departamento de Lengua Castellana y Literatura, y los profesores jubilados pertenecientes al Departamento de Geografía e Historia. Los profesores en activo indican las exigencias relacionadas con la obligación de impartir todos los contenidos del currículo, y los profesores jubilados de Lengua Castellana y Literatura y Geografía e Historia hacen comparativas de las diferentes leyes educativas, indicando que con la implementación de la LOMCE no se trabaja para hacer una escuela comprensiva e integradora, sino que colabora para la disgregación del alumnado. Considerando las leyes anteriores, la mayoría atribuye la responsabilidad del aumento del fracaso escolar a la LOGSE con la aplicación de la enseñanza obligatoria hasta los 16 años, pero también tiene defensores, puesto cuando señalan que se aplicaron diversas medidas para atender a la diversidad del alumnado que hasta el momento no existían.

Tenemos que hablar también del “*abandono escolar temprano*” y del “*absentismo*”, el profesorado en activo de Matemáticas es el que más se ha pronunciado al respecto. En este caso es el abandono escolar temprano el que tienen más relevancia, puesto que creen que estudiantes en riesgo de fracaso escolar acaban abandonando la escuela en cuanto el sistema se lo permite, cuando cumplen los 16 años. Han sido los docentes de Matemáticas los que más han hecho

referencia, porque ha dado la casualidad que varios imparten clase en centros de difícil desempeño, donde el abandono es muy elevado, debido a que existe un elevado porcentaje de estudiantes de etnia gitana y se ven muy condicionados por su cultura y costumbres. Sin embargo, como se puede comprobar en la Tabla 2, el profesorado jubilado no ha incidido demasiado, aportan ideas como la comentada o la influencia que ejerce la cultura, y el abandono producido por problemas familiares muy habituales, como por ejemplo las separaciones de los padres.

En relación al absentismo, el profesor en activo de Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura, aportan las mismas ideas relativas a la incidencia de este fenómeno en el fracaso escolar, concretamente indican que aumentan las estadísticas de fracaso escolar por el absentismo tan elevado que sufren en algunos centros, puesto que los estudiantes al no asistir a la escuela, suspenden todas las asignaturas. Por otro lado, los profesores jubilados que tratan este tema son de Filosofía y Geografía e Historia y que curiosamente han tenido cargos directivos durante un largo periodo de tiempo, indican que realmente era un problema a resolver en los centros, sobre todo en los de difícil desempeño, que llega a condicionar gravemente los resultados escolares. Entre las razones que aportan son similares a las que han señalado los profesores en activo.

Acerca de los factores académicos relacionados con la escuela, el más relevante es el “*currículo*”, se refieren a él más los profesores jubilados, pues el número de frecuencias es mayor en algunos departamentos como Geografía e Historia, Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura, pero no se han pronunciado los profesores de Filosofía y Física y Química. Los profesores de Geografía e Historia apuntan una idea muy interesante en la que indica que el principal elemento del fracaso escolar es el currículo y lo relaciona con la violencia, cuando se habla de centros de difícil desempeño ubicados en zonas de exclusión social. Es así por el hecho de tener contenidos muy abstractos y sin significación para el estudiante, pues no son conscientes del vínculo de la teoría con la práctica, y es lo que les conduce al desenganche de la asignatura. Y a ello, se une la falta de adaptación pedagógica de los contenidos y el uso de metodologías tradicionales por parte del profesorado, siendo lo que provoca en los alumnos el rechazo y la violencia hacia los estudios y al docente.

Los profesores de Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura indican que los el currículo debe acercarse más a la vida cotidiana de los estudiantes, pues está demasiado teorizado. Así los profesores de Geografía e Historia creen que es demasiado extenso, que hay demasiadas asignaturas que acaban cargando de trabajo al estudiante y en las que se enseñan contenidos demasiados dispersados y quizás desubicados, en vez de tratar tales contenidos en las materias instrumentales. Por otro lado, todos los profesores en activo en, mayor o menor medida se han referido a él. Los profesores de Matemáticas creen que es un currículo extenso, pero en este caso se refieren al número de contenidos, pues ello supone que no tengan tiempo suficiente para impartirlo adecuadamente, y menos, atendiendo a la diversidad del alumnado como debiera. Siendo este un problema mayor para los profesores de centros de difícil desempeño, pues las adaptaciones

curriculares son muy significativas y les supone mucho esfuerzo desarrollar todo el contenido según las exigencias de la Administración Educativa. En general, todos los profesores señalan las mismas características que los profesores jubilados, y es que no está adaptado a las realidades de los estudiantes y ese es el gran problema de su ineficacia.

También hay que señalar la significatividad de la categoría “*medidas legales*”, todos los profesores han hablado de ellas, menos los profesores en ejercicio del Departamento de Biología y los profesores jubilados del Departamento de Matemáticas y Geografía e Historia. Los profesores en activo de Lengua Castellana y Literatura, indican que algunas medidas de atención a la diversidad, son eficaces en muchas ocasiones, pero señalan que los alumnos al ser conscientes de ingresar en este tipo de medidas como el Programa de Diversificación Curricular o los Agrupamientos Flexibles, conduce a que baje su autoestima y a que el esfuerzo sea menor, lo que promueve en muchos casos al abandono cuando cumple la edad máxima para permanecer en la enseñanza, o continúan estudiando a través de esta medidas, reduciéndose las posibilidades de volver al grupo ordinario, puesto que siempre siguen con desfases curriculares importantes. Los profesores de Matemáticas, señalan la ineficacia de la promoción de curso aun habiendo suspendido varias asignaturas, puesto que conlleva a un desfase curricular aun mayor, provocando desánimo para el estudiante que se ve incapaz de recuperar todas las asignaturas suspensas junto con las del nuevo curso, y, también, incapacidad del profesor de proporcionar una atención personalizada a este tipo de estudiantes, por el elevado número de alumnos con el que cuenta en el aula, y la presión para impartir el currículo.

En el caso de los profesores jubilados, los perteneciente al Departamento de Filosofía indican que la repetición no es eficaz, pues disminuye la motivación de los estudiantes, sobre todo cuando ocurre en 4º de la ESO y con pocas asignaturas, ello mueve al alumno a fracasar y abandonar los estudios, pues ve truncados sus proyectos futuros. También los profesores de Filosofía y Física y Química, señalan otras medidas relativas al comportamiento como las amonestaciones escritas o las expulsiones fuera del centro, considera que ello lleva a aumentar más el rechazo del alumno por los estudios, así como se limita el trabajo continuo y constante con éste, pues cuando se encuentran fuera del centro no se puede seguir trabajando para intentar que mejoren en sus estudios.

Habría que analizar la categoría “*tipo de centro*”. Los profesores en ejercicio en general señalan que el tipo de centro es un indicador de fracaso escolar. De ello hablan profesores de Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas que trabajan en centros ubicados en zonas excluidas socialmente, tanto públicos como privados-concertados. Pero, también profesores de Matemáticas, Biología y Geografía que están trabajando en centros públicos, señalan que en algunos centros privados y privados-concertados ubicados en zonas donde viven familias con un nivel socio-económico favorable, seleccionan al alumnado que asiste al centro o lo expulsan por determinadas circunstancias, y finalmente acaban en centros públicos, que es donde finalizan la ESO o toman la decisión de abandonar. Por otro lado, los

profesores jubilados en general resaltan la idea de que hay una segregación de escuela pública y privada, teniendo en la actualidad la privada un mayor presupuesto que la pública, por la crisis económica ésta se está viendo afectada. Pero también indican que hay una discriminación relacionada con los IES ubicados en zonas céntricas de la ciudad y los que están en barrio, siendo esta la diferencia a la que se refieren también los profesores en activo.

Centrándonos en los factores académicos relativos al docente, entre las categorías más comentadas está la “*metodología*”, la han tratado todos los profesores, pero más los profesores de Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas, y tanto los profesores en ejercicio como los ya jubilados. Indican que el problema actual es el llevar a cabo una metodología desfasada en relación a las demandas legislativas y a las características de los estudiantes. Señalan que actualmente aun se lleva a cabo metodologías tradicionales que llevan al aprendizaje memorístico por parte del estudiante, siendo ineficaces para los alumnos, y más para quienes están en riesgo de fracaso escolar. Son conscientes de que no están actualizados y que la metodología que suelen utilizar es la misma desde hace décadas y ésta no es adecuada para atender al alumnado que existe en las aulas. Por consiguiente, también influye el utilizar únicamente como recursos el libro de texto, la pizarra, el diccionario, los lápices, etc. el material de toda la vida, sin integrar adecuadamente las TIC, por la falta de formación al respecto. Así son conscientes de que se ha de cambiar la visión de impartir las clases y la estructura, pues reconocen que son muy academicistas y ello lleva a que los estudiantes, desconecten de la materia.

Igualmente de relevante es la “*relación profesor-alumno*”, realmente tiene una gran importancia para los profesores en ejercicio y jubilados y más para los docentes del Departamento de Matemáticas. Consideran que si los estudiantes no conectan con el docente, no se obtendrá de ellos el máximo rendimiento, menos aun con alumnos en riesgo de fracaso escolar. A veces, esa conexión depende de la actitud del docente, y del trato que le proporciona al estudiante o el modo en el que se dirige, pues a veces se ven condicionados por ciertos condicionamientos relacionados con el tipo de raza, etnia o por otras razones.

Habría que señalar la “*programación de la enseñanza*”, son los profesores de Lengua Castellana y Literatura jubilados y en ejercicio los que más han tratado esta categoría, sin embargo, no ha se han pronunciado al respecto, o con muy pocas referencias los profesores de Matemáticas, de Geografía e Historia y de Biología y Geología, en el caso de los profesores en activo; y de los ya jubilados no la tratan los de Física y Química y los de Matemáticas. Los profesores en ejercicio de Lengua indican que a veces las programaciones se hacen porque es una exigencia más, y no se detienen en detallarla. Además creen que en las programaciones se diseñan demasiadas actividades para hacer en casa, y lleva a que los estudiantes se agoten por no tener tiempo suficiente para el ocio y lleguen a no hacerlas o a no hacerlas bien. En el caso de los profesores jubilados señalan que hay que saber elegir los contenidos y diseñar la programación al nivel académico de los estudiantes. Relacionándola con la subcategoría “*atención a la diversidad*”, los profesores de

Lengua en ejercicio y jubilados creen que es algo que a los docentes les supone mucho esfuerzo, hacerlas atendiendo a la diversidad, sobre todo, cuando se encuentra un grupo de estudiantes donde hay varios niveles, como señala una profesora en ejercicio: *“hay gente que no ha entendido la diversidad”* (EPJ. 6 Ref.3). Sin embargo, aquí se observa más participación de profesores de Matemáticas en activo, pues reconocen que cuando tienen un grupo con una gran diversidad de estudiantes, y si a ello se une que sea disruptivo, les supone un gran esfuerzo atender a todos y ofrecer una atención personalizada.

### **2.3 Aportaciones de los profesores en activo y jubilados sobre las medidas y buenas prácticas dirigidas hacia la reducción del fracaso escolar según el atributo formación académica**

En este análisis se presenta las aportaciones realizadas por los profesores jubilados y en activo según el tipo de formación académica que tienen, en relación a las medidas y buenas prácticas que desde la escuela y el aula se puede llevar a cabo para la reducción del fracaso escolar. Consideramos que puede haber diferencias entre la visión de los docentes sobre el tema de estudio en base a su formación pedagógica, puesto que tener una licenciatura y el CAP, puede ser diferente a tener la carrera de magisterio.

Como venimos haciendo, presentamos en la Tabla 3 la matriz donde se cruza las categorías y subcategorías relativas a las medidas y buenas prácticas con el atributo formación académica (en color verde se presentan las categoría relacionadas con la escuela y de color rosa las relacionadas con el docente y el aula).

**Tabla 3.**

Matriz de cruce del atributo “formación académica” con las medidas y buenas prácticas

	MAESTROS EN ACTIVO		MAESTROS JUBILADOS	
	Maestro	Licenciado	Maestro	Licenciado
DIRECC.	1	9	27	0
ORGANIZ. C.	0	0	4	0
PROY. EDUC.	0	5	1	1
MED. LEGL. PROY.	42	87	54	34
VAL. FPB	0	0	0	0
REL. ESC.-COMUN.	2	17	4	0
REL. ESC.-FAM.	11	13	7	3
TUTOR.	0	13	15	0
CLIM.ESC.	0	5	6	0
TRAB.EQU.PRF.	11	16	10	1
AGRUPAM.	0	2	2	0
CURRIC.	0	9	5	0
ORIENT.	3	11	1	0
RATIO	1	5	0	3
IMPLIC. PROF.	5	18	40	1
IR CONTRA.	0	0	9	0
ACTIV. EXTRA.	0	9	5	1
MED. CREAD. ESC.	0	0	41	4
CONVIV.	0	4	5	1
TIEM.ENS.	0	2	0	0
METOD.	32	78	47	13
ATENC. PERS.	9	30	7	1
CLIM.AUL.	0	3	2	1
REL. A.-PROF.	14	45	10	8
ACT.PROF.	0	7	0	0
MOTIV.-EXPEC.-ETIQ	3	28	15	4
PROG. ENSEÑ.	2	9	13	8
EVAL.	3	17	19	6
FOR.CONTI.-INVEST.	1	13	6	6
TRANSM. VAL.-CNOC.	0	8	1	2
RECUR.	1	13	1	0
DIPOSIC. AULA	0	2	4	0
MED. CREADAS DOC.	0	0	10	0
TRAB.EQU.	2	1	3	0
EXIG. REAL.	0	8	0	1
VOCAC.	0	4	0	1
FOR.EDUC.SOCIAL	0	1	0	0
PROF. FPB	0	0	0	0
PROF.DIV.	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

La categoría más tratada por todos los profesores es “*medidas legales y proyectos*”, pues son las medidas que se establecen en la normativa vigente así como los Proyecto y Planes que ofrece la Junta de Andalucía. La comparación más significativa es la relativa a las aportaciones que hacen los profesores en activo y los profesores jubilados, puesto que independientemente de su formación, tratan las mismas medidas al ser las relativas a la legislación. Los profesores jubilados resaltan la importancia de la actual FPB, por la formación dirigida hacia una profesión, pues según su experiencia era útil para estudiantes en riesgo de fracaso escolar. También hablan de las Actividades de Refuerzo en horario de tarde, puesto

que ellos tomaban esa iniciativa para mejorar el rendimiento de los estudiantes. Por otro lado, los profesores en activo, señalan la FPB, los Agrupamientos Flexibles y sobre todo comentan la gran importancia de las Adaptaciones Curriculares significativas y no significativas, y tratan las metodologías aplicadas a nivel de centro como las Comunidades de Aprendizaje o el Trabajo por Proyectos.

En segundo lugar, hay que tratar la categoría “*relación escuela-familia*”, ya que los profesores en activo con licenciatura, creen que es fundamental, pues como se ha comentado, muchas causas de fracaso escolar vienen dadas por la familia. Por ello, tratan de implicarlas en los centros con medidas como: la escuela de madres, la figura de las madres mediadoras, la necesidad de ampliar las AMPAS o de crearlas en los centros donde no las haya. Por otro lado, los maestros jubilados señalan la importancia de tener un continuo contacto con los padres telefónicamente e insistiendo con aquellos que están desvinculados de la escuela.

Es interesante comentar la categoría “*dirección*”, pues ha sido muy tratada por los maestros jubilados, sobre todo porque algunos ejercieron como tal y saben de la importancia de ese cargo en relación a la reducción del fracaso. Entre las medidas señalan: las reuniones mensuales con el equipo directivo de los centros de Educación Primaria para conocer a los estudiantes que posteriormente van a ir al IES, y para trabajar conjuntamente el diseño de materiales didácticos adaptados a los alumnos para conseguir una continuidad de trabajo entre los centros; también han hablado de hacer estudios sociológicos del contexto donde se ubica el centro para diseñar posteriormente en consonancia el Plan de Centro; creen que el director debería tener más autonomía y poder elegir al claustro y piensan que es fundamental conseguir la implicación de los padres y hacer un centro abierto a la comunidad. En el caso de los profesores en activo licenciados lo que más resaltan en la importancia de que el equipo directivo se marque unos objetivos claros para conseguir los logros académicos y ser un buen dinamizador del profesorado para que trabajen en equipo fomentando además el liderazgo entre ellos y promoviendo las ideas innovadoras.

Acerca de las medidas que puede adoptar el docente resaltan la “*metodología*”, hablan mayoritariamente los profesores licenciados en activo y los maestros jubilados. Los profesores en activo licenciados indican la importancia de flexibilizar el currículo con materiales didácticos, y trabajar en grupos cooperativos. Es diferente para los profesores licenciados que trabajan en centros de difícil desempeño, puesto que lo primordial para ellos es hacer varias actividades que no ocupen demasiado tiempo, y muy conectadas con la vida del estudiante, para motivarlos y para que comprendan los contenidos que aprenden. Los maestros en activo señala la importancia de evitar las clases magistrales, haciéndolas más dinámicas, trabando mediante la investigación y la indagación, desarrollando el espíritu crítico, así como ofrecerles las herramientas para que vayan aprendiendo de forma autónoma, siendo el profesor una guía.

Los maestros jubilados, señalan diferentes métodos didácticos: resaltan la importancia de cambiar de metodología en función de las necesidades de los



estudiantes, improvisando cuando sea necesario; hablan de fomentar la participación de los estudiantes y de motivar a aquellos más tímidos; también resalta la importancia del repaso de los contenidos de la última clase, el dedicar un tiempo a la explicación teórica y luego una parte de trabajo mediante el debate en clase, trabajo autónomo o de indagación, etc. Creen que para los más pequeños es esencial hacer muchos ejercicios prácticos y ayudarles en su aprendizaje, hacer las actividades en clase para guiarle en los errores.

Los profesores jubilados son algo más tradicionales, ellos hablan de leer los temas a trabajar, subrayar para afianzar la comprensión, introducir muchas anécdotas sobre los contenidos para llamar la atención y aumentar su motivación y hacer ejercicios prácticos siempre que sea posible.

Igualmente para la categoría “*relación profesor-alumno*”, los profesores en activo con una licenciatura son los que más la tratan puesto que le dan una gran importancia. Consideran que si no se establece una conexión entre ambos, es complicado conseguir el máximo rendimiento de los estudiantes, y menos aun con quienes están en riesgo de fracaso escolar.

Los profesores en activo con formación de maestros y licenciados, señalan que es clave tal relación, sobre todo para los profesores de Matemáticas y los que trabajan en centros donde hay una gran diversidad de estudiantes o de difícil desempeño, pues esta relación que se establece es clave para engancharlos en la enseñanza. Y ello se consigue, no sólo impartiendo la clase, si no trabajando el aspecto emocional, preocupándose por el estudiante y sus circunstancias.

Los maestros jubilados indican que a los estudiantes hay que quererlos y a su vez exigirles, así como conocerlos y comprender sus problemas. Los profesores jubilados licenciados destacan la importancia de tratarles bien, con mucho respeto, alternando entre la seriedad y la cercanía.

También es interesante analizar de la categoría “*motivación, expectativas y etiquetas*”. Todos indican la gran importancia de la motivación, inciden más en ello los profesores licenciados, así como evitar las etiquetas e ideas preconcebidas, puesto que luego no son reales. Los maestros en activo y jubilados indican la relevancia de mostrarles a los estudiantes que se tiene de ellos unas elevadas expectativas de sus logros, para así motivarlos y conseguir aumentar su autoestima, también creen que hay que animarles en público para que reciba el apoyo de sus compañeros, pues la aceptación social es muy importante para los alumnos.

En cuanto a la “*evaluación*” siguen siendo los profesores licenciados y los maestros en activo quienes más información dan al respecto. Los maestros en activo creen que es muy eficaz una evaluación personalizada, es decir, adaptada a los aprendizajes que han adquirido cada estudiante, de modo no se hace igual para todo el grupo. También señalan la importancia de valorar el esfuerzo, pues estimula a los alumnos en riesgo. Los profesores en activo creen que debería ser la evaluación de tipo cualitativo, pues favorecería para evitar la competitividad entre

el alumnado y el estrés que pueda generar, así como para evaluar todo lo que se ha impartido en clase.

Los maestros jubilados indican la importancia de una evaluación colegiada, así como el conocer y tener en cuenta las problemáticas personales y familiares de los estudiantes. Por otro lado, los profesores jubilados hablan de la evaluación continua, así como corregir el trabajo y devolverlo con las correcciones, así conocen sus errores para que puedan evitarlos y les ayude a su vez a aprender.

#### **2.4 Aportaciones de los profesores en activo y jubilados de las medidas y buenas prácticas hacia la reducción del fracaso escolar según el atributo departamento adscrito**

En este apartado tratamos la visión que nos ofrecen los profesores jubilados y en activo sobre las diferentes medidas y buenas prácticas en función del departamento en el que están o han estado adscritos, puesto que puede ser significativas las medidas que proponen en base al área al que pertenecen. Mostramos en la matriz (ver Tabla 4) las categorías relacionadas con la escuela (en color verde) y con el docente (en color rosa).

**Tabla 4.**

Matriz de cruce de medidas y buenas prácticas según el atributo “Departamento Adscrito”

	PROFESORES EN ACTIVO					PROFESORES JUBILADOS				
	Mate	Leng. y Lit.	Geog. e Hist.	Biolg. y Geol.	Físic. y Quím.	Mate	Leng. y Literat	Geogr. e Hist.	Filos.	Física y Química
DIRECC.	6	0	0	3	0	3	2	18	4	0
ORGANIZ. C.	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0
PROY. EDUC.	1	3	1	0	0	1	0	0	1	0
MED. LEGL.PROY.	52	35	6	7	5	38	8	10	27	5
VAL. FPB	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
REL. ESC.COMUN.	7	8	2	1	0	0	3	0	1	0
REL. ESC.-FAM.	6	8	0	3	0	4	2	1	3	0
TUTOR.	2	2	1	0	8	10	4	1	0	0
CLIM.ESC.	4	0	0	1	0	2	0	2	2	0
TRAB.EQU.PRF.	3	7	0	5	3	3	2	0	6	0
AGRUPAM.	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0
CURRIC.	4	3	2	0	0	0	3	2	0	0
ORIENT.	6	2	0	3	0	0	0	1	0	0
RATIO	3	1	1	1	0	0	0	0	2	1
IMPLIC. PROF.	9	6	1	0	2	4	14	16	7	0
IR CONTRA.	0	0	0	0	0	4	4	1	0	0
ACTIV. EXTRA.	5	4	0	0	0	1	1	1	3	0
MED. CREAD.ESC.	0	0	0	0	0	18	14	7	6	0
CONVIV.	1	0	1	2	0	0	5	0	1	0
TIEM.ENS.	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0
METOD.	41	36	12	9	4	18	12	14	8	8
ATENC. PERS.	19	9	7	0	4	3	2	1	1	1
CLIM.AUL.	0	0	0	3	0	0	0	0	2	1
REL. A.-PROF.	48	1	3	2	4	7	2	1	6	2
ACT.PROF.	3	0	1	3	0	0	0	0	0	0
MOTIV.EXPEC. ETIQ	12	14	2	1	1	8	9	1	1	0
PROG.ENSEÑ.	3	6	1	0	1	11	1	0	6	3
EVAL.	9	8	0	0	0	8	6	4	6	1
FOR.CONTI.INVES	6	2	1	1	4	7	0	1	4	0
TRANSM.VAL.CNC.	4	0	4	0	0	1	0	1	0	1
RECUR.	4	2	5	2	1	0	1	0	0	0
DIPOSIC. AULA	1	1	0	0	0	1	3	0	0	0
MED. CREADAS DOC.	0	0	0	0	0	4	2	3	1	0
TRAB.EQUI.	0	1	0	1	0	1	2	0	0	0
EXIG. REAL.	4	4	0	0	0	0	0	0	0	1
VOCAC.	0	4	0	0	0	1	0	0	0	0
FOR.EDUC.SOCIA	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
PROF. FPB	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
PROF.DIV.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

Como se puede comprobar en la matriz, la categoría “medidas legales y proyectos” es de las más comentadas por los profesores entrevistados, concretamente los profesores en activo del Departamento de Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura señalan que llevan a cabo las “típicas de la ley” (EPA.2 Ref.1) como dicen textualmente, se refieren, especialmente a las Adaptaciones Curriculares significativas y no significativas. Mediante la aplicación de las mismas los profesores señalan que algunos estudiantes consiguen titular, otros no por el gran desfase curricular que tienen y la acumulación de asignaturas

suspensas de años anteriores, pero lo consiguen por otros medios como la FPB o las pruebas libres para adultos. Resaltan la eficacia de los Agrupamiento Flexibles, puesto que permite la recuperación de alumnos con desfase curricular y la incorporación en el grupo ordinario en cualquier momento, los programas de Diversidad Curricular, Apoyo en los grupos ordinarios mediante un segundo profesor y Programas de Acompañamiento escolar. En cuanto a los profesores jubilados hacen referencia a las mismas medidas, a los programa de PCPI y FPB por la formación enfocada a un empleo, la Diversificación Curricular o el Apoyo en los grupos ordinarios mediante un segundo profesor.

Sin embargo, los profesores en activo de Matemáticas, Lengua Castellana y Literatura y Geografía e Historia señalan también metodologías a nivel de centro que son recomendadas a nivel legislativo como el trabajo por proyectos. Creen que es un modo adecuado para conseguir enganchar al alumnado en riesgo de fracaso escolar, pues está más conectado con la práctica, aspecto esencial para motivar a este tipo de alumnos. También trabajan por Comunidades de Aprendizaje, método que consiste en incorporar en los centros a la comunidad, pues colaboran voluntarios y familiares. Este método trata de hacer a los estudiantes el foco de atención, quedando el docente en un segundo lugar.

Por otro lado, los profesores jubilados de Matemáticas indican la eficacia de los proyectos que ofrece la Junta de Andalucía, pues son con los que tienen experiencias y conocen los resultados positivos que con ellos se pueden obtener.

Para la reducción del fracaso escolar, le han dado una especial importancia a las “*tutorías*”, son los profesores de Matemáticas en activo y jubilados los que más se han referido. Los primeros señalan una plataforma online que facilita la relación de la escuela con las familias de una forma rápida y directa. El resto de docentes en activo indican que simplemente es importante y que hay que mejorarla. Los profesores jubilados de Matemáticas, Geografía e Historia y Lengua Castellana y Literatura creen que la tutoría es esencial para conocer a las familias y las problemáticas que tienen, pues los estudiantes las sufren, y ello se refleja en su rendimiento, de este modo se puede trabajar conjuntamente.

Acerca de las medidas académicas relativas al docente, la categoría “*metodología*” es de las más destacadas. En general todos los profesores se han pronunciado al respecto, puesto que es valorado como un elemento de los más importantes para la reducción del fracaso escolar por parte del docente.

Los profesores en activo de Matemáticas creen fundamental hacer clases participativas y dinámicas con actividades como el cálculo mental, y posteriormente incidir en hacer ejercicios prácticos relacionados con la vida diaria de los estudiantes para que sea más fácil la comprensión. Los profesores de Lengua Castellana y Literatura consideran fundamental desarrollar la comprensión oral y escrita, desarrollar destrezas y habilidades aprendiendo por competencias, más que adquirir demasiados conocimientos, además de hacer también que las clases sean

activas, dinámicas y participativas, donde ellos supongan el centro del acto didáctico.

Los profesores jubilados de Filosofía muestran la relevancia de adaptar la metodología según las características de los estudiantes y la disposición que tengan para el trabajo, pues creen que no se puede desarrollar la misma metodología al principio del día que al final por ejemplo; Los profesores de Geografía e Historia han utilizados novelas y relatos de una temática interesante y actualizada según los intereses de los alumnos para conseguir hacerles atrayente la asignatura y engancharlos según sus motivaciones, además creen que la repetición de actividades hasta conseguir la comprensión mediante la ayuda del profesores es eficaz para afianzar el conocimiento; también el uso de juegos en el aula, como campeonatos o juegos de palabras para conseguir que aprendan nombres; los profesores de Física y Química utilizan el laboratorio o hacen experimentos en clase, para que comprendan los procedimientos teóricos.

En resumen, todos los profesores tanto los profesores jubilados como en activo de todos los departamentos utilizan los grupos cooperativos y valoran positivamente el trabajar mediante proyectos de investigación e indagación, así como el llevar a cabo metodologías activas y participativas donde el centro de atención sea el estudiante.

Finalmente hay que señalar la categoría “*relación profesor-alumno*”, con una gran diferencia entre las aportaciones de los distintos profesores, puesto que los profesores en activo de Matemáticas quienes dan una gran relevancia a esta categoría. Creen que es fundamental que se establezca esta conexión, principalmente en centros ubicados en contextos desfavorecidos o en centros de difícil desempeño. Conseguir “ganarte” al alumno es clave para hacer que se esfuerce y no abandone la asignatura ni la escuela, para ello el aspecto emocional es elemental, pues así de algún modo se logra que el estudiante se implique.

Por otro lado, El resto de docentes, consideran que es muy importante conectar con los estudiantes, así como quererlos y establecer una buena relación empática.

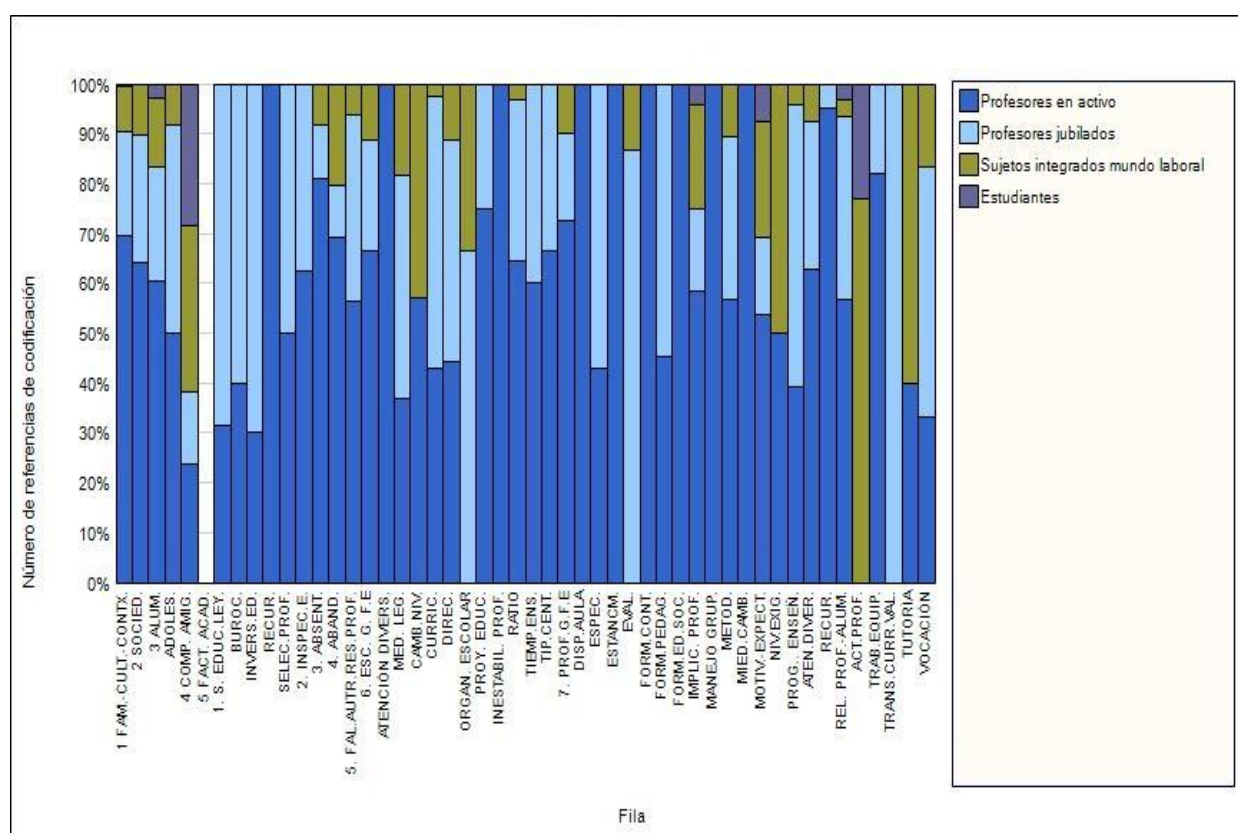
### **3. INTEGRACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LOS DIFERENTES GRUPOS DE ENTREVISTADOS SOBRE FACTORES, MEDIDAS Y BUENAS PRÁCTICAS DEL FRACASO ESCOLAR**

En este apartado presentamos los datos integrados de la información proporcionada por los diferentes grupos de entrevistados (profesores en activo, profesores jubilados, estudiantes y sujetos integrados en el mundo laboral) sobre los factores influyentes en la formación del fracaso escolar en la ESO y también las posibles medidas y buenas prácticas propuestas para su resolución. Con ello comprobamos cuales son las categorías en las que coinciden los grupos de sujetos, señalando las diversas perspectivas, así como las discordancia o las nuevas aportaciones de factores o medidas a las que han hecho referencia.

### 3.1 Factores incidentes en la formación del fracaso escolar

Comenzamos tratando los factores externos a la escuela, los educativos e internos a la escuela, así como aquellos referentes al docente y su actuación en el aula.

En la siguiente Figura 3 se puede observar el porcentaje del número de referencias de codificación de cada una de las categorías, diferenciadas en colores dependiendo del grupo de sujetos al que se refiere: profesores en activo con el color azul oscuro, los profesores jubilados con el color azul claro, los sujetos integrados en el mundo laboral con el color verde y los estudiantes se identifican con el color morado (ver en la leyenda de la derecha).



**Figura 3.** Referencias de condificación de profesores jubilados, profesores en activo, estudiantes y sujetos integrados en el mundo laboral sobre factores influyentes en el fracaso escolar

Fuente: Elaboración propia a partir de programa Nvivo 11 Plus

#### a) Factores externos a la escuela

Teniendo en cuenta que el número de profesores en activo es mayor que el número de profesores jubilados, podemos señalar que le han dado ambos una gran importancia a todos los factores externos a la escuela como son: familia, contexto y cultura, sociedad, adolescencia, y en menor medida, a los compañeros y amigos. Sin embargo, los estudiantes han otorgado más importancia a los compañeros y amigos en la influencia del fracaso escolar que viven, aunque siempre han matizado que si

tienen interés en estudiar y continuar sus estudios, es indiferente las circunstancias negativas que se puedan dar. Igualmente los sujetos integrados en el mundo laboral, consideran que en sus experiencias de fracaso escolar también intervinieron los compañeros y amigos junto con el desinterés que les despertaba los estudios. Indicando y, coincidiendo con los profesores, los estudiantes y los sujetos integrados en el mundo labora resalta la gran relevancia que tiene la familia en la formación del fracaso escolar, siendo principalmente por los problemas que se viven en el seno de la misma.

Todos los entrevistados creen que hay un factor personal que es aquel que conduce al fracaso escolar, y principalmente los estudiantes y los sujetos integrados en el mundo laboral consideran que son y fueron ellos los únicos responsables de su fracaso. De este modo, ambos tienen un arrepentimiento por la actitud tomada, ese sentimiento de pérdida de tiempo, de hecho ambos siguen intentando obtener el Graduado en ESO. En el caso de los estudiantes están cursando Formación Profesional Básica (FPB) o Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) (en el 2015 estaban vigentes legalmente ambos programas) como una opción que ofrece el sistema educativo para evitar el abandono escolar temprano, pues suelen ser estudiantes que están en riesgo de fracaso escolar, tras haber vivido un largo proceso de experiencias negativas relativas al estudio.

En relación a la sociedad, los profesores jubilados y en activo, coinciden en que la situación de crisis influye demasiado en las expectativas de los estudiantes, pues éstos piensan que tener una formación, hoy en día no les garantiza tener un empleo. Es así porque constantemente ven en los medios de comunicación y también a su alrededor observan que personas con diferentes tipos de formación están desempleadas. Además, la sociedad actualmente fomenta valores contrarios a los que se enseña en la escuela, como el esfuerzo, el respeto, la constancia, etc. lo que influye a los estudiantes, haciendo que el trabajo de la escuela sea constante pero sin obtener los resultados esperados.

#### **b) Factores académicos relativos al sistema educativo y a otros fenómenos y elementos escolares influyentes**

Los profesores jubilados y activos han hablado de todas ellas, pero hay diferencias en la importancia que le otorgan los grupos de entrevistados. Los profesores jubilados han proporcionado una gran información sobre la situación del *sistema educativo* y de las diferentes *leyes educativas* que han vivido a lo largo de los cuarenta años aproximadamente de experiencia docente. Coinciden en subrayar la inestabilidad del sistema educativo que produce los continuos cambios legislativos, la cantidad de burocracia que provoca y el tiempo que les lleva a actualizarse constantemente. En este último aspecto, coinciden los profesores en activo, pues lo están viviendo a día de hoy, debido a que actualmente estamos en proceso de cambio entre la LOE y la LOMCE. En general, los profesores jubilados y los profesores en activo coinciden en que el aumento del fracaso escolar en España se experimentó a partir de la implementación de la LOGSE, cuando comenzó la Educación Secundaria Obligatoria y la obligatoriedad de la educación hasta los 16

años. Principalmente los profesores jubilados notaron un gran cambio en sus últimos años de docencia. No obstante, hay parte de los entrevistados que consideran que fue la LOGSE una ley muy favorecedora para atender a la diversidad de los estudiantes, pero justamente la falta de inversión económica fue la causa de su ineficacia.

En cuanto a la *selección del profesorado*, ambos tipos de profesores han proporcionado información similar, coincidiendo en que no es la mejor, tanto en los centros públicos como en los centros privados-concertados. En los primeros por el sistema de oposición y en los segundos por el criterio de selección de personal similar al empresarial, que no siempre es el más acertado.

En relación a la *inversión en educación* y los *recursos*, son los profesores jubilados los que proporcionan más información sobre la primera categoría y los profesores en activo en la segunda. Es una diferenciación evidente, porque los profesores en activo viven las carencias de los centros escolares en cuanto a los recursos materiales y humanos provocados por la situación de crisis económica que se vive en España, siendo éste un elemento esencial para poder proporcionar una educación de calidad. Sin embargo, los profesores jubilados hablan de un modo más generalizado sobre la gran influencia que ejerce la falta de inversión en educación y como ello perjudica a la atención a la diversidad.

Deteniéndonos en la categoría *inspección en educación*, ambos grupos de profesores han dado una información interesante en el sentido de que creen que es un elemento más negativo que positivo para la mejora de la enseñanza, ya que no se han referido a ésta para proponer medidas para la resolución del fracaso escolar. Por un lado, los profesores jubilados matizan indicando que no le han proporcionado formación, ni solución a situaciones relativas al fracaso escolar, al abandono escolar temprano o al absentismo, e incluso no han apoyado iniciativas para solucionarlo. Por otro lado, los profesores en activo consideran que la inspección es demasiado burocrática, se limita a proponer mejoras basándose en los resultados finales de estadísticas y porcentajes del centro, sin tener en cuenta las circunstancias y características de éstos, sobre todo de aquellos donde hay una gran diversidad de alumnado con elevados porcentajes de fracaso escolar o que son de difícil desempeño.

En cuanto a las categorías de *absentismo* y *abandono escolar*, han hecho aportaciones los dos tipos de profesores y los sujetos integrados en el mundo laboral. Realmente son problemáticas escolares muy enroladas con el fracaso escolar, como se matiza en la literatura (Fernández, Mena y Riviere, 2010). Son fenómenos muy preocupantes ante los que se intenta adoptar soluciones para reducirlo, sobre todo en los centros de difícil desempeño, y en los que hay elevados porcentajes de alumnado de etnia gitana e inmigrantes, es un tema de gran preocupación que interviene bastante en los resultados académicos de los estudiantes y por consiguiente en los porcentajes de éxito escolar de los centros. Es por ello que, no sólo los profesores hablan de la incidencia de estos fenómenos, sino los sujetos integrados en el mundo laboral los han tratado como uno de los factores



incidentes en sus experiencias de fracaso escolar. Consideran que tras un proceso de absentismo finalmente acabaron abandonado la escuela prematuramente sin obtener el Graduado en ESO, siendo esa situación la que les lleva a la actualidad a tomar la decisión de obtenerlo. Es así porque se ven con necesidades educativas precarias a la hora de encontrar un empleo mejor que el que tienen, o se ven mermadas las posibilidades de promocionar en su empleo. Sin embargo, los estudiantes no han aportado información suficiente en estas categorías, por la razón de que aun continúan estudiando en los centros, y porque atribuyen su situación de riesgo de fracaso escolar a sí mismos y a las problemáticas familiares.

Otra de las categorías más relevantes por ser relativamente actual y por las consecuencias que tienen es la *autoridad y el respeto al docente*. Los profesores jubilados han tratado bastante este tema, principalmente creen que la sociedad no proporciona un respeto a la figura del docente, y está infravalorada. Los padres no educan a sus hijos en los valores como se hacía unos años atrás. Consideran que los roles familiares han cambiado, habiendo padres demasiado ocupados a los que le dedican muy poco tiempo a sus hijos. Lo que produce superprotección y situaciones permisivas a sus hijos, puesto que en el reducido tiempo que le dedican a éstos evitan tener situaciones negativas. Tal permisividad y falta de valores, es asimilada por los estudiantes y la trasladan a sus actuaciones en la sociedad y por consiguiente en la escuela. De modo, que los profesores indican que se ha pasado de la autoridad a la permisividad, cuando a los alumnos hay que ponerle límites, es más, la práctica así se lo ha hecho ver y también los estudiantes mediante ciertos comentarios y actuaciones. Los profesores en activo sufren tales situaciones e intentan gestionarlas del mejor modo, realmente se sienten intimidados y sufren escenas que le resultan desagradables, lo que supone que finalmente acaben distanciándose del estudiante. En los casos más extremos, en los centros de difícil desempeño, han adoptado la determinación de obviar la falta de respeto, pues es la forma de interrelacionarse de alumnos que viven en contextos de vulnerabilidad social, aunque apuntan que no hay una permisividad total. También los profesores en activo y los jubilados, hablan de la falta del respeto a los docentes cuando los padres defiende ante todo la actitud de sus hijos, independientemente de sus actuaciones, convirtiéndose las tutorías en encuentros a los que el profesorado le temen por no saber con qué situaciones se van a encontrar.

### **c) Factores académicos relativos a la escuela**

En cuanto a los factores internos a la escuela, empezando por la categoría general referente a la *escuela genera fracaso escolar*, habido información relativa a los dos tipos de profesores y de los sujetos integrados en el mundo laboral. Concretamente los profesores en activo, creen que la escuela puede contribuir como un elemento más a la construcción del fracaso escolar, aunque es más determinante la influencia de la familia. En ello coinciden los sujetos integrados en el mundo laboral, pero también apuntan que la escuela está desfasada para atender a la sociedad actual, siendo esa una de las razones que provoca el desenganche de los estudiantes. Entre las opiniones del profesorado jubilado, hay dos posturas al respecto: quien apoya que la escuela puede conducir al fracaso escolar, siendo

reproductora de las clases sociales y de la desigualdad de género y de sexo; y hay quien discrepa, señalando que la escuela por sí sola no puede conducir al fracaso, puesto que la formación de este fenómeno es la interrelación de múltiples factores.

Entre las categorías más comentadas se encuentran las de *atención a la diversidad* y las *medidas legales* vigentes en la legislación educativa actual. En relación a la primera, son los profesores en activo los que únicamente han hablado de la gran importancia de proporcionar y mejorar una atención a la diversidad que atienda a las necesidades del alumnado que hay en las aulas, puesto que consideran que ésta actualmente no es suficiente. Con respecto a las medidas legales, los profesores jubilados, han hablado de la ineficacia de la promoción automática de curso, creen que se debería permitir repetir más de dos veces en la misma etapa, puesto que promocionar sin adquirir los conocimientos de cada curso no beneficia a los alumnos, ni reduce el fracaso escolar, sino al contrario. Sin embargo, hay discrepancia, los profesores jubilados con larga experiencia en centros de atención a la diversidad, creen que la repetición de curso no siempre es la opción más acertada. Entre las razones que proponen indican la desmotivación que desarrolla en el alumnado, sobre todo, cuando está en los últimos cursos de la ESO, puede incluso determinar su continuidad en la educación postobligatoria y su futuro laboral. Así mismo lo justificó una de las chicas entrevistadas como sujetos integrados en el mundo laboral, la repetición en 4º de la ESO es lo que le llevó a abandonar la enseñanza sin el Graduado y a comenzar a trabajar en el primer empleo que encontró. El profesorado en activo, además de tener la misma perspectiva que el grupo de jubilados sobre la repetición, también ofrece sus aportaciones en esta categoría, refiriéndose a los agrupamientos flexibles. Creen que esta medida conduce a los estudiantes que comienzan en un grupo flexible a continuar su recorrido académico por las diferentes medidas de atención a la diversidad, y ello puede hacer que baje su autoestima, aumentando su riesgo de fracaso escolar. Aunque no está reflejado en la Figura 1, porque la aportación no es muy numerosa, los estudiantes que han vivido los agrupamientos flexibles corroboran esta opinión, aunque reconocen que es una medida más que aporta el centro para conseguir una mejora en sus estudios.

En cuanto a la categoría *cambio de nivel*, no la consideran demasiado significativa los profesores jubilados pero sí quienes están en activo y los sujetos integrados en el mundo laboral. Los primeros son conscientes de que los alumnos son tratados como adultos cuando únicamente tienen 12 o 13 años, además del cambio que supone la secundaria al tener varias asignaturas y profesores diferentes para cada una, creen que hace la enseñanza más impersonal, dejando de conocer profundamente al alumno y a sus características así como su evolución en los estudios. Justamente estas son las razones que han dado algunos sujetos integrados en el mundo laboral sobre el porqué de su fracaso, además de aportar otro condicionante como el tener cierto desfase curricular en primaria, lo que provoca que en secundaria se encuentre aún más desubicado.

El *currículo* es un factor de gran relevancia del que han hablado principalmente el profesorado jubilado, indicando que el currículo actual no está

diseñado para atender a los estudiantes de la sociedad del conocimiento y de la información en la que vivimos. Piensan que es un currículo demasiado teórico y con contenidos muy abstractos y pocos vinculados con la práctica, lo que produce la desmotivación del alumnado por no comprobar la funcionalidad de los aprendizajes. Los profesores en activo han dado otra razón, que también apoyan algunos profesores jubilados, y es que sienten cierta presión a la hora de tener que impartir el currículo, sobre todo por la extensión del mismo y por el deber de tener que impartirlo completamente en un determinado tiempo. Ello unido a la diversidad de estudiantes que hay en las aulas y la necesidad de tener que adaptarlo para todos, les supone una gran complejidad. Esta situación es aún más complicada en los centros de difícil desempeño, y temen a la nueva legislación, la LOMCE, en la que se establece que para conseguir el Graduado en ESO hay que realizar un examen al final de la etapa, para la que creen que no están preparados y para la que es muy difícil que el alumnado de ese tipos de centros apruebe, puesto que el su currículo está muy adaptado a las necesidades que tienen. Igualmente los sujetos integrados en el mundo laboral, consideran que el currículo les era inservible cuando estaban cursando la ESO, pero actualmente que cursan la ESA, tienen la misma opinión aun habiendo pasado varios años. La diferencia es que ahora lo estudian porque son conscientes de la necesidad de tener, al menos, el Graduado en ESO, y la madurez que le ha proporcionado el haber tenido trabajos poco remunerados y en los que no se sienten realizados, siendo esa la razón que les ha llevado a volver a la formación reglada aun sin que ésta les motive.

En relación a la *dirección del centro*, ambos tipos de profesores creen que si desde la dirección no se promueve una buena dinamización del profesorado así como el trabajo equipo, creando a su vez un buen clima, será un elemento más que colabore en el fracaso escolar. El profesorado jubilado que ha tenido cargos directivos cree que evitar promover un buen clima entre el claustro en el que haya una implicación en el proyecto educativo y en proyectos complementarios, contribuirá al fracaso escolar, pues no tienen una visión de equipo conjunta para conseguir unos objetivos claros para la mejora escolar. Además si el equipo directivo coarta a las propuestas innovadoras de los docentes, será otro elemento más negativo que influya en el fenómeno de estudio. Los sujetos integrados en el mundo laboral, concuerdan con tales afirmaciones, e indican que si un director ante elevados porcentajes de fracaso escolar o quejas de determinados profesores, no actúa, promueve la evolución de éste. Además el profesorado jubilado con cargo directivo ha señalado la relevancia de llevar a cabo una organización escolar adaptada a la realidad del centro, pues de otra manera contribuirá a los bajos resultados de los estudiantes.

En cuanto al *proyecto educativo*, profesores en activo con cargos directivos proporcionan una visión desde la realidad, indicando que éste no se actualiza precisamente por el estancamiento que sienten debido al miedo al cambio y la falta de formación continua. Así evitan proyectos educativos basados en metodologías innovadoras, por lo que se centran en lo que ya conocen, puesto que el miedo a la innovación y a los cambios a largo plazo les paraliza.

Únicamente ha resaltado información basada en la actual *inestabilidad del profesorado* los profesores en activo, pues son quienes lo viven en los centros. La situación de interinidad de muchos docentes no es positiva para el centro ni para el alumnado, pues la implicación en proyectos educativos y en la dinámica del centro, es un trabajo desaprovechado porque al no haber continuidad, siempre se está comenzando el ciclo de implicación, de aprendizaje y desarrollo, cortándose en esa fase cuando deben cambiar de centro.

A cerca de la categoría *ratio*, el profesorado en activo hace referencia a lo que estamos acostumbrados a escuchar en los medios de comunicación y a leer en los informes internacionales e investigaciones sobre educación, y es que una ratio elevada limita una adecuada formación por parte de los docentes por la diversidad del alumnado que hay en las aulas. Es algo que señalan y que es evidente, aunque también es cierto que cuando trabajan en desdobles de asignaturas instrumentales, llevan a cabo una atención más personalizada, pero sin embargo, los resultados no son todo lo positivos que esperan o que deberían ser. Esta misma opinión tienen los profesores jubilados, ellos han tenido a lo largo de su vida diferentes vivencias en relación a la ratio, puesto que han impartido docencia en clases muy numerosas antes de la implementación de la LOGSE y han obtenido buenos resultados académicos. En cambio, con la implementación de la LOGSE han tenido clases más reducidas y los resultados han sido más negativos, por lo que creen que la ratio no es un gran factor incidente, pues son otras causas las que llevan a la formación del fracaso escolar. Y los sujetos integrados en el mundo laboral, según sus experiencias, creen que una ratio menor es más positiva por la atención al alumnado, puesto que cuando han recibido clase dentro de un grupo de Diversificación Curricular, que el número es menor han notado el cambio, pero la desmotivación al estudio y el recorrido de experiencias negativas vividas, hacían que no fuera eficaz, no estudiaban igualmente.

Analizando la categoría *tiempo de enseñanza*, hemos observado que hay diversidad de opiniones. El profesorado jubilado cree que las sesiones por asignatura debería ser más largas para permitir llevar a cabo metodologías innovadoras que necesitan de más tiempo de planificación en el aula y de desarrollo, siendo una hora un tiempo reducido. No obstante, el profesorado en activo muestra su opinión sobre todo en relación a lo temprano que comienzan las clases y, más aun, para los estudiantes que tienen que moverse de localidad, persiguiéndose posteriormente un rendimiento constante en todas las materias durante las seis horas de clase.

#### **d) Factores académicos relativos al profesor**

Comenzando por la categoría general, *el profesor genera fracaso escolar*, tanto los dos tipos de profesores como los sujetos integrados en el mundo laboral consideran que el docente puede llevar al fracaso escolar como un factor más que interviene en la construcción de este fenómeno, sin embargo sitúan a la familia como el elemento más importante.

Los profesores en activo nos han proporcionado una información muy interesante sobre la situación actual en la que se encuentran muchos de ellos ante la realidad escolar. Han hablado del *miedo al cambio* y del *estancamiento*, con ello hacen referencia a varias perspectivas. Cuando hablan del estancamiento está referido a aquellos profesores que han vivido otras etapas de la educación donde las características de la sociedad y, por consiguiente, de los estudiantes eran diferentes: alumnado homogéneo, muy motivados hacia el estudio, con una educación familiar en la que se proporcionaba un gran valor a la educación, etc.; así como el tipo de docencia que se impartía en los centros era de corte tradicional. Hoy día, algunos de ellos siguen añorando aquella época donde la enseñanza era más fácil, por las características comentadas. Actualmente, tales circunstancias son muy distintas, la diversidad del alumnado es evidente y, por tanto, el tipo de enseñanza no puede ser la tradicional, de manera que este cambio al profesorado que ha vivido otra época, le supone un esfuerzo asimilarlo. Por lo que esta situación de añoranza no es demasiado positiva, y es lo que le lleva a sentirse bloqueados cuando se plantean cambios educativos diferentes a lo que han venido haciendo, y aun sabiendo de la necesidad de aplicarlos, no se encuentran capacitados para ello.

Muy relacionado con esta categoría encontramos la *formación continua*, con ella los profesores en activo se refieren a cuando el profesorado, aun siendo consciente de sus carencias, no se preocupa por actualizarse. Entre las principales causas está el hecho de tener que invertir tiempo fuera del horario escolar, y este es otro de los motivos que condiciona ese estancamiento. De esta manera, también afirman que los profesores jóvenes están mentalizados a los cambios sociales y por ello son más innovadores y activos en este sentido.

Siguiendo en la línea de la formación, los profesores en activo han indicado la incidencia de ser profesores especialistas sin una *formación en educación social*, es decir, carecer de habilidades sociales que permitan al docente empatizar y saber dirigir con mano izquierda a los estudiantes, sobre todo, en los centros donde hay un gran diversidad o en los de difícil desempeño.

En este sentido, en cuanto a la *formación pedagógica* los profesores jubilados creen que no es suficiente la que reciben los profesores licenciados en la universidad para ejercer la enseñanza, siendo el antiguo CAP (Curso de Adaptación Pedagógica) y ahora el Máster en Educación Secundaria Obligatoria una formación incompleta, pues cuando llegan a la realidad de los centros se sienten sin las competencias y habilidades necesarias para enseñar a todos los estudiantes. Como indican los profesores en activo, aprenden del ensayo-error y de los consejos que les proporcionan los compañeros más experimentados, viéndose aun más limitados en los centros de difícil desempeño.

En cuanto a la categoría *especialidad*, está muy relacionada con la categoría anterior, el profesorado jubilado considera que algunos de los profesores con una licenciatura y sin formación de maestros, son demasiado rígidos a la hora de ejercer la docencia, haciendo un seguimiento muy estricto del temario y con una gran falta de formación pedagógica, como se ha comentado anteriormente. Y ello, es

reconocido por los profesores en activo con ese tipo de formación, indican que cuando fueron profesores nóveles su pretensión es aplicar sus conocimientos de la licenciatura en los contenidos que se imparten en la ESO, pero con el paso del tiempo se dan cuenta que es ese nivel de conocimiento es impensable y que las exigencias tienen que ser inferiores adaptándose al currículo de la etapa educativa. También algunos de los profesores licenciados tienen ciertas carencias en el momento de *transmitir el currículo*, son los profesores jubilados los que creen que hay docentes que no saben comunicar el contenido de manera que los estudiantes los aprendan.

La *metodología* es un elemento al que le han dado una gran importancia, los profesores jubilados consideran que es esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que actualmente se sigue aplicando una metodología tradicional donde el centro es el docente y no el alumno. Así lo corroboran profesores en activo, consideran que sus clases son demasiado academicistas y ello no estimula al estudiante después de pasar tanto tiempo en el centro recibiendo la misma metodología en diferentes asignaturas. Así mismo, los sujetos integrados en el mundo laboral, indican que el profesor que se limita a abrir el libro y seguirlo únicamente con explicaciones teóricas provoca la desconexión del alumno, siendo un método aún más negativo para los estudiantes en riesgo de fracaso escolar. Además también colabora el no utilizar herramientas TIC, o no utilizarlas adecuadamente como señala el profesorado jubilado, pues sus experiencias les han mostrado que se intentan actualizar pero al no tener la formación adecuada no las llevan a cabo apropiadamente. Los profesores en activo, siguen insistiendo en la falta de recursos o en el deterioro de los mismos, lo que le imposibilita utilizarlos más de lo que les gustaría, por lo que finalmente siguen metodologías tradicionales con las herramientas habituales.

Otra categoría de las más relevantes es la *programación de la enseñanza*, los profesores jubilados creen que una programación en la que se deje aspectos relevantes al azar conlleva al promover el fracaso de los estudiantes, por la improductividad de las clases y el sentimiento de pérdida de tiempo. También el hecho de no seleccionar el contenido adecuado según el nivel de los estudiantes, es un elemento que comentan tanto profesores en activo como jubilados así como los problemas que se encuentran de programar atendiendo a la diversidad, concretando en el aula. El profesorado en activo, habla de un tema que está muy de actualidad, y es programar la enseñanza con tareas escolares para fuera del horario escolar. Es negativo cuando son demasiados deberes y no permiten a los alumnos tener tiempo libre o de ocio. Lo que conduce a situaciones de estrés por parte de los alumnos más aplicados o a olvidarlas y no hacerlas, por parte de estudiantes en riesgo de fracaso escolar. Justamente esta idea es la que aportan los sujetos integrados en el mundo laboral, el elevado número de tareas para hacer en casa, supone que no las hagan, sobre todo, quienes están en proceso de desenganche de la enseñanza.

Imprescindible es la *atención a la diversidad*, factor sobre el que el profesorado entrevistado y los sujetos integrados en el mundo laboral han

proporcionado la misma información. Los profesores comentan la incapacidad de poder atender adecuadamente a los diferentes niveles con lo que se encuentran en el aula cuando la ratio es elevada, siendo conscientes los sujetos integrados en el mundo laboral de haberlo vivido y además comprendido en la tesitura en la que se encuentra el docente.

Únicamente han sido los profesores en activo quienes han hablado sobre cómo influye el *manejo del grupo* en el fenómeno de estudio, pues el profesorado se encuentra muchas veces una gran dificultad en el momento de manejar al grupo para poder llevar a cabo el acto educativo. Consideran que hay situaciones disruptivas que descontrolan el ambiente del aula y son muy complicadas dirigir las para la reducirlas. Y también acerca de la *disposición del aula*, pues creen que la habitual distribución de las aulas no es la más adecuada puesto que se fomenta la enseñanza unidireccional donde el profesorado tiene todo el protagonismo y los estudiantes pasivamente se dedican a recibir la información, lo que no favorece al debate ni a la participación entre ellos.

Los sujetos integrados en el mundo laboral y los alumnos han subrayado las categorías *nivel de exigencia* del profesor, y la *motivación y expectativas*. Apuntan que profesores demasiado exigentes y autoritarios con los estudiantes provoca un rechazo de éstos, así lo afirman los profesores en activo, no se puede exigir por encima del nivel del estudiante porque creará que no podrá alcanzar los objetivos y abandonará la asignatura. En cuanto a la motivación y expectativas, hay docentes que no creen en las capacidades de los estudiantes en riesgo, y ello lo perciben tales alumnos, lo que provoca que aumente más su desmotivación bajando su autoestima dándole todo por perdido. De esto son conscientes los profesores en activo y jubilados, además de reconocer que no siempre motivan al alumnado lo suficiente para reengancharlo en la enseñanza, no los estimulan para que rinda lo máximo de sí mismo, de modo que incluso indican que un docente puede quitarte la vocación, creyendo que no es capaz de alcanzar los objetivos que se propone el estudiante.

Los estudiantes además del modo de programar la enseñanza, así como la metodología llevada a cabo, sobre todo señalan la *actitud del docente* y la *relación profesor-alumno*, pues el hecho de que el docente imparta la clase con una actitud negativa y desganada, provoca en ellos una desconfianza e incluso rechazo, que se incrementa si además no hay una conexión entre ambos, como también indican los profesores en activo. Sin embargo, los profesores jubilados hablan de un trato al alumnado indiferente, sin una conexión más allá del estricto trabajo. Así que los dos tipos de profesores y sujetos integrados en el mundo laboral creen que la *vocación* es clave para ejercer como docente porque si no acaba teniendo una actitud de apatía muy desfavorecedora para él mismo y para sus estudiantes.

En este sentido todos los grupos de entrevistados han aportado información relativa a la *implicación del docente*, teniendo ésta categoría mucho que ver con la *vocación*, porque serán aquellos profesores realmente comprometidos con su trabajo y quienes estén dispuestos a dedicar tiempo a buscar alternativas a

las situación de riesgo de fracaso escolar del estudiante. Actitudes contrarias a estas la han comprobado estudiantes y sujetos integrados en el mundo laboral cuando no les han resuelto sus dudas y preguntas, no se han preocupado cuando han pasado por un problema y ha bajado su rendimiento, o como señalan los profesores activo y sujetos integrados en el mundo laboral, cuando no se autoevalúan, o cuando no funciona su metodología y no se preocupan por cambiarla, por buscar alternativas, cuando no se forman en las carencias que prevean tener, etc.

En cuanto a la categoría *trabajo en equipo*, el profesorado en activo sobre todo ha resaltado las reuniones ineficaces del claustro sobre la evaluación, pues no todos los profesores tienen un seguimiento continuado de la evolución del alumnado, lo que las calificaciones se basa en criterios poco estables y ello perjudica finalmente al alumno. También indican la falta de coordinación del profesorado a nivel de departamento y de centro en el momento de concretar métodos pedagógicos e innovadores para la mejora de la enseñanza, como señalan los profesores jubilados se dedican a concretar número de exámenes o de temas que van a impartir en el curso académico.

Continuando con la *evaluación* los profesores jubilados indican que un docente con una estrategia de evaluación negativa puede provocar fracaso escolar, sobre todo en el último curso de la ESO, puede ser realmente perjudicial para los estudiantes. Asimismo lo resalta los sujetos integrados en el mundo laboral, pues creen que una evaluación basada únicamente en el resultado final de un examen sin tener en cuenta el rendimiento y la evolución del estudiante, lleva al desánimo de quienes se han esforzado en conseguir obtener resultados positivos en sus estudios.

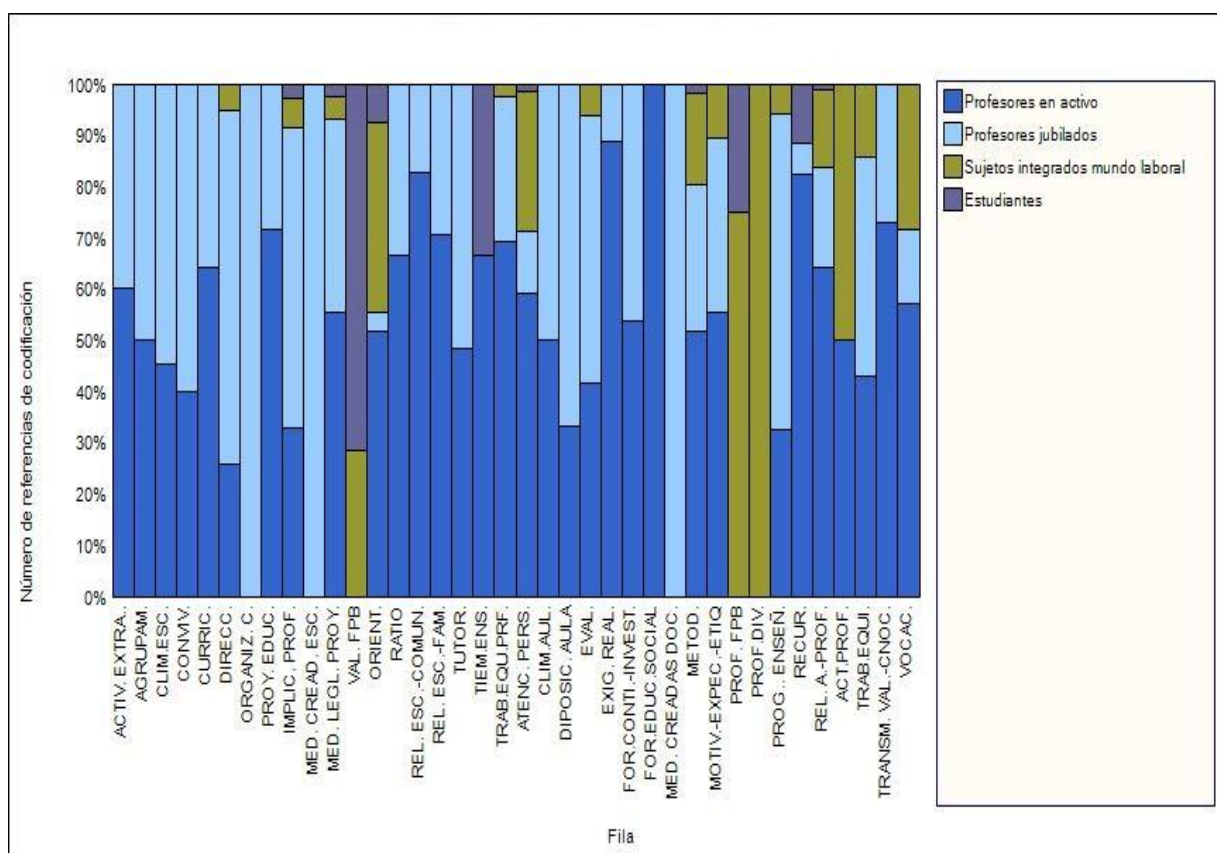
Finalmente hay que tratar la categoría *tutoría*, pues es un elemento esencial según los profesores en activo. Por ello un uso inadecuado de la misma como utilizarla más para proporcionar información a las familias sobre actitudes negativas de los estudiantes y no para informar sobre la evolución y actitud favorable de estos. De esta manera también es mostrado por los sujetos integrados en el mundo laboral.

### **3.2 Medidas y buenas prácticas referentes a la reducción del fracaso escolar**

En este segundo apartado, se muestran las medidas propuestas por los profesores jubilados, profesores en ejercicio, sujetos integrados en el mundo laboral y estudiantes para llevarlas a cabo desde la escuela y el aula.



Visualmente se puede observar en el Figura 4 el número de referencias de codificación otorgadas a las diferentes categorías según los distintos sujetos, distinguidos en colores, como se representa en la leyenda situada a la derecha



**Figura 4. Medidas y buenas prácticas relativas a la reducción del fracaso escolar**  
Fuente: Elaboración propia a partir del programa Nvivo 11 Plus

Con respecto a la información que nos ofrece la Figura 4 es observamos la participación de los cuatro grupos de sujetos, no obstante las referencias de codificación mayoritarias son las relativas a los profesores, puesto son un mayor número de sujetos entrevistados. Sin embargo, hay que hacer una objeción, y es que aun siendo los profesores jubilados menos sujetos que los profesores en activo, según los datos de la Figura 4 han dado una elevada información, similar a los profesores en activo, pues la experiencia de aproximadamente cuatro décadas ejerciendo en la docencia les proporcionan un gran conocimiento, como aquí queda representado.

### a) Medidas enfocadas desde la escuela

De las medidas que más información nos han proporcionado los entrevistados son aquellas que han vivido y viven durante su paso por la escuela, siendo las relacionadas con la categoría *medidas legales y proyectos*. Esta categoría hace referencia a las medidas que contempla la ley educativa, puesto que los centros se sirven de éstas para solventar sus situaciones de fracaso escolar. Y también de los Planes, Programas y Proyectos que ofrece la Junta de Andalucía

complementarios al currículo. Comenzando por las aportaciones de los profesores en activo, han hablado de medidas muy actuales que están llevando a cabo desde hace relativamente poco tiempo, en los últimos años, y de las cuales están en proceso de conocer su eficacia. Entre ellas se encuentran el trabajo por proyectos, metodología a nivel de centro recomendado en la legislación (ORDEN ECD/65, 2015) para la formación en competencias del alumno. También el trabajo por medio de las comunidades de aprendizaje, quizás sea uno de los métodos más actuales, a los que realmente están comprobando los resultados positivos por ser un método muy diferente a las prácticas tradicionales, donde el centro es el estudiantes y en la que intervienen otros profesionales o voluntarios y no únicamente el docente, sobre todo en centros donde hay un gran diversidad de alumnos. Además nos han hablado de las diferentes medidas establecidas en la legislación como los Agrupamientos Flexibles, el Programa de Acompañamiento escolar, Programa de Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL), Desdobles en las Materias Instrumentales, Refuerzo en Materias Instrumentales en Primero y Segundo de la ESO, Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) o la actual Formación Profesional Básica (FPB) y la Agrupación de Materias en Ámbitos en los primeros cursos de la ESO. Medidas que se han adoptado en los centros donde trabajan en función de las necesidades educativas que tienen los estudiantes, les han sido en el mayor de los casos, muy beneficiosas y mediante una continuidad de las mismas a lo largo del tiempo pueden ver los exitosas que pueden resultar. Los profesores jubilados principalmente hablan de los Programa de Cualificación Profesional Inicial, puesto que la medida que consideran más adecuada para los estudiantes en riesgo de fracaso escolar es la formación orientada a un empleo. También indican otras medidas vigentes en la legislación como la Diversificación Curricular, los Programas de Refuerzo en las Materias Instrumentales, la Agrupación de Materias en Ámbitos o los Apoyos en Grupos Ordinarios mediante un segundo profesor en el aula, para atender adecuadamente a los diferentes niveles de los estudiantes. Concretamente algunos de los docentes entrevistados apuestan por clases particulares en horario escolar, medida similar a los Programas de Acompañamiento Escolar que se imparte por la tarde.

En cuanto a los Planes y Proyectos complementarios que se desarrollan en los centros, tanto el profesorado activo como el jubilado, los consideran esenciales para formar en valores y desarrollar competencias en los estudiantes. La importancia de tales proyectos reside en involucrar al profesorado para que se sienta parte de la evolución del proyecto y así poder mantenerlo a lo largo del tiempo.

Los estudiantes y los sujetos integrados en el mundo laboral sobre todo han resaltado las medidas a las que se refieren los profesores en activo que son aquellas que han vivido, y aunque no han sido realmente eficaces en lo que a ellos respecta, pues siguen en riesgo de fracaso escolar, gastando la última oportunidad que le ofrece el sistema como es la Formación Profesional Básica (FPB) o los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), si creen que son positivas, sobre todo, por la atención personalizada que ofrecen los docentes y por haber un menor

número de estudiantes en el aula, además de estar todos los estudiantes en la misma situación. Pero principalmente han podido proporcionar una *valoración concreta de la FPB* o el anterior PCPI, puesto que los estudiantes y sujetos integrados en el mundo laboral que los han vivido creen que son medidas apropiadas para atender al alumnado en proceso de desenganche de los estudios porque al comprobar la vinculación de la teoría con la práctica se sienten más motivados para continuar y se implican más en su formación.

En cuanto a las *medidas creadas en la escuela*, han sido los profesores jubilados los únicos que han aportado información, puesto que los profesores en activo, como se puede comprobar en el Figura 4, se ajustan a las medidas regidas en la legislación. Las medidas propuestas por éstos se debe a la necesidad que tenían en los centros donde trabajaron de cubrir carencias en éstos y de mejorar la enseñanza y la convivencia para hacer de la escuela un lugar adecuado donde se desarrolle el acto educativo, además de ser profesores muy comprometidos con su trabajo. En relaciona a las medidas de convivencia han hablado de la figura de las madres mediadoras entre las familias y la escuela; también el aula de convivencia es una buena herramienta, pero sobre todo, la metodología que han llevado a cabo en este tipo de aula, puesto que realizan procesos de mediación entre estudiantes, se pretenden comprender la raíz de los problemas de los mismos, realizando para ello estudios de seguimiento sobre la historia de los alumnos. También creen que se debe evitar que los profesores estén centrados únicamente en sus especialidades siendo adecuado que se abran a impartir otras materias diferentes. Igualmente hablan de adoptar medidas algo más radicales, como constituir un grupo de estudiantes en riesgo de fracaso escolar y trabajar con ellos a través de un proyecto adaptado a sus necesidades que previamente ha diseñado un equipo de profesores, con la finalidad de recuperar el desfase curricular de tales alumnos y por consiguiente conseguir que en el siguiente curso se incorporen en su grupo ordinario. Y por último, talleres complementarios al currículo orientados a una formación profesional.

En cuanto a la categoría *dirección*, hay una gran aportación de los profesores jubilados, en los que radica la importancia de conocer el contexto en el que se ubica el centro para diseñar un plan de centro en concordancia con las necesidades sociales. También creen esenciales conocer la historia y evolución de los estudiantes de Educación Primaria que se incorporan en los centros de Educación Secundaria, para ello es necesario reuniones periódicas con los equipos directivos de los diferentes centros de la zona. En base a la información obtenida es imprescindible diseñar y actualizar el *proyecto educativo*, donde el centro de atención sea el alumnado, aspecto que resaltan los sujetos integrados en el mundo laboral. El equipo directivo, sin embargo necesita del claustro para llevar a cabo el desarrollo del proyecto educativo, por ello es clave la dinamización del mismo creando un buen ambiente de trabajo y de colaboración, donde se fomenten también las iniciativas individuales. Este es un aspecto que han resaltado los profesores en activo como imprescindible para la mejora de la enseñanza. Así ambos consideran que el *trabajo en equipo del profesorado*, es determinante como se viene diciendo,

donde las reuniones del claustro y las departamentales sean realmente fructíferas y se trabaje para la mejora del centro y de los estudiantes. La dirección en cierto modo influye en el desarrollo del *clima de la escuela*, pues los profesores jubilados creen que éste debe ser favorecedor para llevar a cabo el acto didáctico, por ello unas instalaciones adecuadas, limpias y ordenadas son elementales. Además creen que el aula de convivencia es un elemento muy importante para reorientar al alumnado disruptivo y para la resolución de conflictos. Por otro lado, el profesorado en activo apuesta por el orden y la limpieza del centro, pero también pone el acento la convivencia de los estudiantes, pues creen que las guardias en los recreos y el control en los cambios de clase son básicos para mantener un buen ambiente.

Acerca de la categoría *currículo*, los profesores jubilados hacen unas propuestas más profundas, en el sentido de que consideran que éste está demasiado teorizado y desvinculado de las necesidades de los estudiantes de hoy en día, por lo que proponen una reestructuración en los contenidos haciéndolos más acordes a las necesidades sociales actuales y de las asignaturas condensando en un currículo más básico que abarque otras áreas y evite la distribución de contenidos en diversas asignaturas. Por otro lado, el profesorado en activo apuesta por llevar a cabo diversas adaptaciones curriculares, sobre todo en los centros de difícil desempeño, puesto que son las medidas de las que se valen para adaptarlo a la realidad de los estudiantes.

Relativo al currículo podemos hablar del *tiempo de enseñanza*, los profesores en activo piden en general más tiempo para poder impartir el currículo que se le exige, atendiendo a la diversidad del alumnado, en las circunstancias en las que se encuentran, con una elevada ratio y pocos apoyos escolares, sobre todo en el caso de los centros privados-concertados. En este sentido no se han pronunciado los profesores jubilados, pero sí los estudiantes, ellos piden más tiempo de descanso entre una clase y otra, con la finalidad de poder despejarse y poder enfrentarse de nuevo a la siguiente asignatura.

En cuanto a las *actividades extracurriculares*, se le da un gran valor, tanto los profesores jubilados como los profesores en activo, sin embargo, los profesores en activo aprecian que en un centro haya una gran diversidad de éstas con la finalidad de completar el currículo y de formar en otros valores. Además de ser actividades, que en los casos más extremos abra el campo de visión más allá de su alrededor, como ocurre con alumnos de contextos vulnerables. Con éstas nos referimos concretamente a las actividades culturales, que llevan al conocimiento de la ciudad por ejemplo, actividades informativas que conducen a hacerle próximas situaciones lejanas o a saber cómo actuar y concienciar ante determinadas situaciones como el consumo de drogas, violencia de género, etc. Con respecto al profesorado jubilado, hace referencia a estas actividades como alternativas de recuperación del alumnado en riesgo de fracaso escolar, pues es a través de las mismas cuando se puede crear un vínculo de interés de los alumnos con los estudios. Asimismo, fomenta la conexión entre profesor y alumno tan importante en estos casos, pues posibilita un compromiso del estudiante para continuar sus estudios, puesto que además aumenta su autoestima y pueden comprobar que son

buenos para determinadas actividades que hasta el momento no lo habían descubierto.

Otro aspecto que han valorado es el relacionado con los *agrupamientos* tan investigados en la literatura científica. Los profesores en activo y jubilados apuestan por agrupamientos inclusivos e integradores evitando hacerlo por niveles de capacidad. Para ello se ocupa el departamento de orientación, para favorecer las agrupaciones más favorecedoras evitando posibles conflictos, que a veces se puede ver causados por problemas personales entre los alumnos o provenientes de las familias, como en algunos casos ocurre con el alumnado de etnia gitana.

Con respecto a la *ratio*, los profesores jubilados creen que no es determinante aunque si ayuda, pero los profesores en activo, debido a que actualmente están trabajando en aulas con una elevada ratio, valoran que ésta sea más baja alrededor de 20 alumnos, pues la atención personalizada y gestión del aula es más adecuada y por tanto favorable para una enseñanza eficaz que se refleja en los resultados de los estudiantes.

Entre las medidas más comentadas por los cuatro grupos de sujetos entrevistados señala el papel que juega el *Departamento de Orientación*, puesto que el profesorado en activo cree que es clave un buen programa de atención a la diversidad por parte del Departamento de Orientación, donde posibilite el diagnóstico prematuro de problemas en el alumnado para actuar en consecuencia. El profesorado jubilado no ha hecho demasiada referencia a esta medida, pero si la consideran básica para la prevención y reducción del fracaso escolar, pues cuando comenzaron su carrera profesional esta figura no existía en los centros, y muchos de ellos han reconocido su labor orientativa aparte de ejercer la docencia, sobre todo en las sesiones de tutoría. En esta categoría han participado alumnos y sujetos integrados en el mundo laboral, puesto que tras sus experiencias de fracaso escolar recuerdan una labor indiscutible del orientador del centro, puesto que era quien se preocupaba por su situación, quien pretende conocer el por qué de sus problemas y creen que es clave para intentar solventar la situación de riesgo escolar en la que se encontraban, teniendo la posibilidad de conectar con las familias y con otros sujetos integrados en el mundo laboral para evitar el desenganche de la educación del estudiante.

Tratando la *tutoría*, los profesores jubilados piensan que deben ejercerlas profesores adecuados que sepan informar a los padres de la situación académica de sus hijos tanto desde el aspecto positivo como negativo y también del tipo de enseñanza que se está llevando a cabo, puesto que si es innovadora las familia deben entender el por qué de los quehaceres de sus hijos. Además tiene que ser útil para conocer la situación de cada alumno y su familia, el contexto en el que se mueve puesto que es determinante en su rendimiento académico, y de este modo, se puede intentar hacer a las familias partícipes del acto educativo. Estan de acuerdo los profesores en activo de la importancia de la tutoría, y de la necesidad de hacer que los padres asistan a la misma con frecuencia, en algunos centros se ha

propuesto hacer una herramienta online que facilite esta labor teniendo un seguimiento más continuado.

Así ambos tipos de profesores creen que la *relación escuela-familia* es indispensable en el hecho educativo, para ello hablan de la creación de AMPAS y el conseguir animar a las familias a formar parte de ellas. En el caso de los centros de difícil desempeño cuando la relación con la escuela es prácticamente nula, indican no desistir y continuar llamando telefónicamente a las casas y visitarles si es necesario, pues a través de la implicación del docente y la afectividad con el estudiante, se consigue involucrar a las familias. A estas medidas el profesorado en activo adjunta otras como ir implicando a las familias desde la educación infantil y primaria, crear una figura mediadora entre la familia y la escuela, una escuela de padres para enseñar buenos hábitos y prácticas relativas al estudio de los hijos, o seguimiento mediante las agenda escolares.

Los profesores en activo en este sentido han indicado diferentes *relaciones de la escuela con la comunidad* favorecedoras para la reducción del fenómeno de estudio, dependiendo del centro en el que trabajan y del recorrido que han tenido por otros. De modo, principalmente han indicado la comunicación con otros centros, pero desde diferentes perspectivas, es decir, los centros privados-concertados se interrelacionan con otros de la misma congregación, mediante jornadas conjuntas exponen sus innovaciones y avances lo que permite un feedback muy favorecedor, pues adquieren nuevas metodologías y actuaciones para llevar a cabo, además de la seguridad de éxito de las mismas, debido a que ya han sido puestas en práctica. En los centros de difícil desempeño, principalmente las relaciones con otros centros tienen la finalidad de darse a conocer en su contexto y de promover en la sociedad la continuidad de los estudios en la Educación Secundaria, para ello abren el centro a la comunidad haciendo talleres, muestran las instalaciones, etc. También hay una gran relación con Asuntos Sociales y otros profesionales con los que trabajan conjuntamente para tratar determinadas problemáticas que suelen surgir, también colaboran con ONGs con la finalidad de integrar el centro en la sociedad para cambiar la percepción que determinados colectivos tienen de la escuela.

Algunos de los centros forman parte de la red de Comunidades de Aprendizaje, lo que promueve la incorporación de la comunidad en la escuela, puesto que se trabaja con el profesorado pero también con diferentes tipos de voluntarios, padres, profesionales de diferente índole, estudiantes en prácticas, etc. No obstante, hay centros que han tomado la decisión, aun sin formar parte de estas comunidades, de incorporar a madres y padres en las aulas para ayudar al profesorado a atender a los estudiantes con más necesidades. Siendo en este sentido mayores las aportaciones de los profesores en activo, los profesores jubilados han indicado, la importancia de la comunidad, desde la perspectiva de quienes han ejercido como directores creen que es fundamental, integrar a todos los agentes de la comunidad escolar, otros han mostrado la importancia de trabajar con diferentes profesionales para conseguir ayuda adicional e intentar que los estudiantes salgan de la zona de riesgo de fracaso escolar, para ello trabajan conjuntamente con Asuntos Sociales, psicólogos, etc.

La *implicación del docente* es elemental para evitar el fracaso escolar en un centro, puesto que no sólo la actuación de éste en el aula es determinante, sino el enrolarse en el proyecto educativo del centro, en proyectos complementarios, en comprender a los estudiantes y a las familias más allá de su práctica pedagógica, etc. es clave en la reducción del fracaso escolar. Así los profesores jubilados han comentado su gran labor por sacar adelante a la sociedad en la que trabajaba, siendo calificada a veces de situarse en exclusión social. Para ello han ejercido de orientadores, sin ser su labor; han trabajado por la creación de centros de secundaria para evitar el abandono de los estudios de los ciudadanos con menos posibilidades y también de alumnado gitano; han sido innovadores, creándose como docentes de referencia en el centro por la diversidad de propuestas para la reducción del fracaso escolar, como por ejemplo la implementación del aula de convivencia y la metodología particular de mediación de conflictos y de recuperación del alumnado; se han preocupado como tutores de sus estudiantes y han hecho todo lo posible para obtener de ellos el máximo rendimiento, etc. Por otro lado, los profesores en activo han proporcionado menos información, puesto que a muchos de ellos se les hace muy complicado implicarse más allá de la docencia puesto que lo han hecho y los resultados han sido mínimos, no obstante, han realizado cursos de formación para estar lo suficiente cualificados para trabajar con alumnado con necesidades educativas especiales, trabajando y coordinándose en todo lo posible con sus compañeros. También han indicado lo importante de ser *educador social* y no centrarse únicamente en lo académico para comprender más allá de ese ámbito al estudiante, puesto que es clave cuando se trabaja en centros con elevado porcentaje de fracaso escolar y donde hay una gran diversidad de alumnado.

## **b) Medidas y buenas prácticas desde la actuación del profesor**

### **- Medidas y buenas prácticas relacionadas con actuaciones curriculares y organizativas**

Comenzando por la *programación de la enseñanza*, tanto los profesores en activo como los profesores jubilados destacan la necesidad de programar previamente la enseñanza, para determinar muy bien el funcionamiento de las clases, y evitando de este modo perder el tiempo en el aula. Justamente es lo que demanda los sujetos integrados en el mundo laboral, es una de las recomendaciones que dan, puesto que cuando ven un profesor que improvisa en clase se establece una imagen de falta de profesionalidad y desconocimiento de la materia. Por lo que los profesores jubilados consideran fundamental hacer una programación atendiendo a la diversidad del alumnado, para que los aprendizajes se vayan afianzando. Y los profesores en activo, hablan de la necesidad e ir actualizando el material que se tiene diseñado de un año para otro en relación a los estudiantes con los que se trabaje. Sin embargo, aun así creen que se debe tener una gran capacidad de improvisación, puesto que trabajar con personas conlleva a que se den situaciones nuevas e imprevisibles a las que hay que hacer frente exitosamente. Más aun en los centros de difícil desempeño, donde las características de los

estudiantes son diferentes, puesto que tienen un concepto de la enseñanza distinto, por lo que todo tipo de actividad innovadora que se quiera llevar a cabo tiene que estar muy bien programada para conseguir que sea productiva. A diferencia de los profesores jubilados, los profesores en activo indican que una buena programación requiere de mucho tiempo y casi siempre se realiza fuera del horario escolar. También han hablado de las tareas escolares, puesto que creen que para que cumplan su cometido, deben estar compensadas, es decir, hay que evitar mandar para casa un elevado número de ejercicios, trabajo y estudio, puesto que consigue que los estudiantes se agobien e incluso que se saturen llegando a no hacerlas. Por tanto, ese trabajo debe hacerse en gran parte dentro del horario escolar, enviando para casa tareas complementarias, de repaso o de apoyo.

En relación a la *metodología*, se puede comprobar en la Figura 2 ha sido comentada por los cuatro grupos de entrevistados. Los profesores jubilados y en activo coinciden en la relevancia de llevar a cabo una metodología activa y práctica, donde haya una interacción contante entre el alumnado y el profesor, haciéndoles protagonistas de su aprendizaje y quedando el docente como una guía del acto didáctico. Ven favorecedor el trabajo en grupos heterogéneos para facilitar el apoyo entre los estudiantes, para posteriormente hacer una síntesis del contenido tratado para hacer una puesta en común. Creen fundamental comenzar las clases repasando el contenido del último día, para comenzar a introducir la temática nueva mediante una breve explicación, y pasar el resto de clase haciendo muchos ejercicios prácticos. Todos coinciden en llevar a cabo ejercicios y prácticas fuera del aula, que promueva el aprendizaje por indagación y muy vinculados a las situaciones reales para conseguir el enganche y la motivación de los estudiantes. La diferencia entre ambos radica en que los profesores jubilados dada su experiencia, consideran que la metodología debe ir cambiando en relación a las condiciones de los estudiantes y en el momento del día en el que se imparta la clase, para conseguir la máxima implicación y rendimiento de todos. Sin embargo, esta habilidad es adquirida por el docente tras una continuada práctica, puesto que se adquiere con el tiempo. Y sobre todo, hacerlos conscientes de los objetivos que se deben cumplir y el seguimiento y evolución para que trabajen en consecuencia. Los profesores en activo, hablan de un discurso más actual, creen que es más importante formar en competencias que en multitud de contenidos, para conseguir desarrollar su autonomía y posterior desenvolvimiento en la sociedad, despertando a su vez el espíritu crítico. También creen que es imprescindible alternar con momentos de desconexión o actividades más relajadas, para conseguir después un rendimiento más constante de los alumnos, así como favorecer el clima de trabajo con música.

Muy interrelacionado con la metodología, están el uso de *recursos* tecnológicos, los profesores en activo los consideran relevantes, hoy en día es clave puesto que se les enseña contenidos de un modo más dinámico y más participativo. Los profesores jubilados reconocen que pueden ayudar en el acto didáctico. No obstante, hay que saber utilizarlos, como en el caso de internet o las aplicaciones móviles, los estudiantes las demandan, y proponen que se utilicen en el aula, pero



el profesorado si los utiliza debe hacerlo canalizando el uso y la información que se pretende utilizar. Los sujetos integrados en el mundo laboral y estudiantes valoran la metodología que los profesores han indicado como favorecedora para evitar el fracaso escolar, sobre todo resaltan las ejemplificaciones de profesores, el uso de las tecnologías, y el hacer diversos ejercicios sobre todo en grupo y las puesta en común posteriores, y el uso de juegos y otras dinámicas para la adquisición del aprendizaje, consideran las clases se hacen más amenas y su vez aprenden, como ellos llama “de otra manera”.

Es conveniente señalar la categoría *atención personalizada*, es valorada por los cuatro grupos de entrevistados, se ha comprobado que las aportaciones de los profesores en activo son mayores que las de profesores jubilados, la razón puede ser que los profesores en activo hoy en día se encuentran en las aulas una gran diversidad de alumnado, a que es imprescindible debido a sus características personales ofrecer una atención personalizada para conseguir que entre en riesgo de fracaso escolar o salga de esa situación. No obstante los profesores jubilados, ante el desfase de algunos alumnos, creen indispensable conocerlos, diagnosticar la problemática que le supone ir desfasados y actuar en consecuencia. Para ello han propuesto hacerles conscientes de sus errores y de las actuaciones que deben soluciones para poder mejorar y rendir en los estudios. Los profesores en activo, acostumbrados a encontrarse diferentes niveles en el aula, parten en ir probando diferentes métodos con los estudiantes, desarrollando aquel aspecto del estudiante que le entusiasme y a partir de ahí engancharlo en la enseñanza. Ambos coinciden en adaptar el currículo a su nivel educativo y trabajar personalmente dentro del aula siempre que se pueda. Pero sobre todo inciden en la importancia de conocerlos y conocer sus problemas, sobre todo en los centros de difícil desempeño, para poder trabajar con él de un modo constante y continuado. Y esto lo defienden los sujetos integrados en el mundo laboral, creen que el estar pendiente del alumnado, sobre todo, de quienes necesitan más ayuda por su desfase curricular, es esencial. Así los estudiantes valoran el que le repitan las explicaciones siempre que los necesiten, y lo hagan personalmente, pues en el gran grupo acaban perdiéndose.

En cuanto a la categoría *disposición del aula*, se han pronunciado más los profesores jubilados que los que están en activo. Los profesores jubilados que durante su ejercicio como docentes han llevado a cabo metodologías innovadoras, se han servido de utilizar los medios del aula para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, sobre todo para el trabajo conjunto, el debate y la interrelación entre ellos. Los profesores en activo simplemente indican la importancia de la disposición del aula, pero no han hecho tanta incidencia como los profesores jubilados.

Igualmente influye el *clima del aula*, los profesores en activo hablan de esta categoría desde una perspectiva organizativa, apuntan que es indispensable un aula con unas condiciones adecuadas para el hecho educativo, ordenadas, limpias, con la luz y temperatura adecuada. En segundo lugar, el clima de respeto entre ellos respetando el turno de palabra y con el docente permitiendo que termine la explicación aunque haya finalizado la clase. Por otro lado, los profesores jubilados

dan una perspectiva diferente, sobre el control de buen clima de la clase teniendo las riendas el docente y para ello da participación y protagonismo a los estudiantes más inquietos lo que evita interrupciones.

En relación a la categoría *medidas creadas por el docente*, son los profesores jubilados más innovadores, creando instrumentos para llevar a cabo la enseñanza de los estudiantes tanto de uso personal como del aula, proponiendo alternativas a estudiantes repetidores de aprovechamiento del tiempo y ayuda a otros estudiantes, viendo la parte positiva a posibles castigos o sanciones a los estudiantes, o dando clase particulares a estudiantes atrasados en horario de tarde, recordando contenidos anteriores o repitiendo la explicación de cada día. Esta última medida también la han comentado los profesores en activo, sobre todo quienes trabajan en centros de difícil desempeño, puesto que tales estudiantes no tienen otras posibilidades para mejorar en sus estudios.

La *evaluación* es una categoría muy importante, desde la perspectiva para la reducción del fracaso escolar, los profesores jubilados apuestan porque se haga una evaluación de diagnóstico, continua, colegiada, justa y adaptada a las características de cada estudiantes. En la última característica es donde coinciden los profesores en activo, proponen realizar exámenes personalizados, sobre todo en los centros de difícil desempeño donde hay un gran porcentaje de absentismo. Indican el evitar las calificaciones cuantitativas y hacerlas cualitativas para evitar la competición entre compañeros, lo que les baja la autoestima a quien no consigue una buena nota tras un gran esfuerzo. Pero sobre todo intentar evaluar valorando el esfuerzo del estudiante, para conseguir animarlo y promover su continuación en los estudios. Éste aspecto es el que resalta los sujetos integrados en el mundo laboral.

Un elemento muy positivo para la reducción del fracaso escolar es el *trabajo en equipo* del profesorado, ambos tipos de profesores hablan de la importancia de la coordinación a nivel de centro y departamental para trabajar en unanimidad, pero también para mantener el seguimiento y evolución del alumnado y actuar en consecuencia.

#### **- Medidas y buenas prácticas relativas al campo de la relación y comunicación con el alumnado**

La *relación profesor-alumno*, es la categoría a la que todos han hecho referencia. Los profesores en activo y jubilados indican que la conexión positiva que se establece entre ellos es determinante en los estudiantes con riesgo de fracaso escolar, pues ello condicionará su implicación en la materia. Concretamente los profesores en activo, señalan que el aspecto emocional es básico con estudiantes en riesgo de fracaso escolar, pues creas un vínculo en el que se consigue un compromiso por parte del estudiante que promueve el querer continuar en sus estudios y aplicarse, al menos, en la materia que imparte determinado profesor. En ello coinciden los estudiantes señalando: “con unos te entiendes mejor”, muestra como esta relación es esencial con los estudiantes en riesgo de fracaso escolar. Los

sujetos integrados en el mundo laboral al respecto, dan una perspectiva en relación con el docente basada en la preocupación por éste de comprender sus problemáticas para adoptar posibles soluciones al respecto, no tanto de emociones o conexión. Pero sobre todo los sujetos integrados en el mundo laboral hablan de la *actitud del profesor* señalan una relación cercana con el docente, donde se mantenga la autoridad pero con el que se pueda hablar abiertamente, es imprescindible enfrentarse a su asignatura de un modo positivo. Lo que los profesores jubilados señalan una actitud donde haya diferentes matices, de amistad, humor o autoridad y respeto. Puesto que este trato personal, hace que la percepción de la asignatura sea más fácil, no vean como una materia muy difícil de superar, y eso lo crea el docente mediante su interacción en el aula con los alumnos, aspecto en el que coinciden los dos tipos de profesores y los estudiantes.

Muy ligado a este tipo de relación, están la *motivación y expectativas y etiquetas* de los profesores sobre los estudiantes. En cuanto a la motivación de los estudiantes, los profesores jubilados y en activo creen que siempre se le tiene que estar animando, en mayor medida a los estudiantes en riesgo de fracaso escolar, que tienen la autoestima muy baja, y también a los alumnos de etnia gitana e inmigrantes. Por consiguiente las expectativas que se tiene de los alumnos tienen que ser elevadas haciéndoselo creer de forma pública y privada. Los sujetos integrados en el mundo laboral tienen esta opinión pero además añaden los incentivos, no hay un mejor modo de motivación para los alumnos desaventajados que el recibir un incentivo por el trabajo bien hecho. Los profesores en activo creen que se debe evitar las etiquetas y las ideas preconcebidas de los estudiantes, puesto que cuando se les va conociendo, se comprueban que no son verdaderas, de ese modo no condiciones un determinado rendimiento por su parte.

Para mantener la autoestima elevada de los estudiantes, es indispensable, proporcionar unas *exigencias realistas* sobre los conocimientos que deben adquirir. Los profesores jubilados creen que no exigirle demasiado ayuda a que se estimulen hacia el estudio, los profesores en activo, indican que tienen que ser realistas pero constantes porque son capaces de ir aprendiendo los contenidos progresivamente. Además de transmitir el currículo, los jubilados, pero también profesores en activo, y con más incidencia los de centros de difícil desempeño, creen que a su vez se debe formar en valores, no sólo enseñar contenidos, pues es la base de una cultura completa que les supone una mayor formación para interactuar en la sociedad.

Es necesario reflejar la categoría *profesor de FPB y profesor de Diversificación Curricular*, puesto que los estudiantes y sujetos integrados en el mundo laboral los han valorado muy bien, considerándoles “buenos profesores”. Principalmente creen que se establece una relación más cómplice entre ambos, se conocen mejor y la atención es más personalizada, aunque la metodología sea similar a la de los grupos ordinarios de la ESO, las explicaciones les resultaban más útiles. También hablan de la edad, tienen más conexión con los profesores más jóvenes.

- **Medidas y buenas prácticas relativas al campo personal y de la formación**

Los profesores en activo como profesores jubilados y los sujetos integrados en el mundo laboral, indican la *vocación* del docente un elemento esencial para la reducción del fracaso escolar, pues como señalan “tienen que ser un fan de su profesión”. De ahí que el docente se preocupe por su *formación continua y la investigación*, los profesores en activo continúan actualizándose, sobre todo cuando se tienen carencias en ciertos aspectos, a cuando la normativa demanda competencias que algunos consideran que no las tienen, y que son necesarias para mejorar su práctica, lo hacen principalmente a través de los cursos que ofrece el Centro de Educación Permanente. Y así es recomendado también por los profesores jubilados. También los profesores en activo, estiman que para trabajar en la educación, pero concretamente en centros ubicados en contextos vulnerables, es imprescindible obtener una *formación de educador social*, para adquirir técnicas y habilidades que facilitan el acto didáctico.

# Conclusiones de la investigación

---

## 1. INTRODUCCIÓN

En la última parte de la investigación se presentan las conclusiones finales que se derivan de los resultados obtenidos, además de otros temas que realmente son de interés como las recomendaciones, las aportaciones de la investigación y las líneas de investigación futuras para la continuación de próximos trabajos.

## 2. CONCLUSIONES

Las conclusiones se van a exponer en función de los agentes entrevistados y los objetivos que guían la investigación.

### 2.1 Derivadas de las experiencias de los profesores en ejercicio

Presentamos las conclusiones en relación a los dos objetivos siguientes:

- a) *Dar a conocer las consideraciones de profesores en ejercicio con larga experiencia docente acerca de la posible influencia de la escuela y la docencia en el fracaso escolar de los estudiantes.*
- b) *A partir de experiencias conocidas-vividas por profesores en ejercicio con larga trayectoria docente, derivar acciones didáctico-pedagógicas que, desde la propia escuela y el aula, sean consideradas eficaces para evitar el fracaso escolar.*

En relación al objetivo que hace referencia a la influencia de la escuela y el docente en el fracaso escolar, se puede concluir que:

- Entre los principales factores que indican en la formación del fracaso escolar, la familia es un elemento fundamental, indicando en segundo lugar al estudiante por la gran desmotivación que tienen hacia los estudios, y también al docente, pero como otro elemento más en la construcción de este fenómeno.
- Los profesores en ejercicio creen que los compañeros y amigos no tienen demasiada influencia en el fracaso escolar.

- El sistema educativo actual y el continuo cambio legislativo es un gran hándicap que contribuye al fracaso, por la desubicación que vive constantemente el profesorado y la gran cantidad de burocracia que conlleva.
- La mayoría, considera que el fracaso escolar aumentó con la aplicación de la LOGSE, cuando se estableció la enseñanza obligatoria hasta los 16 años.
- Un elemento que está incidiendo gravemente en la formación de este fenómeno es la falta de respeto al docente por parte de las familias y de los alumnos, sintiéndose muy desamparados en ese sentido para hacer frente a tal situación.
- Los fenómenos de absentismo y abandono escolar temprano realmente inciden en un gran porcentaje en la construcción del fracaso escolar. Están muy preocupados por reducir el absentismo pues evitaría el fracaso y el abandono temprano de algún modo. Pero realmente sienten que no cuentan con las herramientas necesarias por la falta de implicación de la familia, y del contexto de vulnerabilidad social en el que se ubican algunos centros.
- Hay medidas marcadas en la normativa que no son lo eficaces que debieran. Además creen que se establecen más medidas para las materias de Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura, olvidando las deficiencias del resto de asignaturas.
- Una ratio elevada consideran que influye en el fracaso escolar por la imposibilidad del docente de poder atender de forma personalizada a todos los estudiantes, lo que supone que aquellos que necesitan más apoyo se quedan atrás.
- Hay escasez de recursos materiales lo que promueve que la aplicación de las medidas de atención a la diversidad no sean eficaces o no se lleven a cabo adecuadamente. Sobre todo, creen que las TIC tienen una gran función en la educación, pero no cuentan con suficientes recursos de este tipo o están muy deteriorados.
- La escuela incide en este fenómeno cuando el cambio de Educación Primaria a Educación Secundaria es demasiado notable para los estudiantes, sobre todo, para quien tienen algún desfase curricular desde primaria. Ese efecto se produce cuando los profesores tratan a alumnos preadolescentes como estudiantes más maduros e independientes, haciendo del proceso enseñanza-aprendizaje algo más impersonal, puesto que no se tiene un seguimiento tan personalizado como en la etapa de Primaria.
- El currículo establecido sigue siendo demasiado academicista y no está vinculado con la práctica, lo que lleva al desenganche de los alumnos.
- La actual situación de crisis económica que se vive en España, lleva a la reducción de la inversión en educación, y se refleja en la falta de personal, y la gran inestabilidad que ello le supone al profesorado interino.
- El tiempo de enseñanza establecido no es favorecedor para los estudiantes, principalmente para quienes tienen que coger transporte público, ello les impide poder rendir las seis horas en la escuela. Creen que el horario no es el más adecuado.

- Señalan la titularidad de los centros, creen que en los centros públicos el porcentaje de fracaso escolar es más elevado que en los centros privados-concertados, principalmente por la selección que se hace del alumnado. También los profesores, sobre todo quienes trabajan en centros privados-concertados, creen que los contextos donde se ubica el IES es relevante, pues existen centros gueto con elevados porcentajes de fracaso escolar en comparación con otras escuelas ubicadas en el centro de las ciudades.
- Hay situaciones de docentes estancados por el miedo que le supone ciertos cambios legislativos, sobre todo en los centros de titularidad privada-concertada, saben que deben cambiar adaptándose a las necesidades de los estudiantes de hoy en día, pero no tienen los medios o las herramientas para ello, y si las tienen no saben utilizarlas adecuadamente.
- Hay falta de formación pedagógica entre el profesorado licenciado, y esa falta formativa se desarrolla más aun cuando el profesorado no mantiene una formación permanente.
- Por lo comentado, las metodologías siguen estando muy arraigadas en la clase magistral, llevan a cabo otros métodos, como el trabajo en grupo, pero no suele ser todo lo eficaz que les gustaría.
- El profesorado tienen problemas al gestionar el aula y de aprovechamiento del tiempo, lo que promueve como otro elemento más al fracaso escolar.
- Hay profesorado licenciado que imparte clase sin una vocación clara, lo que conduce a no implicarse al cien por cien en su enseñanza, no obstante, la motivación que mueve a todo docente es el éxito de sus alumnos.

Acerca del segundo objetivo de investigación que gira en torno a las medidas que se pueden adoptar desde la escuela y el aula podemos decir que:

- Las principales medidas para hacer frente a este fenómeno son las establecidas en la normativa educativa (Agrupamientos Flexibles, el Programa de Acompañamiento escolar, Programa Aulas Temporales de Adaptación Lingüística -ATAL-, Desdobles en las Materias Instrumentales, Refuerzo en Materias Instrumentales en Primero y Segundo de la ESO, Programas de Cualificación Profesional Inicial –PCPI- o la actual Formación Profesional Básica –FPB- y la Agrupación de Materias en Ámbitos en los primeros cursos de la ESO), pues ven que funcionan con los estudiantes que lo necesitan.
- Los proyectos que se desarrollan en los centros son de gran importancia, pero, sobre todo, porque a través de ellos se consiguen que los profesores más vocacionales se impliquen considerando que los pequeños cambios de mejora escolar, sean grandes con el paso del tiempo.
- En relación a la escuela, indican la importancia de contar con variedad de actividades extraescolares y gratuitas que complementen el currículo, pues de ese modo se puede enganchar a los estudiantes desvinculados de la enseñanza.

- En cuanto a las buenas prácticas desde la dirección resalta el papel relacionado con la dinamización del profesorado para el trabajo en equipo y la implicación en proyectos escolares.
- En la escuela es relevante mantener un buen clima ordenado y limpio adecuado para el acto educativo, aspecto que debe trabajarse en los centros de difícil desempeño, así como la mejora de la convivencia entre el alumnado, consiguiendo a su vez el respeto al hacia el profesorado.
- Para llevar a cabo el currículo la medida más adoptada son las adaptaciones curriculares en relación a nivel educativo de los estudiantes, y a las necesidades educativas especiales.
- Indican la posibilidad de cambiar el tiempo de enseñanza, teniendo más tiempo para impartir el currículo atendiendo a la diversidad sin sentirse presionados
- Diseñar agrupamientos heterogéneos y donde se favorezca las interrelaciones del alumnado. Para ello, el Departamento del Orientación es clave, principalmente cuando llegan los estudiantes nuevos al centro. Posteriormente se basan en el criterio de los profesores, tras conocer a los alumnos durante varios años.
- Bajar el número de estudiantes por aula, considera que ayuda a reducir el fracaso por facilitar la atención a la diversidad y a la gestión del aula.
- El Departamento de Orientación es clave para diagnosticar de forma temprana los problemas de los estudiantes y para actuar en consecuencia.
- La tutoría es un elemento fundamental para la reducción del fracaso escolar, sobre todo, por el contacto que se mantiene con la familia y por el trabajo que pueden hacer conjuntamente.
- Un trabajo activo por parte de la AMPA o la creación de las mismas en los centros donde no haya, como en los de difícil desempeño. No obstante, indican la importancia de insistir con las familias muy desvinculadas y conseguir involucrarlas a través de la afectividad.
- Crear figuras que estimulen la colaboración de las familias con el centro, como las “madres mediadoras” o la escuela de padres.
- Muy importante la relación con la comunidad, es decir, con otros centros, Asuntos Sociales, ONGs, etc. es realmente importante en los centro de difícil desempeño, pues ayuda a dar a conocer el centro y también a trabajar conjuntamente para conseguir evitar el abandono escolar temprano de estudiantes en riesgo de fracaso escolar.
- Implicación del docente en la vida del centro, no únicamente con su actuación en el aula, quizás también realizando cursos formativos donde crean que tienen carencias, o adquiriendo otras habilidades sociales que faciliten la empatía y la relación con el alumnado.
- Es importante hacer una buena programación previa e ir actualizando cada año el material en relación a las características de los estudiantes. Igualmente el docente debe tener una gran capacidad de improvisación para ajustarse a las situaciones imprevistas que se den en el aula.



- Evitar enviar demasiadas tareas fuera del horario escolar, puesto que es importante que los estudiantes tengan tiempo libre y no se sientan agobiados estudiando tardes completas. Es importante, por el contrario, aprovechar el máximo de tiempo posible en el centro, sobre todo en centros ubicados en contexto de vulnerabilidad social, puesto que los estudiantes no van a dedicar demasiado tiempo a realizar las tareas escolares.
- Inciden en llevar a cabo una metodología activa y, sobre todo, práctica, donde el protagonista sean el estudiante, desarrollando el espíritu crítico. Además creen esencial alternar actividades más complicadas con otras más fáciles así como con momentos de desconexión.
- Uso de nuevas tecnologías durante el acto didáctico ayuda a dinamizar las clases.
- Llevar a cabo una atención personalizada, empezando por conocer al estudiante y saber cómo se puede trabajar con él, ofreciéndole material y actividades con las que se consiga engancharle.
- Creen que la disposición del aula es favorecedora para llevar a cabo diferentes tipos de metodologías, aunque no han hecho especial énfasis.
- Para mejorar el clima del aula, indican la importancia del orden, el ambiente y las normas de comportamiento, como respetar el turno de palabra.
- Los profesores ofrecen alternativas a los estudiantes que están en riesgo de fracaso escolar, sobre todo en los centros de difícil desempeño, como realizar las actividades en el centro para ayudarles.
- En relación a la evaluación, apuestan por hacerla adaptada a las características de los estudiantes, mediante exámenes personalizados; también creen positivo evitar la evaluación cuantitativa y hacerla cualitativa, pero lo más importante es evaluar el esfuerzo del alumno, pues ello le ayudará a aumentar su autoestima, sobre todo en estudiantes con riesgo de fracaso escolar.
- La conexión profesor-estudiantes es fundamental, principalmente en los centros de difícil desempeño, intentando proporcionarles apoyo emocional.
- Es imprescindible que perciban que el docente tienen unas expectativas elevadas sobre ellos, de manera que el docente debe motivarlos constantemente y hablar mucho con ellos para saber donde residen sus problemas de rendimiento. Para ello, es esencial evitar las etiquetas y los prejuicios puesto que no siempre son correctos.
- Las exigencias tienen que ser realistas, adaptadas a las capacidades de los estudiantes, pero sin bajar el nivel para conseguir el máximo rendimiento de los alumnos.
- Imprescindible la vocación para realizar la labor docente eficazmente e involucrarse con los estudiantes con riesgo de fracaso escolar.
- Formarse continuamente y reciclar los conocimientos es clave para mejorar la docencia, lo que se reflejará en los resultados de los estudiantes.

## 2.2 Derivadas de las experiencias de los profesores jubilados

El objetivo que guía estas conclusiones es: *Dar a conocer la visión sobre la problemática estudiada de profesores con dilatada experiencia docente que, ya jubilados, puedan mostrar desde la perspectiva singular que su situación profesional les permite.*

En relación a los elementos incidentes en la formación del fracaso escolar se pueden obtener las siguientes conclusiones:

- El principal factor que conduce al fracaso escolar es la familia, el contexto, el nivel socioeconómico y cultural y falta de valoración de la educación, conducido por los elementos comentados.
- El estudiante tiene parte de responsabilidad, principalmente por la gran desmotivación hacia los estudios, aunque ello, en ocasiones se ve condicionado por los elementos familiares, principalmente cuando hablamos de contextos excluidos socialmente.
- Igualmente los profesores creen que la sociedad juega un papel fundamental, cuando los valores que se enseñan en la escuela son contradictorios a los que se fomenta en ésta.
- La situación de crisis económica lleva a que estudiantes en riesgo de fracaso escolar, continúen con una elevada desmotivación, pues saben que el esfuerzo que realizan por estudiar, no será recompensado puesto que creen que actualmente no es fácil conseguir un empleo.
- Los continuos cambios de legislación educativa les ha supuesto siempre una gran inestabilidad al profesorado reflejándose la misma en la enseñanza, puesto que supone actualizarse en un corto plazo de tiempo.
- Los cambios legislativos crean una gran burocracia a la que tienen que dedicar bastante tiempo que lo acaban eliminando de la programación de la enseñanza y otras tareas relativas al acto didáctico.
- La LOGSE implementó la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 16 años y creen que esta es una de las razones por las que aumentó el porcentaje de fracaso escolar.
- La falta de inversión económica fue una de las causas por las que la LOGSE no funcionó como se esperaba, igualmente en la actualidad la falta de inversión, debido a la crisis económica, es determinante en el fracaso, por la reducción en recursos humanos para llevar a cabo las diferentes medidas de atención a la diversidad, pero también materiales, entre otras las TIC, lo que evita la posibilidad de innovar y mejorar la enseñanza.
- La selección que se hace del profesorado no es la mejor, creen que el sistema de oposición coarta a los nuevos opositores, ofreciendo más posibilidades a los profesores interinos por el número de méritos que tienen acumulados. Ello promueve a que docentes vocacionales lo tengan más complicado para ser docentes.
- La figura de la Inspección Educativa, en ocasiones, no es favorecedora para la mejora de los centros cuando no apoya iniciativas innovadoras o cuando

no ofrece la formación que le piden desde la dirección ante carencias con las que se encuentran.

- El absentismo en una problemática determinante en la formación del fracaso escolar, sobre todo en los centros donde hay una gran diversidad del alumnado, por la falta de continuidad del estudiante. Cuando el absentismo es reiterado, se produce el fracaso escolar que conduce al abandono escolar temprano, puesto que los estudiantes no le encuentran sentido a seguir en la escuela, pues tienen un gran desfase curricular.
- La falta de respeto al docente por parte de las familias y también de los estudiantes está siendo un problema que no se sabe cómo atajar. Es un inconveniente cuando el estudiante tiene esta actitud y es apoyada por las familias, pues el docente se ve coartado en sus actuaciones, debiendo ser más permisivo de lo que debiera para evitar posibles situaciones negativas.
- La escuela y el docente es un elemento más que incide en la formación del fracaso escolar, pero no es el más importante, pues la familia tiene un peso mayor.
- Medidas actuales como la repetición de curso o la promoción automática, no son eficaces cuando no se estudia detenidamente el caso de cada estudiante. La primera es ineficaz con alumnos que repiten con pocas asignaturas o que se han esforzado demasiado y no lo han conseguido, pues puede hacer el efecto contrario. Y la promoción automática de alumno con desfase curricular de varios cursos, tampoco es favorecedora puesto que es muy complicado atenderlos a la vez que al resto del grupo y finalmente acaban abandonando.
- La titularidad del centro es otro elemento, pues se da más fracaso escolar en centros públicos que en privados o privados-concertados, pero también incide la ubicación del centro, pues el porcentaje de fracaso es mayor en los barrios excluidos socialmente que los situados en el corazón de las ciudades.
- El currículo es ineficaz cuando no está adaptado a las necesidades de los estudiantes, cuando está muy teorizado y tiene contenidos muy abstractos complicados de aplicar en la práctica.
- El director puede incidir en el fracaso cuando no consigue dinamizar al profesorado, hacer que trabajen en equipo o cuando coarta propuestas innovadoras.
- La organización escolar puede incidir cuando no funciona como un “puzle interconectado”, y cuando no está adaptada a la realidad del centro, siendo estandarizada.
- El proyecto educativo puede incidir en el fracaso cuando la finalidad sea diferente a la de atender a “todos” los estudiantes independientemente de sus características, y cuando favorezca a los más aventajados.
- La ratio no es definitiva en el fracaso escolar, puesto que con un número reducido de alumnos también pueden obtener bajos resultados, aunque si influye en la gestión y desarrollo del aula.
- Hay una falta de formación pedagógica en el profesorado licenciado (que no ha hecho la carrera de magisterio), que influye en el fracaso cuando no cuentan con las herramientas necesarias para diseñar el acto educativo que

permita atender a la diversidad del alumnado. El antiguo CAP no ofrece todas las competencias didácticas-pedagógicas suficientes y tampoco el actual Máster para el Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, por lo que van adquiriendo tal formación con la práctica.

- La metodología es clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje de modo que si esta está desfasada, los profesores utilizan la misma a lo largo del tiempo aunque vayan cambiando la legislación, lo que no beneficia a la reducción del fracaso.
- La programación de la enseñanza no puede dejar aspectos al azar, será ineficaz también cuando no se seleccionan los contenidos adecuados al nivel de los estudiantes.
- La disposición del aula habitual favorece a una metodología tradicional, evitando la participación de los alumnos.
- El docente que enfrenta el acto didáctico con unas elevadas exigencias junto con una actitud autoritaria y estricta, puede conducir al rechazo de los estudiantes.
- Una estrategia inadecuada de evaluación o la evaluación no colegiada puede promover al fracaso de los alumnos.

En cuanto a las medidas y buenas prácticas para conseguir eliminar el fracaso escolar desde la perspectiva del profesorado se puede obtener tales conclusiones:

- Las medidas más utilizadas para la reducción del fracaso son las que se van estableciendo en la legislación para la atención a la diversidad, así valoran muy positivamente programas similares a la Formación Profesional Básica, los Programas de Refuerzo en las Materias Instrumentales, la Agrupación de Materias en ámbitos o los Apoyos en Grupos Ordinarios, porque permite ayudar a estudiantes con desfase curricular, a motivar a quienes están en riesgo de fracaso escolar y ayuda a ofrecer una atención personalizada.
- Los Planes y Proyectos complementarios subvencionados por la Junta de Andalucía creen que son muy importantes por completar al currículo, y para ofrecer otras posibilidades de aprendizaje mediante el ocio, lo que posibilita que alumnado en riesgo de fracaso escolar que encuentre sentido a la continuación de los estudios.
- Medidas que pueden ayudar a la reducción del fracaso escolar son algunas como: las figuras de una persona mediadora para intervenir entre las familias y la escuela, sobre todo, con familias de etnia gitana; la metodología de mediación que se lleva a cabo en el Aula de Convivencia, conseguir que los docentes impartan asignaturas diferentes a las de su especialidad, crear un grupo con estudiantes en riesgo de fracaso escolar trabajando con ellos profesorado implicado con un programa específico a sus necesidades o los talleres complementarios al currículo dirigidos a la formación en un empleo.
- En relación a la dirección indican medidas como: la importancia de hacer un estudio sociológico del contexto donde se ubica el centro, para diseñar

posteriormente, un plan de centro adaptado a las necesidades de la sociedad a la que atiende; reuniones periódicas con los directores de los centros de primaria de la zona para conocer la evolución y características de los estudiantes que asistirán en el futuro al IES y conseguir la dinamización del claustro para involucrarse en el desarrollo del proyecto educativo en un buen ambiente de colaboración, apoyando además las iniciativas individuales.

- Diseño de un currículo más adecuado a las necesidades de los estudiantes de hoy en día, consiguiendo que sea más práctico y funcional.
- Reestructuración del tiempo de enseñanza, haciendo sesiones más largas por asignatura que permita llevar a cabo metodologías más innovadoras.
- Un elevado número de actividades extraescolares y gratuitas con las que se consiga recuperar al alumnado en riesgo de fracaso escolar a través de otros centros de interés que les motive.
- Asignar al Departamento de Orientación un gran protagonismo para el diagnóstico y la intervención con estudiantes en riesgo, pues su labor es fundamental con el alumnado y con las familias.
- Las tutorías deben llevarlas a cabo profesores seleccionados para ello, ya que no todos tienen las habilidades para desarrollarla eficazmente. Además es importante informar de los aspectos negativos pero, también, de los positivos, el tipo de enseñanza que se está llevando dependiendo de lo innovadora que sea, además de tener la habilidad de conocer las problemáticas familiares para poder interactuar en consecuencia.
- Fomentar la relación escuela-familia aumentando el número de padres que participan en la AMPAS o, en los centros donde no haya, crearlas y conseguir involucrarles en la vida del IES. Cuando la relación con las familias es difícil, no desistir y continuar llamándoles telefónicamente, trabajando por medio de la afectividad, pues el arma con el que se puede conseguir algo cuando se trata con familias en exclusión social.
- Fomentar las relaciones con la comunidad, haciendo que los centros estén abiertos a ésta, colaborando con otros colegios o IES, invitando a otros profesionales o colaborando con ellos, como Asuntos Sociales, ONGs, etc. para integrar el centro en la sociedad, especialmente cuando se tratan de centros de difícil desempeño. De ahí, la importancia de trabajar por Comunidades de Aprendizaje, pues la sociedad entra en la escuela y trabajan conjuntamente en el acto didáctico.
- También la implicación del docente fuera del aula es muy importante, simplemente con el hecho de conocer un poco más a sus estudiantes y de involucrarse activamente en diferentes proyectos del centro, es un gran paso para colaborar en la reducción del fracaso escolar.
- Programación previa y completa de la enseñanza adaptada a las necesidades de los estudiantes.
- Llevar a cabo una metodología activa y práctica, manteniendo una interacción entre el docente y los estudiantes para conseguir hacerles partícipes de su educación, quedando en un segundo lugar la figura del docente.

- Uso adecuado de los recursos tecnológicos, enseñando a su vez a canalizar la elevada información que se obtiene de Internet.
- Ofrecer una atención personalizada tras diagnosticar las problemáticas de los estudiantes.
- Disposición del aula que favorezca el trabajo en equipo, el debate y la interrelación entre los estudiantes.
- El profesor favorece el clima del aula dirigiendo al grupo y ofreciendo tareas o proporcionando participación a los estudiantes que más lo necesitan y estimulando a aquellos que están más pasivos a intervenir en la dinámica del aula.
- Hacer una evaluación de diagnóstico, continua, colegiada, justa y adaptada a los estudiantes.
- Es muy importante tener unas elevadas expectativas de las capacidades de los estudiantes, a la vez que motivarlos para aumentar su autoestima y conseguir que crean que pueden conseguir mejorar en sus estudios con algo de esfuerzo.
- Las exigencias deben ser realistas, adecuadas al nivel de los alumnos, puesto que cuando se baja un poco el nivel y obtienen buenos resultados se consigue mucho más, porque los estudiantes se sienten capaces de continuar esforzándose para mejorar.
- La vocación es el elemento que hace que el docente desarrolle su labor de un modo efectivo y optimista, es lo que lleva a implicarse en conocer a sus alumnos, en proponerles alternativas de mejora, etc.

### **2.3 Derivadas de las experiencias de sujetos integrados en el mundo laboral**

El objetivo que orienta estas conclusiones es: *A partir de las propias experiencias de fracaso escolar vividas por sujetos integrado en el mundo laboral, a) conocer sus consideraciones sobre factores que incidieron determinando la posible influencia de la propia escuela y la docencia; b) mostrar sugerencias dirigidas a orientar las actuaciones de escuela y profesores para evitar, en lo posible, futuras situaciones de fracaso.*

Las conclusiones relativas a este objetivo dirigidas a conocer los factores incidentes en la escuela y el aula según las experiencias de estos participantes son:

- La familia es el principal factor, pero sobre todo el propio estudiante, el desinterés por la educación, además de la influencia que ejercen las amistades y compañeros de clase cuando se encuentran en situación de desenganche de la enseñanza.
- El absentismo produce la desvinculación de la enseñanza, al no seguir con continuidad las clases, lo que promueve al fracaso escolar y al siguiente abandono escolar temprano.
- La actual estructura de la escuela puede incidir en la formación del fracaso escolar, puesto que está desfásada para atender a las necesidades de los estudiantes de hoy en día, aunque no deja de ser un elemento incidente.

- La repetición de curso es una medida que no es eficaz para los estudiantes en riesgo de fracaso escolar, pues hace que su autoestima baje y pierdan el mínimo interés que tienen hacia la enseñanza.
- El cambio de Educación Primaria a Educación secundaria es demasiado notable, pues en Secundaria hay un mayor número de profesores, que no todos conocen personalmente a sus estudiantes, ni las problemáticas que tienen, y ello unido a desfase curricular del alumno en primaria es determinante para contribuir al fracaso escolar.
- El principal elemento del currículo que conduce al fracaso escolar es el estar desvinculado de la práctica, no le encuentran sentido, y le desmotiva estudiarlo de memoria.
- Un director colabora en la formación del fracaso escolar cuando no actúa ante elevados porcentajes de fracaso escolar del centro o ante determinadas actuaciones negativas de algún docente.
- Una ratio elevada provoca fracaso escolar por la falta de atención a todos los estudiantes, sobre todo quien está en riesgo de fracaso escolar.
- El profesor puede llevar al fracaso escolar cuando no hace una programación previa y detallada de la enseñanza, llevando a cabo una metodología tradicional y unidireccional.
- Enviar un elevado número de tareas para casa no es positivo porque lleva al estudiante en riesgo de fracaso escolar a afianzar más el rechazo que siente hacia la escuela, pues quien no comprende un contenido lo fortalece haciéndolo mal continuamente y conlleva a que con el tiempo desistan.
- Las exigencias demasiado elevadas de los profesores pueden provocar el fracaso porque los estudiantes se ven incapaces de poder alcanzar los objetivos marcados. Unido a una actitud autoritaria por parte del docente, y, a veces, de una falta de vocación lleva al rechazo de los estudiantes.
- Una evaluación basada en un resultado final sin valorar el esfuerzo realizado durante el curso, promueve el desánimo de los alumnos y por consiguiente al fracaso en los estudios.
- Una tutoría utilizada únicamente para informar a las familias de los aspectos negativos del estudiante no es positiva.

Acerca de la segunda parte del objetivo indicamos tales conclusiones relativas a la escuela y al docente:

- Las medidas que se regulan en el decreto 25 de julio de 2008 son consideradas efectivas por la atención personalizada que les proporciona, junto con interés del estudiante, aspecto fundamental para que sean adecuadas para reducir el fracaso escolar.
- Consideran que el centro del trabajo de un proyecto educativo debe ser el estudiante adaptado a sus necesidades.
- El trabajo del Departamento de Orientación es clave con los estudiantes en riesgo de fracaso escolar, diagnosticando problemas y ofreciendo soluciones al respecto.

- El proporcionar una atención personalizada por parte de los docentes, conociendo bien las características personales de los estudiantes, pero también las familiares.
- Resalta lo importante que es hacer una programación de la enseñanza, en la que se determinen metodologías prácticas reduciendo el tiempo de la clase magistral.
- Hacer una evaluación continua donde se valore el esfuerzo realizado por el estudiante.
- Una preocupación y apoyo por parte del profesorado es determinante en estudiantes en riesgo de fracaso escolar, puede así redirigirlos hacia la continuación de los estudios

## 2.4 Derivadas de las experiencias de estudiantes

El objetivo que guía estas conclusiones es: *Aprender de la experiencia derivada de estudiantes que, habiendo vivido situaciones de fracaso escolar, están inmersos en actuaciones formativas ofrecidas por el sistema educativo conectadas con la inserción laboral.*

Se han concluido que los factores más relevantes según sus experiencias son:

- La familia debido a los problemas que tienen relacionados con el contexto de vulnerabilidad social donde viven, muchas de ellas, y otras por desavenencias como separaciones familiares, etc.
- La desmotivación de los estudiantes hacia los estudios, aunque ello a veces se debe a la falta de seguimiento e importancia de las familias por la educación de sus hijos
- La influencia de amigos y compañeros ya desvinculados de la enseñanza, determinado por la gran desmotivación que ya tienen.
- La falta de apoyo y ayuda por parte de profesores cuando estaban en una situación de riesgo de fracaso escolar.
- Las bajas expectativas de los profesores sobre sus capacidades de superación.
- Las medidas adoptadas como las expulsiones fuera del centro creen que son totalmente ineficaces para los estudiantes en riesgo de fracaso escolar, pues no se corrige la conducta, aumenta más su desarraigo de la escuela.
- La actitud del docente es determinante, realizar el acto didáctico con autoridad o negatividad conlleva al rechazo del estudiante. Ello promueve a que no se establezca una relación profesor-alumno empática, lo que provoca, en ocasiones, que principalmente los alumnos con vivencias de fracaso acaben desvinculados de la enseñanza. Este factor tiene incluso más peso que la metodología.
- Los estudiantes indican que las asignaturas son más complicadas o menos según el profesor que las imparte.



- Entre las razones de su desmotivación se encuentra el contenido del currículo, la falta de funcionalidad que le ven a los aprendizajes, así como la desconexión con la práctica.
- En relación al tiempo de enseñanza, creen que pasan demasiadas horas en el aula de forma pasiva y ello a los estudiantes en riesgo les supone un gran esfuerzo, lleva a la desconexión de la asignatura y es lo que provoca el absentismo.

En relación a las medidas propuestas se puede señalar que:

- Profesores que sepan conectar con el alumnado manteniendo una relación cordial pero estableciendo los límites y el rol de docente.
- Los profesores o los profesores-tutores, que muestran interés por la situación en la que se encuentra el alumno, ayudando a solucionar sus problemas, conectando con el Departamento de Orientación, con las familias, etc.
- Las medidas regidas en la legislación educativa son valoradas positivamente para la reducción del fracaso escolar por la atención personalizada que se ofrece a los alumnos.
- En relación a la FPB, los estudiantes creen que realmente funciona, principalmente porque ponen en práctica los conocimientos teóricos que adquieren. También el hecho de saber que van a trabajar en un contexto real, donde comprueban que saben aplicar los conocimientos aprendidos, y donde muchas veces, les valoran el trabajo bien hecho, lo que les estimula más a esforzarse y a continuar sus estudios.
- Metodología práctica, activa que facilite al estudiante comprender los contenidos progresivamente. Les parece muy positivo el trabajo en grupo, de indagación, así como establecer pausas y proporcionar incentivos cuando el trabajo está bien hecho.

Finalmente tras exponer las conclusiones relativas a los objetivos anteriores, se ha cubierto este último objetivo: *Ofrecer un marco orientador de factores de fracaso escolar generados por la propia institución educativa atendiendo a los diferentes agentes y situaciones estudiadas.*

Puesto que se ha ido presentando una larga relación de factores que generan el fracaso escolar.

### 3. CONCLUSIONS

The conclusions are provided according to the individuals interviewed and the aims guiding the research.

#### 3.1 Conclusions drawn from the experience of working teachers

The following conclusions are related to these two aims:

- a) *Introducing the opinion of working teachers with an extensive academic experience about the possible influence of the school and training on students' educational failure.*
- b) *Implementing educational and pedagogical measures in the school and classroom considered effective to cut down school failure according to the living experience of working teachers with a long training career.*

In relation to the aim concerning the influence of the school and teachers on school failure, the following reflections are made:

- Among the main factors leading to the appearance of school failure, family is a key element, followed by the student himself in a second place due to their deep lack of motivation towards learning. Teachers are only an additional cause of the existence of this phenomenon.
- Working teachers believe that classmates and friends don't have an important influence on school failure.
- Current education system and continuous policy amendments are big handicaps that contribute to failure due to the constant disorientation affecting the teachers and the big load of paperwork that this entails.
- Most working teachers consider that school failure increased when the education act LOGSE<sup>9</sup> became applicable setting compulsory schooling until the age of 16.
- An aspect affecting educational failure seriously is the disrespectful attitude of families and pupils towards the teacher who feels much unprotected to manage such situation.
- Absenteeism and early school leaving have a real effect on the rates of educational failure. There is a major concern among working teachers on dropping absenteeism and therefore avoiding failure and dropout somehow. Yet they really feel unprovided of the necessary tools by cause of the lack of

---

<sup>9</sup> LOGSE: Acronym of the initials standing for the Spanish Organic Law of General Education System Planning (*Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo*)

engagement of the families and the vulnerable social context surrounding some schools.

- Some measures provided by regulation are not as efficient as they should be. In addition, working teachers agree that measures on Mathematics and Spanish Language and Literature are triggered in excess, while deficiencies on other subjects are forgotten.
- A high percentage consider that school failure increases due to the impossibility of teachers to offer a tailored assistance to students, which means that those in need of further support fall behind.
- The shortage of material resources leads to an inefficient or unperformed implementation of policies focused on diversity. TICs are specially thought to play a great role in education, although there are not enough resources of this kind or they are quite damaged.
- Schools have an impact on educational failure when promoting from Primary to Secondary Education is too noticeable for students, especially for those who carry a gap on their learning performance from PE. This happens when teachers treat pre-adolescents pupils as they were more grown up and independent turning the teaching-learning process into a more impersonal task, given that the students no longer have that targeted monitoring they used to have in primary school.
- The established curriculum is still too academic and less linked to practice, which makes students unhook from learning.
- The present situation of economic crisis in Spain leads to investment cutbacks in education which is perceivable in the lack of staff and the serious instability of temporary teachers.
- The teaching hours set is not thought to be advantageous for students, mainly for those who go to school by public transport. This hinders them from performing well the six hours of learning. Therefore, professionals think the current schedule is not the most convenient.
- School ownership is pointed out as well by working teachers. State schools register a higher rate of educational failure than private or charter schools, predominantly due to the selection of students these last make. Teachers - especially those working for private or charter schools- also believe that the environment where high school is located is relevant seen that there are ghetto schools with a raised percentage of educational failure comparing to other schools placed at the centre of the cities.
- Another situation detected is the halt of teachers who are in fear of certain changes on the law, mainly in private-charter schools, where they know they need to adapt to the students' contemporary demands. They don't

dispose of the means and tools for it and should they do, they don't know how to make a proper use of them.

- There is a lack of pedagogical training in qualified teachers and this becomes stronger when teachers don't keep updated permanently.
- Based on professional remarks, methodologies are still focused on theoretical sessions and whilst different methods are introduced -such as teamwork- they don't happen to be as efficient as expected.
- Teaching staff finds difficulties to manage the classroom and optimize the time, which fosters school failure.
- Some qualified teachers give classes with no clear vocation. This drives to their apathy to get 100% involved in their teaching. Nonetheless, the fact that motivates every teacher is the success of their students.

Regarding the second aim of research addressing the measures to be adopted in the school and the classroom, it is concluded that:

- The main measures to face this issue are those set by education law proven to be successful with the students who need them (Flexible Groups, School Support Programmes, Linguistic Adaptation Temporary Classrooms, Division of Key Competences, Support for Key Competences in the 1st and 2nd year of Lower Secondary Education, Initial Professional Qualification Programme, the current Initial VET and the Integration of Subjects by Topic during the first years of Lower Secondary Education).
- Projects developed in schools are of great importance but, most of all, they make the most vocational teachers get involved considering that little changes triggering improvement at school will make a big difference over the years.
- As for schools, working teachers state the importance of counting on a wide variety of out-of-school and free activities to complement the curriculum so disengaged students can get into learning again.
- Remarkable good practices by the school management staff include the dynamisation of teachers to work in team and their participation in school projects.
- At schools, it is important to maintain a tidy and fresh environment for teaching. This aspect, together with the amelioration of the relation between students, must be tackled in schools with difficulties to therefore achieve the respect towards teaching staff.
- In order to implement the curriculum, the most applied measure is targeting the educational content to the learning level of students and to their special needs of education.

- Changing the teaching hours is also proposed in order to have more time to impart the curriculum addressing diversity without feeling pressure.
- Designing mixed groups and favour the interaction of students. To achieve that, the Guidance Department seems key, especially when new students arrive to school, as well as teachers' appraisal after knowing them for years.
- Minimizing the number of students per classroom is considered helpful to cut down educational failure while easies a targeted support to diversity and the management of the classroom.
- The Guidance Department is essential for an early identification of the problems that the students may face in order to act consequently.
- Mentoring is fundamental to reduce school failure, especially given the permanent contact kept with the parents and the mutual work done with them.
- An active work from Parental Associations or their creation in schools where they don't exist, as well as in those schools with difficulties, is useful. However, it is seen as important to insist in getting close to the most unattached families continuously and try to make them participate by using affective approaches.
- Creating solutions boosting the cooperation between the families and the school, as the so-called "mediator mothers" or the school for parents.
- Relationship within the community matters: with other schools, Social Affairs, NGOs, etc. This is particularly necessary in schools with difficulties of performance since it serves to make the school known and to work jointly to avoid early school leaving among students at risk of educational failure.
- Teaching staff should engage in schools activity, not only inside the classroom but perhaps taking training courses on matters they are not strong in or acquiring new social skills to work on their empathy and relation with the pupils.
- It is important to set an accurate teaching schedule previously and yearly update the resources according to the circumstances of the students. Also, teachers must have a great ability for improvisation to manage unforeseen situations in the classroom.
- Avoiding an excess of homework out of school hours is advisable since free time is important for students so they don't feel too pressed studying the whole evening. On the other hand, it is significant to get the most of the time at school, mainly in those located among a context of social vulnerability, as it is known that students don't spend too much time doing homework.

- Working teachers highlight the importance of applying an active and -most of all- practical methodology focusing on the student as the main part of the process by developing their critical appraisal. Furthermore, they stand for mixing easier activities with more difficult ones, as well as setting break times.
- The use of new technologies during the sessions helps to make learning dynamic.
- Targeted support to students starting by delving into the pupil and knowing how to work with them while offering materials and introducing activities to reach their engagement.
- These experts believe that classroom arrangements are positive to carry out different types of methodology although this is not especially remarkable.
- Tidiness, fresh environments and behaving rules -as respecting everyone's turn to speak- are important to improve the classroom atmosphere.
- Teachers offer alternatives to those students at risk of school failure, especially in schools with difficulties in performance, by working on the activities within the school to help them.
- Assessment is claimed to be adapted to the students' background through targeted tests. Moreover, a change from quantitative to qualitative evaluation is seen as positive being the most important to value the student's effort so they feel more confident, particularly those students at risk of educational failure.
- Connection teacher-student is essential, mostly in low performance schools where trainers try to provide emotional support.
- It is key that students feel their teacher has high expectations about them so he/she must motivate them constantly and talk a lot with them to detect where their performance deficiencies come from. In order to achieve this, labels and prejudices must disappear since they are not always correct.
- Demands must be feasible, adjusted to the students' skills, but not lowering the level so the maximum performance of students can be reached.
- Vocation in teachers is indispensable for teaching efficiently and getting close to students at risk of school failure.
- Continuous training and knowledge updating seem key to improve teaching, what may be reflected on the students' results.

### 3.2 Conclusions drawn from the experience of retired teachers

The aim guiding these conclusions is: *Introducing the opinion on the matter researched of widely experienced teachers, now in retirement, from the unusual perspective given by their professional situation.*

In relation to the elements indicating the appearance of educational failure, the following conclusions arise:

- The main indicator leading to school failure are the family, the background, the socio-economic and cultural circumstances and the lack of recognition of the education caused by the factors exposed.
- The student is responsible in a way due to his/her lack of motivation towards studies, even if this is sometimes conditioned by family reasons which become deeper when talking about socially excluded areas.
- As working teachers, these professionals believe that society plays a fundamental role given that the values taught at schools differ of those fomented socially.
- The economic crisis background keeps students at risk of school failure on high rates of disinterest since they think their effort in learning will not be rewarded due to the difficulty of finding a job at the moment.
- Frequent changes on education law have always caused a profound disorientation in teachers and have been noticeable in training due to the need of constant updating in short periods of time.
- The LOGSE implemented the obligation of schooling until the age of 16 and this is believed to be one of the reasons of the rise on failure rates in schools.
- The insufficient budget invested was one of the causes by which the LOGSE was not as successful as expected. That short economic investment still applies today due to the crisis situation, and is decisive in educational failure causing layoff of workforce which could develop solutions for diversity assistance, and cutbacks in resources -such as TICS- making it impossible to innovate and improve in education.
- Teaching staff recruitment is not considered the most accurate. These experts see the public examinations process as a limit to new examinees whereas it offers more possibilities to temporary teachers due to the several merits these achieve. This means that vocational trainers find plenty of obstacles to become teachers.
- The Education Inspection does not often suppose a benefit to the schools when it does not support flagship initiatives or it does not provide training on deficiencies detected upon demand of the school management.

- Absenteeism is a key issue on educational failure, especially in schools with wide diversity among students due to their lack of continuity. When absenteeism persists, school failure arises followed by early school leaving given that students don't think staying in the school is profitable because of their deep educational gap.
- The lack of respect of families and students towards the teacher is becoming a problem hard to tackle. The issue turns problematic when the student adopts that attitude supported by their families. Then the teacher finds his/her work blocked and becomes more flexible than necessary in order to avoid conflicts.
- Schools and teachers are two more elements that affect to the appearance of school failure but they are not the most important since families have a major liability.
- Current solutions such as repeating a school year or automatic promotion are not productive when the situation of each student is not carefully tackled. The first measure is inefficient among students who repeat with few subjects or have made a big effort and haven't passed, since retaking a year may cause the side effect on them. The direct promotion of students with performance gap for years does not benefit either since it is complicated to target these and the rest of the group at the same time and they finally end up leaving.
- School ownership is an additional factor. Educational failure is higher in state schools than in private or charter schools. The location of the school has an influence too with an upper rate of educational failure registered in socially excluded neighbourhoods.
- The curriculum seems not efficient when it does not respond to the necessities of the students, when it is deeply based on theory and includes very fuzzy contents which are hard to apply in practice.
- The Head Teacher may have an effect on school failure when he/she is not able to invigorate the teachers, make them work together and when dismissing innovative proposals.
- School organisation is likely to worsen the situation when it does not work as an "interconnected jigsaw" and yet it is standard and unadapted to the reality of the school.
- Educational project may play a role in school failure when its purpose distances from focusing in "the ensemble" of students despite their characteristics and yet it benefits the advance performers.
- The ratio is not decisive regarding school failure since with a reduced number of students the results can still be low, although the management and performance in the classroom have influence.



- The existent lack of pedagogical training among qualified teaching staff (who has not studied a Bachelor's Degree in Primary Education Teaching), has an impact on educational failure given that they don't count on the necessary tools to manage training sessions addressed to support a diverse group of students. Neither the former CAP<sup>10</sup> nor the current Master's Degree on Teaching Compulsory Lower and Upper Secondary Education, VET and Languages offer the sufficient didactic and pedagogical training so they achieve said skills through practice.
- Methodology is key in the teaching-learning process to the extent that if it is not updated and teachers use the same methods during years even though regulations change, it does not ease the school failure reduction.
- Teaching schedules mustn't leave content unfasten and they can be inefficient when the content does not meet the level of the students.
- The traditional arrangement of the classroom favours an old methodology that complicates the students' participation.
- Teachers conducting training with strong requirements and a rigid and strict attitude may cause rejection on their students.
- An inadequate assessment strategy or a non-formal evaluation may promote school failure among students.
- Regarding the measures and good practices to eliminate educational failure from the perspective of teachers, the following conclusions are collected:
- The most popular solutions to lessen educational failure are those set by law to address diversity. Therefore, programmes like Initial VET, Support for Key Competences, Integration of Subjects by Topic or Support to Reduced Groups are positively valued since they are beneficial for students with serious educational gaps, to motivate those at risk of academic failure and to offer a tailored work.
- The complementary Plans and Projects funded by the Regional Government of Andalusia are considered a good way to complete the curriculum because they offer extra training options through leisure which makes the student at risk of school failure to find a sense in keeping on studying.
- Some proposals that may be useful to lower educational failure are: the creation of a mediator to serve as link between the families and the school, especially with Roma families; the intervention methodology developed in the Mediation Room to make teachers train in subjects different from their speciality; the formation of a group of students at risk of school failure

---

<sup>10</sup> CAP: Acronym of the initials standing for the former Certificate of Competence in Teaching (*Certificado de Aptitud Pedagógica*), compulsory to become a teacher in Spain.

where participative teachers work with them within a programme specifically designed for their needs; and out-of-curriculum workshops addressed to train for employment.

- As for school management, the solutions suggested include: the importance of carrying out a sociological evaluation of the environment where the school is placed to design an adapted plan to the social demands of the people it serves to afterwards; regular meetings with the Head Teachers of the Primary Education schools of the area to share the progress and peculiarities of the students who will enrol the high school in a future; to boost the participation of the teachers in engaging the development of the educational project, create a friendly cooperative environment and support individual initiatives.
- Design of a more accurate curriculum to the actual needs of the students, making it more practical and productive.
- Reorganisation of the teaching time by enlarging the sessions per subject and allowing more modern methodologies to take place.
- A high number of extracurricular and free activities to reengage those students at risk of dropout through other schools that may achieve their motivation.
- Allow the Guidance Department to lead the identification and intervention with students at risk given its incomparable work with students and families.
- Mentoring must be developed by teachers selected for this purpose because not all trainers have the necessary abilities to manage it efficiently. Furthermore, it is important to inform about negative aspects but also about the positive ones and the type of training followed depending on the grade of innovation, as well as knowing the problems affecting the families to deal in consequence.
- To encourage the school-family relation by increasing the number of parents who participate in Parental Associations or, in those schools where associations don't exist, create them and get them involved in the high school's life. Where relationship with the families is hard, they can't be given up for loss and must be called by phone continuously using an affective approach since this is the mean to achieve results when dealing with socially excluded families.
- To foster the relationship with the community by making schools an open space for it; to cooperate with other Primary and Secondary Education schools; to invite and collaborate with other professionals such as Social Affairs, NGOs, etc. to integrate the school within the society, mainly with low performance centres. Therefore, it is important to work in Learning

Communities where people get into the school and act together in the teaching process.

- Also, the engagement of the teachers out of classroom is essential. Just knowing a little more about their students and getting involved actively in different projects of the school is a big step to cooperate in reducing educational failure.
- Previous and complete training schedules adapted to the students' needs.
- Carrying out an active and practical methodology with an active interaction between the teacher and the student to make these participate in their training and leaving the role of the teacher in a second place.
- A convenient use of technological resources while teaching to manage the big amount of information available on the Internet.
- Offering a tailored assistance after identifying the problems affecting the students.
- Arranging the classroom so that it eases teamwork, debates and relation among students.
- The teacher creates a good class atmosphere by leading the group, proposing activities or looking for the engagement of the students who need it more as well as encouraging those more passive to take part in the classroom dynamics.
- Developing a continuous, formal, fair and student-oriented assessment.
- Expecting high performance of students while motivating them to conserve their self-confidence and make them believe they can achieve improvement in their studies with a bit of effort is important.
- Requirements must be realistic and accurate for the students' level since when the level of demand lowers a bit and the students get better results, they feel they can achieve more and are able to continue making efforts to improve.
- Vocation is the driving force that motivates teachers to develop their work in a more effective and optimistic way, what drives them to better know their students, to propose them alternatives to improve, etc.

### **3.3 Conclusions drawn from the experience of working individuals**

The aim guiding the following conclusions is: *From the personal experiences on school failure lived by working individuals a) to know their opinion about the factors that leaded to that situation establishing the possible influence of the school*

*and teachers, b) to introduce suggestions to guide the work of schools and teachers in order to avoid, to the extent possible, future situations of educational failure.*

The conclusions related to this aim focused on identifying the influential elements in the school and classroom according to the experience of these participants are as follows:

- Family is the main factor but most of all, the student himself and his/her lack of motivation in education, as well as the strong influence that friends and classmates have before a situation of learning disengagement.
- Absenteeism produces disconnection of learning since not attending to class leads to school failure and a subsequent early school leaving.
- The current configuration of schools may affect in the emergence of educational failure given its mismatch to manage the necessities of students nowadays. Yet, this is a key element.
- Repeating a year seems a not efficient solution for students at risk of educational failure since it decreases their self-esteem and makes them lose the little interest they have in education.
- Upgrading from Primary to Secondary Education is very significant. In secondary schools the number of teachers is higher, not all of them know their students personally or their background so this, together with the educational gap of the student in Primary Education, is essential in building school failure.
- The main reason of the curriculum leading to school failure is its unpractical scope which the student finds useless and discouraging when having to learn by heart.
- Head Teachers contribute to educational failure when they don't react at high rates of school failure in the school or before certain negative practice of a teacher.
- A raised ratio provokes school failure due to the lack of support to each student, especially to those at risk.
- Teachers can cause school failure when they don't develop a previous and detailed teaching schedule but they follow a traditional and unidirectional methodology.
- Demanding an excess of homework is not positive as it causes the student at risk of low performance to reinforce his/her rejection to school since when they don't understand a concept, they keep on making the same mistakes and quit from exerting themselves finally.
- Too demanding requirements of teachers may provoke school failure because students feel unable to achieve the performance expected. On top of

this, a disciplinarian attitude of the teacher and, sometimes, his/her lack of vocation, lead to students' disagreements.

- Assessments based on a final result without valuing the effort done during the course promote the despondency of the students and therefore their failure in learning.
- Using mentoring only as a channel to inform the families about the negative aspects of the students is not positive.
- As for the second part of the aim scope, the conclusions related to the school and teachers are here indicated:
- Measures regulated by Decree of 25th of June 2008 are considered effective because of the targeted support they foster and the interest showed by the students, which is an essential aspect for policies to work.
- The central focus of an educational project in schools must be the students whose needs must be triggered.
- The role of the Guidance Department is key with students at risk of educational failure when identifying their problems and offering solutions to them.
- Teachers providing a tailored attention by being perfectly aware of the personal circumstances of the students and their families.
- Developing a teaching schedule that includes practical methods reducing theoretical teaching is remarkably important.
- Continuous assessment to evaluate the effort made by the student.
- Teachers concern and support are determined for students at risk of school failure since they can drive their path to keep on learning.

### **3.4 Conclusions drawn from the experience of students**

The aim guiding the following conclusions is: *Learning from the experience of those students who, after living educational failure, take part in training programmes addressed to employability offered by the education system.*

The main and most relevant indicators according to their experience are:

- Family, due to problematic situations that many of them live for being surrounded by a context of social vulnerability as well as individual difficulties such as family breaks-up, etc.
- Students discourage towards learning, although this is often caused by an absence of monitoring and appreciation of the family about their children's education.

- Friends and classmates influence who are already mismatched from learning driven by their lack of motivation in learning.
- Insufficient support and help from their teachers when they were close to school failure.
- The poor expectations of their teachers about their self-improvement capacity.
- Solutions taken such as school suspension are considered totally inefficient for low performers since they don't serve to correct behaviour but to increase alienation from school.
- The teacher's attitude is essential given that a rigid and negative teaching leads students to refuse and it does not create an empathic teacher-learner relation making students with low learning engagement to disconnect from education eventually. This fact even has a major influence than methodology.
- Students point out that subjects are more or less complicated depending on the teacher in charge.
- Among the reasons of their lack of motivations there are the curricular content, the absence of a functional approach of learning and its disconnection from practice.
- In relation to the teaching hours, they believe that students spend so many hours in the classroom passively, which means a lot of effort to students at risk of school failure, disconnection from the subject and absenteeism.

Regarding the measure proposed, they are underlined as follows:

- Teacher with ability to connect with students and keep a friendly relationship with them while setting limits and playing his/her academic role.
- Teachers, or mentor-teachers, must show interest in the situation affecting their students and help to find solutions to problems being close to the Guidance Department, the families, etc.
- Measures coming from education law are valued positively to cut down educational failure because of their promotion of tailored attention to students.
- Students believe that Initial VET really works, mostly because it puts in practice the theoretical knowledge acquired and brings them the idea of working in a real context, where they see the application of the contents learnt and where, most times, their good performance is recognised, they are motivated to make further efforts and continue studying.

- A practical and active methodology that makes understanding easy for students progressively. Teamwork is seen as a positive activity for researching, establishing patterns and providing incentives for a good performance.

Finally, after showing the conclusions relative to the above-mentioned aims, the following objective has been reached: *Offering a guiding framework of factors leading to educational failure caused by the proper education system according to the different participants and situations analysed.*

Given the long list of indicators causing educational failure presented.

#### **4. RECOMENDACIONES OBTENIDAS DE LA INVESTIGACIÓN**

Una vez obtenidas las principales conclusiones de la investigación, nos parece oportuno señalar algunas recomendaciones para la reducción del fracaso escolar y prevención del abandono escolar temprano desde diferentes ámbitos.

##### **a) Recomendaciones dirigidas a la Administración Educativa**

En la actualidad se ha de concienciar al profesorado a convivir con los cambios legislativos, puesto que hasta que a nivel político no se consiga un pacto por la educación, la experiencia les indica que seguirán realizándose. Por este motivo, sería adecuado formar en consecuencia al profesorado y si es posible en horario laboral, pues se siente, en ocasiones, sin las herramientas adecuadas para hacer frente a los cambios inmediatos que se propone en la normativa, y posteriormente llevarlos a la práctica. También reducir, en la medida de lo posible, la elevada burocracia que deben llevar a cabo en cada cambio de legislación.

Para conseguir que el profesorado mantenga un prestigio social y sea respetado por profesores y alumnos, es clave mejorar la selección de este y la formación, aspecto que actualmente están en proceso de reestructuración. De este modo, se conseguirá profesionales lo suficientemente preparados para hacer frente a las situaciones educativas con las que se enfrente. Además consiguiendo mejorar la participación de las familias en los centros, serán conscientes del funcionamiento de la escuela y del tipo de enseñanza, y se evitaban quejas y desacuerdos con el profesorado.

La falta de formación continua del profesorado se debe esencialmente a que tienen que invertir parte de su tiempo libre a la misma, y cuando lo han invertido no quedan realmente satisfechos con la formación recibida, pues creen que es demasiado teórica y muy poco práctica. La Administración podría dedicar parte del año académico a este tipo de formación continua del profesorado, y ésta debe estar planificada según las necesidades de los docentes.

En relación a los fenómenos de absentismo y abandono escolar temprano, principalmente con el primero se debe obligar de algún modo a los estudiantes a asistir a los centros estando en edad de escolarización, la Administración tendría que intervenir en ese sentido, quizás con apoyo de los cuerpos del estado. En cuanto al abandono, ya hay algunos planes, pues es una preocupación internacional y muy actual, pero si no se reduce el absentismo y el fracaso escolar, es más complicado conseguir reducir el abandono, no obstante se deberían plantear programas más eficaces que los que existen para internar solventar tales problemáticas. Quizás desde un aspecto más lúdico o enfocado al ámbito laboral.

Para mejorar el acto didáctico es fundamental que en los centros cuenten con recursos materiales necesarios, por lo que se debe mejorar la opción del Cheque libro, pues no se puede estudiar con materiales muy deteriorados o que no se puede utilizar prácticamente, para dejarlos en las mejores condiciones para otro curso académico. Igualmente no se puede impartir clase con las nuevas tecnologías desfasadas o sin que haya suficientes para utilizarlas, puesto que ello limita la innovación metodológica. Y también humanos, el profesorado se queja de no contar con profesionales para llevar a cabo correctamente las medidas de atención a la diversidad, sobre todo en los centros privados-concertados, lo que se hace más complicada la enseñanza. Las situaciones de interinidad de muchos profesores, que cambian constantemente de centro, y cuando consiguen adecuarse al funcionamiento de éste, están obligados a moverse a otro destino, ello no ayuda a la evolución de la mejora de la enseñanza.

Acerca de la figura de la Inspección Educativa, en base al conocimiento que nos han proporcionado los profesores, debería ser menos burocrática, evitar centrarse únicamente en los porcentajes finales del rendimiento de los IES, y ofrecer posibles alternativas de cambio, dando autonomía a los equipos directivos de llevar a cabo aquella que sea más adecuada para las características del centro.

#### **b) Recomendaciones dirigidas a los Institutos de Educación secundaria Obligatoria**

Conseguir la implicación de las familias es muy complicado, no obstante, a las AMPAS se les podría dar otras funciones obteniendo recompensas en base al nivel de participación, quizás la más interesante estaría enfocado a escuchar sus necesidades o lo que esperan de los centros.

Desde la dirección fomentar el trabajo en equipo del profesorado, así como las relaciones con la comunidad, ello proporciona confianza en el contexto del centro y a las familias.

Ofrecer otra competencia más al Departamento de Orientación en colaboración con el Equipo Directivo para hacer un estudio de las necesidades de los estudiantes del centro escolar y diseñar en consecuencia el Plan de Centro. Además tal estudio servirá para diagnosticar a estudiantes con determinadas necesidades y poder trabajar con ellos desde el principio.



### **c) Recomendaciones dirigidas a los profesores**

Hacer programaciones completas y detalladas, adaptadas a los estudiantes, donde se refleje a parte de los objetivos, contenidos, metodología, también la organización de aula y todo el material que se va a utilizar, para no olvidar nada y conseguir el máximo aprovechamiento del tiempo en que se imparte la enseñanza.

Ser innovadores en las metodologías, y si es necesario informar a estudiantes y familias para que comprendan el procedimiento que se va a seguir, sobre todo para que el alumnado dé el máximo rendimiento, y no crea que es una pérdida de tiempo. Es así porque los estudiantes están tan acostumbrados a recibir una clase magistral que a otros métodos no le otorgan la misma importancia, cuando pueden aprender más y mejor.

Al principio de curso plantear la programación de la asignatura, pero también escuchar las demandas de los estudiantes para mejorar esa programación en base a sus expectativas y a lo que les gustaría aprender en la asignatura. Eso conlleva a una mayor predisposición del alumnado para estudiar y cumplir con los objetivos marcados.

La relación profesor-alumno es esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que el profesor debe mejorar sus habilidades sociales, o como nos señaló un profesor adquirir formación de educador social. Es clave ponerse en la piel del estudiante para comprenderle y actuar en consecuencia, siendo estricto o benevolente según sea necesario.

## **5. APORTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

Con esta tesis la aportación que realizamos al campo de estudio, está relacionada principalmente con el conocimiento recogido de la experiencia de los sujetos entrevistados, concretamente del profesorado jubilado, pues no existen demasiadas investigaciones relacionadas con el estudio del fracaso escolar que lo hayan adquirido desde estas fuentes, aun siendo un conocimiento muy enriquecedor de toda una vida ejerciendo la profesión docente.

En segundo lugar, en esta investigación hemos estudiado los factores incidentes en la construcción del fracaso escolar, centrándonos en aspectos académicos relativos al funcionamiento interno de la escuela, pero también en conocer los elementos didácticos-pedagógicos del docente que pueden conducir de algún modo al fracaso de los estudiantes. Es un aspecto complicado a la vez que muy relevante a tener en cuenta en la investigación, por lo que no ha sido demasiado tratado en otros estudios, ya que éstas se centran en aspectos positivos así como en la influencia de la escuela en el fenómeno de estudio.

Esta diversidad de voces, todas ellas, en función de su papel en la escuela, nos ha ofrecido una panorámica de la investigación no sólo de los factores

incidentes, sino de propuestas y medidas que en sus experiencias han sido eficaces y que consideran que con la aplicación de las mismas, el fracaso escolar podría ser, al menos, disminuido.

## **6. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

En este apartado se van a presentar las limitaciones de la investigación que nos hemos encontrado a lo largo de la realización, y que mostramos a grandes rasgos.

La primera y más relevante, está relacionada con la dificultad a la que nos enfrentábamos para conseguir que sean los propios profesores, y más aquellos que están en ejercicio, los que realmente reconozcan ciertas deficiencias de su actuación docente que lleven, de algún modo, a incidir en la formación del fracaso escolar. No obstante, ahí radica la importancia de esta investigación, pues se ha logrado que reflexionen sobre su propia práctica, con la finalidad de que consigan mejorarla.

En segundo lugar, señalamos el esfuerzo que nos ha supuesto poder concertar las citas para realizar las entrevistas con los docentes, pero, también con los sujetos integrados en el mundo laboral, pues sus quehaceres diarios les limitaban en el tiempo.

En tercer lugar, cabe destacar la dificultad que supone hacer transcripciones literales de todas las entrevistas realizadas, donde en la mayoría, principalmente en el caso de los profesores jubilados, contaban un elevado número de anécdotas, siendo unas más pertinentes que otras para la investigación.

## **7. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS**

En este último apartado de la investigación, una vez ya concluida, podemos adelantar posibles temas a investigar o trabajos a desarrollar del material ya obtenido.

Se partirá por dar difusión al tema de estudio mediante la realización de algunos artículos derivados de los resultados, incidiendo principalmente en publicar la experiencia de los entrevistados lo que permitirá afianzar más los objetivos planteados.

El enfoque cíclico de la metodología que se lleva a cabo, permite continuar haciendo contrastes y comparaciones entre los datos recogidos de los distintos grupos de participantes, así como de los diferentes atributos que se les puede asignar, como la experiencia en centros de difícil desempeño, según los cargos desarrollados, etc.

De manera paralela, sería posible continuar la investigación realizando grupos de discusión que complementen y amplíe el conocimiento obtenido. Sería adecuado seguir profundizando en la gran relación que tiene el fracaso con el abandono escolar temprano, desarrollando posibles medidas al respecto, pues es una gran preocupación en las escuelas.



## Referencias bibliográficas

---

- Aguado, Aguilar y González (2009). El impacto de las representaciones sociales de los actores educativos en el fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 23-32.
- Aguerrondo, I. (2008). La influencia del contexto en la efectividad de la escuela. Consideraciones para el desarrollo profesional docente. En Blanco, R., Aguerrondo, I, Calvo, G., Cares, G., Cariola, L, Cervini, R.... Zorrilla, M. *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (pp.61-96). Santiago de Chile, Chile: Salesianos Impresores S.A.
- Albert, M.J. (2006). *La investigación educativa. Claves teóricas*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Álvarez-Gayou, J.L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Anderson, L. W., (2004). *Increasing teacher effectiveness*. 2ª ed. Paris: Unesco.
- Antelm, A. M., Gil-López, A. J., Cacheiro-González, M. L. (2015). Análisis del fracaso escolar desde la perspectiva del alumnado y su relación con el estilo de aprendizaje. *Educ. Educ.*, 18 (3), 471-489.
- Arastimuño, A. (2010) La inclusión vista desde dentro: las tutorías como herramienta de prevención del fracaso escolar, en el marco del programa de impulso a la universalización (PIU) del ciclo básico. IX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR. Conferencia llevada a cabo en Montevideo.
- Area, M. y Soledad, C. (2015). De la enseñanza con libros de texto al aprendizaje en espacios online gamificados. *Educación Siglo XXI*, 33 (3), 15-38.
- Arregi, A., Martínez, P. A., Sainz, A. y Ugarriza, J. R. (2009). *Efecto de las repeticiones de curso en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado*. Bilbao: ISEI-IVE.
- Aylwin, M. (2005). *Buenas prácticas para una pedagogía efectiva. Guía de apoyo para profesoras y profesores Santiago*. Santiago de Chile, Chile: Mineduc-Unicef. Recuperado de [www.unicef.cl](http://www.unicef.cl)
- Báez y Pérez de Tudela (2007). *Investigación cualitativa*. Madrid: ESIC
- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Barnés, H. (10 febrero 2016) Por qué fracasan los estudiantes en España, según el último informe PISA. El Confidencial. Recuperado de

[http://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2016-02-10/informe-pisa-ocde-estudiantes-bajo-rendimiento-fracasan-en-espana\\_1149453/](http://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2016-02-10/informe-pisa-ocde-estudiantes-bajo-rendimiento-fracasan-en-espana_1149453/)

- Barrio de la Puente, J.L. (2005). La transformación educativa y social en las comunidades de aprendizaje. *Teoría Educación*, 17, 129-156.
- Barroso, C., Hernández, R. Caraballo, Y., Luis, I., Moreno, R., Hernández, M...y Alonso, R. (2010). *Estudio sobre absentismo y fracaso escolar. Conclusiones y propuestas de intervención*. San Cristóbal de La Laguna: Fundación Canaria. Centro Atención a las familias.
- Benchimol, Krichesky y Pogré (2011). ¿Por qué no están en la escuela?: modos de exclusión instrumental e incidentes críticos que empujaron a jóvenes de la provincia de buenos aires a dejar la escuela secundaria. *Revista profesorado. Revista Currículo y Formación del Profesorado*, 15 (3), 1-9.
- Benito, A. (2007). La LOE ante el fracaso, la repetición y el abandono escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43, 7, 2-11
- Berman, P. y McLaughlin, M.W. (1977). *Federal programs supporting change. Factors affecting implementation and continuation*. Santa Mónica: Rand.
- Bernal, C.A. (2006) (2ª). *Metodología de la investigación para administración y economía, humanidades y ciencias sociales*. Naucalpan, México: Pearson Educación
- Bernardo, J. (2004). *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*. Madrid: RIALP.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Blanco, M.M. y Ramos, F. J. (2009). Escuela y fracaso: cambiar el color del cristal con que se mira. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 99-112.
- Bolívar, A. (2008a). *Ciudadanía y competencias clave*. Sevilla: Fundación ECOEM
- Bolívar, A. (2008b). Competencias básicas y Ciudadanía. *Caleidoscopio, revista de contenidos educativos del CEP de Jaén*, 1, 4-32.
- Bolívar, A. (2009). Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 13, 3, 52-78.
- Bolívar, A. (2010). *Competencias básicas y currículo*. Madrid: Síntesis
- Bolívar, A. (2015). Un currículum común consensuado en torno al Marco Europeo de Competencias Clave. Un análisis comparativo con el caso francés. *Avances en Supervisión Educativa*, 23, 1-36.

- Bolívar, A. y Domingo, J. (2007). Las prácticas docentes en la base de la eficacia de la escuela. En Bolívar, A. y Domingo, J. (eds.). *Prácticas eficaces de enseñanza* (pp.11-43). Madrid: Educar práctico.
- Bolívar, A. y Pereyra, M.A. (2006). El Proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave. Introducción a la edición española. En Rychen, D.S. y Salganik L.H. (eds.). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico* (pp. 1-13). Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe, colección Aula.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Broc, M.A. (2000). Autoconcepto, autoestima y rendimiento académico en alumnos de 4º de ESO. Implicaciones psicopedagógicas en la orientación y tutoría. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (1), 119-146.
- Broc, M.A. (2006). Motivación y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato LOGSE. *Revista de Educación*, 340, 379-414.
- Brophy, J. (2007). Principios de una enseñanza eficaz. En Bolívar y Domingo (eds.). *Prácticas eficaces de enseñanza* (pp.47-77). Madrid: Educar
- Buendia, L., Exposito, J., Aguadez, E. M. y Sánchez Núñez, C. A. (2015). Análisis de la convivencia escolar en las aulas multiculturales de Educación Secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33 (2), 303-319.
- Bustos, A. (2011). *¿Cómo evitar el fracaso escolar? Estrategias de solución*. Barcelona: Erasmus ediciones.
- Calero, J., Escardíbul, J.O. y Choi, A. (2012). El fracaso escolar en la Europa mediterránea a través de PISA-2009: radiografía de una realidad latente. *Revista Española de Educación Comparada*, 19, 69-104.
- Calleja, T., Collado, S., Macías, G. San José, C. (2012). *Educación en España. Motivos para la Esperanza*. McKinsey, y Company.
- Calvo, J.M. (2009). *Éxito en educación*. Madrid: Editorial Creación.
- Cano, F. (2007). Approaches to learning and study orchestrations in high school students. *European Journal of Psychology of Education*, 22 (2), 131-151.
- Cantón, I. (2002). La organización del aula para la sociedad del conocimiento. En Rodríguez, M. (Coord.). *Didáctica general. Qué enseñar en la sociedad de la información* (189-220). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Carbonell, J. (1996). *La escuela: entre la autopía y la realidad. Diez temas de sociología de la educación*. Barcelona: Octaedro.

- Carbonell, J. (2010). Desde la escuela: alternativas al fracaso escolar. En Canalda A., et al. *En busca del éxito educativo: Realidades y soluciones.* (pp.87-98) Madrid: Fundación Antena 3.
- Carpio, J.A (3 diciembre, 2014). Informe PISA 2012 España sigue por debajo de la media de OCDE en Matemáticas, Lectura y Ciencias. RTVE. Recuperado de <http://www.rtve.es/noticias/20131203/informe-pisa-espana-2012/809240.shtml>
- Carrillo, L. M. (2009). *La familia, la autoestima y el fracaso escolar del adolescente.* (Tesis Doctoral inédita). Universidad de Granada. Granada.
- Casey, S. (2002). *No hay excusas. Lecciones de escuelas 20 escuelas de escasos recursos y alto rendimiento.* Washington: The Heritage Foundation
- CES (2009). *Sistema educativo y capital humano.* Informe 1/2009 del CES. Madrid, 3/03/09. Disponible en <http://www.ces.es>
- Chaparro, A., González, C. y Caso, J. (2016). Familia y rendimiento académico: configuración de perfiles estudiantiles en secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18 (1), 53-68.
- Choi, A. y Calero, J. (2013). Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España en PISA-2009 y propuestas de reforma. *Revista Educación*, 362, 1-20
- Choque, R. (2009). El ecosistema educativo y fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49 (4), 1-9
- Cohen y Manion (2002). *Métodos de investigación educativa.* Madrid: La Muralla.
- Colectivo IOÉ (2012). *Inserción en la escuela española del alumnado inmigrante iberoamericano: análisis longitudinal de trayectorias de éxito y fracaso.* Madrid: Secretaría general de la OEI.
- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A., Weinfield F. D., y York, R. L. (1966). *Equality of Educational Opportunity.* Washington, DC: Government Printing Office.
- Comer, J. P. (2016). Comer School Developmet Program. New Haven (Connecticut): Yale School of Medicine. Recuperado de <http://medicine.yale.edu/childstudy/comer/about/publications.aspx>.
- Compoy, T. y Gomes, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En Pantoja, A. (coord). *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*, (pp. 277-304). Madrid: EOS
- Conde, S. y Ávila, J.A. (2014). Estudio exploratorio sobre gestión de convivencia en centros con buenas prácticas. *Aula abierta*, 17, 157-174.
- Consejo Escolar del Estado (2009). *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 2009/2010.* Madrid: Ministerio de Educación.



- Consejo Escolar del Estado (2015). *Informe 2015 sobre el estado del sistema educativo. Curso 2013/14*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Consejo Europeo de Lisboa. (2000) *Conclusiones de la Presidencia*. Bruselas: Eur-Lex. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=URISERV%3Ac10241>
- Consejos Escolares de las Comunidades Autónomas y del Estado (2009). *Las competencias educativas básicas*. Bilbao: Eusko Jaurlaritzaren arguitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y Técnicas de Investigación Social*. Madrid: McGraw Hill.
- Cordero, J.M., Manchón, C. y Simancas, R. (2013). La repetición de curso y sus factores condicionantes en España. *Revista de educación*, 365, 12-37.
- Cordero, J.M., Manchón, C. y Simancas, R. (2013). La repetición de curso y sus factores condicionantes en España. *Revista de Educación*, 365, 12-37.
- Creemers, B., Stoll, L., Reezigt, G. y ESI-Team. (2007). Effective School Improvement– Ingredients for Success: the Results of an International Comparative Study of Best Practice Case Studies. En T. Townsend (Ed.), *International Handbook of School Effectiveness and Improvement*. Dordrecht: Springer.
- D'Angelo, E., Benitez, L. Sobrino, R., Pozo, P. Rusinek, G., Caballero, M<sup>a</sup> A.,... Sainz, M. (2006). Fracaso escolar y competencias comunicativas. *III Congreso Internacional de Fracaso Escolar 2006*. Palma de Mallorca. Recuperado de <http://www.fracasoescolar.com/congresesp/conclusiones2006.html>
- Day, C., et al. (2007). *The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes*. London: Department for Children, Schools and Families.
- De la Herrán, A. (2008). Metodología didáctica en Educación Secundaria: una perspectiva desde la Didáctica General. En De la Herrán, A. y Paredes, J. (Coord.). *Didáctica General. La práctica de la enseñanza en educación infantil, primaria y secundaria* (pp.134-148). Madrid: McGrawHill
- DECRETO nº 10 (2007), por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos. BOJA 2-2-07.
- Dorio, I. Sabariego, M. y Massot, I. (2009). Características generales de la metodología cualitativa. En Bisquerra, R. *Metodología de la investigación educativa*, (pp-276-292). Madrid: La Muralla
- Duro, E. y Kit, I. (2007). *Todos pueden aprender. Propuestas para superar el fracaso escolar*. Buenos Aires: UNICEF

- Eckert, H. (2006). Entre el fracaso escolar y las dificultades de inserción profesional: la vulnerabilidad de los jóvenes sin formación en el inicio de la sociedad del conocimiento. *Revista de educación*, 341, 35- 55.
- Edmonds, R. (1979). *Effective Schools for the Urban Poor. Educational Leadership*, 37 (1), 15-24.
- Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago de Chile: Fundación Chile.
- Enkvist, I. (2010). El éxito educativo finlandés. *Bordón*, 62 (3), 49-67.
- Enkvist, I. (2011). Las claves del éxito educativo: el caso finlandés. *Estudios públicos*, 123, 289-334.
- Escudero (2009). Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 13, 3, 108-141.
- Escudero, J. M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 1 (1), 1-24.
- Escudero, J. M., González, M<sup>a</sup> T. y Rodríguez, M<sup>a</sup> J. (2014). La mejora equitativa de la educación y la formación del profesorado. *REMIE. Multidisciplinary Journal of Educational research*, 3 (3), 206-234.
- Escudero, J.M y Martínez, B. (2012). Las políticas de lucha contra el fracaso escolar: ¿programas especiales o cambios profundos del sistema y la educación? *Revista de Educación, número extraordinario*, 174-193.
- Escudero, J.M., González, M.T. y Martínez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 41-64.
- Feito, R. (2015). La experiencia escolar del alumnado de la ESO de adultos. Un viaje de ida y vuelta. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8 (1), 44-56
- Feito, R. (2015). Una escuela para la sociedad del conocimiento. En Rodríguez, V. M<sup>a</sup> y Del Pozo, Ana. (coord). *El desafío de educar en un mundo incierto* (pp. 45-56). Madrid: Fuhem.
- Fernández, J. M. (2011). Abandono escolar y prácticas educativas inclusivas. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5 (2), 43-58.
- Fernández, J. M. (2011a). A la búsqueda de elementos diferenciadores que aumentan los resultados y las expectativas de los alumnos en riesgo de exclusión educativa. *Revista de educación*, 355, 309-330

- Fernández, J. M. (2011a). Abandono escolar y prácticas educativas inclusivas. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5 (2), 43-58.
- Fernández, J.J y Rodríguez, J.C. (2008). Los orígenes del fracaso escolar en España un estudio empírico. En Pérez, V. (coord.), *Colección Mediterráneo Económico: Modernidad crisis y globalización: problemas de política y cultura*, num. 14 (pp.323-249) Almería: Fundación Cajamar.
- Fernández, J.M. (2011b). A la búsqueda de elementos diferenciadores que aumentan los resultados y las expectativas de los alumnos en riesgo de exclusión educativa. *Revista de Educación*, 355, 309-330.
- Fernández, M. Mena, L. y Riviere, J. (2010). *Fracaso y Abandono Escolar en España*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Ferrada, D. y Flexa, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios Pedagógicos XXXIV*, 1, 41-61.
- Flecha, R.; Padrós, M.; Puigdemívol, I. (2012). Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. *Organización y Gestión educativa*, 5, 4-8.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. 3º ed. Madrid: Morata.
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Fontana, A. y Frey, J. H. (2015). La entrevista. En Denzin, N.K y Lincoln, Y. S. (Coords), *Métodos de recolección y análisis de datos*, (pp.140-202). Barcelona: Gedisa Editorial.
- Gabarró, D. (2010). *La solución inesperada del género y la educación*. Lleida: Boira editorial.
- García, D. (2008). El problema del fracaso escolar. *Revista Digital Transversalidad Educativa*, 3, 53-59
- García, M, Casal, J., Merino, R. y Sánchez A. (2013): Itinerarios de abandono escolar y transiciones tras la enseñanza secundaria obligatoria. *Revista de Educación*, 361, 65-94.
- García, M. (2013). *Absentismo y abandono escolar. La persistencia de una problemática escolar y social*. Madrid: Síntesis.
- García-Gracia, M. (2005). Culturas de enseñanza y absentismo escolar en la enseñanza secundaria obligatoria: estudio de casos en la ciudad de Barcelona. *Revista de Educación*, 338, 247-274.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata

- Giménez, P. (2014). Buenas prácticas en un entorno con dificultades. *Padres y Maestros*, 256, 8-11.
- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- González, I. y López, I. (2010). Improving the quality of education for all o la concepción de la eficacia escolar desde la visión del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54, 123-143.
- González, M<sup>a</sup> T. (2005). El absentismo y el abandono una forma de exclusión escolar. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 1 (1), 1-12.
- González, M<sup>a</sup> T. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (1), 1-15.
- González, M<sup>a</sup> T. (2013). Absentismo escolar: posibles respuestas desde el centro educativo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación*, 12 (2), 5-25.
- González, M<sup>a</sup> T., Méndez, R. M<sup>a</sup>, Rodríguez, M<sup>a</sup> J. (2009). Medidas de atención a la diversidad: legislación, características, análisis y valoración. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 13, 3, 80-105.
- Guéguen, N., Martin, A. y Rio, C. (2015). "I am sure you'll succeed": When a teacher's verbal encouragement of success increases children's academic performance. *Learninmg and Motivation*, 52, 54-59.
- Hagelskamp, C., y DiStasi, C. (2012). Failure Is Not an Option: How Principals, Teachers, Students and Parents from Ohio's High-Achieving, High-Poverty Schools Explain Their Success. *Public Agenda*.
- Hammond, C., Linton, D., Smink, J. y Drew, S. (2007). *Dropout risk factors and exemplary programs*. Clemton: Communities In Schools, Inc.
- Hargreaves, A. (2003). La distinción y el asco: las políticas emocionales del fracaso escolar. *BARBECHO, Revista de reflexión socioeducativa*, 1, 12-15.
- Hargreaves, A. y Fink, D. (2006). Estrategias de cambio y mejora en educación caracterizadas por su relevancia, difusión y continuidad en el tiempo. *Revista de Educación*, 339, 43-58.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2010). *Metodología de Investigación*, 5 ed. Santa Fé, Mexico: McGraw Hill.
- Herrera, J. M., Del Sol, H., Pérez, A. y Morera, C. (2013). El absentismo escolar en el municipio de Candelaria, Tenerife, Islas Canarias (España). Resultados de un estudio interdisciplinar desde la praxis de la educación y el trabajo

- social. *REXE: "Revista de Estudios y Experiencias en Educación"*, 12 (24), 129-159.
- Herrero, M. (2001). ¿Fracaso escolar o fracaso del sistema escolar? *Revista de estudios de Juventud*, 2, 59-63.
- Hopkind, D. (2008). Mejorando la calidad de la educación para todos. En Hopkins, D. (2008). *Hacia una buena escuela. Experiencias y lecciones* (55-59). Santiago de Chile: Fundación Chile.
- Hopkins, D. y Higham, R. (2008). Estrategias diferenciadas para el mejoramiento de las escuelas. En Hopkins, D. (2008). *Hacia una buena escuela. Experiencias y lecciones*. Santiago de Chile: Fundación Chile
- House, E.R. (1979). Technology versus craft. A ten year perspective on innovation. *Journal of Curriculum Studies*, 11(1), 1-15.
- Huberman, M. (1990). Las fases de la profesión docente: ensayo de descripción y previsión. *Curriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, 2, 139-159.
- INCLUD-ED Consortium. (2009). *Actions for success in schools in Europe*. Brussels: European Commission.
- Jiménez M<sup>a</sup> A, Díaz, M<sup>a</sup> T. y Carballo, R. (2006). Respuesta educativa a la diversidad desde la perspectiva del profesorado de la ESO: estudio en la comunidad autónoma de la Rioja. *Contextos educativos*, 9, 33-50.
- Junta de Andalucía (2011). *Buenas prácticas profesionales del profesorado de educación infantil (2º ciclo), primaria y educación secundaria obligatoria para el éxito escolar*. Sevilla: Agencia Andaluza de Evaluación
- Jurado, P. y Olmos, P. (2012). Orientaciones para la intervención ante los factores de riesgo asociados al fracaso escolar de los jóvenes en la educación secundaria obligatoria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 58 (3), 1-11.
- Kit, I. (2016). *Educación para todos*. Buenos Aires: UNESCO. Recuperado de <http://www.educacionparatodos.org.ar/aept/Institucional.asp>
- Krippendorff, K. (2002). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Kususanto, P. Ismail, H.N y Jamil, H. (2010). Student Self-Esteem and their Perception of teacher behavior: a Study of between-class ability grouping. *Electronical Journal or Research in Educational Psychology* 8 (2), 707-724.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata
- Leithwood, K., Seashore, K., Anderson, S., y Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. Minnesota: Wallace Foundation.

- López de la Nieta, M. (2008). *Sistema educativo y desigualdad. En VI Informe sobre exclusión y desarrollo social en España 2008*. Madrid: Fundación FOESSA: Caritas Española y Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- López de Maturana, S. (2010). Historia de vida de buenos profesores: experiencia e impacto en las aulas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14 (3), 150-164.
- Lozano, A. (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 1 (1), 43-66.
- Luzón, A., Porto, M., Torres, M., y Ritacco, M. (2009). Buenas prácticas en los programas extraordinarios de atención a la diversidad en centros de educación secundaria. Una mirada desde la experiencia. *Profesorado. Revista de currículum y Formación del Profesorado*, 13 (3), 217-238.
- Mafokozi, J. (1991). Evaluación y fracaso escolar: perspectiva del alumno. *Revista complutense de educación*, 2 (2), 171-194.
- Marchesi, A. (2003). El fracaso escolar en España. *Fundación Alternativas*. Documento de trabajo nº 11. Recuperado de <http://www.falternativas.org/laboratorio/documentos>
- Marchesi, A. (2004). *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid: Alianza editorial.
- Marchesi, A. y Hernández, C. (2003) *El fracaso escolar una perspectiva internacional*. Madrid: Alianza editorial
- Marchesi, A. y Lucena, R. (2003). La representación social del fracaso escolar. *Fundación para la modernización de España*. Instituto de evaluación y asesoramiento jurídico. Disponible en: [http://www.ticnologia.es/contenidos/sociologia/T11\\_1.pdf](http://www.ticnologia.es/contenidos/sociologia/T11_1.pdf) (1/02/2012)
- Marí-Klose, P., Granados, F., Gómez-Granell, C., y Martínez, À. (2009). Informe de la inclusión social en España 2009. *Fundació Caixa Catalunya*.
- Marina, J.A., Pellicer, C. y Manso, J. (2015). *Libro Blando de la Profesión Docente y su Entorno Escolar*. Madrid: MEC. Recuperado de <http://feuso.es/images/docs/actualidad/borrador-libro-blanco.pdf>
- Márquez, C. (2014) Proyecto socioeducativo de prevención del absentismo escolar para alumnos de secundaria en riesgo social "Proyecto Olont". En: Navarro, J.; Gracia, M<sup>a</sup>.D.; Lineros, R.; y Soto, F.J. (Coords.) *Claves para una educación diversa* (pp.3-12). Murcia: Consejería de Educación, Cultura y Universidades.

- Marqu ez, P. y  lvarez, I. (2014). El currículo bimodal como marco metodológico y para la evaluación. Principios básicos y mejoras obtenidas en aprendizajes y rendimiento de los estudiantes. *Educación*, 50 (1), 159-166.
- Martínez J. S. (2011). Género y origen social: diferencias grandes en fracaso escolar administrativo y bajas en rendimiento educativo, *RASE. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 4 (3), 270-285.
- Martínez, R. (2008). Las escuelas eficaces en España a la luz de los estudios PISA. *IV Congreso Anual sobre Fracaso Escolar 2008*. Palma de Mallorca. Recuperado de <http://fracasoescolar.com/congresosp/conclusiones.html>
- Martínez, R. A. y  lvarez, L. (2005). El fracaso y el abandono escolar en la educación secundaria obligatoria. *Aula Abierta*, 85, 127-146.
- Martínez-Antón, M., Buelga, S. y Caba, M. J. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de Psicología*, 38 (2), 293-303.
- Martínez-Figueira, E. (2013). Una mirada hacia la inclusión: barreras en el camino a la participación. *Perspectiva Educacional*, 52 (2), 177-200.
- Martínez-Otero, V. (2009). Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 67-85
- Martos, J. M. (2014). *Estudiantes en riesgo de exclusión educativa en la Enseñanza Secundaria Obligatoria de Andalucía: Hacia una comprensión desde el discurso político y del profesorado*. (Tesis Doctoral inédita). Universidad de Granada. Granada
- McKinsey, J. y Company (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Recuperado de [http://www.mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Como\\_hicieron\\_los\\_sistemas\\_educativos.pdf](http://www.mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Como_hicieron_los_sistemas_educativos.pdf)
- McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2012). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. 5<sup>a</sup> ed. Madrid: Pearson Addison Wesley.
- MEC (2011). *Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia de Educación y Formación 2020. Informe español 2010/2011*. Madrid: Secretaría de estado y Formación Profesional
- MEC (2015a). *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2015*. Secretaria General técnica
- MEC (2015b). *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2015. Informe español*. Secretaria General técnica

- Moreno, T. (2010). La relación familia-escuela en secundaria: algunas razones del fracaso escolar. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14 (2), 242-255.
- Muñoz-Repiso, M. y Murillo, J. (Coords.) (2003). *Mejorar procesos, mejorar resultados en educación. Investigación europea sobre mejora de la eficacia escolar*. Bilbao: Ministerio de educación, cultura y deporte. Secretaría general técnica.
- Murillo, F. J, Martínez, C. A. y Hernández, R. (2011). Decálogo para una Enseñanza Eficaz. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9 (1), 6-27.
- Murillo, F. J. (2003b). El movimiento teórico-práctico de Mejora de la Escuela: Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1(2), 5.
- Murillo, F. J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *REICE- Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (4), 11-24.
- Murillo, F. J. (2008). Enfoque, situación y desafíos de la investigación sobre la eficacia escolar en América Latina y el Caribe. En Blanco, R., Aguerrondo, I, Calvo, G., Cares, G., Cariola, L, Cervini, R.... Zorrilla, M.. *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (pp. 17-48). Santiago de Chile, Chile: Salesianos Impresores S.A.
- Murillo, F. J. (2011). Mejora de la eficacia escolar en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 49-83.
- Murillo, F.J. (Coord.) (2003a). *La investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. Revisión internacional sobre el estado del arte*. Bogotá: CAB/CIDE
- Murphy, J. y Torre, D. (2015). Vision: Essential scaffolding. *Educational Management Administration & Leadership*, 43, 177-197.
- Navarrete, L. (dir.), Cuenca, C., Lorenzo, J., Vázquez, S., Andreu, J., Azagra, P.,... Chulilla, J.L. (2007). *Jóvenes y fracaso escolar en España*. Madrid: Instituto de la Juventud
- OCDE (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. París: OECD. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/school/34990905.pdf>
- OCDE (2007). *Overcoming School Failure: Policies that work and it builds on the conceptual framework developed in OECD's No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*, París: OECE Publishing.



- OCDE (2009). *Improving School Leadership: The Toolkit*, París: OECD
- OCDE (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación en las escuelas mexicanas. Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: Consideraciones para México*. París: OCDE Publishing.
- OCDE (2012). *Equity and Quality in Education. Supporting Disadvantaged Students and Schools*, París: OECD Publishing.
- OCDE (2016). *Low Performing Students: Why They Fall Behind and How To Help Them Succeed*, PISA, París: OECD Publishing. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1787/9789264250246-en>
- ORDEN ECD/65 (2015), por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. BOE 29-1-2015
- ORDEN nº 126 (2012), por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como «Comunidad de Aprendizaje» y se crea la Red Andaluza «Comunidades de Aprendizaje». BOJA 28-6-2012
- ORDEN nº167 (2008), por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. BOJA 22-8-2008
- Padrón, Y. N., Waxman, H. C., y Rivera, H. H. (2002). *Educating Hispanic Students: Effective Instructional Practices*. California: Center for Research on Education, Diversity & Excellence.
- Palacios, J. (2003). Relaciones familia-escuela. Diferencias de estatus y fracaso escolar. En Marchesi, A y Hernández Gil. (Coord.). *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional* (pp.73-81). Madrid: Alianza editorial.
- Pandey, C. (2016). Study of truancy among children at school level. *Global Journal of Multidisciplinary Studies*, 5 (3), 1-13.
- Pareja, J.A. y Pedrosa, B. (2009).Una experiencia de cambio para paliar los procesos absentistas. *Profesorado. Revista de currículum y Formación del Profesorado*, 13 (3), 274-297.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3º ed.). Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Pelletier, A. y Russell, A. (2015). Truancy Reduction and Prevention: The Impact of Provider Contact in Intervention Efficacy. *Journal of Juvenile Justice*, 4 (2), 1-16.

- Perassi, Z. (2009). ¿Es la evaluación causa del fracaso escolar? *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 65-80.
- Pérez, A. I. (2010). Reinventar la profesión docente, un reto inaplazable. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2), 11-14.
- Pérez, A.M. (2007). Los procesos de exclusión en el ámbito escolar: el fracaso escolar y sus actores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43 (6), 1-9.
- Pérez, S. (2011). *La vivencia del fracaso escolar desde quienes lo experimentan (Tesis Doctoral Inédita)*. Universidad de Puerto Rico. Puerto Rico.
- Pérez-Díaz, V., Rodríguez, J. C., y Ferrer, L. S. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Fundación" la Caixa".
- Perrenoud, P. (2006). Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué?, ¿cómo?. En Secretaría Educación Pública (ed.) *Primer taller de actualización sobre los primeros programas de estudio 2006. Reforma de la Educación Secundaria* (pp.115-123). México: SEP.
- Perrenoud, P. (2007). *Pedagogía diferenciada: de las intenciones a la acción*. Madrid: Ed. Popular.
- Perrenoud, P. (2008a) ¿Efecto de moda o respuesta decisiva ante el fracaso escolar? En Perrenoud, P. *Construir competencias desde la escuela* (pp. 93-113). Santiago de Chile: Ediciones Noreste.
- Perrenoud, P. (2008b): *La construcción del éxito y del fracaso escolar: hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*. Madrid: Morata.
- Psacharopoulos, G. (2007). *The Costs of School Failure A Feasibility Study. European Expert Network on Economics of Education (EENEE)*: European Commission Education and Culture. Recuperado de <http://www.cesifogroup.info/dms/EENEE/Analytical Reports/EENEE AR2.pdf>
- Ramos, F. J. (2011). *Atención educativa y transición a la vida adulta de jóvenes con bajo rendimiento académico. (Tesis Doctoral inédita)*. Universidad de Castilla- La Mancha: Cuenca.
- Ritacco, M. (2011). El liderazgo de los centros educativos y las buenas prácticas ante el fracaso escolar y la exclusión social en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Revista de Investigación en educación*, 9 (1), 157-167.
- Ritacco, M. y Amores, J. (2011). Buenas prácticas educativas ante el fracaso escolar en los programas de apoyo y refuerzo en contextos de exclusión social. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 15 (3), 118-137.

- Riviere, V. (2007). Programa de Acompañamiento Escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 369, 64-66.
- Roca, E. (2010). El abandono temprano en educación y la formación en España. *Revista de Educación, número extraordinario*, 31-62.
- Rodríguez, R. M<sup>a</sup>. (2010). Éxito académico de la segunda generación de inmigrantes en EE.UU. *Revista Española de Educación Comparada*, 26, 329-255.
- Rojas, G., Alemany, I. y Ortíz, M<sup>a</sup> M. (2011). Influencia de los factores familiares en el abandono escolar temprano. Estudio de un contexto multicultural. *Electronic Journal of research in educational Psychology*, 9 (3), 1377-1402.
- Roman, M. (2009). El fracaso escolar de los jóvenes en la enseñanza media. ¿quiénes y por qué abandonan definitivamente el liceo en Chile?. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7 (4), 96-119.
- Rosero, P. y Rodríguez, N. (2014). Fracaso escolar: Perspectivas desde el contexto familiar. *Revista UNIMAR*, 32 (2), 37-54.
- Rué, F., Amela, M. y Buscarons, M. (2003). "El absentismo escolar como reto para la calidad educativa", *Documento de trabajo* 163, Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Ruíz (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12 (1), 81-113.
- Rumberger, R.W. (2011). *Dropping out. Why students drop out of high school and what can be done about it*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rutter, M., Mortimore, O., Ouston, J., y Maughan, B. (1979). *Fifteen Thousand Hours*. Londres: Open Books.
- Salvá, F. et. al. (2011). *Abandono escolar y retorno al sistema educativo en las Islas Baleares: historias de vida del alumnado de la Educación Permanente de Personas Adultas (EPA)*. Mallorca: Universitat de les Illes Balears.
- Salvà, F., Oliver, M. y Comas, R. (2014). Abandono escolar y desvinculación de la escuela: perspectiva del alumnado. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6 (13), 129-142.
- Sammons, P., Thomas, S. y Mortimore, P. (1997). *Forging links: effective schools and effective departments*. Londres: Paul Chapman Publishing.
- Sánchez, S. et al. (2010). *El abandono escolar temprano en las ciudades de Ceuta y Melilla*. Madrid: Secretaría general Técnica.
- Sandin, M<sup>a</sup> P. (2013). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill

- Schargel, F. P. (2016). National Dropout Prevention Center. Clmson: Clemson University. Recuperado de <http://dropoutprevention.org/>
- Serrano, A., Tormo, M. P. y Granados, L. (2011). Las Aulas de convivencia, una medida de prevención a la violencia escolar. *Criminología y Justicia*, 1, 4-8.
- Serrano, L., Soler, Á., Hernández, L., y Sabater, S. (2013). *El abandono educativo temprano: análisis del caso español*. Documento de Trabajo, Madrid: INEE.
- Sierra, R. (2001). *Técnicas de Investigación Social: Teoría y Ejercicios*, 14ª ed. Madrid: Paraninfo.
- Suleman, Q., Aslam, H. D., Hussain, I., Shakir, M. y Khan, F. U. (2012). Effects of parental socioeconomic status on the academic achievement of secondary schools students in Karak District, Pakistan. *International Journal of Human Resource Studies*, 2 (4), 14-32.
- Tarabini, A. (2015) La meritocracia en la mente del profesorado: un análisis de los discursos docentes en relación al éxito, fracaso y abandono escolar. *RASE. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8 (3), 349- 360.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (2010). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde una perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista Iberoamericana de Educación*. 50, 23-39.
- Tójar, J. C. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actual*. Madrid: La Muralla.
- Trillo M. (1 abril 2014) Informe PISA: Los alumnos españoles a la cola de la OCDE en <resolución de problemas>. ABC. Recuperado de <http://www.abc.es/sociedad/20140401/abci-informe-pisa-resolucion-problemas-2014040111110.html>
- Urquijo, S. (2002). Auto-concepto y desempeño académico en adolescentes: relaciones con sexo, edad e institución. *Psico-USF*, 7 (2), 211-218.
- Vallejo, M. y Bolarín, Mª J. (2009). Los programas de atención a la diversidad y los centros de educación secundaria: claves organizativas, recursos, adscripción del profesorado y valoración de los programas por el profesorado. *Profesorado. Revista de currículum y Formación del Profesorado*, 13 (3), 144-155.
- Vallone, M. G. et. al. (2005). *La retención escolar como problema pedagógico. Experiencias pedagógicas: voces y miradas. Estrategias y materiales pedagógicos para la retención escolar*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Ciencia y Tecnología de la Nación.

- Van den Bergh, L., Denessen, E., Hornstra, L., Voeten, M. y Holland, R. (2010). The Implicit Prejudiced Attitudes of Teachers: Relations to Teacher Expectations and the Ethnic Achievement Gap. *American Educational Research Journal*, 47 (2), 497-527.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.
- Vélaz de Medrano, C. y de la Paz, A.B. (2010). Investigar sobre el derecho, deseo y obligación de aprender en la sociedad del conocimiento. *Revista de Educación*, número extraordinario 2010, 17-30.
- Villalta, M.A, Martinic, S. y Guzmán, M. (2011). Elementos de la interacción didáctica en la sala de clase que contribuyen al aprendizaje en contexto social vulnerable. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16 (51), 1137-1158.
- Weber, G. (1971). *Inner-city children can be taught to read: four successful schools*. Washington, DC: Council for Basic Education.









## **ANEXO I. GUIONES DE ENTREVISTA PARA LOS DIFERENTES SUJETOS PARTICIPANTES**

### **1. Guión de entrevista para profesores en ejercicio**

#### **FRACASO ESCOLAR EN LA ESO: APRENDER DE LA EXPERIENCIA**

##### **(Guión de entrevista a profesores en activo)**

#### **EXPERIENCIA PROFESIONAL**

- Años en la profesión. ¿Cuántos en centros con índice de fracaso escolar elevado?
- Titulación. Departamento al que está adscrito.
- Cursos y materias en que ha impartido clase: características respecto al fracaso escolar.
- Cargos profesionales desempeñados (de gestión/coordiación).
- Breve descripción de la situación del fracaso escolar en los centros donde desempeñó su labor.
- Razones por las que desarrolla su profesión en contextos con elevado índice de fracaso.

#### **EXPERIENCIAS DE FRACASO ESCOLAR CONOCIDAS EN EL DESEMPEÑO DE LA PROFESIÓN**

**1. Relate algunas experiencias de fracaso escolar significativas que haya conocido/vivido a lo largo de su desempeño profesional.**

#### **2. Lecciones aprendidas en el ejercicio de la profesión**

- Lecciones que ha aprendido (aspectos que desconocía o que han evolucionado respecto a sus ideas previas) sobre fracaso escolar en el ejercicio de la profesión.
- Aspectos que la experiencia le ha llevado a considerar claves en el fenómeno del fracaso escolar.
- Recomendaciones dirigidas a evitar o reducir el fracaso escolar.
- ¿El concepto que tiene de fracaso escolar ha evolucionado a lo largo de su trayectoria profesional?

#### **FACTORES INFLUYENTES EN EL FRACASO ESCOLAR: SITUACIÓN DE LA ESCUELA Y EL AULA**

- En el fracaso escolar influyen multitud de factores (socioculturales, familiares, personales,...) ¿cuáles crees que tienen más peso en el desarrollo de este fenómeno?, ¿y los factores académicos?
- ¿Podría la escuela ser generadora de fracaso escolar? En caso afirmativo, ¿qué elementos incidirían más que otros ¿cómo?, ¿por qué?
- ¿La actuación docente en el aula podría generar fracaso?, ¿a través de qué acciones?

## **MEDIDAS PARA EVITAR EL FRACASO ESCOLAR DESDE LA ESCUELA Y EL AULA**

- ¿Qué acciones didáctico-pedagógicas se podrían articular desde la propia escuela para evitar el fracaso?
- ¿Cuáles se han puesto en práctica en los centros donde ha ejercido?
- ¿Qué efectos o resultados se han obtenido?
- ¿Se han institucionalizado?
- ¿Se han incorporado a otros centros?
- ¿Puede hablarme de algunas medidas preventivas que haya actualmente en su centro y de su eficacia?
- En el ámbito concreto del aula ¿qué medidas didáctico-pedagógicas serán consideradas eficaces para evitar el fracaso escolar (a nivel teórico y las aplicadas en su práctica)?
- ¿Qué resultados obtuvo?
- ¿Se han institucionalizado?
- ¿Se han incorporado a otros centros?

## **2. Guión de entrevista para profesores jubilados**

### **FRACASO ESCOLAR EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: APRENDER DE LA EXPERIENCIA**

#### **(Guión de entrevista a profesores jubilados)**

#### **EXPERIENCIA PROFESIONAL**

- Años en la profesión. ¿Cuántos en centros con índice de fracaso escolar elevado?
- Titulación. Departamento/a en el que ha estado inscrito
- Cursos y materias en que ha impartido clase: características respecto al fracaso escolar.
- Cargos profesionales desempeñados (de gestión/coordinación).
- Breve descripción de la situación del fracaso escolar en los centros donde desempeñó su labor.
- Razones por las que desarrolló su profesión en contextos con elevado índice de fracaso.

#### **EXPERIENCIAS DE FRACASO ESCOLAR CONOCIDAS EN EL DESEMPEÑO DE LA PROFESIÓN**

**1. Relate algunas experiencias de fracaso escolar significativas que haya conocido/vivido a lo largo de su desempeño profesional.**

**2. Lecciones aprendidas en el ejercicio de la profesión**

- Lecciones que ha aprendido (aspectos que desconocía o que han evolucionado respecto a sus ideas previas) sobre fracaso escolar en el ejercicio de la profesión.
- Aspectos que la experiencia le ha llevado a considerar claves en el fenómeno del fracaso escolar.
- Si volviera a comenzar su carrera profesional ¿qué cambiaría de su práctica profesional para evitar el fracaso escolar de sus alumnos?, ¿actuaría de la misma manera?
- Recomendaciones orientadas a evitar o reducir el fracaso escolar dirigidas a: profesores, escuela y estudiantes
- ¿El concepto que tiene de fracaso escolar ha evolucionado a lo largo de su trayectoria profesional?

#### **FACTORES INFLUYENTES EN EL FRACASO ESCOLAR: SITUACIÓN DE LA ESCUELA Y EL AULA**

- En el fracaso escolar influyen multitud de factores (socioculturales, familiares, personales,...) ¿cuáles crees que tienen más peso en el desarrollo de este fenómeno?, ¿y los factores académicos?
- ¿Podría la escuela ser generadora de fracaso escolar? En caso afirmativo, ¿qué elementos incidirían más que otros ¿cómo?, ¿por qué?

- ¿La actuación docente en el aula podría generar fracaso?, ¿a través de qué acciones?

### **MEDIDAS PARA EVITAR EL FRACASO ESCOLAR DESDE LA ESCUELA Y EL AULA**

- ¿Qué acciones didáctico-pedagógicas se podrían articular desde la propia escuela para evitar el fracaso?
- En el ámbito concreto del aula ¿qué medidas didáctico-pedagógicas serán consideradas eficaces para evitar el fracaso escolar (a nivel teórico y las aplicadas en su práctica)?
- ¿Cuáles se pusieron en práctica en los centros donde ha ejercido?
- ¿Qué efectos o resultados se obtuvieron?

### **OTRAS CONSIDERACIONES Y SUGERENCIAS QUE DESEE HACER**

### **3. Guión de entrevista para estudiantes**

#### **FRACASO ESCOLAR EN LA ESO: APRENDER DE LA EXPERIENCIA**

##### **(Guión de entrevista a Estudiantes)**

##### **EXPERIENCIA PERSONAL Y ESCOLAR**

Datos personales (Edad, sexo,...)

Contexto sociocultural, familiar, personal,... en el que se sitúa

Descripción de su trayectoria escolar (estudios realizados, curso en que se halla en la actualidad...)

Describir los sentimientos que iban generando los diversos estudios (niveles, cursos, materias); Actitud frente a ellos,...

Incidencia de tales estudios en su desarrollo personal y escolar...

##### **EXPERIENCIAS ESCOLARES NO SATISFACTORIAS**

Relate las experiencias escolares no satisfactorias vividas.

Reflexiones derivadas de tales experiencias:

- Factores influyentes en la obtención de bajas notas, repeticiones, cambios de modalidad educativa, ...
- Incidencia y actuación del profesor en tales experiencias.
- Cómo se podrían haber evitado. Recomendaciones a otros estudiantes ¿Cómo te podría haber ayudado la escuela como institución? ¿y el profesor?

##### **FACTORES INFLUYENTES EN EXPERIENCIAS ESCOLARES NO SATISFACTORIAS: SITUACIÓN DE LA ESCUELA Y EL AULA**

- En las experiencias escolares no satisfactorias influyen multitud de factores (socioculturales, familiares, personales, académicos,...) ¿cuáles te han afectado más?
- ¿Crees que la escuela en sí misma puede contribuir a los bajos resultados? En caso afirmativo, ¿qué elementos han incidido más que otros? ¿cómo?, ¿por qué? ¿puedes poner algún ejemplo?
- ¿La actuación docente en el aula ha podido incidir en los bajos resultados?, ¿a través de qué acciones? ¿cuáles pueden ser las razones? ¿puedes poner algún ejemplo?

##### **MEDIDAS PARA EVITAR EXPERIENCIAS ESCOLARES NO SATISFACTORIAS DESDE LA ESCUELA Y EL AULA**

¿Qué acciones se podrían articular desde la propia escuela para evitar los bajos resultados (bajas notas, repeticiones, absentismo, abandono)?

Qué se podría hacer desde la escuela para: motivar a los estudiantes; generar actitudes positivas al aprendizaje; estimular responsabilidad, constancia en el estudio, realización de deberes, ...

Has participado en alguna medida de atención personalizada del alumnado con dificultades académicas (Plan PROA, PCPI, FPB, atención a la diversidad u otras)¿cuáles?, ¿te han ayudado a mejorar los aprendizajes?, ¿cómo?, ¿puedes contar alguna experiencia personal?

Realiza una valoración de la Formación Profesional Básica frente a los estudios que suponen la ESO. ¿Te ha ayudado a superar los obstáculos que frenaban tu aprendizaje?, ¿cómo? Describe tu experiencia.

¿La acción del profesor en el aula es importante para el logro de los aprendizajes?, ¿por qué?, ¿cómo lo puede hacer?, ¿Qué cosas se podrían mejorar?, ¿puedes poner algún ejemplo?

¿Qué características exigirías al profesor capaz de ayudar a los alumnos que van mal en sus estudios?

¿Actúa el profesor igual en la ESO que en la FPB?, ¿adviertes diferencias? ¿cuáles?, ¿son convenientes?

**Otras consideraciones y sugerencias que desee hacer**

#### **4. Guión de entrevista para sujetos integrados en el mundo laboral**

##### **FRACASO ESCOLAR EN LA ESO: APRENDER DE LA EXPERIENCIA**

(Guión de entrevista a sujetos integrados en el mundo laboral)

##### **EXPERIENCIA ESCOLAR Y LABORAL**

Datos personales (Edad, sexo,...)

Descripción de su trayectoria académica (estudios realizados)

Describir los sentimientos que iban generando los diversos estudios; Actitud frente a ellos,...

Incidencia de tales estudios en su desarrollo personal, escolar y laboral

Situación laboral. Cómo se ha visto afectada por el fracaso escolar vivido

##### **EXPERIENCIAS ESCOLARES NO SATISFACTORIAS**

Relate las experiencias escolares no satisfactorias vividas.

Reflexiones derivadas de tales experiencias:

- Factores influyentes en la obtención de bajas notas, repeticiones, cambios de modalidad educativa, ...
- Incidencia y actuación del profesor en tales experiencias.
- Cómo ha influido en su situación laboral. Si pudiera volver atrás ¿cómo actuaría frente al estudio?
- ¿Cómo evitarlas? Sugerencias y medidas dirigidas a: profesores, escuela en general y estudiantes.

##### **FACTORES INFLUYENTES EN EXPERIENCIAS ESCOLARES NO SATISFACTORIAS: SITUACIÓN DE LA ESCUELA Y EL AULA**

- En las experiencias escolares no satisfactorias influyen multitud de factores (socioculturales, familiares, personales, académicos, ...) ¿cuáles le afectaron más?
- ¿Cree que la escuela en sí misma puede contribuir a los bajos resultados? En caso afirmativo, ¿qué elementos inciden más que otros? ¿cómo?, ¿por qué? ¿puede poner algún ejemplo?
- ¿La actuación docente en el aula ha podido influir en los bajos resultados?, ¿a través de qué acciones? ¿cuáles pueden ser las razones? ¿puede poner algún ejemplo?

##### **MEDIDAS PARA EVITAR EXPERIENCIAS ESCOLARES NO SATISFACTORIAS DESDE LA ESCUELA Y EL AULA**

¿Qué acciones se podrían articular desde la propia escuela para evitar los bajos resultados (bajas notas, repeticiones, absentismo, abandono)?

¿Qué se podría hacer desde la escuela para: motivar a los estudiantes; generar actitudes positivas al aprendizaje; estimular responsabilidad, constancia en el estudio, realización de deberes,...

¿Has participado en alguna medida de atención personalizada del alumnado con dificultades académicas (PGS, PCPI, atención a la diversidad u otro) ¿cuáles?, ¿te han ayudado a mejorar los aprendizajes?, ¿cómo?, ¿puedes contar alguna experiencia personal?

Realiza una valoración de los Programas de Garantía Social frente a los estudios que suponen la ESO. ¿Te ayudaron a superar los obstáculos que frenaban tu aprendizaje?, ¿cómo? Describe tu experiencia.

¿La acción del profesor en el aula es importante para el logro de los aprendizajes?, ¿por qué?, ¿cómo lo puede hacer?, ¿qué cosas se podrían mejorar?, ¿puedes poner algún ejemplo?

¿Qué características exigirías al profesor capaz de ayudar a los alumnos que van mal en sus estudios?

¿Actúa el profesor igual en la ESO que en la FPB?, ¿adviertes diferencias? ¿Cuáles?, ¿son convenientes?

**Otras consideraciones y sugerencias que desee hacer**



## **ANEXO II. GUIÓN DEL ENTREVISTADOR**

### **GUIÓN DEL ENTREVISTADOR**

#### **FRACASO ESCOLAR EN EDUCACIÓN SECUNDARIA:**

#### **APRENDER DE LA EXPERIENCIA**

##### **EXPERIENCIA PROFESIONAL**

- **Años en la profesión. De ellos ¿cuántos en centros con índice de fracaso escolar elevado?**
- **Su titulación y departamento al que está adscrito.**
- **Cursos y materias en los que ha impartido clase: características respecto al fracaso escolar.** ¿en qué cursos cree que se dan más situaciones de fracaso escolar?; ¿en qué asignaturas se dan más número de suspensos?
- **Cargos profesionales desempeñados (de gestión/coordinación)**
- **Breve descripción de la situación del fracaso escolar en los centros donde desempeñó su labor**
- **Razones por las que desarrolla su profesión en contextos con elevado índice de fracaso** (motivaciones, nivel de implicación, etc.)

##### **EXPERIENCIAS DE FRACASO ESCOLAR CONOCIDAS EN EL DESEMPEÑO DE LA PROFESIÓN**

**1. Relate algunas experiencias de fracaso escolar significativas que haya conocido/vivido a lo largo de su desempeño profesional.** (Se deja hablar al profesor)

##### **2. Lecciones aprendidas en el ejercicio de la profesión**

- **Indique muy brevemente las lecciones que ha aprendido (aspectos que desconocía o que han evolucionado respecto a sus ideas previas) sobre fracaso escolar en el ejercicio de la profesión.**
- **Destaque de forma esquemática los aspectos que la experiencia le ha llevado a considerar claves en el fenómeno del fracaso escolar.**
- **En general, plantee algunas recomendaciones dirigidas a evitar o reducir el fracaso escolar.**
- **¿El concepto que tiene de fracaso escolar ha evolucionado a lo largo de su trayectoria profesional?**

##### **FACTORES INFLUYENTES EN EL FRACASO ESCOLAR: SITUACIÓN DE LA ESCUELA Y EL AULA**

- **Hay muchas investigaciones y autores que defienden que el fracaso escolar es un proceso que se va formando a lo largo del tiempo y donde**

**influyen multitud de factores** (causas **socioculturales** (etnia, nacionalidad, tipo de zona etc.); causas **familiares** (clase social, economía, implicación con la escuela, aspectos emocionales/afectivos, etc.); causas **personales** (inteligencia, motivación, esfuerzo, físicas, intelectuales; género, repetición, absentismo, causas académicas, otras) **¿cuáles crees que tienen más peso en el desarrollo de este fenómeno? ¿y los factores académicos?** ¿Cómo crees que estos factores pueden influir en la escuela y la docencia para desarrollar el fracaso escolar?

- **¿Podría la escuela ser generadora de fracaso escolar? En caso afirmativo, ¿qué elementos incidirían más que otros ¿cómo?, ¿por qué?** (ratio, detección precoz de problemas, autonomía y relación con las familias, métodos didácticos, formación e incentivación de los profesores, tiempo de enseñanza, flexibilidad en el currículo, estilo de enseñanza y gestión del aula, cultura, participación, redes de cooperación, titularidad, etc.)
- **¿La actuación docente en el aula podría generar fracaso?, ¿a través de qué acciones?** ¿al planificar la enseñanza?, ¿al impartir docencia?, ¿al evaluar,?, ¿al orientar (personal, profesional, escolar), ¿al proporcionar al alumnado participación en actividades complementarias?, ¿cuándo no hay un clima de respeto y libertad?, ¿en la forma de comunicarse con las familias?, ¿con su actitud y participación en el centro y en tareas de gestión?, ¿con su implicación en tareas de investigación y de innovación?

## **MEDIDAS PARA EVITAR EL FRACASO ESCOLAR DESDE LA ESCUELA Y EL AULA**

### 1. Desde la escuela

- Si bien la escuela podría en ocasiones ser generadora de fracaso, cierto es que, por lo general, lo previene y elimina facilitando los aprendizajes, **¿qué acciones didáctico-pedagógicas se podrían articular desde la propia escuela para evitar el fracaso de manera eficaz?**
  - **¿Cuáles se han puesto en práctica en los centros donde ha ejercido?**
    - *Inclusión educativa*: en relación a la *atención a la diversidad*, ¿qué tipo de agrupamiento es más adecuado para evitar el fracaso escolar? (heterogéneo; inclusivo; grupos interactivos)
    - *Trabajo en equipo*: en cuanto a la *colaboración*, consideras una medida adecuada que compartan la actividad docente varios profesores (profesor, profesor-tutor, voluntarios)
- Una organización del centro en la que participen todos los agentes (padres, dirección, profesores y alumnos) ¿puede ser satisfactoria para el éxito escolar?

- Relación con las familias: ¿La participación de familias en actividades académicas y lúdicas ayudaría a evitar el fracaso escolar?
  - Liderazgo: ¿Cómo puede evitar el fracaso escolar el director?, ¿un director democrático y carismático conocedor del trabajo que realiza los profesores, puede ayudar a reducir el fracaso escolar?
  - Orientación escolar: ¿Cómo el orientador puede evitar el fracaso escolar?, ¿hacer un diagnóstico inicial del alumnado sería interesante?
- En cuanto a la orientación académica y personal, ¿cómo pueden afectar las tutorías en la reducción del fracaso escolar?, ¿qué piensa sobre complementar la tutoría grupal con otros tipos de tutorías (compartida -2 o 3 profesores por grupo-, la tutoría individualizada o la tutoría entre alumnos)?, ¿qué opina de no tener horario establecido para las mismas, si no que se pueda realizar en cualquier momento y lugar?

¿Qué papel ejerce el profesor-tutor para evitar el fracaso escolar?

- **¿Qué efectos o resultados se han obtenido?**
- **¿Se han institucionalizado?**
- **¿Se han incorporado a otros centros?**

## 2. Desde el aula

- **En el ámbito concreto del aula ¿qué medidas didáctico-pedagógicas serán consideradas eficaces para evitar el fracaso escolar (las que a nivel teórico pueda considerar buenas y las que haya aplicado en su práctica)?**
- **¿Qué resultados tuvo?**
- **¿Se han institucionalizado?**
- **¿Se han incorporado a otros centros?**
- Uso de las TIC: ¿Cómo cree que pueden influir el uso de las TIC en los resultados académicos de los alumnos?
- Relación: en cuanto a la autoconfianza del docente: ¿Sentir pasión por su profesión es un factor importante que influye en su forma de enseñar?, ¿cómo puede influir la autoconfianza del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado? En cuanto a la relación interpersonal: ¿Considera que el profesor es el que tiene la verdad absoluta sobre todas las cuestiones?, ¿se compromete con su trabajo?, ¿es un actor activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿mantiene una actitud dialógica con tu alumnado?, ¿guía al alumno en su aprendizaje?
- Trabajo en equipo: en relación a la participación y la colaboración: ¿Es importante el trabajo colaborativo con sus compañeros?, ¿y con los alumnos?, sobre aquellos alumnos que ya terminaron sus estudios y están insertos en el mundo laboral ¿le parece adecuado mantener el contacto e

invitarlos en ocasiones al centro para que compartan sus experiencias?, ¿es importante colaborar con instituciones sociales, como asociaciones, ayuntamientos, etc.?

- Evaluación: en cuanto a la evaluación de procesos, ¿la evaluación continua aportaría beneficios para reducir el fracaso escolar?, ¿qué sería interesante a tener en cuenta en esa evaluación (asistencia a clase, trabajo realizado en clase, hábitos y comportamiento, nivel de conocimiento inicial y nivel de conocimiento)?, ¿cómo de importante es tener marcados unos criterios claros en la evaluación?
- Orientación a la calidad: en relación al compromiso y responsabilidad: ¿Es importante la autonomía del docente?, ¿el preguntarse por qué enseñan?, ¿para qué enseñan?, ¿a quiénes enseñan?
- Aprendizaje a lo largo de la vida: En relación a la formación, ¿qué opina de que todos los profesores obtengan una alta cualificación (conocimiento de su materia, conocimiento pedagógico, capacidades para orientar y apoyar a los alumnos y comprender la dimensión social y cultural de la educación)? Centrándonos en el aprendizaje permanente, ¿es necesario recibir apoyo para su desarrollo profesional?, ¿considera necesario que el profesor adquiera conocimiento viviendo experiencias de formación y de empleo en otros países?, ¿ello ayudaría a conocer nuevas formas de combatir el fracaso escolar? En cuanto a la innovación, ¿considera significativo la necesidad del profesor de buscar nuevos desafíos profesionales, espacios de superación y perfeccionamiento, interés cultural, alta disposición al aprendizaje, persistencia y evolución pedagógica?
- Gestión del currículo: ¿Piensa que la organización de las materias por ámbitos es positiva para el alumnado?, ¿la construcción del currículo en función de las necesidades del alumno ayudaría a evitar el fracaso escolar?, ¿relacionar el contenido de las materias con la vida cotidiana ayudaría a evitar el fracaso escolar?, ¿lo ha puesto en práctica?, ¿adaptar o elaborar el material en relación a los diferentes niveles y materias sería beneficioso para el alumnado con riesgo de fracaso escolar?
- Gestión de ambientes de aprendizaje: en cuanto a la convivencia ¿cómo de relevante es establecer unas normas y mantener un buen clima de aprendizaje en el aula?, ¿tener buena relación con los alumnos dentro y fuera del aula ayuda a que los que tengan riesgo de fracaso escolar adquieran confianza en el profesor y en la enseñanza?, que los alumnos respeten la autoridad que tienen los docentes ¿es importante?, ¿considera que proporcionar afecto y conocimiento al alumnado le ayuda a evitar el riesgo de sufrir fracaso escolar?, ¿conocer y respetar las características y circunstancias de cada alumno en relación al nivel de manejo de conflictos y a la exigencia cognitiva en el aula, ayudaría a evitar el fracaso escolar?, ¿es necesaria la interacción del profesor y el alumno?, ¿es importante que un profesor desarrolle la autonomía en su alumno? En relación a la motivación, ¿cómo de beneficioso es crear el interés en el alumno por el aprendizaje?, ¿desarrolla sus aspectos más positivos para motivarlo en el aprendizaje?,

¿cree preciso transmitir al alumnado altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje?

- Metodología didáctica-pedagógica: ¿cómo pueden influir la puesta en práctica de metodologías innovadoras por parte del docente?, ¿cómo potenciar el trabajo en clase?, ¿la realización y revisión de tareas puede ayudar a este tipo de alumnado?, ¿se expone por parte del docente y de los alumnos una red de preguntas o problemas sobre el tema principal?, ¿qué opinión te merece el aprendizaje cooperativo?, ¿los estudiantes podrían aprender de sus compañeros más fácilmente?

## ANEXO III. EVALUACIÓN DEL GUIÓN DE ENTREVISTA POR JUICIO DE EXPERTOS

### EXPERTO 1.

VALORACIÓN DEL GUIÓN DE ENTREVISTA		
CRITERIOS DE CALIDAD Y VALIDEZ	VALORACIÓN	
	SI	NO
La entrevista gira en torno a uno o dos temas en detalle	x	
Flexible en torno al tema a explorar	x	
Flexible en torno al tiempo		
Dinámica(narración conversacional)	x	
No directiva (no altera el flujo del relato del entrevistado)		
Pretende comprender más que explicar	x	
Obtiene información contextualizada (personas, lugares, etc.)	x	
Pretende obtener información lo más precisa posible	x	
Es en buena medida anecdótica		
Tiene en cuenta el contexto social del entrevistado	x	
Se ajusta a las normas y al lenguaje del entrevistado	x	
Es persistente		
Se refleja el propósito y los objetivos de la investigación	x	
Se ha seleccionado la entrevista adecuada para el propósito de la investigación	x	
Está planificada la secuencia de las preguntas que incluyen referencias de presente, pasado y futuro	x	
Hay una redacción de preguntas abiertas y claras	x	
Las preguntas son cortas y llevan a respuestas largas	x	
Las respuestas son abiertas		x
Se hace una pregunta cada vez	x	
Utiliza pistas y preguntas complementarias para profundizar e indagar	x	
Hay preguntas de tipo descriptivo, estructurales y de contraste que llevan al conocimiento, a la comprobación y a la relación		
Hay preguntas dinámicas para promover la interacción positiva de la entrevista	x	
Hay preguntas generales agrupadas por temas	x	
Las preguntas complejas se hacen a la mitad o al final de la entrevista cuando el interés del autor ha aumentado	x	
Hay preguntas demográficas	x	
Se evitan preguntas sesgadas	x	
Se diferencia de un interrogatorio	x	
Es de corta duración pero obtiene información densa e interesante		x
Promueve que haya gran cantidad de respuestas espontaneas y ricas	x	
La entrevista se interpreta en gran medida durante la propia entrevista		
El entrevistador intenta verificar sus interpretaciones de las respuestas del sujeto en el curso de la entrevista		
La entrevista informa por sí misma, requiere de pocas explicaciones	x	
Informa de la protección de la identidad de las personas	x	
¿Se comunica por qué es importante obtener la información deseada?	x	
¿Se facilita que el entrevistado vea la evolución de la entrevista?		

## OTRAS OBSERVACIONES

En relación con el instrumento utilizado para la valoración del protocolo de entrevista, no he podido contestar algunas cuestiones porque no entiendo bien qué se pregunta concretamente. Por ejemplo, “Hay preguntas de tipo descriptivo, estructurales y de contraste que llevan al conocimiento, a la comprobación y a la relación”. Aquí necesitaría una breve explicación. En otros casos, como por ejemplo “Es de corta duración pero obtiene información densa e interesante” puse que NO porque creo que la entrevista con ese protocolo no es en ningún caso de “corta duración” pero sí creo que puede obtener bastante información relevante para el objetivo de la investigación.

Creo que debes aclarar un poco más los objetivos que persigues con la entrevista. A mí no me ha quedado claro hasta ver el desarrollo del protocolo.

Los datos de identificación están bien.

No entiendo bien la primera parte de la entrevista “experiencias vitales previas”. Me refiero la finalidad de preguntar por esto.

La segunda parte perfecta, recoges casi todos los aspectos que pueden influir en el fracaso escolar: inclusión, liderazgo, relación con familia, proceso de enseñanza-aprendizaje (planificación, metodología, evaluación, etc.)... muy completo. Puedes completar esta segunda parte con una pregunta sobre el PDC y otros programas de atención a la diversidad, y su influencia en la prevención del fracaso.

**EXPERTO 2.**

<b>VALORACIÓN DEL GUIÓN DE ENTREVISTA</b>		
<b>CRITERIOS DE CALIDAD Y VALIDEZ</b>	<b>VALORACIÓN</b>	
	<b>SI</b>	<b>NO</b>
La entrevista gira en torno a uno o dos temas en detalle		<b>x</b>
Flexible en torno al tema a explorar	<b>x</b>	
Flexible en torno al tiempo		<b>x</b>
Dinámica(narración conversacional)	<b>x</b>	
No directiva (no altera el flujo del relato del entrevistado)	<b>x</b>	
Pretende comprender más que explicar		<b>x</b>
Obtiene información contextualizada (personas, lugares, etc.)		<b>x</b>
Pretende obtener información lo más precisa posible		<b>x</b>
Es en buena medida anecdótica	<b>x</b>	
Tiene en cuenta el contexto social del entrevistado		<b>x</b>
Se ajusta a las normas y al lenguaje del entrevistado		<b>x</b>
Es persistente		<b>x</b>
Se refleja el propósito y los objetivos de la investigación		<b>x</b>
Se ha seleccionado la entrevista adecuada para el propósito de la investigación		<b>x</b>
Está planificada la secuencia de las preguntas que incluyen referencias de presente, pasado y futuro		<b>x</b>
Hay una redacción de preguntas abiertas y claras		<b>x</b>
Las preguntas son cortas y llevan a respuestas largas	<b>x</b>	
Las respuestas son abiertas	<b>x</b>	
Se hace una pregunta cada vez	<b>x</b>	
Utiliza pistas y preguntas complementarias para profundizar e indagar	<b>x</b>	
Hay preguntas de tipo descriptivo, estructurales y de contraste que llevan al conocimiento, a la comprobación y a la relación	<b>x</b>	
Hay preguntas dinámicas para promover la interacción positiva de la entrevista	<b>x</b>	
Hay preguntas generales agrupadas por temas		<b>x</b>
Las preguntas complejas se hacen a la mitad o al final de la entrevista cuando el interés del autor ha aumentado	<b>x</b>	
Hay preguntas demográficas		<b>x</b>
Se evitan preguntas sesgadas	<b>x</b>	
Se diferencia de un interrogatorio		<b>x</b>
Es de corta duración pero obtiene información densa e interesante	<b>x</b>	
Promueve que haya gran cantidad de respuestas espontaneas y ricas	<b>x</b>	
La entrevista se interpreta en gran medida durante la propia entrevista		<b>x</b>
El entrevistador intenta verificar sus interpretaciones de las respuestas del sujeto en el curso de la entrevista		<b>x</b>
La entrevista informa por sí misma, requiere de pocas explicaciones		<b>x</b>
Informa de la protección de la identidad de las personas		<b>x</b>
¿Se comunica por qué es importante obtener la información deseada?		<b>x</b>
¿Se facilita que el entrevistado vea la evolución de la entrevista?		<b>x</b>



## OTRAS OBSERVACIONES

- Los criterios de edad deben adaptarse a ciclos de vida o experiencia claramente estipulados en la investigación. La propuesta que se hace es discutible
- En “Categoría profesional” hay también “Jefe Área de Competencias” (designado entre los Jefes de Departamento por el Director)
- En lugar de “Experiencia profesional\_ Especialidad”, en los IES es mejor “Departamento”

En general, la entrevista, según mi opinión, es en exceso generalista. Las cuestiones que se plantean conducen a repuesta generales y vagas, que no permitirán penetrar concretamente en un diagnóstico y respuestas del fracaso escolar. Así uno no sabe si está ante una historia de vida del entrevistado, una historia de sus experiencias de fracaso escolar en general, o ante un profesional que se le induce a reflexionar sobre lo que sucede.

### EXPERTO 3.

VALORACIÓN DEL GUIÓN DE ENTREVISTA		
CRITERIOS DE CALIDAD Y VALIDEZ	VALORACIÓN	
	SI	NO
La entrevista gira en torno a uno o dos temas en detalle	x	
Flexible en torno al tema a explorar	x	
Flexible en torno al tiempo	x	
Dinámica(narración conversacional)	x	
No directiva (no altera el flujo del relato del entrevistado)	x	
Pretende comprender más que explicar	x	
Obtiene información contextualizada (personas, lugares, etc.)	x	
Pretende obtener información lo más precisa posible	x	
Es en buena medida anecdótica		x
Tiene en cuenta el contexto social del entrevistado	x	
Se ajusta a las normas y al lenguaje del entrevistado	x	
Es persistente	x	
Se refleja el propósito y los objetivos de la investigación	x	
Se ha seleccionado la entrevista adecuada para el propósito de la investigación	x	
Está planificada la secuencia de las preguntas que incluyen referencias de presente, pasado y futuro	x	
Hay una redacción de preguntas abiertas y claras	x	
Las preguntas son cortas y llevan a respuestas largas	x	
Las respuestas son abiertas		x
Se hace una pregunta cada vez		x
Utiliza pistas y preguntas complementarias para profundizar e indagar	x	
Hay preguntas de tipo descriptivo, estructurales y de contraste que llevan al conocimiento, a la comprobación y a la relación	x	
Hay preguntas dinámicas para promover la interacción positiva de la entrevista	x	
Hay preguntas generales agrupadas por temas	x	
Las preguntas complejas se hacen a la mitad o al final de la entrevista cuando el interés del autor ha aumentado	x	
Hay preguntas demográficas	x	
Se evitan preguntas sesgadas	x	
Se diferencia de un interrogatorio	x	
Es de corta duración pero obtiene información densa e interesante		x
Promueve que haya gran cantidad de respuestas espontaneas y ricas	x	
La entrevista se interpreta en gran medida durante la propia entrevista	x	
El entrevistador intenta verificar sus interpretaciones de las respuestas del sujeto en el curso de la entrevista	x	
La entrevista informa por sí misma, requiere de pocas explicaciones	x	
Informa de la protección de la identidad de las personas	x	
¿Se comunica por qué es importante obtener la información deseada?	x	
¿Se facilita que el entrevistado vea la evolución de la entrevista?		x

OTRAS OBSERVACIONES
Redactar preguntas más concretas que abarquen algunas de las preguntas más generales.
Centrarte en la segunda parte de la entrevista.

#### EXPERTO 4.

<b>VALORACIÓN DEL GUIÓN DE ENTREVISTA</b>		
<b>CRITERIOS DE CALIDAD Y VALIDEZ</b>	<b>VALORACIÓN</b>	
	<b>SI</b>	<b>NO</b>
La entrevista gira en torno a uno o dos temas en detalle		<b>x</b>
Flexible en torno al tema a explorar	<b>x</b>	
Flexible en torno al tiempo		<b>x</b>
Dinámica(narración conversacional)	<b>x</b>	
No directiva (no altera el flujo del relato del entrevistado)	<b>x</b>	
Pretende comprender más que explicar		<b>x</b>
Obtiene información contextualizada (personas, lugares, etc.)		<b>x</b>
Pretende obtener información lo más precisa posible		<b>x</b>
Es en buena medida anecdótica	<b>x</b>	
Tiene en cuenta el contexto social del entrevistado	<b>x</b>	<b>x</b>
Se ajusta a las normas y al lenguaje del entrevistado	<b>x</b>	
Es persistente	<b>x</b>	
Se refleja el propósito y los objetivos de la investigación	<b>x</b>	
Se ha seleccionado la entrevista adecuada para el propósito de la investigación	<b>x</b>	
Está planificada la secuencia de las preguntas que incluyen referencias de presente, pasado y futuro	<b>x</b>	
Hay una redacción de preguntas abiertas y claras	<b>x</b>	
Las preguntas son cortas y llevan a respuestas largas	<b>x</b>	
Las respuestas son abiertas	<b>x</b>	
Se hace una pregunta cada vez	<b>x</b>	
Utiliza pistas y preguntas complementarias para profundizar e indagar	<b>x</b>	
Hay preguntas de tipo descriptivo, estructurales y de contraste que llevan al conocimiento, a la comprobación y a la relación	<b>x</b>	
Hay preguntas dinámicas para promover la interacción positiva de la entrevista	<b>x</b>	
Hay preguntas generales agrupadas por temas		<b>x</b>
Las preguntas complejas se hacen a la mitad o al final de la entrevista cuando el interés del autor ha aumentado	<b>x</b>	
Hay preguntas demográficas		<b>x</b>
Se evitan preguntas sesgadas	<b>x</b>	
Se diferencia de un interrogatorio		<b>x</b>
Es de corta duración pero obtiene información densa e interesante	<b>x</b>	
Promueve que haya gran cantidad de respuestas espontaneas y ricas	<b>x</b>	
La entrevista se interpreta en gran medida durante la propia entrevista		<b>x</b>
El entrevistador intenta verificar sus interpretaciones de las respuestas del sujeto en el curso de la entrevista		<b>x</b>
La entrevista informa por sí misma, requiere de pocas explicaciones		<b>x</b>
Informa de la protección de la identidad de las personas		<b>x</b>
¿Se comunica por qué es importante obtener la información deseada?		<b>x</b>
¿Se facilita que el entrevistado vea la evolución de la entrevista?		<b>x</b>

<b>OTRAS OBSERVACIONES</b>
Reducir el tamaño de la entrevista, es demasiado extensa. Evitar algunas repeticiones

**EXPERTO 5.**

<b>VALORACIÓN DEL GUIÓN DE ENTREVISTA</b>		
<b>CRITERIOS DE CALIDAD Y VALIDEZ</b>	<b>VALORACIÓN</b>	
	<b>SI</b>	<b>NO</b>
La entrevista gira en torno a uno o dos temas en detalle		<b>x</b>
Flexible en torno al tema a explorar	<b>x</b>	
Flexible en torno al tiempo	<b>x</b>	<b>x</b>
Dinámica(narración conversacional)	<b>x</b>	
No directiva (no altera el flujo del relato del entrevistado)	<b>x</b>	
Pretende comprender más que explicar	<b>x</b>	
Obtiene información contextualizada (personas, lugares, etc.)		<b>x</b>
Pretende obtener información lo más precisa posible		<b>x</b>
Es en buena medida anecdótica	<b>x</b>	
Tiene en cuenta el contexto social del entrevistado		<b>x</b>
Se ajusta a las normas y al lenguaje del entrevistado		<b>x</b>
Es persistente		<b>x</b>
Se refleja el propósito y los objetivos de la investigación	<b>x</b>	<b>x</b>
Se ha seleccionado la entrevista adecuada para el propósito de la investigación	<b>x</b>	<b>x</b>
Está planificada la secuencia de las preguntas que incluyen referencias de presente, pasado y futuro	<b>x</b>	<b>x</b>
Hay una redacción de preguntas abiertas y claras		<b>x</b>
Las preguntas son cortas y llevan a respuestas largas	<b>x</b>	
Las respuestas son abiertas	<b>x</b>	
Se hace una pregunta cada vez	<b>x</b>	
Utiliza pistas y preguntas complementarias para profundizar e indagar	<b>x</b>	
Hay preguntas de tipo descriptivo, estructurales y de contraste que llevan al conocimiento, a la comprobación y a la relación	<b>x</b>	
Hay preguntas dinámicas para promover la interacción positiva de la entrevista	<b>x</b>	
Hay preguntas generales agrupadas por temas		<b>x</b>
Las preguntas complejas se hacen a la mitad o al final de la entrevista cuando el interés del autor ha aumentado	<b>x</b>	
Hay preguntas demográficas		<b>x</b>
Se evitan preguntas sesgadas	<b>x</b>	
Se diferencia de un interrogatorio		<b>x</b>
Es de corta duración pero obtiene información densa e interesante	<b>x</b>	
Promueve que haya gran cantidad de respuestas espontaneas y ricas	<b>x</b>	
La entrevista se interpreta en gran medida durante la propia entrevista	<b>x</b>	
El entrevistador intenta verificar sus interpretaciones de las respuestas del sujeto en el curso de la entrevista	<b>x</b>	
La entrevista informa por sí misma, requiere de pocas explicaciones	<b>x</b>	
Informa de la protección de la identidad de las personas		<b>x</b>
¿Se comunica por qué es importante obtener la información deseada?		<b>x</b>
¿Se facilita que el entrevistado vea la evolución de la entrevista?	<b>x</b>	

**OTRAS OBSERVACIONES**

Preguntas abiertas y generales que permitan dejar hablar al entrevistad

