



Perfiles Educativos

ISSN: 0185-2698

perfiles@unam.mx

Universidad Nacional Autónoma de

México

México

García Fernández, Beatriz

Indicadores de abandono escolar temprano: un marco para la reflexión sobre estrategias  
de mejora

Perfiles Educativos, vol. XXXVIII, núm. 154, octubre-diciembre, 2016, pp. 191-213

Universidad Nacional Autónoma de México

Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13248313010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# Indicadores de abandono escolar temprano: un marco para la reflexión sobre estrategias de mejora

BEATRIZ GARCÍA FERNÁNDEZ\*

El objetivo de este trabajo es presentar un marco que facilite la comparación de indicadores de abandono escolar temprano entre los diferentes países europeos, Estados Unidos y México. Para ello se realizó un análisis comparativo considerando la definición y caracterización del fenómeno adoptadas en cada país y la contextualización en el correspondiente sistema educativo. Además se aporta una reflexión sobre el cumplimiento de distintos criterios de calidad de los indicadores referentes a este fenómeno. Se concluye que con el objetivo de mejorar la calidad de los indicadores en cuestiones como validez, confiabilidad, comparabilidad y actualidad, sería conveniente aumentar el tipo de dato, frecuencia de análisis y niveles de agregación, de modo que se posibilite una caracterización del problema más precisa. Se destaca el interés de contar con un indicador complementario que permita la comparabilidad a nivel internacional.

*The purpose of this article is to present a framework that facilitates the comparison of indicators of early school desertion between different European countries, the United States, and Mexico. To that end we have conducted a comparative analysis considering the definition and characterization of the phenomenon adopted in each country and its contextualization in the corresponding educational system. Also, we offer a reflection on the fulfilment of different criteria of quality of indicators relating to this phenomenon. We conclude that, in the interests of raising the quality of indicators in areas such as validity, reliability, comparability, and actuality, it would be appropriate to increase type[s] of data, frequency of analysis, and levels of aggregation, to support a more precise characterization of the problem. We underscore our interest in finding a complementary indicator that permits comparability at the international level.*

## Palabras clave

Abandono escolar  
Indicadores educativos  
Análisis comparativo  
Sistema educativo  
Calidad de la educación

## Keywords

School desertion  
Educational indicators  
Comparative analysis  
Educational system  
Quality of education

Recepción: 4 de noviembre de 2015 | Aceptación: 5 de mayo de 2016

\* Profesora Doctora del Área de Didáctica de las Ciencias Experimentales (Departamento de Pedagogía), Facultad de Educación de la Universidad de Castilla-La Mancha (Ciudad Real, España). Publicaciones recientes: (2016, en coautoría con A. Mateos y M.T. Bejarano), "Training Teachers with a Virtual Learning Community: Connecting peers with an international dimension", *Pedagogika*, vol. 122, núm. 2, pp. 124-140. Doi: <http://dx.doi.org/10.15823/p.2016.25>; (2016, en coautoría con A. Mateos y M.T. Bejarano), "How Spanish Science Teachers Perceive the Introduction of Competence-Based Science Teaching", *Journal of Baltic Science Education*, vol. 1, núm. 15, pp. 371-381. CE: Beatriz.Garcia@uclm.es.

## INTRODUCCIÓN

La calidad de la educación es un pilar esencial para lograr la reducción de la pobreza y un futuro más sostenible, pacífico y justo (UNESCO, 2002). Para cuantificar la calidad de la educación y el éxito de las políticas educativas, es preciso emplear indicadores que permitan evaluar diferentes dimensiones de los sistemas educativos; por indicador se entiende “un estadístico simple o compuesto relacionado con un constructo educativo básico y que es útil en un contexto de políticas públicas” (Shavelson *et al.*, 1989: 4-5).

Uno de los principales problemas educativos a escala mundial es el abandono escolar temprano, que se considera un factor determinante del éxito de las políticas educativas (Przybylski, 2014). Este complejo problema es causado por una amplia variedad de factores personales, sociales, económicos, académicos y familiares (Comisión Europea, 2013a), y su reducción es una cuestión de primer orden, pues tiene un impacto directo en la entrada de los jóvenes en el mercado laboral, en el acceso a la educación superior (Alegre y Benito, 2010), y en la reducción del desempleo, la pobreza y el riesgo de exclusión social (Comisión Europea, 2013b); todo ello está ligado al fortalecimiento del modelo social europeo (Consejo de la Unión Europea, 2006). El abandono escolar temprano es, además, uno de los indicadores de desarrollo sostenible (Eurostat, 2015a), de igualdad de género (Instituto Europeo de Igualdad de Género, 2016), y un indicador clave en Europa para el año 2020 (Comisión Europea, 2013c) sobre políticas de empleo y sociales (Eurostat, 2015c).

Puesto que no existen metodologías consolidadas para el diseño de indicadores, especialmente considerando una perspectiva internacional (Martínez Rizo *et al.*, 2007), es frecuente que distintos países utilicen indicadores diferentes para medir el mismo fenómeno. Si bien varios países e instituciones europeas utilizan la tasa de abandono escolar

temprano (AET) para medir este problema, se caracteriza y define de distintos modos en cada país. Estas disparidades son fruto, por un lado, de la ausencia de metodologías consolidadas para su cálculo y definición, y por otro, atienden a las diferencias entre las realidades educativas de los distintos países, vinculadas, por ejemplo, a la estructura del sistema educativo. Dado lo anterior, la identificación de estas diferencias es fundamental si se pretende establecer comparaciones entre valores de indicadores en distintos países, o comprender posibles diferencias entre estrategias destinadas a reducir el problema.

Este trabajo pretende contribuir a la revisión y actualización de los indicadores educativos especialmente desde una perspectiva internacional (Martínez Rizo *et al.*, 2007). Para ello, se proporciona un marco que posibilita la comparación de los indicadores de abandono escolar considerando conjuntamente su definición y caracterización, y la obligatoriedad de la educación en diferentes países europeos, Estados Unidos y México. Este es un punto de partida para propiciar tanto la reflexión sobre el cumplimiento de los criterios de calidad de esos indicadores, como posibles mejoras de los mismos, ya que dicho marco sería útil para diseñar estrategias eficaces en predicción y prevención de este problema, especialmente en España y México.

## DEFINICIONES DE ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO

En España, el abandono escolar temprano es uno de los principales problemas que afectan a la calidad educativa, pues registra la segunda tasa más elevada de la Unión Europea (21.9 por ciento en 2014), sólo por detrás de Turquía (Comisión Europea, 2015: 65; Eurostat, 2015b; Eurostat, 2016). Y es que pese a que esta tasa ha disminuido en España desde 2008, se registran importantes diferencias entre comunidades autónomas (Eurostat, 2016) y aún se encuentra muy por debajo del 10 por ciento,

tasa mínima deseada y objetivo europeo para el año 2010 (Comisión Europea, 2010; 2013).

Cuando se pretende establecer comparaciones entre tasas de abandono escolar registradas por diferentes países, como es el caso de los *rankings* europeos (Eurostat, 2015b), es esencial revisar las diferencias existentes entre los indicadores destinados a ofrecer información sobre un mismo problema, pues estas diferencias afectarán a la comparabilidad de la información. La comparabilidad es uno de los criterios establecidos por el Sistema Nacional de Indicadores Educativos de México (SININDE) (Martínez Rizo *et al.*, 2007) para determinar la calidad de los indicadores educativos. Atendiendo a este criterio podremos encontrar indicadores específicos, que permiten comparar información dentro de un programa educativo en particular, e indicadores genéricos, que son los que se emplean en varios programas, lo que permite la comparación entre ellos (Martínez Rizo *et al.*, 2007).

Las principales diferencias entre las definiciones de abandono escolar adoptadas por diferentes países para el cálculo de indicadores, frecuentemente incluyen la edad en la cual se considera que se produce, y el logro de un mínimo nivel educativo. En Estados Unidos, por ejemplo, el concepto de deserción (*dropout*) está ampliamente extendido, y se refiere a jóvenes de entre 16 y 24 años que abandonan el sistema educativo sin haber finalizado la educación secundaria superior o equivalente, como el *general educational development test* (U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, 2015). Esta definición difiere de la adoptada por la Comisión Europea, propuesta por el Instituto de Estadística de la UNESCO (Eurostat) (Comisión Europea *et al.*, 2014), que es ampliamente empleada en países europeos, por lo que podemos considerarla como indicador genérico según criterios del SININDE (Martínez Rizo *et al.*, 2007). Esta definición se refiere a jóvenes entre 18 y 24 años que han abandonado el sistema educativo con un nivel de educación secundaria básica, y que

no han seguido ningún programa educativo durante las cuatro semanas precedentes a la encuesta. Eurostat calcula este porcentaje dividiendo el número de jóvenes dentro de este grupo, por el total de población en el mismo rango de edad.

Estadísticamente, Eurostat considera que una persona pertenece al grupo de abandono escolar temprano si su nivel académico en la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) desarrollada por el Instituto de Estadística de la UNESCO (2011) es de 0 (pre-primaria), 1 (primaria), 2 (educación secundaria básica) o 3-C (capacitación o formación profesional que no proporciona acceso a la educación superior, como programas de garantía social, seminarios de formación, escuelas profesionales, talleres de empleo y programas de cualificación profesional inicial), y que no han seguido ningún programa educativo o formativo durante las cuatro semanas previas. La definición considera como deseable que los jóvenes finalicen la educación secundaria básica o programas de nivel 3-C, y que continúen posteriormente con su formación.

Aunque es un término ampliamente utilizado y Eurostat ha proporcionado una definición que facilita la unificación de criterios, no hay consenso en su elección para la elaboración de indicadores. Por ejemplo, hay países que consideran dentro del abandono escolar a aquellos jóvenes que han abandonado el sistema educativo sin haber obtenido el tercer nivel de la CINE, mientras que otros consideran a quienes no han obtenido una mínima cualificación, o abandonan el sistema educativo sin haber finalizado la educación secundaria básica.

De acuerdo con la definición de Eurostat, en España se consideran, dentro del grupo de abandono escolar temprano, a jóvenes entre 18 y 24 años que no cursan estudios en el nivel 3 considerado por la CINE, es decir, educación secundaria superior (Bachillerato) o formación profesional (ciclos formativos) de

grado medio. También se consideran los jóvenes de ese mismo rango de edad que finalizan la educación secundaria básica (Educación Secundaria Obligatoria, equivalente al nivel 2 en la CINE) pero que no continúan con la educación secundaria superior o ciclos formativos de grado medio, y los estudiantes que cursan educación secundaria obligatoria y/o que no han alcanzado aún este nivel educativo. Por tanto, los objetivos de Eurostat para España demandan más que la finalización de la educación secundaria básica, pues consideran que se produce abandono escolar cuando no se continúa con la educación secundaria superior o con ciclos formativos de grado medio.

Esta definición de Eurostat ha sido cuestionada al considerar que un mejor punto de referencia para 2020 sería lograr que el 90 por ciento de jóvenes europeos continuase en el sistema educativo tras finalizar la educación obligatoria, al menos hasta finalizar la educación secundaria superior (Roca, 2010). En otras palabras, sería deseable no sólo cursar estudios tras la finalización de la educación secundaria básica, como considera Eurostat, sino cursar la educación secundaria superior y, además, finalizarla. No obstante, la mayoría de países que emplean el concepto de abandono escolar temprano han adoptado la definición de Eurostat, aunque países como Dinamarca, Suecia, Noruega y Macedonia tienen sus propias definiciones nacionales (Anexo I). En República Checa, Chipre, Letonia, Hungría, Malta, Rumanía y Eslovaquia, la definición de Eurostat es la única considerada.

Otros países emplean tanto la definición de Eurostat como otra u otras propias de cada país/visión: España, Bélgica (comunidades francófona y flamenco), Bulgaria, Alemania, Estonia, Irlanda, Grecia, Francia, Italia, Luxemburgo, Holanda, Austria, Polonia, Eslovenia, Finlandia, Reino Unido (Escocia) e Islandia. En Estonia, Francia, Austria, Eslovenia, Polonia y Finlandia se acepta más de una definición propia.

Varios países/regiones en Europa utilizan conceptos distintos de abandono escolar (Anexo I): Bélgica (comunidad germano parlante), Croacia, Lituania, Portugal, Turquía, Montenegro, Suiza y Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte). España considera, por ejemplo, el término “fracaso escolar”: mientras que abandono escolar temprano se refiere a la educación post-obligatoria, fracaso escolar se refiere a la educación obligatoria, específicamente al porcentaje de jóvenes que no finalizan con éxito la educación secundaria básica entre los 16 y los 17 años. Este término está asociado al sistema educativo español. Por tanto, es más útil emplear el concepto abandono escolar temprano, sin olvidar que el fracaso escolar puede condicionarlo, especialmente si al mismo tiempo se presentan otros factores, como la estructura del sistema educativo, o el contexto socioeconómico (Vélez de Medrano y De Paz, 2010).

En México se emplean dos indicadores sobre este problema (Anexo I): la tasa de deserción total (TDT) y el porcentaje de abandono durante la trayectoria ideal respecto a la generación escolar y respecto al total de desertores 2002-2003 a 2012-2013 (PATIRGETD). El primero de ellos se presenta atendiendo a niveles de educación primaria, secundaria y media superior, desglosando por grado en cada nivel. En el segundo se considera el total de la trayectoria educativa del estudiante, idealmente hasta la educación media superior (17 años). Ambos indicadores son útiles referencias para la evaluación de situaciones de desigualdad educativa en México (Martínez Rizo, 2012).

## **EDUCACIÓN OBLIGATORIA Y SU RELACIÓN CON LA DEFINICIÓN DE ABANDONO ESCOLAR**

Para poder comparar las tasas de los indicadores de abandono escolar es preciso atender a las definiciones empleadas, y además contextualizarlas en el sistema educativo al que

hacen referencia. Así, en la mayoría de países europeos (inclusive España), la educación secundaria básica es obligatoria hasta los 16 años, pero esta edad no es la misma en todos los sistemas educativos. En algunos países se considera abandono escolar cuando los jóvenes no superan la educación secundaria básica, mientras que otros consideran requisitos más exigentes, como la superación de la educación secundaria superior.

Dentro de aquellos países que consideran abandono escolar temprano la no superación de la educación secundaria básica, encontramos a Grecia, Austria, Serbia, Montenegro y Eslovenia, los cuales consideran los 15 años como edad mínima para abandonar el sistema educativo. Con la misma definición, Estonia considera 16 años como edad límite. La comunidad francófona de Bélgica considera los 15 años, y 18 si la educación secundaria se combina con trabajo. En Alemania, dependiendo de la region (Länder), las edades límite consideradas son 15 o 16 años para la educación secundaria básica, y 18 o 19 para la educación secundaria básica combinada con trabajo (Comisión Europea/Eurydice, 2014; The Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education, 2015).

En la mayoría de los países europeos se considera abandono escolar temprano cuando se abandona el sistema educativo sin continuar en la educación secundaria superior o programas formativos de nivel equivalente, aunque se haya superado la educación secundaria básica. Este grupo incluye a países donde se consideran los 15 años como edad mínima para abandonar la educación obligatoria: Eslovenia, República Checa, Austria, Suiza y Chipre. También incluye a Croacia, con 14 años como edad mínima para abandonar la educación. Con la misma definición encontramos a Bulgaria, Dinamarca, Estonia, Francia, Luxemburgo, Finlandia,

Suecia, Islandia, Noruega, Italia, Hungría, Macedonia, Eslovaquia, Irlanda, Letonia, Malta, Bulgaria y España, donde los 16 es la edad mínima para abandonar el sistema educativo. Rumania considera los 17 años. Con el mismo criterio sobre abandono escolar, en Polonia y en la región flamenca de Bélgica, la edad límite para abandonar la educación es 15 años, y 18 para la educación obligatoria a tiempo parcial combinada con trabajo. En Holanda y Portugal la edad límite es 18 años, y en Hungría 16, o 18 para la educación obligatoria a tiempo parcial combinada con trabajo. En Noruega se considera abandono escolar si un estudiante ha cursado educación secundaria superior durante al menos cinco años o más (Comisión Europea/Eurydice, 2014; The Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education, 2015). En México se considera abandono escolar el abandono del sistema educativo sin haber superado la educación media superior (nivel 3 de la clasificación CINE, finalización a los 17 años).<sup>1</sup>

Por tanto, de los países que consideran como abandono escolar el no continuar en la educación secundaria superior o equivalente, sólo cinco de ellos consideran 15 años como edad mínima para abandonar la educación; el resto suele considerar 16 años (entre ellos España), y en algunos casos edades incluso superiores (Rumania y México).

De los ocho países que consideran como abandono escolar no finalizar la educación secundaria básica, siete de ellos establecen 15 años como edad mínima para abandonar la educación, aunque dos de ellos, Alemania y Bélgica, aumentan esta edad hasta los 18 cuando se refiere a formación profesional a tiempo parcial combinada con trabajo. Estonia considera los 16 años. En Estados Unidos, donde el rango de edad al que se considera que se produce abandono escolar se encuentra entre 16 y 24 años, la edad mínima para abandonar la

1 Hasta el 2012, la educación obligatoria en México llegaba hasta la educación secundaria básica, cuya edad normativa para concluirla eran los 15 años de edad; a partir de ese año, mediante una reforma constitucional la educación obligatoria se amplió a la educación media superior, cuya edad normativa de conclusión se fija en los 17 años. La universalización del acceso a este nivel educativo se propone realizar gradualmente, con fecha límite al año 2022.

educación obligatoria oscila entre 16 y 18 años, dependiendo del estado.

A tenor de los anteriores datos, y en el contexto europeo, España considera una edad límite para abandonar la educación y una definición de abandono escolar temprano similar a países como Dinamarca, Francia, Luxemburgo, Finlandia, Suecia y Letonia, con tasas inferiores al 10 por ciento, objetivo de la Comisión Europea para el año 2020 (Anexo I).

## DATOS Y SEGUIMIENTO DEL ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO

Las causas del abandono escolar temprano son complejas y variadas; por ejemplo, el contexto familiar, un entorno socioeconómico poco favorable, la existencia de dificultades de aprendizaje y las propias estrategias del sistema educativo para reducir el problema (Comisión Europea, 2013a). Todo ello hace complicada su caracterización y limita la capacidad de identificación de situaciones de vulnerabilidad (Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea, 2005). Por ello, debido a esta complejidad, se torna fundamental la toma de datos relevantes que posibiliten caracterizar y predecir este fenómeno, de modo que sea posible diseñar estrategias y políticas efectivas basadas en evidencias en aras de reducirlo. Dentro de esta caracterización podemos atender a las fuentes, agregados, tipos de datos y frecuencia de análisis.

Las fuentes de datos para el cálculo del abandono escolar varían según el país (Anexo II), y suelen relacionarse con las definiciones consideradas (Comisión Europea/Eurydice, 2014). Así, los países que sólo consideran la definición de Eurostat suelen considerar únicamente datos de la encuesta de población activa. La mayoría de países, entre ellos España, utilizan diferentes fuentes de datos además de la encuesta de población activa, como por ejemplo registros nacionales o bases de datos de estudiantes proporcionadas por las

autoridades públicas (Comisión Europea/Eurydice, 2014).

El nivel de agregación al que se dispone de los datos (nacional, regional, local y escolar), la frecuencia de análisis y el tipo de dato complementario son cuestiones cruciales para una caracterización precisa del fenómeno, pues la disponibilidad de datos a diferentes niveles permite establecer comparaciones entre centros educativos, localidades, regiones y países. De acuerdo con la Comisión Europea (Comisión Europea *et al.*, 2014), la mayoría de países europeos posee datos a nivel nacional que proporciona la autoridad educativa correspondiente. Países como Bulgaria, Alemania, Dinamarca, Letonia, Luxemburgo, Rumania y Suiza sólo tienen datos a ese nivel (Anexo II), pero es frecuente encontrar países con datos agregados a diferentes niveles, como España, donde se dispone de datos a niveles nacional y de comunidad autónoma; México, a niveles nacional y de entidad federativa; o como Irlanda, Austria y Turquía, los cuales tienen datos a niveles nacional y regional.

Quince países/regiones europeas tienen datos agregados en tres o cuatro niveles: nacional, regional, local y/o a nivel de centro educativo. Trece de estas regiones/países analizan los datos a niveles nacional, regional y local: las comunidades francófonas y flamencas de Bélgica y Suecia, Eslovenia, Polonia, Grecia, Francia, Italia, Lituania, Holanda, Portugal, Finlandia y Noruega. De todos ellos, los ocho últimos tienen datos también a nivel de centro educativo. El Reino Unido (Inglaterra, Gales, Escocia e Irlanda del Norte) cuenta con datos a nivel nacional y local (Escocia, además, a nivel de centro educativo), y Estonia y Malta a nivel de centro educativo y nacional, mientras que Islandia sólo tiene datos a nivel de centro educativo.

Si lanzamos una mirada a países con tasas de abandono escolar superiores al 10 por ciento (Italia, Portugal y Noruega), éstos tienen datos agregados en los cuatro niveles, y Reino Unido, en tres de ellos. En Malta, México y

España los datos se encuentran disponibles en dos niveles de agregación, y en Rumania e Islandia, en uno de los cuatro niveles posibles.

La Comisión Europea considera la frecuencia de análisis de los datos como otro tipo de información fundamental para caracterizar el abandono escolar (Comisión Europea *et al.*, 2014), y establece cuatro tipos de frecuencias: una, dos, tres (o cuatro) veces al año, y mensualmente (Anexo II).

En España, México, Bélgica (comunidades francófona y flamenca), Alemania, Estonia, Irlanda, Italia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Austria, Rumania, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Suecia, Suiza, Islandia y Turquía, los datos se analizan únicamente una vez al año. En Grecia, Francia, Polonia, Escocia y Noruega los datos son analizados dos veces al año. En Bulgaria, Letonia, Portugal y Reino Unido los datos se analizan tres o cuatro veces al año (en Inglaterra, Gales, Irlanda de Norte y Portugal, los datos se analizan, además, una vez al año, y en Escocia, una y dos veces al año). En Dinamarca y Holanda los datos se analizan mensualmente (en Holanda, además, una vez al año).

En relación al tipo de dato registrado, la Comisión Europea (2013a) establece como información esencial la edad, relación entre abandono escolar y absentismo, género, itinerario escolar, rendimiento académico, contexto socioeconómico, si es inmigrante o no y la lengua materna. En este sentido, señala de manera específica 14 tipos de datos personales y académicos para caracterizar el fenómeno (Comisión Europea *et al.*, 2014). Los datos personales considerados son edad, género, características socioeconómicas, nivel educativo de los padres, nacionalidad/ciudadanía, si el estudiante es nativo o no, lengua materna y área de residencia. Los datos académicos propuestos son nivel de retención, rendimiento académico, absentismo, itinerario escolar, necesidades educativas especiales, y además se considera de manera genérica otro tipo distinto de información.

La Comisión Europea recoge que 15 países/naciones utilizan nueve o más de los 14 tipos de datos anteriormente citados (Comisión Europea *et al.*, 2014) (Anexo II): Italia, Alemania, Estonia, Grecia, Lituania, Luxemburgo, Holanda, Malta, Portugal, Finlandia, Suecia y Reino Unido (Inglaterra, Gales, Irlanda del Norte y Escocia). En Italia y Lituania se toman 12 y 13 tipos de datos, respectivamente. En Austria, comunidad francófona de Bélgica, Dinamarca, Irlanda, España, Francia, Polonia, Eslovenia, Suiza e Islandia se toman cinco o menos tipos de datos. Así, en España sólo se toman los datos de edad, género, nivel educativo de los padres e itinerario académico (Comisión Europea *et al.*, 2014), es decir, únicamente cuatro tipos de los 14 recomendados por la Comisión Europea. México presenta los datos de los indicadores TDT y PATIRGETD agregados en función del género, y considera el nivel de retención y el seguimiento educativo del estudiante (tres tipos de datos); sin embargo, los dos últimos llevan implícitos edad y absentismo, y no hay que olvidar que este país posee indicadores que aportan información considerada como esencial por la Comisión Europea, aunque no aparece vinculada de manera explícita para caracterizar los indicadores antes referidos (Anexo II).

### **CRITERIOS DE CALIDAD DE LOS INDICADORES SOBRE ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO**

La comprensión de los procesos que acontecen en un sistema educativo pasa por la necesidad de contar con indicadores confiables que permitan su caracterización. En particular, el abandono escolar temprano es un problema cuya complejidad hace necesaria una caracterización precisa y fiable para poder diseñar estrategias basadas en evidencias que permitan reducirlo, por lo que es esencial contar con indicadores de calidad. En este sentido, el SININDE ha establecido una serie de criterios

que permiten evaluar de modo cualitativo la confiabilidad de los indicadores educativos (Martínez Rizo *et al.*, 2007). Atendiendo estos criterios, y con base en el análisis aportado en anteriores apartados, se plantea un contraste reflexivo sobre el cumplimiento de los mismos en estos indicadores.

a) *Validez*. Se entiende como “la propiedad del indicador que consiste en medir realmente lo que se pretende que sea medido” (Martínez Rizo *et al.*, 2007: 76). Un indicador debe medir la realidad que pretende evaluar, la cual, en el caso del abandono escolar, depende de numerosos y complejos factores (Comisión Europea, 2013b), los cuales no siempre aparecen como información en formato de datos agregados. Por ello, la Dirección General de Educación y Cultura de la Unión Europea (2005) advierte de la necesidad de que los indicadores proporcionen suficiente información sobre este complejo fenómeno.

En concreto en España, país con una elevada población inmigrante, Fernández *et al.* (2010) sugieren considerar el factor de la inmigración, pues existe una alta probabilidad de que parte importante de este colectivo haya abandonado el sistema educativo antes de llegar a España, lo cual afectaría a la medición real del indicador sobre el problema. Estos autores también señalan diferencias de género en el fracaso escolar y en el abandono escolar temprano entre la población inmigrante. Aun así, y pese a su importancia, España no presenta este dato agregado en función de la población inmigrante (Comisión Europea/Eurydice, 2014), hecho que afecta al criterio de validez. En el caso de México, señalamos que existen indicadores complementarios a los indicadores TDT y PATIRGETD analizados en este trabajo, aunque la información que proporcionan no aparece conectada con estos indicadores para establecer agregados. Algunos de estos indicadores son porcentaje de alumnos en rezago grave y avance regular, tasa de aprobación, índice de condición

socioeconómica en el hogar de los alumnos de 15 años, porcentaje de escuelas por tasa de reprobación y por tasa de deserción, y eficiencia terminal.

b) *Confiabilidad*. Este criterio se cumple en los indicadores españoles y mexicanos considerados, puesto que se encuentran definidos conceptual y operacionalmente de forma que la información obtenida es consistente a lo largo de las sucesivas aplicaciones. En este sentido se destaca, además, la importancia de la confiabilidad de la información (Martínez Rizo *et al.*, 2007). Así, si bien la encuesta de población activa, ampliamente empleada en Europa (Anexo II) —y en particular en España— para el cálculo del abandono escolar temprano (Gobierno de España, 2015) es una fuente confiable, Roca (2010) señala que su uso permite determinar el nivel educativo de la población cuando se lleva a cabo la encuesta, pero no permite evaluar situaciones educativas concretas, y cuestiona su utilidad para estimar el efecto de políticas adoptadas en el propio contexto educativo. México emplea para el cálculo estadísticas específicas de la Secretaría de Educación Pública y la Dirección General de Planeación y Estadística Educativa (INEE, 2015).

c) *Comparabilidad*. La falta de una perspectiva internacional en el diseño de indicadores educativos que aborden el abandono escolar temprano hace que sea frecuente encontrar indicadores de tipo específico para cada país o región, pero no generales, que se apliquen en contextos educativos distintos y que permitan comparaciones significativas. Así, los indicadores de abandono escolar temprano TDT y PATIRGETD de México cumplen el criterio de comparabilidad nacional, pues permiten comparar entre diferentes entidades federativas (hay agregados a este nivel) pero no permiten comparar a nivel internacional. En este sentido, el indicador propuesto por Eurostat, empleado en España, aunque adolece de falta

de información —fundamentalmente asociada a escasez de datos agregados—, cumple los criterios de comparabilidad a nivel nacional e internacional, pues permite comparar entre comunidades autónomas y se aplica en un amplio número de países (Anexo II).

d) *Estabilidad temporal.* Se refiere a si el indicador permite comparaciones significativas a lo largo del tiempo. En este sentido, destacamos la importancia de mantener los indicadores actuales para permitir las comparaciones en el futuro, si bien planteamos la conveniencia de aumentar los niveles de agregación, tipo de dato y frecuencia de análisis para incrementar su calidad según los criterios referidos en este apartado.

e) *Actualidad* de la información ofrecida por el indicador. La Organización de Estados Iberoamericanos distingue entre las funciones de los indicadores de monitoreo, asociadas a su uso inmediato, y de evaluación, cuando se emplean al final del proceso (OEI, 2008). En el caso de los indicadores de abandono escolar temprano de España, y TDT y PATIRGETD de México, los datos se presentan anualmente, por lo que podemos considerarlos de evaluación, pues permiten evaluar el proceso transcurrido durante el curso académico pero no son útiles para detectar situaciones de riesgo durante este periodo de modo que se logre activar mecanismos para que finalmente no se produzca.

f) *Sensibilidad*, asociada a registros de valores distintos de un indicador vinculados en forma consistente a diferencias significativas de los sistemas educativos. En el caso de México y España, puesto que los indicadores empleados son relativamente recientes y no ha habido muchos cambios legislativos, se necesitaría un marco temporal más amplio para poder evaluar hasta qué punto se cumple este criterio.

g) *Factibilidad de implementación.* La información necesaria para construir el indicador

debe poder obtenerse, es decir, la importancia del indicador se debe valorar en relación al costo de obtención. Destacamos que en México hay indicadores cuya información permitiría, conectada con los indicadores TDT y PATIRGETD, mejorar el nivel de agregación, y cumplir así la condición de factibilidad. En España, con la segunda tasa de abandono escolar más elevada de Europa y la más alta de la Unión Europea (Gobierno de España, 2015), debería replantearse un aumento en el tipo de datos y en la frecuencia de análisis, como recomienda la Comisión Europea (2013a), pues una mejor comprensión del problema repercutiría en el diseño de políticas educativas más efectivas.

h) *Importancia.* En el caso de los indicadores en México y España referidos se cumple este criterio, pues el elemento al que se refiere tiene impacto en las dimensiones eficacia interna y eficiencia de la calidad educativa (INEE, 2015).

i) *Utilidad.* Los indicadores de abandono escolar cumplen este criterio, pues están relacionados con dos dimensiones fundamentales de la calidad educativa y tienen impacto directo en el desarrollo de políticas para reducirlo. En este sentido, Roca (2010) señala que el indicador Eurostat no permite identificar situaciones concretas de jóvenes que acaban de terminar la educación obligatoria. Así, podemos calificar este indicador como cuantificable, pero no de monitoreo, por lo que su utilidad es mejorable si se atiende la frecuencia de análisis para poder detectar situaciones concretas de riesgo.

j) *Claridad.* Los indicadores referidos cumplen este criterio, pues facilitan la interpretación de la información proporcionada por parte del usuario; sin embargo, la interpretación de datos sobre abandono escolar temprano requiere de amplia tipología de datos asociados que permitan caracterizarlo, y éstos no siempre se toman. En este sentido, mejorar

la caracterización a nivel de agregados significaría mejorar la claridad, pues permitiría una mejor interpretación de los datos ofrecidos por el indicador.

## REFLEXIONES FINALES

El abandono escolar temprano es un fenómeno que determina la calidad educativa, y por ello es esencial emplear indicadores que permitan caracterizarlo y reducirlo de una forma válida y fiable; es recomendable, además, que estos indicadores permitan la comparabilidad de los datos más allá de las fronteras nacionales.

La existencia de diferencias en términos de definición y caracterización de los indicadores empleados entre distintos países atiende a la propia estructura del sistema educativo, pero dificulta la comparabilidad de la información a escala internacional.

Así, en España se considera la definición de Eurostat junto a una nacional, fracaso escolar, asociada al sistema educativo español y menos restrictiva. Eurostat considera dentro de abandono escolar a todos aquellos que poseen la educación secundaria básica pero que no siguen ningún programa educativo, criterio considerado en países europeos con tasas de abandono escolar por debajo de 10 por ciento, como Austria, Bélgica, Croacia, República Checa, Dinamarca, Finlandia, Francia, Alemania, Grecia, Irlanda, Letonia, Luxemburgo, Polonia, Holanda, Eslovaquia, Eslovenia, Suiza, y Suecia, además de en Estados Unidos y México (Anexo I). En relación a la edad mínima para abandonar el sistema educativo, España y México consideran 16 y 17 años, respectivamente. Estas edades límite y otras consideraciones son coincidentes con aquellas tenidas en cuenta en países con tasas de abandono escolar inferiores al 10 por ciento, como Dinamarca, Finlandia, Francia, Irlanda, Letonia, Luxemburgo, Eslovaquia y Suecia, que es el objetivo europeo para el año 2020. Pero también en la misma línea de

Bulgaria, Estonia, Hungría, Islandia, Italia, Malta, Noruega y Escocia, con tasas de abandono escolar superiores a 10 por ciento.

Dada la diversidad de este escenario, para posibilitar la comparabilidad internacional sería conveniente considerar un indicador común con independencia del empleo de indicadores nacionales. La generalización del indicador de Eurostat podría ser un primer paso, pues aunque la falta de datos actualmente no permite caracterizar con detalle el problema, son varios los países europeos que ya lo emplean, lo que permitiría en ellos el seguimiento temporal y facilitaría su implantación global. Por otra parte, la calidad del indicador Eurostat podría mejorarse si se aumenta el tipo de datos asociados en la línea de las recomendaciones de la Comisión Europea y de países como Suecia, Holanda, Reino Unido o Liechtenstein (que consideran edad, género, contexto socioeconómico, nivel educativo de los padres, nacionalidad, si el estudiante es o no nativo, lengua materna, área de residencia, nivel de retención, absentismo, seguimiento y rendimiento académico y presencia de necesidades educativas especiales), así como la frecuencia de análisis (dos veces al año o superior) y si se incluyen agregados a nivel de centro educativo que permitan que el indicador cumpla funciones evaluativa y de monitoreo. Se apunta, asimismo, a la conveniencia de diseñar y aplicar un indicador internacional complementario más restrictivo que Eurostat, que considere la no finalización de la educación secundaria superior o programas formativos que den acceso a educación superior, pues otorgaría una visión complementaria del panorama educativo.

El valor de los indicadores de abandono escolar en España y México, superiores a 10 por ciento, contrasta con el hecho de que en ambos países se presente un análisis de datos anual y a niveles nacional y regional (otros países con tasas inferiores a 10 por ciento, como Holanda, Finlandia y Lituania, poseen datos agregados a niveles nacional, regional,

local y de centro educativo). A esto se suma que países con tasas de abandono escolar superiores a 10 por ciento presentan el indicador correspondiente caracterizado según diversos tipos de datos; por ejemplo, Italia y Portugal recogen 12 tipos de datos y Malta recoge 10. Si consideramos países con tasas de abandono escolar inferiores a 10 por ciento, encontramos que una gran mayoría recoge más de cuatro tipos de datos: Austria (5 tipos), Bélgica (comunidad francófona 5, comunidad flamenca 7), Holanda (10), Eslovenia (6), Suecia (12), Dinamarca (5), Finlandia (11), Francia (5), Alemania (10), Grecia (10), Irlanda (6), Lituania (13), Luxemburgo (9), y la excepción, Polonia y Suiza, con 3 tipos diferentes de datos. Si consideramos aquellos países con valores de indicadores de abandono escolar entre 10 y 15 por ciento encontramos a Reino Unido (11 tipos), Estonia (10) y Noruega (6). Destaca que en México y España sólo se presenten agregados considerando 3 y 4 tipos de datos respectivamente —aunque en el caso de México hay indicadores que aportan información complementaria (Anexo II)—, y que no sea frecuente, en el marco analizado, la presencia de datos agregados por centro educativo que faciliten la toma de decisiones a nivel de gestión escolar. En México, esta cuestión es especialmente relevante, pues la estratificación y desigualdades entre centros escolares se traducen en una desigual distribución de aprendizajes y en falta de equidad educativa (Tapia y Valenti, 2016).

En cuanto a la validez de los indicadores, se sugiere ampliar el rango de datos empleados para la caracterización del fenómeno de modo que mida efectivamente la realidad objeto de estudio. Por ejemplo, en el caso español, Fernández *et al.* (2010) revelan el impacto de incluir la nacionalidad en el cálculo. En el caso de México, se propone conectar la información recogida a través de otros indicadores contemplados en SININDE (Martínez Rizo *et al.*, 2007) relacionados con los 14 tipos de datos que recomienda la Comisión Europea para caracterizar el abandono escolar. Puesto que

es información que ya se recoge, no afectaría de manera importante al criterio de factibilidad de implementación, aunque sí se apunta la posibilidad de replantear la toma de datos y la formulación del indicador correspondiente, para permitir la incorporación de agregados según estas categorías.

La mejora en la caracterización del abandono escolar se traduce en contar con información que permita comprender mejor el proceso, pero también detectar situaciones de vulnerabilidad. Destacamos que la frecuencia de análisis, el tipo de dato manejado y los niveles de agregación, suelen atender a cuestiones evaluativas y no de monitoreo, lo cual limita la utilidad asociada a acciones efectivas para reducir el problema. Se propone, por ello, lanzar una mirada a países con tasas de abandono escolar inferiores a 10 por ciento, y aumentar la frecuencia de análisis y el tipo de dato consignado, así como la agregación a nivel de centro educativo. En cuanto a la mejora de factores que afectan a la confiabilidad de los indicadores, se concluye que es recomendable utilizar información contenida en los registros administrativos del ministerio o secretaría de educación correspondiente, como ya sucede en México, pues emplear sólo encuestas anuales generales de población activa se traduce en limitar la evaluación de situaciones educativas de riesgo y reducir la utilidad de los indicadores para monitoreo.

Planteamos, por tanto, posibles mejoras aplicables a estos indicadores de modo que se ajusten a las nuevas realidades, incluso se propone abarcar planteamientos más amplios, como considerar una perspectiva internacional, pero sin olvidar la conveniencia de mantener los indicadores vigentes, lo que permitirá dar continuidad a una evaluación ya existente del sistema educativo. Todo ello en aras de diseñar estrategias más precisas y efectivas para reducir este complejo problema y alcanzar las metas sociales establecidas por cada país, pero también con el propósito de contribuir a gestiones integrales de territorios más amplios.

## REFERENCIAS

- ALEGRE Canosa, Miguel Ángel y Ricardo Benito Pérez (2010), “Los factores del abandono educativo temprano. España en el marco europeo”, *Revista de Educación*, núm. extraordinario, pp. 65-92.
- Comisión Europea (2010), *Europe 2020. Communication from the Commission. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. [COM (2010) 2020]*, Bruselas, Comisión Europea, en: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF> (consulta: 17 de marzo de 2016).
- Comisión Europea (2013a), *Reducing Early School Leaving: Key messages and policy support. Final report of the thematic working group on early school leaving*, Bruselas, Oficina de publicaciones de la Unión Europea, en: [http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf) (consulta: 20 de marzo de 2016).
- Comisión Europea (2013b), *Commission Recommendation of 20.2.2013. Investing in children: Breaking the cycle of disadvantage*, Bruselas, Comisión Europea, en: [http://ec.europa.eu/justice/fundamental-rights/files/c\\_2013\\_778\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/justice/fundamental-rights/files/c_2013_778_en.pdf) (consulta: 17 de marzo de 2016).
- Comisión Europea (2013c), *Europe 2020 Target: Early leavers from education and training*, Bruselas, Comisión Europea, en: [http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/themes/29\\_early\\_school\\_leaving.pdf](http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/themes/29_early_school_leaving.pdf) (consulta: 20 de marzo de 2016).
- Comisión Europea (2014), *The Former Yugoslav Republic of Macedonia 2014 Progress Report. [COM (2014) 700 final]*, Bruselas, Comisión Europea, en: [http://ec.europa.eu/enlargement/pdf/key-documents/2014/20141008-the-former-yugoslav-republic-of-macedonia-progress-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/enlargement/pdf/key-documents/2014/20141008-the-former-yugoslav-republic-of-macedonia-progress-report_en.pdf) (consulta: 17 de marzo de 2016).
- Comisión Europea (2015), “Documento de trabajo de los servicios de la Comisión. Informe sobre España 2015, con un examen exhaustivo relativo a la prevención y la corrección de los desequilibrios macroeconómicos [COM (2015) 85 final 26.2.2015]”, Bruselas, Comisión Europea, en: [http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2015/cr2015\\_spain\\_es.pdf](http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2015/cr2015_spain_es.pdf) (consulta: 17 de marzo de 2016).
- Comisión Europea/Eurydice (2014), *Compulsory Education in Europe 2014/15. Eurydice facts and figures report. Education and training*, Bruselas, Oficina de Publicaciones de la Unión Europea, en: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts\\_and\\_figures/compulsory\\_education\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/compulsory_education_EN.pdf) (consulta: 17 de marzo de 2016).
- Comisión Europea/EACEA/Eurydice/Cedefop (2014), *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, policies and measures. Eurydice and Cedefop report*, Luxemburgo, Oficina de Publicaciones de la Unión Europea, en: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/175en.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/175en.pdf) (consulta: 20 de marzo de 2016).
- Consejo de la Unión Europea (2006), “Modernising Education and Training: A vital contribution to prosperity and social cohesion in Europe - 2006 Joint Interim Report of the Council and of the Commission on Progress under the Education and Training 2010 work programme, OJ C 79, 1.4.2006”, Bruselas, Diario Oficial de la Unión Europea, en: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ:C:2006:079:TOC> (consulta: 17 de marzo de 2016).
- Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea (2005), *Study on Access to Education and Training, Basic Skills and Early School Leavers (Ref. Dg EAC 38/04) Lot 3: Early School Leavers. Final Report*, Bruselas, Comisión Europea.
- Eurostat (2015a), *Sustainable Development Indicators. Social inclusion*, Bruselas, Eurostat, en: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/sdi/indicators/social-inclusion> (consulta: 17 de marzo de 2016).
- Eurostat (2015b), *European Statistics of Early Leavers from Education and Training*, Bruselas, Eurostat, en: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/europe-2020-indicators/statistics-illustrated> (consulta: 17 de marzo de 2016).
- Eurostat (2015c), *Early Leaving from Education and Training*, Bruselas, Eurostat, en: [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Early\\_leavers\\_from\\_education\\_and\\_training](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Early_leavers_from_education_and_training) (consulta: 17 de marzo de 2016).
- Eurostat (2016), *Education and Training. Statistics illustrated*, Bruselas, Eurostat, en: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/statistics-illustrated> (consulta: 17 de marzo de 2016).
- FERNÁNDEZ Macías, Enrique, Rafael Muñoz de Bustillo Llorente, Francisco Javier Braña Pino y Juan Ignacio Antón Pérez (2010), “Algunas apreciaciones aritméticas sobre el fracaso y el abandono escolar en España”, *Revista de Educación*, núm. extraordinario, pp. 307-324.
- Gobierno de España-Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2015), *Datos y cifras. Curso escolar 2015-2016*, Madrid, Secretaría General Técnica, en: <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/>

- educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras/Datosycifras1516.pdf (consulta: 17 de marzo 2016).
- Gobierno de Finlandia-Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia (2012), "The Youth Guarantee in Finland", Helsinki, Ministry of Education and Culture-The Youth Guarantee in Finland, en: [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2013/liitteet/The\\_Youth\\_Guarantee\\_in\\_Finland.pdf?lang=en](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2013/liitteet/The_Youth_Guarantee_in_Finland.pdf?lang=en) (consulta: 17 de marzo de 2016).
- INEE (2015), *Panorama educativo de México. Indicadores del sistema educativo nacional 2014. Educación básica y media superior*, México, INEE, en: <http://spdpuebla.net/documentos/P1B113.pdf> (consulta: 17 de marzo de 2016).
- Instituto de Estadística de la UNESCO (2011), *International Standard Classification of Education ISCED 2011*, Montreal, UNESCO Institute for Statistics, en: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-en.pdf> (consulta: 17 de marzo de 2016).
- Instituto Europeo de Igualdad de Género (2016), *Education and Training of Women*, Lituania, European Institute for Gender Equality, en: <http://eige.europa.eu/gender-statistics/women-and-men-in-the-eu-facts-and-figures> (consulta: 20 de marzo de 2016).
- JUGOVIĆ, Ivana y Karin Doolan (2013), "Is There Anything Specific about Early School Leaving in Southeast Europe? A review of research and policy", *European Journal of Education*, vol. XLVIII, núm. 3, pp. 363-377.
- MARTÍNEZ Rizo, Felipe (2012), "Las desigualdades en la educación básica", *Perfiles Educativos*, vol. XXXIV, número especial, pp. 29-46.
- MARTÍNEZ Rizo, Felipe, Héctor V. Robles, Juan Manuel Hernández, Laura Zendejas y Mónica G. Pérez (2007), *Propuesta y experiencias para desarrollar un sistema nacional de indicadores educativos*, México, INEE, en: [http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Otros\\_textos/Propuesta/Completo/propuestayexperienciascompletoa.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Otros_textos/Propuesta/Completo/propuestayexperienciascompletoa.pdf) (consulta: 17 de marzo de 2016).
- Organización de Estados Iberoamericanos (2008), *Monitoreo e indicadores: texto de apoyo al proceso de construcción de un Sistema Regional de Indicadores sobre atención y educación inicial*, Guatemala, OEI-Oficina Nacional en Guatemala, en: <http://www.oei.es/idie/mONITOREOEINDICADORES.pdf> (consulta: 17 de marzo de 2016).
- Parlement de la Communauté Française (2015), "Décret organisant divers dispositifs scolaires favorisant le bien-être des jeunes à l'école, l'accrochage scolaire, la prévention de la violence à l'école et l'accompagnement des démarches d'orientation scolaire" (Doc. n° 39909, 04-08-2015), Bélgica, Parlement de la Communauté Française, en: [http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/39909\\_003.pdf](http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/39909_003.pdf) (consulta: 17 de marzo de 2016).
- PRZYBYLSKI, Bartłomiej Kacper (2014), "Unsuccessful in Education: Early school leaving", en Dieter Eibel, Ewa Rokicka y Jeremy Leaman (eds.), *Welfare State at Risk. Rising inequality in Europe*, Cham (Suiza), Springer International Publishing, pp. 153-166.
- ROCA Cobo, Enrique (2010), "El abandono temprano de la educación y la formación en España", *Revista de Educación*, núm. extraordinario, pp. 31-62.
- SHAVELSON, Richard J., Lorraine McDonnell y Jeanne Oakes (1989), "The Design of Educational Indicator Systems: An overview", en Richard J. Shavelson, Lorraine McDonnell y Jeanne Oakes (eds.), *Indicators for Monitoring Mathematics and Science Education. A sourcebook*, Santa Monica, Rand Corporation, pp. 1-17, en: <http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/reports/2008/R3742.pdf> (consulta: 17 de marzo de 2016).
- TAPIA, Luis Arturo y Giovanna Valenti (2016), "Desigualdad educativa y desigualdad social en México. Nuevas evidencias desde las primarias generales en los estados", *Perfiles Educativos*, vol. XXXVIII, núm. 151, pp. 32-54.
- The Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education (2011), *Taking Optimal Advantage of Opportunities. Declaration 2011 on the common educational objectives for the educational area Switzerland*, Berna, Confederación Suiza, en: [http://edudoc.ch/record/96061/files/erklaerung\\_-30052011\\_d.pdf](http://edudoc.ch/record/96061/files/erklaerung_-30052011_d.pdf) (consulta: 17 de marzo de 2016).
- The Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education (2015), "The Swiss Education System", Berna, Confederación Suiza, en: <http://www.edk.ch/dyn/16342.php> (consulta: 17 de marzo de 2016).
- UNESCO (2002), *Education for All: Global monitoring report. Education for all. Is the world on track?*, París, UNESCO, en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001290/129053e.pdf> (consulta: 17 de marzo de 2016).
- United States Department of Education-National Center for Education Statistics (2015), "The Condition of Education, Status Dropout Rates", Washington, D.C., Institute for Education Sciences, en: [https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator\\_coj.asp](https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator_coj.asp) (consulta: 17 de marzo de 2016).
- VÉLAZ de Medrano Ureta, Consuelo y Ana Belén de Paz Higuera (2010), "Investigar sobre el derecho, el deseo y la obligación de aprender

en la sociedad del conocimiento”, *Revista de Educación*, núm. extraordinario, pp. 17-30.  
VOJINOVIC, Marina Solic y Jelena Nastic Stojanovic (2014), *Introducing Tutoring Serbia: Early school leaving prevention and intervention model*, Belgrado, WEBIN, en: [http://www.wb-institute.org/meta-content/uploads/pub\\_Introducing-TUTORING-SERBIA-2014.pdf](http://www.wb-institute.org/meta-content/uploads/pub_Introducing-TUTORING-SERBIA-2014.pdf) (consulta: 17 de marzo de 2016).

## ANEXO I

### Edad de finalización de la educación obligatoria y definiciones de abandono escolar en los países miembros de la Unión Europea, Suiza, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia, Noruega, Serbia, Turquía, Estados Unidos y México

País	Tasa AET 2014	Edad de finalización de la educación obligatoria	Edad de finalización de la educación obligatoria adicional a tiempo parcial*	Empleo de la definición de Eurostat de abandono escolar temprano	Definiciones consideradas de abandono escolar temprano
Austria	7	15	N.d.	Sí	<p>a) Estudiantes que abandonan el sistema educativo sin haber superado la educación secundaria básica (hay 9 años de educación obligatoria, pero se requiere un informe positivo al finalizar el 8º curso para tener acceso al 9º curso de la mayoría de los tipos de educación secundaria superior).</p> <p>b) Estudiantes que no continúan en el sistema educativo tras los 9 años de escolarización obligatoria.</p>
Bélgica (1) (comunidad francófona)	9.8	15	18	Sí	Abandono de la educación o formación habiendo únicamente superado la educación secundaria básica, incluyendo a los que no la han superado.
Bélgica (comunidad germano parlante)		15	18	No	Sólo está definido el absentismo: no cumplimiento de la educación obligatoria.
Bélgica (comunidad flamenco)		15	18	Sí	“School leavers” (abandono escolar): estudiantes que abandonan el sistema educativo sin haber obtenido un título de enseñanza secundaria superior.
Bosnia Herzegovina	N.d.	15	N.d.	No	El concepto de abandono escolar no está definido.
Bulgaria	12.9	16	N.d.	Sí	Menores de 18 años que únicamente poseen el título de educación secundaria básica, o inferior.
Croacia	2.7	14	N.d.	No	El concepto de abandono escolar no está oficialmente definido. No obstante, el enfoque principal del problema se centra en no cursar o no completar la educación secundaria superior.
República Checa	5,5	15	N.d.	Sí	Sólo se emplea la definición de Eurostat.
Chipre	18.2	15	N.d.	Sí	Sólo se emplea la definición de Eurostat.
Dinamarca	7.7	16	N.d.	No	Jóvenes que abandonan el sistema educativo sin haber obtenido el certificado de educación secundaria superior.

Edad de finalización de la educación obligatoria y definiciones de abandono escolar en los países miembros de la Unión Europea, Suiza, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia, Noruega, Serbia, Turquía, Estados Unidos y México (continuación)

País	Tasa AET 2014	Edad de finalización de la educación obligatoria	Edad de finalización de la educación obligatoria adicional a tiempo parcial*	Empleo de la definición de Eurostat de abandono escolar temprano	Definiciones consideradas de abandono escolar temprano
Estonia	11.4	16	N.d.	Sí	<p>a) Jóvenes que abandonan la educación secundaria básica sin haber obtenido el certificado correspondiente.</p> <p>b) Jóvenes que abandonan el sistema educativo sin haber obtenido un certificado de educación secundaria superior.</p>
Finlandia	9.5	16	N.d.	Sí	<p>a) No poseer un certificado de educación secundaria superior.</p> <p>b) Todos los recién graduados menores de 30 años que no trabajan y que no se encuentran estudiando, y jóvenes con sólo la educación básica. Definición empleada por el programa de garantía juvenil (Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia, 2012: 1).</p>
Macedonia (2)	12.5	16/17/18	N.d.	No	Proporción de la población entre 18 y 24 años que posee como nivel educativo más elevado la educación secundaria básica, y que no siguen programas educativos o de formación.
Francia	8.5	16	N.d.	Sí	<p>a) <i>“Non graduate leavers”</i> (no graduados): estudiantes que abandonan la educación sin superar una cualificación secundaria superior.</p> <p>b) <i>“Drop-outs”</i> (desertores): estudiantes que abandonan el sistema educativo sin haber completado un programa de formación inferior a la educación secundaria superior (la no finalización de programas que permiten el acceso a programas de educación secundaria superior, y la no finalización de programas dentro del nivel de educación secundaria superior tras la finalización de un primer programa en el mismo nivel educativo).</p>
Alemania (3) (5 Länder)	9.5	16	19	Sí	<i>“Drop-outs”</i> (desertores): jóvenes que abandonan el sistema educativo sin haber completado la educación básica.
Alemania (4) (12 Länder)		15	18	Sí	<i>“Drop-outs”</i> (desertores): jóvenes que abandonan el sistema educativo sin haber completado la educación básica.

Edad de finalización de la educación obligatoria y definiciones de abandono escolar en los países miembros de la Unión Europea, Suiza, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia, Noruega, Serbia, Turquía, Estados Unidos y México (continuación)

País	Tasa AET 2014	Edad de finalización de la educación obligatoria	Edad de finalización de la educación obligatoria adicional a tiempo parcial*	Empleo de la definición de Eurostat de abandono escolar temprano	Definiciones consideradas de abandono escolar temprano
Grecia	9	15	N.d.	Sí	Abandono escolar: no finalizar la educación obligatoria, u otra titulación equivalente de educación y/o formación profesional.
Hungría (5)	11.4	16 (18)	N.d.	Sí	Sólo se emplea la definición de Eurostat.
Irlanda	6.9	16	N.d.	Sí	Niños y jóvenes entre 6 y 16 años, o aquellos que no han completado 3 años de educación post-primaria (es la última etapa obligatoria), que no asisten al centro educativo de manera regular.
Islandia	19	16	N.d.	Sí	No poseer un certificado de educación secundaria superior.
Italia	15	16	N.d.	Sí	Se define el concepto “ <i>at-risk of drop-out</i> ” (en riesgo de deserción): estudiantes que abandonan la educación durante el curso académico sin comunicarlo oficialmente al centro educativo.
Letonia	8.5	16	N.d.	Sí	Sólo se emplea la definición de Eurostat.
Liechtenstein	N.d.	15	N.d.	N.d.	N.d.
Lituania	5.9	16	N.d.	No	El término abandono escolar no está oficialmente definido. Se emplean otros conceptos similares. a) “ <i>Not-learning child</i> ” (no matriculado): menor de 16 años que no está inscrito en el registro de estudiantes. b) “ <i>Not-attending child</i> ” (absentismo): estudiante inscrito en el registro de estudiantes, pero que durante un mes no ha asistido a más de la mitad de las sesiones consideradas dentro del currículo escolar obligatorio sin la debida justificación.
Luxemburgo	6.1	16	N.d.	Sí	Estudiantes de secundaria entre 16 y 24 años que han abandonado el centro educativo durante el pasado curso académico y no vuelven a él antes del 15 de noviembre del siguiente curso.

Edad de finalización de la educación obligatoria y definiciones de abandono escolar en los países miembros de la Unión Europea, Suiza, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia, Noruega, Serbia, Turquía, Estados Unidos y México (continuación)

País	Tasa AET 2014	Edad de finalización de la educación obligatoria	Edad de finalización de la educación obligatoria adicional a tiempo parcial*	Empleo de la definición de Eurostat de abandono escolar temprano	Definiciones consideradas de abandono escolar temprano
Malta	20.4	16	N.d.	Sí	Sólo se emplea la definición de Eurostat.
Montenegro	N.d.	15	N.d.	No	Se considera abandono escolar temprano en educación primaria y en educación secundaria.
Noruega	11.7	16	N.d.	No	Abandonar el sistema educativo sin haber obtenido un certificado de educación secundaria superior (se debe lograr en 5 años tras su comienzo).
Polonia	5.4	15	18	Sí	a) Estudiantes que no continúan en programas educativos y/o de formación tras la educación secundaria básica. b) Estudiantes que han abandonado la educación y/o formación sin haber finalizado la educación obligatoria (“ <i>drop-out</i> ”, o deserción).
Portugal	17.4	18	N.d.	No	El abandono escolar temprano no está oficialmente definido. Se utilizan los conceptos de deserción (“ <i>school drop-out</i> ”) y absentismo.
Holanda (6)	8.6	18	N.d.	Sí	Estudiantes entre 12 y 23 años que abandonan el sistema educativo durante el curso académico y sin haber obtenido cualificación básica (educación secundaria superior general, pre-universitaria, o al menos un diploma de formación profesional de nivel 2).
Reino Unido - Inglaterra	11.8	16	17	No	El término empleado es “ <i>not in education, employment or training</i> ” (NEET): personas de 16 a 24 años en situación de desempleo que no siguen un programa educativo o formativo.
Reino Unido - Gales		16	N.d.	No	
Reino Unido - Irlanda del Norte		16	N.d.	No	
Reino Unido - Escocia		16	N.d.	Sí	Abandono del sistema educativo antes de cumplir 16 años.

Edad de finalización de la educación obligatoria y definiciones de abandono escolar en los países miembros de la Unión Europea, Suiza, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia, Noruega, Serbia, Turquía, Estados Unidos y México (continuación)

País	Tasa AET 2014	Edad de finalización de la educación obligatoria	Edad de finalización de la educación obligatoria adicional a tiempo parcial*	Empleo de la definición de Eurostat de abandono escolar temprano	Definiciones consideradas de abandono escolar temprano
Rumania	18.1	17	N.d.	Sí	Sólo se emplea la definición de Eurostat.
Serbia	N.d.	15	N.d.	N.d.	Se considera abandono escolar temprano en educación primaria y en educación secundaria.
Eslovaquia	6.7	16	N.d.	Sí	Sólo se emplea la definición de Eurostat.
Eslovenia	4.4	15	N.d.	Sí	a) Adultos jóvenes que no finalizaron con éxito la educación básica (educación secundaria básica). Estos jóvenes son grupo objetivo del Programa de Escuela Básica para Adultos. b) Adultos jóvenes desempleados entre 15 y 25 años que no tienen ninguna cualificación profesional y no continúan en el sistema educativo. Estos jóvenes son grupo objetivo del Proyecto de Aprendizaje para Adultos Jóvenes.
España	21.9	16	N.d.	Sí	Jóvenes entre 18 y 24 años que no han finalizado la educación secundaria superior y no cursan programas educativos o de formación. Fracaso escolar: jóvenes entre los 16 y los 17 años que no finalizan con éxito la educación secundaria básica.
Suiza	5.4	15	N.d.	No	El abandono escolar no está oficialmente definido en Suiza. No obstante, en los objetivos de la Política Educativa Común para el área educativa suiza se emplea el concepto <i>“early leavers from education and training”</i> : estudiantes que abandonan el sistema educativo sin haber finalizado la educación secundaria superior.

Edad de finalización de la educación obligatoria y definiciones de abandono escolar en los países miembros de la Unión Europea, Suiza, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia, Noruega, Serbia, Turquía, Estados Unidos y México (continuación)

País	Tasa AET 2014	Edad de finalización de la educación obligatoria	Edad de finalización de la educación obligatoria adicional a tiempo parcial*	Empleo de la definición de Eurostat de abandono escolar temprano	Definiciones consideradas de abandono escolar temprano
Suecia	6.7	16	N.d.	No	La Agencia Nacional Sueca para la Educación no define el concepto de abandono escolar temprano. No obstante, el Programa de Reforma Nacional de 2014 lo define como “la proporción de jóvenes entre 18 y 24 años que no han finalizado la educación secundaria superior y no siguen ningún otro programa educativo”. La Asociación Sueca de Autoridades Locales y Regionales considera a los jóvenes con 20 años que no han finalizado la educación secundaria superior o equivalente.
Turquía	38.3	17 años + 6 meses	N.d.	No	El abandono escolar no está oficialmente definido, pero se emplea el concepto de absentismo.
Estados Unidos	7 (2013)	16-18	N.d.	No	<i>Dropout rate</i> (tasa de deserción): porcentaje de jóvenes de 16 a 24 años que no están en el sistema educativo y que no tienen un certificado de educación superior ( <i>high school credential</i> ) o un diploma equivalente, como el certificado de Desarrollo Educativo General ( <i>General Educational Development certificate</i> ).

Edad de finalización de la educación obligatoria y definiciones de abandono escolar en los países miembros de la Unión Europea, Suiza, Islandia, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia, Noruega, Serbia, Turquía, Estados Unidos y México (continuación)

País	Tasa AET 2014	Edad de finalización de la educación obligatoria	Edad de finalización de la educación obligatoria adicional a tiempo parcial*	Empleo de la definición de Eurostat de abandono escolar temprano	Definiciones consideradas de abandono escolar temprano
México	20.2** 22.3%*** 80.5% ***	17	Nd.	No	<p>Se emplean dos indicadores nacionales:</p> <p>a) Tasa de deserción total: porcentaje de matriculados al inicio del ciclo escolar que abandonan la escuela entre ciclos escolares consecutivos antes de concluir el nivel/tipo educativo de referencia (primaria, secundaria y/o media superior). Es la suma de la tasa de deserción intracurricular (porcentaje de estudiantes que abandonan sus estudios durante un mismo ciclo escolar) e intercurricular (porcentaje de estudiantes que abandonan sus estudios entre dos ciclos escolares consecutivos). Se desglosa por curso en cada nivel.</p> <p>b) Porcentaje de abandono durante la trayectoria ideal respecto a la generación escolar y respecto al total de desertores (2002-2003 a 2012-2013). Número de abandonos durante el tránsito ideal de la generación escolar en el nivel educativo de referencia por cada cien alumnos matriculados de la misma generación. Mide la deserción de alumnos que avanzan ininterrumpidamente en el nivel educativo de referencia durante el seguimiento de la cohorte escolar.</p>

1) Los estudiantes pueden elegir, cuando cumplen 15 años, entre un programa educativo a tiempo completo, o combinar un programa en una institución educativa con un trabajo a tiempo parcial. 2) La edad límite son 16 años para estudiantes que siguen un programa formativo de 2 años, 17 para estudiantes que siguen un programa formativo de 3 años, y 18 para estudiantes que siguen un programa formativo de 4 años o educación secundaria general. 3) Berlin, Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen y Thuringen. 4) Baden-Wuerttemberg, Bayern, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt y Schleswig-Holstein. 5) La educación es obligatoria hasta los 16 años para los estudiantes de 11º curso, y hasta los 18 para los estudiantes de 12º curso. 6) Los estudiantes menores de 18 años que han completado el periodo de educación obligatoria continúan en un programa educativo para obtener cualificación básica, ya sea en programas educativos a tiempo completo, o en programas educativos a tiempo parcial combinados con trabajo. \*N.d.: no disponible. \*\*Tasa de deserción total, calculada como la suma de la tasa de deserción media para educación media superior, educación secundaria y educación primaria, con valores de 14.3, 5.1 y 0.8 por ciento respectivamente.

\*\*\*Porcentaje de abandono durante la trayectoria ideal respecto a la generación escolar (22.3 por ciento) y respecto al total de desertores (80.5 por ciento). Datos disponibles por nivel educativo y género (2002-2003 a 2012-2013).

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Eurostat (2015b), Comisión Europea (2013a; 2014), Comisión Europea/Eurydice (2014), The Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education (2011: 1-3; 2015), Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia (2012), Jugović y Doolan (2013), Parlement de la Communauté Française (2015), Vojinović y Stojanović (2014), U.S. Department of Education (2015), INEE (2015).

## ANEXO II

Indicadores de abandono escolar temprano: fuente de datos, niveles de agregación, cobertura de tipología de datos, y frecuencia de análisis en los países miembros de la Unión Europea, Suiza, Islandia, Liechtenstein, Noruega, Turquía, Estados Unidos y México

País	Nivel de agregación (2)	Tipos de datos empleados para caracterizar el abandono escolar temprano (2)														Frecuencia de análisis de datos (2)				
		Fuente de datos (1)	Nacional	Regional	Local	Centro educativo	Edad	Género	Contexto socioeconómico	Nivel educativo de los padres	Ciudadanía/nacionalidad	Indígena/no nativo	Lengua materna	Área de residencia	Nivel de retención	Absentismo	Seguimiento educativo	Rendimiento académico	Necesidades educativas especiales	Otros
Austria	BDE	X	X			X	X			X		X		X				X		
Bélgica (comunidad francófona)	BDE	X	X	X		X	X			X		X						X		
Bélgica (comunidad germano parlante)	EPA	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Bélgica (comunidad flamenca)	BDE	X	X	X		X	X	X	X			X	X					X		
Bulgaria	BDE	X				X	X					X							X	
Croacia	EPA	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
República Checa	EPA	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Chipre	EPA	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Dinamarca	BDE	X				X	X					X	X						X	
Estonia	BDE	X				X	X	X		X	X	X	X	X	X			X	X	X
Finlandia	BDE	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X
Francia	EE	X	X	X	X	X	X					X		X					X	
Alemania	EE	X				X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Grecia	BDE	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Hungría	EPA	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Irlanda	ES	X	X			X			X			X	X	X					X	
Islandia	BDE					X	X	X											X	
Italia	BDE	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Letonia	BDE	X				X	X			X		X	X		X				X	
Liechtenstein	EPA	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.	N.d.
Lituania	BDE	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Luxemburgo	BDE	X				X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Malta	BDE/EE	X				X	X	X		X		X	X	X	X	X	X	X	X	X

Indicadores de abandono escolar temprano: fuente de datos, niveles de agregación, cobertura de tipología de datos, y frecuencia de análisis en los países miembros de la Unión Europea, Suiza, Islandia, Liechtenstein, Noruega, Turquía, Estados Unidos y México (continuación)

País	Nivel de agregación (2)	Tipos de datos empleados para caracterizar el abandono escolar temprano (2)														Frecuencia de análisis de datos (2)			
		Fuente de datos (1)	Nacional	Regional	Local	Centro educativo	Edad	Género	Contexto socioeconómico	Nivel educativo de los padres	Ciudadanía/nacionalidad	Nativo/no nativo	Lengua materna	Área de residencia	Nivel de retención	Absentismo	Seguimiento educativo	Rendimiento académico	Necesidades educativas especiales
Noruega	BDE	X X X X X X							X X				X						X
Polonia	BDE	X X X			X X								X						X
Portugal	ES	X X X X X X							X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	
Holanda	BDE	X X X X X X							X X X X X X								X	X	
Reino Unido - Inglaterra, Gales	BDE/EE	X X X X X X							X X X X X X				X	X X X X	X X X X	X X X X	X X X X	X X X X	
Reino Unido - Irlanda del Norte	EPA	X X X X X							X X X X X				X	X X X X	X X X X	X X X X	X X X X	X X X X	
Reino Unido - Escocia	BDE/EE	X X X X X X							X X X X X				X	X X X X	X X X X	X X X X	X X X X	X X X X	
Rumanía	EPA	X X X X X							X X X X X				X				X X X X	X X X X	
Eslovaquia	EPA	E E E E E E							E E E E E E								E E E E E E		
Eslovenia	EE	X X X			X X				X X								X X		
España	EPA/EE	X X			X X				X							X		X	
Suiza	EPA	X			X X								X					X	
Suecia	EE	X X X			X X				X X				X X	X X	X X	X X	X X	X X	
Turquía	BDE	X X			X X				X				X X X	X X X	X X X	X X X	X X X	X X X	
Estados Unidos (3)	EPA	X N.d. N.d. N.d. N.d. N.d.			N.d. N.d. N.d. N.d. N.d. N.d.				N.d. N.d. N.d. N.d. N.d. N.d.										
México (4) TDT	ES	X X							X								X** X		
México (5) PATIRGETD	ES	X X							X				X	X	X	X	X** X		

1) BDE: datos obtenidos a partir de bases de datos de estudiantes; ES: encuestas/estadísticas sobre abandono escolar temprano; EPA: encuesta de población activa; N.d.: dato no disponible. 2) E: sólo se dispone de datos de la encuesta de población activa; N.d.: no disponible. 3) En Estados Unidos se recoge también la etnia. 4) TDT: tasa de deserción total. Desagregación por entidad federativa, nivel o tipo educativo, grado escolar, género, modelo educativo, tipo de sostenimiento (público o privado) y control administrativo. 5) PATIRGETD: porcentaje de abandono durante la trayectoria ideal respecto a la generación escolar y respecto al total de desertores de 2002-2003 a 2012-2013. Desagregación por entidad federativa, nivel educativo, género y tipo de servicio prestado. \*\* El SININDE (INNE, 2007) considera indicadores referentes a edad, migración, tamaño de localidad y de población, etnia, lengua indígena, índice de marginación, nivel educativo de la población, rendimiento académico y necesidades educativas especiales, entre otros, pero éstos no aparecen vinculados con los indicadores señalados a efectos de desagregación.

Fuente: elaboración propia con datos de: Comisión Europea (2013a; 2014), Comisión Europea/Eurydice (2014), Martínez Rizo *et al.* (2007), INEE (2015).