

**¿Por qué los alumnos españoles fracasan en la educación obligatoria?  
Un análisis desde la perspectiva del profesorado**

Why do Spanish students fail in compulsory education?  
An analysis from the perspective of teachers

Joan Tahull Fort<sup>1</sup>  
*Universidad de Lleida*

Recibido: 14.09.2023  
Aceptado: 15.10.2023

## Resumen

En los últimos años, en los países occidentales, también en España, las mujeres han salido del ámbito privado y se han desarrollado profesionalmente. La educación, junto con la sanidad, han sido las profesiones en las cuales ellas se han consolidado laboralmente con más eficacia. Esta irrupción ha tenido muchos aspectos positivos, principalmente su empoderamiento y demostración de su valía, aunque también ha podido comportar algunas disfunciones, por ejemplo la significativa desigualdad en los resultados académicos en Educación Primaria y Secundaria de las alumnas y alumnos españoles. En una sociedad compleja y del conocimiento, la educación es fundamental para facilitar el encaje y empleabilidad de los futuros ciudadanos. La investigación trata sobre los resultados académicos de los alumnos españoles mediante el análisis de datos cuantitativos de organismos públicos e informes internacionales relevantes.

---

<sup>1</sup> joan.tahull@udl.cat  
<https://orcid.org/0000-0002-4791-1704>

**Palabras clave:** fracaso escolar, abandono escolar, educación primaria, educación secundaria, alumno

### **Abstract**

In recent years in the western countries, also in Spain, women have left the private sphere and have developed professionally. Education, along with health, have been the professions in which they have consolidated labor most effectively. This irruption has had many positive aspects, mainly its empowerment and demonstration of its worth, although it has also been able to involve some dysfunctions, for example the significant inequality in the academic results in Primary and Secondary Education of Spanish students. In a complex and knowledge-based society, education is essential to facilitate the integration and employability of future citizens. The research deals with the academic results of Spanish students through the analysis of quantitative data from public bodies and relevant international reports.

**Keywords:** school failure, dropout, primary education, secondary education, student

### **Introducción**

En la investigación se presenta un análisis y reflexión del fracaso escolar (en sus diferentes vertientes: abandono educativo temprano, alumnado repetidor, absentismo escolar, sin conseguir el Título de Graduado en Secundaria...) en España. En los últimos años, la educación se ha transformado pedagógicamente para adaptarse a los cambios sociales, económicos y culturales. La educación pretende favorecer el progreso de los países, fomentar la movilidad social y la igualdad de oportunidades para todos y todas. En una sociedad compleja, cambiante y del conocimiento, los docentes tienen la responsabilidad de formar y capacitar a todos los alumnos para adaptarse y posibilitar su futura empleabilidad. El fracaso escolar representa una limitación de estos alumnos, presente y futura, teniendo importantes costes sociales y económicos y también decantando, en muchos casos, a estos jóvenes a la exclusión y marginación social.

El estudio presenta datos cuantitativos oficiales sobre aspectos significativos del fracaso escolar en España y también del profesorado en los diferentes niveles educativos. Destacar la fundamentación de la información (oficial) que permiten tener una visión completa y profunda del tema abordado. Los chicos tienen más posibilidades de fracasar educativamente en todos los niveles educativos. Existe una bibliografía amplia y robusta sobre el fracaso escolar en España en sus diferentes vertientes, pero hay escasez de estudios sobre el superior fracaso de los niños y sus posibles causas. Cuando se hace referencia a los alumnos fracasados se normaliza esta situación, por ser más nerviosos, inquietos, agresivos...; sin plantear propuestas claras e implementar cambios para mejorar esta situación en el centro educativo y el aula.

El presente estudio pretende llenar humildemente un vacío, la relación entre el fracaso escolar de niños con el incremento significativo en los últimos años de las profesoras en todos los niveles educativos. Progresivamente, en los últimos años, las mujeres se han incorporado al mercado laboral, siendo el sistema educativo (junto con el sanitario) las instituciones que las han acogido mayoritariamente. Esta irrupción puede tener algunas consecuencias no deseadas, como la pérdida de referentes y guías masculinos de los alumnos. El artículo quiere explorar la relación entre la feminización de la educación española y los desiguales resultados educativos entre alumnas y alumnos. Seguramente la identidad del docente (sexo, cultura, religión...) puede propiciar cercanía o lejanía en los alumnos y alumnas y tener un efecto en sus resultados académicos.

## **1. Fundamentación teórica**

La sociedad actual se presenta compleja, cambiante, desordenada y líquida. Las estructuras sociales, entornos, instituciones y relaciones sociales se caracterizan por ser fragmentarias, inciertas y precarias. Se han difuminado los referentes sólidos y estables y los sujetos viven en la incertidumbre (Bauman, 2003; Tahull *et al.*, 2020). La educación favorece el progreso de las comunidades, la movilidad social y la igualdad de oportunidades. La irrupción de las nuevas tecnologías para todos solamente tiene sentido cuando todos tienen acceso y

capacidades adecuadas para utilizarlas. Muchas familias carecen de aparatos tecnológicos y/o no tienen los conocimientos y capacidades adecuadas para su uso (Hanushek *et al.* 2011). La información y el conocimiento son fundamentales en la sociedad actual. Los sujetos deben manejar complejos y múltiples datos para tomar todo tipo de decisiones públicas y privadas, también en el entorno laboral. Los trabajadores necesitan dominar determinados recursos para buscar e intercambiar constantemente información; además, la tecnología está en un proceso de cambio constante (Castells, 1998).

La educación necesita adaptarse, cambiar, principalmente con nuevas metodologías, contenidos, competencias, habilidades, capacidades... adecuadas a los tiempos actuales (Molina, 2021; Tahull *et al.* 2018). La educación es un ámbito fundamental para mejorar la empleabilidad y desarrollo de los ciudadanos. Las oportunidades de mejora y bienestar social dependen del capital humano; de su capacidad de obtener, manejar e interpretar la información; de emplear y adquirir conocimientos que están al alcance de todos, pero se necesitan conocimientos específicos. Cada vez es más necesario dominar determinados instrumentos complejos para adquirir y comprender los conocimientos necesarios (Enguita *et al.* 2010; Baum *et al.* 2005). Las escuelas tienen la responsabilidad de formar y capacitar a todos los alumnos; dotarles de estrategias, posibilidades, conocimientos, habilidades... necesarias para adaptarse y poder trabajar en la sociedad (Robinson, 2015). El éxito o fracaso de la educación tiene una relación directa con las posibilidades de integrar las personas a la sociedad; fomenta la empleabilidad, bienestar, adaptación al cambio... de los futuros ciudadanos.

La educación española tiene dos problemas principales: el fracaso escolar<sup>2</sup> y el abandono escolar prematuro<sup>3</sup>. Muchos alumnos salen de la educación obligatoria sin las credenciales

---

<sup>2</sup> Según Fernández Enguita *et al.* (2010), el fracaso escolar no tiene una definición clara compartida por los especialistas educativos, sería para algunos no terminar la Educación Secundaria Obligatoria (ESO); por el contrario, para otros sería no terminar los estudios postobligatorios. En todo caso, siempre hace referencia cuando los alumnos no alcanzan los objetivos que la sociedad y la economía consideran mínimos exigibles; en el caso de España, haría referencia principalmente a no completar la educación obligatoria (ESO), hasta los 16 años.

<sup>3</sup> Según Fernández Enguita *et al.* (2010), en España, el abandono escolar prematuro son aquellos alumnos que no han superado la secundaria superior (Bachillerato o Ciclos formativos de Grado medio).

mínimas, conocimientos, habilidades y competencias adecuadas para vivir y laborar en una sociedad compleja y del conocimiento. El fracaso y abandono escolar prematuro se relacionan con un alto grado de exclusión social y laboral (Antelm *et al.* 2018); además, con graves consecuencias para el sistema productivo y las personas (Fernández *et al.* 2014). Las causas del fracaso escolar son múltiples y variadas, según Ritacco *et al.* (2016) los estudiantes no solamente fracasan por dificultades de aprendizaje o problemas personales o familiares, también por el sistema educativo, por no adaptarse a sus necesidades. La administración educativa y el profesorado son las principales causas del fracaso escolar (Antelm *et al.* 2018). El clima escolar y la ausencia o escasez de lazos sociales entre alumnos y profesores son elementos relevantes para comprender el abandono educativo temprano (González, 2006). El género tiene una relación significativa con el fracaso escolar, las chicas tienen menor probabilidad de abandonar tempranamente. Las diferencias de abandono escolar entre chicos y chicas son superiores a 10 puntos, mostrando ellos una clara desventaja; además, tienen un nivel de satisfacción menor con la escuela (Montalbán *et al.* 2022; Fernández *et al.*, 2022).

Las causas de las diferencias del fracaso escolar y satisfacción con la escuela de las alumnas y alumnos son variadas y complejas. Diferentes estudios han mostrado que tener un profesor con características identitarias parecidas mejora el rendimiento académico de los alumnos, en referencia a chicos, chicas y emigrantes (Montalbán *et al.* 2022). Schaeede *et al.* (2022) explican que en Finlandia se suprimió la cuota obligatoria de un 40% de profesores hombres en primaria y descendió significativamente el rendimiento educativo de los chicos. Aconsejan políticas educativas para contratar profesores en los cuales el alumnado pueda verse reflejado para mejorar su rendimiento educativo y satisfacción con la escuela. En la misma línea, hay una bibliografía relevante sobre la importancia de las profesoras tecnológas con las vocaciones de las alumnas en STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas). En referencia a las escasas vocaciones tecnológicas de las chicas y mujeres por la tecnología, la Unesco (2019) considera la causa principal la escasez de modelos y referentes docentes femeninos. En diferentes estudios se relaciona la influencia positiva de las profesoras con incrementar la motivación, el interés y la confianza de las niñas con las asignaturas científicas y tecnológicas; también con sus aspiraciones profesionales futuras (Carrell *et al.* 2009; Rabenberg, 2013;

Stearns, 2016). En este caso, las profesoras influyen positivamente en la educación tecnológica, derribando barreras y actuando como referentes y orientadoras (Mas *et al.* 2003; Betz *et al.* 2012; Baker, 2013). En diferentes entornos, en chicas, chicos y emigrantes, hay una relación entre la identidad (género, cultura...) del docente con los resultados educativos y satisfacción de los alumnos.

## 2. Metodología

Para la realización del artículo se han recogido datos cuantitativos de organismos oficiales: Instituto Nacional de Estadística (INE), el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España y el Informe PISA (versión española, 2019). El INE es un organismo autónomo español de carácter administrativo, adscrito al Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital, a través de la Secretaría de Estado de Economía y Apoyo a la Empresa. La ley asigna al INE un papel destacado en la actividad estadística pública, encomendándole la realización de operaciones estadísticas de gran envergadura. En la presente investigación se han utilizado datos del INE sobre el abandono temprano de la educación-formación de personas de 18 años en la Unión Europea; tasa de alumnado repetidor de Educación Primaria, por curso (1º a 4º) y sexo, y la tasa de alumnado que repite curso, por sexo en la educación secundaria.

El Ministerio de Educación y Formación Profesional de España presenta el anuario estadístico *Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores - Edición 2022*, ofrece una completa descripción de la situación de la educación en España. Muestra los principales datos e indicadores educativos y es una herramienta para valorar los cambios implementados. Del anuario estadístico se han compilado datos sobre la distribución porcentual del alumnado que sale de la ESO según el resultado obtenido; el absentismo escolar, y el porcentaje de profesoras, en centros públicos y privados, en los diferentes niveles educativos.

El Informe PISA (2019, versión española) recoge información cuantitativa relevante del estado de la educación del país analizado, en este caso, España. En esta edición han

participado más de 1.000 centros educativos de secundaria y han contestado las encuestas más de 35.000 alumnos de 4º de la ESO, de 15 años de edad, de las 17 comunidades autónomas y dos ciudades autónomas de España. Las pruebas se pasaron a los alumnos entre abril y mayo de 2018. Los alumnos respondieron diversos cuestionarios sobre competencia matemática, ciencias y lectura. Además, debieron responder a cuestiones sobre el contexto social y cultural de su familia y centro educativo. En España, los docentes también respondieron un cuestionario para triangular la información de los alumnos y directores, y tener una visión más exacta del centro educativo y los educados.

### **3. Resultados**

En este apartado se presentan datos cuantitativos sobre el fracaso escolar de los alumnos europeos y españoles, principalmente. En un primer momento, se presenta información sobre el abandono temprano de la educación-formación de personas de 18 años en la Unión Europea; seguidamente se muestra la tasa de alumnado repetidor de Educación Primaria, por curso y sexo; después, la tasa de alumnado repetidor de educación secundaria, por curso y sexo; a continuación, la distribución porcentual del alumnado que sale de la ESO según el resultado obtenido; el tiempo dedicado a tareas escolares en casa el día anterior a una prueba; también, datos sobre el absentismo escolar; el porcentaje de profesoras, y finalmente, la evolución del porcentaje de profesoras en los equipos directivos en los diferentes niveles educativos. Con la información presentada se tendrá una visión global y profunda de los resultados educativos de los alumnos españoles. A continuación se muestra el abandono temprano de la educación<sup>4</sup> de personas de 18 años en la Unión Europea:

---

<sup>4</sup> Según el Instituto Nacional de Estadística (INE) es el porcentaje de personas de 18 a 24 años que no ha completado la Educación Secundaria de segunda etapa y no sigue ningún tipo de estudio-formación en las cuatro semanas anteriores a la de la entrevista.

Tabla 1: Abandono temprano de la educación-formación de personas de 18 años en la Unión Europea. Serie de 2018-2021.

	Mujeres				Hombres			
	2021	2020	2019	2018	2021	2020	2019	2018
<b>UE-27</b>	7,9	8,0	8,4	8,8	11,4	11,8	11,8	12,1
<b>Bélgica</b>	4,5	5,9	6,2	6,5	8,9	10,2	10,5	10,6
<b>Irlanda</b>	...	4,7	4,3	3,9	4,4	5,4	5,9	6,1
<b>Grecia</b>	2,9	3,1	3,2	3,6	3,4	4,4	4,9	5,7
<b>España</b>	9,7	11,6	13,0	14,0	16,7	20,2	21,4	21,7
<b>Francia</b>	6,1	6,3	6,9	6,8	9,6	9,7	9,6	10,6
<b>Croacia</b>	1,8	2,0	3,0	3,1	3,0	2,4	3,1	3,5
<b>Italia</b>	10,5	10,4	11,5	12,3	14,8	15,6	15,4	16,5
<b>Chipre</b>	7,9	8,4	7,5	6,0	12,7	15,0	11,1	9,9
<b>Letonia</b>	5,6	4,7	6,8	5,0	8,9	9,5	10,5	11,4
<b>Lituania</b>	4,2	3,4	2,8	3,0	6,3	7,7	5,1	6,1
<b>Luxemburgo</b>	8,1	5,7	5,5	5,9	10,4	10,7	8,9	6,8
<b>Hungría</b>	11,6	11,3	10,9	12,3	12,3	12,9	12,7	12,6
<b>Portugal</b>	4,1	5,1	7,4	8,7	7,7	12,6	13,7	14,7
<b>Rumanía</b>	15,5	16,6	15,8	16,1	15,1	14,7	14,9	16,7
<b>Eslovenia</b>	1,9	3,4	3,8	3,0	4,2	4,6	5,2	5,3
<b>República Eslovaca</b>	7,5	7,4	7,9	8,8	8,1	7,7	8,8	8,3
<b>Finlandia</b>	7,1	7,0	6,0	7,4	9,3	9,4	8,5	9,2
<b>Suecia</b>	6,5	6,3	5,5	6,0	10,2	9,0	7,4	8,8
<b>Reino Unido</b>	...	...	9,4	9,1	...	...	12,3	12,2

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE).

Las diferentes políticas educativas fomentan que los jóvenes continúen estudiando cuando finalizan la etapa obligatoria (16 años) en estudios superiores (Bachillerato o Ciclos formativos de grado medio). Los estudios postobligatorios mejoran la empleabilidad y



adaptación del sujeto a la sociedad. En la tabla se presenta el abandono temprano de la educación en diferentes países de la Unión Europea. En 2021, para las mujeres, la media de la Unión Europea-27 fue 7,9% y los hombres el 11,4% de abandono temprano de la educación. Destaca negativamente Rumanía, en 2021, las mujeres tuvieron el 15,5% y los hombres el 15,1%; también Italia, las mujeres en 2021, el 10,5% y los hombres el 14,8%, y España, las mujeres en 2021, el 9,7% y los hombres el 16,7%. En el caso de España, las diferencias de seguimiento de los estudios postobligatorios entre hombres y mujeres, los resultados son mejores para ellas, en 7 puntos. En Finlandia, en 2021, las mujeres el 7,1% abandonaron tempranamente y los hombres el 9,3%, estando en la media de la Unión Europea. Los países con mejores resultados son: Croacia, Eslovenia y Grecia. En general, en la mayoría de los países, los hombres abandonan más que las mujeres, destacando la importante diferencia entre hombres y mujeres en España. En la siguiente tabla se presentan datos de la tasa del alumnado repetidor de la Educación Primaria en diferentes cursos en España:

Tabla 2: Tasa de alumnado repetidor de Educación Primaria, por curso (1º. a 4º.) y sexo. Curso 2019-2020 (Edición 2020).

	TOTAL			PRIMERO			SEGUNDO			TERCERO			CUARTO		
	T	Niños	Niñas	T	Niños	Niñas	T	Niños	Niñas	T	Niños	Niñas	T	Niños	Niñas
TOTAL	2,3	2,5	2,0	2,8	3,2	2,3	2,6	2,8	2,3	2,1	2,3	1,9	2,1	2,3	1,8
Andalucía	2,3	2,7	1,9	2,6	3,1	2,2	3,5	3,9	3,0	1,6	1,8	1,4	2,5	2,9	2,0
Aragón	3,5	4,0	3,0	4,5	5,5	3,4	3,5	3,7	3,2	3,3	3,8	2,8	3,0	3,2	2,7
Asturias, Principado de	1,4	1,6	1,3	1,9	2,3	1,5	1,5	1,4	1,6	1,5	1,4	1,6	1,2	1,3	1,0
Baleares, Illes	1,7	1,9	1,5	1,8	2,3	1,4	2,2	2,3	2,1	1,8	2,0	1,7	1,5	1,4	1,5
Canarias	1,6	1,9	1,3	1,5	1,9	1,1	1,9	2,2	1,5	1,5	1,8	1,2	1,5	1,8	1,1
Cantabria	2,3	2,6	1,9	1,8	2,3	1,2	2,6	2,9	2,3	2,3	2,4	2,1	2,1	2,3	1,9
Castilla y León	3,1	3,5	2,7	3,8	4,4	3,3	2,8	3,0	2,5	3,2	3,5	2,9	2,8	3,3	2,3
Castilla-La Mancha	4,0	4,3	3,6	5,2	5,6	4,8	3,7	4,1	3,4	3,9	4,1	3,7	3,4	3,8	2,9
Cataluña	0,7	0,8	0,6	0,9	1,1	0,7	1,1	1,2	1,1	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6
Comunitat Valenciana	2,4	2,7	2,0	3,0	3,5	2,5	2,7	2,9	2,6	2,2	2,4	2,0	2,0	2,4	1,6

Extremadura	2,7	3,0	2,4	4,4	4,9	3,7	2,9	3,1	2,7	2,5	2,6	2,4	2,4	2,2	2,5
Galicia	1,9	2,1	1,6	2,2	2,6	1,8	1,9	2,1	1,6	1,8	2,0	1,6	1,6	1,7	1,4
Madrid, Comunidad de	3,0	3,3	2,8	3,8	4,2	3,4	2,9	3,1	2,7	3,1	3,3	2,9	2,7	2,9	2,5
Murcia, Región de	3,3	3,6	2,8	3,4	4,0	2,7	2,6	2,7	2,5	3,3	3,8	2,8	2,7	3,0	2,4
Navarra, Comunidad Foral de	2,3	2,5	2,0	4,1	4,8	3,5	2,6	2,7	2,5	2,5	2,5	2,6	1,8	2,0	1,7
País Vasco	2,0	2,3	1,7	2,3	2,4	2,2	2,6	3,0	2,2	1,9	2,0	1,7	2,0	2,4	1,6
Rioja, La	3,1	3,5	2,7	5,0	5,6	4,4	2,9	3,3	2,4	3,0	3,0	2,9	2,2	2,1	2,2
Ceuta	4,1	5,1	3,1	4,7	5,2	4,2	4,3	6,1	2,3	3,2	3,7	2,6	4,0	4,5	3,4
Melilla	3,7	4,3	3,1	2,3	3,0	1,6	3,7	3,4	4,1	3,6	4,8	2,5	3,5	3,7	3,3

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE). T=Total

En la tabla se presentan datos de alumnos repetidores de Primaria. Se ha decidido introducir los cuatro primeros cursos por ser los más significativos, todos los alumnos están en estos cursos y muchos no llegan a los superiores (5º y 6º). Tal como muestra la tabla, en el total de España (mediana), el 2,3% de los alumnos repiten algún curso, siendo el 2%, niñas y el 2,5%, niños. En primero, en total el 2,8% repiten, siendo el 3,2%, niños y el 2,3%, niñas; en segundo, en total el 2,6%, el 2,8%, niños y el 2,3%, niñas; en tercero, en total el 2,1%, el 2,3%, niños y el 1,9%, niñas, y en cuarto, en total el 2,1%, el 2,3%, niños y el 1,8%, niñas. Algunas comunidades autónomas destacan negativamente: Aragón, Castilla y León, Castilla - La Mancha, La Comunidad de Madrid, Murcia, La Rioja, Ceuta y Melilla. Por ejemplo, Castilla - La Mancha presenta elevados datos de repetidores en primaria. En total, el 4% de los niños repiten, 4,3%, niños y 3,6%, niñas. En primero, en total, el 5,2% repiten, 5,6%, niños y 4,8%, niñas. Destaca positivamente Cataluña, en total el 0,7% repiten, 0,8%, niños y 0,6%, niñas. En todo caso, destacar que en las diferentes comunidades autónomas y cursos académicos los niños repiten significativamente más que las niñas. En la siguiente tabla se presentan datos sobre los alumnos que repiten curso en la Educación Secundaria Obligatoria, en 2019-2020:

Tabla 3: Tasa de alumnado repetidor en Educación Secundaria Obligatoria, por curso y sexo. Curso 2019-2020 (Edición 2022).

	TODOS LOS CURSOS			PRIMER CURSO			SEGUNDO CURSO			TERCER CURSO			CUARTO CURSO		
	T	Hombres	Mujeres	T	Hombres	Mujeres	T	Hombres	Mujeres	T	Hombres	Mujeres	T	Hombres	Mujeres
TOTAL	8,5	10,0	7,0	9,0	10,7	7,1	8,7	10,0	7,3	8,8	10,1	7,5	7,5	8,9	6,1
Andalucía	10,8	12,5	9,1	11,9	14,0	9,6	11,9	13,4	10,2	10,6	12,0	9,3	8,4	9,9	6,9
Aragón	9,7	11,1	8,3	11,4	13,1	9,4	9,8	11,0	8,4	9,7	10,7	8,6	7,8	8,8	6,9
Asturias, Principado de	7,3	8,1	6,5	7,2	8,1	6,3	7,2	8,3	6,0	8,7	8,9	8,5	6,0	6,8	5,3
Baleares, Illes	8,2	9,5	6,9	7,7	9,7	5,6	8,5	9,2	7,6	9,3	10,6	7,9	7,3	8,2	6,4
Canarias	9,4	11,0	7,7	10,8	12,9	8,5	8,4	9,4	7,3	9,7	11,4	8,1	8,7	10,4	7,0
Cantabria	6,9	7,8	6,0	6,2	7,1	5,1	6,8	7,3	6,3	8,9	10,6	7,2	5,7	6,4	5,1
Castilla y León	8,4	9,7	7,1	9,0	10,5	7,3	8,4	9,4	7,2	9,0	10,2	7,7	7,3	8,3	6,3
Castilla-La Mancha	10,8	12,4	9,1	11,1	13,1	8,9	10,3	12,0	8,5	11,3	12,2	10,4	10,4	12,2	8,6
Cataluña	4,0	5,0	2,9	2,8	3,7	1,8	3,8	4,8	2,7	4,6	5,7	3,4	4,9	6,1	3,7
Comunitat Valenciana	10,1	11,9	8,2	11,8	13,9	9,4	10,1	11,6	8,6	10,3	12,2	8,3	7,5	9,1	6,0
Extremadura	7,9	9,2	6,5	8,6	10,3	6,9	8,2	9,4	6,8	7,6	8,5	6,6	7,1	8,4	5,8
Galicia	8,7	10,2	7,0	9,4	11,2	7,4	8,1	9,5	6,6	9,6	11,1	8,0	7,5	9,0	6,1
Madrid, Comunidad de	9,0	10,4	7,6	8,3	9,8	6,7	9,3	10,6	7,9	9,4	10,5	8,2	9,1	10,6	7,6
Murcia, Región de	9,9	11,9	7,9	10,3	12,4	7,9	10,2	11,7	8,5	9,8	11,6	7,8	9,4	11,5	7,2
Navarra, Comunidad Foral de	6,7	7,9	5,5	6,5	7,9	5,0	7,4	9,0	5,7	7,4	8,3	6,4	5,6	6,2	5,1
País Vasco	5,6	6,9	4,2	6,3	8,0	4,4	6,2	7,3	5,0	5,7	7,1	4,2	4,0	4,9	3,1
Rioja, La	9,3	10,7	7,9	11,8	13,3	10,0	8,2	9,8	6,4	9,3	9,8	8,8	7,8	9,3	6,4
Ceuta	16,2	18,5	13,8	20,9	25,2	16,3	14,7	17,1	12,1	13,9	14,6	13,1	13,8	14,1	13,4
Melilla	14,2	15,3	13,0	15,9	18,8	12,8	13,7	13,8	13,6	13,6	13,5	13,7	12,8	14,0	11,8

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE). T=Total

En el gráfico se muestran datos sobre la tasa de alumnado repetidor en la Educación Secundaria Obligatoria, por sexo, en el curso 2019-2020. En referencia a la tabla anterior, la tasa de repetición aumenta significativamente respecto a la Educación Primaria. En todos los cursos, en total repiten el 8,6% de los alumnos, siendo un 10% de chicos y 7%, chicas. En primero, en total, repiten el 9%, 10,7%, chicos y 7,1%, chicas; en segundo, en total, el 8,7%, un 10%, chicos y 7,3 chicas; en tercero, en total, el 8,8%, un 10,1%, chicos y 7,5%, chicas, y en cuarto, en total el 7,5%, un 8,9%, chicos y 6,1%, chicas. Destacan negativamente las comunidades: Andalucía, Aragón, Canarias, Castilla - La Mancha, Comunitat Valenciana, Murcia, Ceuta y Melilla. Destacan los resultados negativos de Ceuta, un 16,2% de los alumnos

repite, 18,5%, chicos y 13,8%, chicas. Positivamente, destaca Cataluña, con una tasa de repetición total de 4%, los hombres 5% y las mujeres 2,9%. En la educación secundaria hay la misma tendencia de primaria, ellos son más repetidores que ellas y aumenta el porcentaje de repetidores.

En la tabla se presentan datos del alumnado que consigue el Título de Graduado en Secundaria:

Tabla 4: Distribución porcentual del alumnado que sale de la ESO según el resultado obtenido. Curso 2018-2019.

	% Con título de graduado en secundaria			% Sin título de graduado en secundaria		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
<b>TOTAL</b>	<b>81,7</b>	<b>77,0</b>	<b>86,5</b>	<b>18,3</b>	<b>23,0</b>	<b>13,5</b>
Andalucía	78,1	73,2	83,2	21,9	26,8	16,8
Aragón	79,4	74,2	84,8	20,6	25,8	15,2
Asturias, Principado de	85,1	80,2	90,3	14,9	19,8	9,7
Baleares, Illes	79,5	72,7	87,0	20,5	27,3	13,0
Canarias	85,1	81,8	88,3	14,9	18,2	11,7
Cantabria	87,1	85,8	88,3	12,9	14,2	11,7
Castilla y León	84,8	79,9	89,7	15,2	20,1	10,3
Castilla-La Mancha	77,3	70,6	84,5	22,7	29,4	15,5
Cataluña	83,7	80,7	86,9	16,3	19,3	13,1
Comunitat Valenciana	79,6	73,7	85,7	20,4	26,3	14,3
Extremadura	87,0	82,3	91,6	13,0	17,7	8,4
Galicia	84,2	79,2	89,5	15,8	20,8	10,5
Madrid, Comunidad de	82,1	77,6	86,7	17,9	22,4	13,3

Murcia, Región de	78,1	72,6	83,8	21,9	27,4	16,2
Navarra, Comunidad Foral de	89,0	82,1	96,5	11,0	17,9	3,5
País Vasco	88,0	85,4	90,7	12,0	14,6	9,3
Rioja, La	79,1	71,5	86,9	20,9	28,5	13,1
Ceuta	57,0	50,3	64,4	43,0	49,7	35,6
Melilla	79,9	66,9	93,0	20,1	33,1	7,0

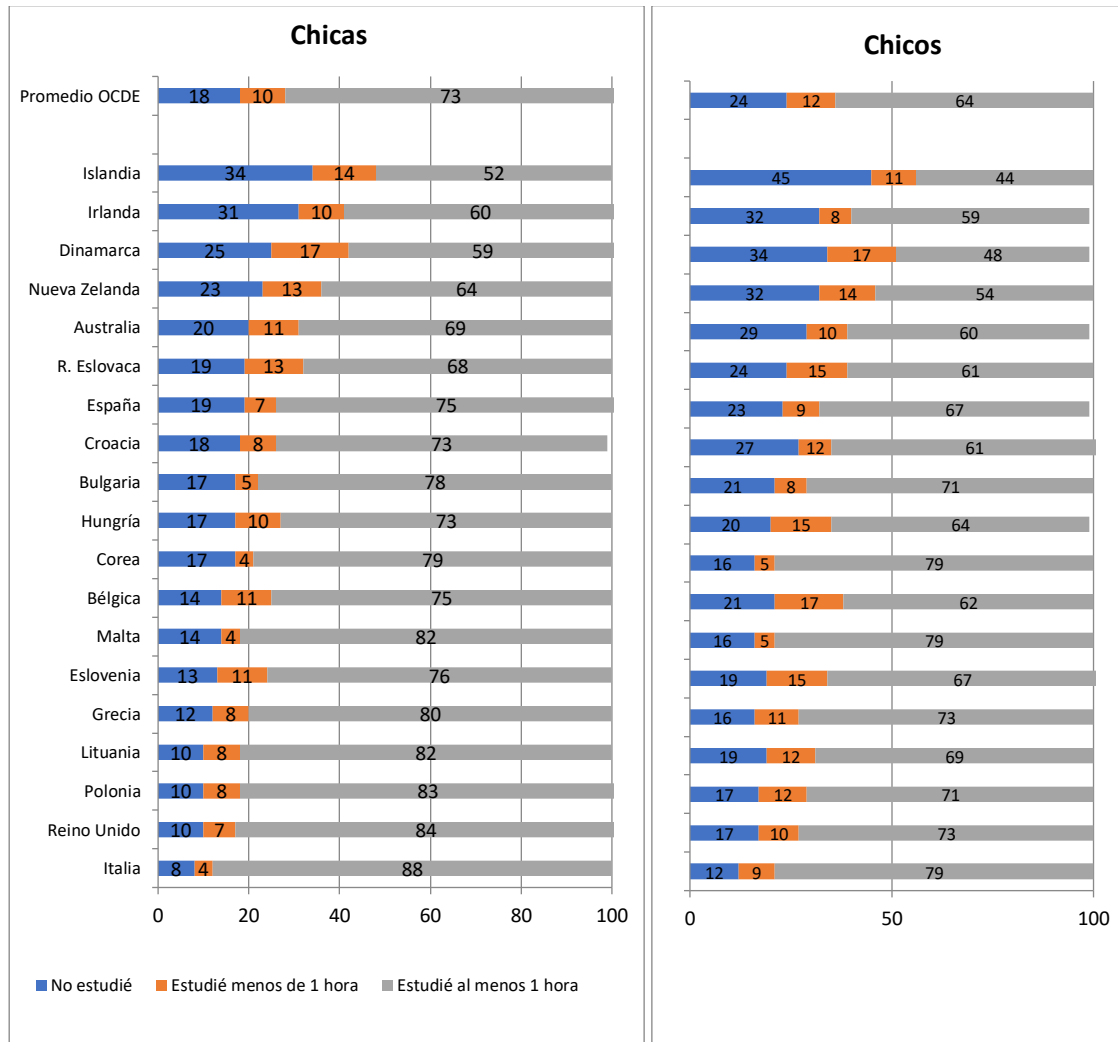
Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (2022).

En este gráfico se muestra el porcentaje de alumnos que salen de la ESO con el Título de Graduado de Secundaria. En total, el 81,7% de los alumnos españoles consiguen el graduado, el 77% los chicos y el 86,5% las chicas. Por el contrario, el 23% de los hombres y el 13,5% de las mujeres salen de la ESO sin la credencial. Destacan negativamente las comunidades autónomas: Andalucía, Aragón, Les Illes Balears, Castilla - La Mancha, Murcia, La Rioja, Melilla y Ceuta. Destaca los datos negativos de Ceuta, en total, solamente el 57% de los jóvenes consiguen el título; ellos solamente el 50,3% y ellas el 64,4%. Positivamente las comunidades autónomas: Asturias, Canarias, Cantabria, Castilla y León, Cataluña, Extremadura, Galicia, Navarra y el País Vasco. En Navarra, en total consiguen el título el 89% de los alumnos, los chicos el 82,1% y las chicas 96,5%. En todas las comunidades autónomas ellas tienen más éxito que ellos. En Navarra hay una diferencia de 14 puntos entre ellos y ellas. Las mujeres obtienen mejores resultados educativos y más éxito en la obtención del Título de Graduado en Secundaria.

En referencia a la satisfacción de los alumnos de primaria y secundaria de la educación recibida en su centro educativo, hay escasez de estudios. La mayoría son generales, tangenciales y poco representativos. Los diferentes organismos oficiales pocas veces consultan a los alumnos sobre sus valoraciones de la educación recibida y sus propuestas de mejora. Además, de los pocos informes publicados, los datos no se presentan distribuidos por sexo y no se pueden discriminar las valoraciones de ellos y ellas. Para tener datos de la

satisfacción de los alumnos españoles se ha tomado el informe de PISA (versión española, 2019) sobre el tiempo dedicado a tareas escolares en casa el día anterior a una prueba. La pregunta no trata directamente sobre la satisfacción de la educación recibida en los centros educativos, pero permite conocer el grado de interés y motivación de los alumnos con las tareas planteadas en el aula. A continuación se presenta información cuantitativa del tiempo dedicado a las tareas escolares en casa el día anterior a una prueba de los alumnos de 4º de la ESO:

Tabla 5: Tiempo dedicado a tareas escolares en casa el día anterior a la prueba. Diferencia entre chicos y chicas.

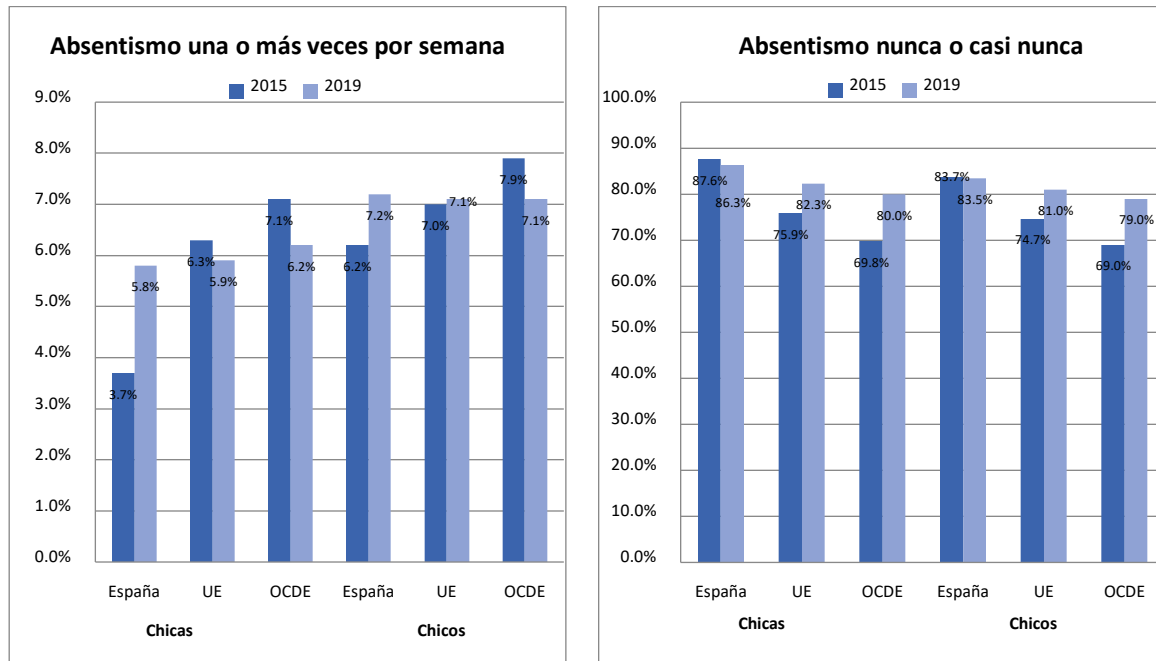


Fuente: Informe PISA (2018, versión española, 2019), p.129.

En la tabla se presentan datos sobre el tiempo dedicado a las tareas escolares en casa el día anterior a una prueba. En la primera fila se presenta el promedio de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), un 18% de las chicas de 16 años no estudian, un 10% estudian menos de 1 hora y un 73% estudian al menos 1 hora; en cambio, un 24% de los chicos no estudian, un 12% estudian menos de 1 hora y un 64% al menos una hora. La gráfica está ordenada por países de menos horas a más horas de estudio de los estudiantes. Los países con menos horas de estudio de sus alumnos son: Islandia, Irlanda, Dinamarca, Nueva Zelanda, Australia, República Eslovaca y España. Por el contrario, los países que sus alumnos manifiestan estudiar más son: Italia, Reino Unido, Polonia, Lituania y Grecia. En el caso de España, un 19% de las chicas manifiestan no estudiar, un 7% estudian menos de una hora y un 75% estudian al menos 1 hora; en cambio, un 23% de los chicos no estudian, un 9% estudian menos de 1 hora y un 67% estudian al menos 1 hora. Tal como nos muestran los datos, en todos los países, también en España, las mujeres estudian más en casa que los chicos, pasan más horas repasando y preparando las pruebas. Estos datos muestran el grado de significación, motivación e interés superior de las chicas a los chicos en referencia a la educación planteada en el centro educativo.

En la siguiente tabla se presentan datos de absentismo escolar en España, en la Unión Europea (UE) y países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE):

Tabla 6: Absentismo escolar. Evolución de la diferencia. 2015-2019.



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021). P.81.

En la tabla se presentan datos de absentismo escolar en España, promedio de los países de la UE y de la OCDE en dos periodos. En referencia a la tabla de absentismo, una o más veces por semana, en España, en los dos periodos (2015-2019), las chicas han pasado de 3,7% a 5,8%, incrementado el porcentaje. Los chicos de 6,2% a 7,2%. En cambio, en el promedio de los países de la UE y la OCDE ha descendido significativamente. En todo caso, destacar en todos los países, especialmente en España, las diferencias entre chicos y chicas. Ellos son más absentistas, claramente en los dos periodos analizados. Además, en España, en 2019, el 86,3% de las mujeres son "Nunca o casi nunca son absentistas"; por el contrario, en el mismo periodo, los hombres el 83,5%. En referencia al absentismo, ellos tienen más faltas injustificadas de clase y seguramente es una muestra clara de desapego y desarraigo del centro educativo. Se puede considerar un estadio previo de abandono y desvinculación de la educación formal; además de un futuro fracaso escolar y no conseguir la titulación de graduado en educación secundaria.



Se han mostrado datos sobre el abandono temprano en educación en España; del alumnado repetidor en Educación Primaria y Secundaria; alumnado que sale de la ESO según su resultado académico (graduado de secundaria obligatoria); tiempo dedicado a tareas escolares de los alumnos en casa el día anterior a una prueba, y absentismo escolar. Según la información presentada, los alumnos presentan peores credenciales académicas y de aceptación y aprobación de las actividades y dinámicas realizadas en los centros educativos respecto ellas. En todas las tablas presentadas, los chicos tienen peores resultados académicos que las chicas.

Seguidamente, se presentan datos de las características del profesorado en los centros educativos españoles. En la siguiente tabla se presenta el porcentaje de mujeres ejerciendo la docencia, incluye los centros públicos y privados, curso 2019-2020:

Tabla 7: Porcentaje de mujeres en el profesorado, en centros públicos y privados. Curso 2019-2020 (Edición 2022).

	EE. RÉGIMEN GENERAL (no universitaria)						
	Total	Centros E. Infantil	Centros E. Primaria	Centros E. Primaria y ESO	Centros ESO y/o Bach. y/o FP	Centros Primaria, ESO y Bach./FP	Centros específicos E. Especial
<b>TODOS LOS CENTROS</b>							
<b>TOTAL</b>	<b>72,4</b>	<b>97,7</b>	<b>82,1</b>	<b>72,4</b>	<b>59,6</b>	<b>67,9</b>	<b>81,6</b>
Andalucía	69,2	97,3	78,5	69,9	56,7	62,0	73,9
Aragón	72,0	99,2	81,8	73,9	59,6	66,9	86,2
Asturias, Principado de	73,8	98,5	82,6	70,6	64,5	68,5	83,9
Balears, Illes	74,0	98,6	84,1	73,3	60,7	69,7	82,2
Canarias	71,6	98,2	81,5	70,1	61,5	69,9	85,7
Cantabria	72,5	95,1	85,2	70,6	62,5	64,2	76,5
Castilla y León	71,2	98,7	83,4	70,4	60,1	63,6	82,7
Castilla-La Mancha	70,3	98,5	78,9	68,6	57,0	64,7	79,9
Cataluña	75,5	98,2	86,0	76,4	61,1	70,1	84,1
Comunitat Valenciana	71,2	97,8	81,9	69,4	59,2	67,4	80,4
Extremadura	70,7	96,3	80,2	67,2	60,9	61,7	73,3
Galicia	73,4	96,9	82,5	73,2	61,1	67,7	81,9
Madrid, Comunidad de	74,8	97,4	83,4	72,9	61,8	69,3	83,5
Murcia, Región de	70,9	98,1	79,8	70,7	57,9	69,6	79,6

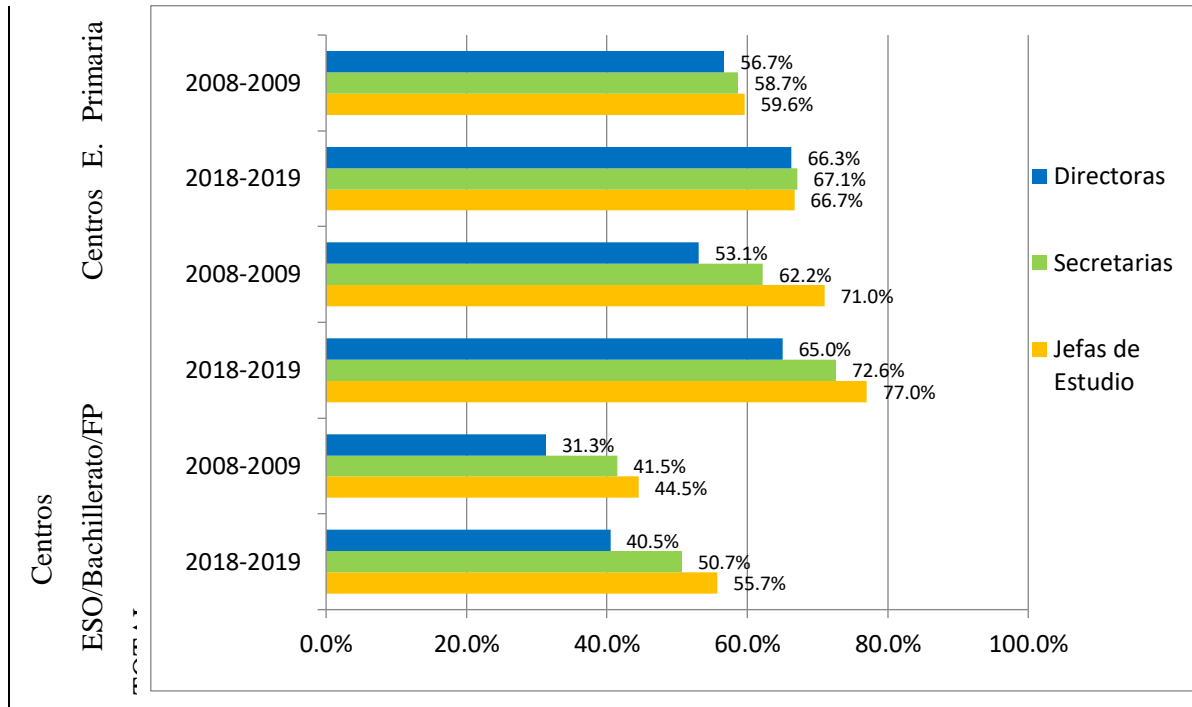
Navarra, Comunidad Foral de	71,9	98,6	82,3	71,8	59,8	65,4	73,9
País Vasco	73,7	95,4	85,6	77,6	59,9	72,6	83,4
Rioja, La	71,6	98,5	80,8	69,4	59,1	63,8	87,8
Ceuta	69,0	96,1	78,9	71,8	56,8	56,6	81,4
Melilla	70,9	98,6	77,8	64,4	55,3	81,6	91,4

Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (2022)

En la tabla se presenta el porcentaje de mujeres en el profesorado en diferentes niveles educativos y la media en los centros públicos y privados. No se presentan los datos separados, ya que apenas hay diferencias entre ellos. Tal como muestra la tabla, en total, un 72,4% de los docentes son mujeres, la media en todos los niveles educativos. En los centros de educación infantil, el 97,7% son maestras; en los centros de primaria son el 82,1%; en los centros de primaria y ESO representan el 72,4%; en ESO y/o Bach. y/o FP el 59,9% son profesoras; en centros de primaria, ESO y Bach./FP el 67,9% son profesoras y en centros específicos y de educación especial son el 81,6%. Cataluña es la Comunidad Autónoma con más profesoras en los diferentes niveles educativos. En Cataluña, en total, el 75,5% son profesoras; en los centros de Educación Infantil representa el 98,2%; en centros de primaria son el 86%; en centros de Educación Primaria y ESO representa el 76,4%; en centros de ESO y/o Bach y/o FP el 61,1% son profesoras; en centros de primaria, ESO y Bach/FP el 70,1%, y en los centros específicos de Educación Especial el 84,1% son profesoras. Tal como muestra la tabla, en España hay más profesoras que profesores. En todos los niveles educativos, más en los primeros estadios, aunque también en la Educación Secundaria Obligatoria y postobligatoria (Bachillerato y Formación Profesional).

En la siguiente tabla se presenta información sobre la evolución del porcentaje de mujeres en los equipos directivos de los centros de enseñanza de régimen general no universitarias por tipo de cargo; en los diferentes niveles educativos y en dos periodos:

Tabla 8: Evolución del porcentaje de mujeres en los equipos directivos de los centros de enseñanza de régimen general no universitarias por tipo de cargo. Total, centros de Educación Primaria y centros E. Secundaria y FP.



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021). P.58.

En la tabla se muestra el porcentaje de mujeres en los equipos directivos de los centros educativos. En el total, en los cursos de 2008-2009, directoras, secretarias y jefas de estudio representaban el 56,7%, 58,7% y el 59,6% respectivamente. En el curso más cercano, en el 2018-2019, las directoras, secretarias y jefas de estudio, eran 66,3%, 67,1% y el 66,7% respectivamente. En estos 10 años ha habido un aumento significativo de responsabilidades directivas de las mujeres. En los centros de primaria, en el 2018-2019, las directoras representaban el 65%, las secretarias el 72,6% y las jefas de estudios el 77%; en los centros de ESO/bachillerato/FP, en el 2018-2019, las directoras eran el 40,5%, las secretarias el 50,7% y las jefas de estudios el 55,7%. En los cargos directivos, en los diferentes niveles, también hay más mujeres que hombres; a excepción de las directoras de los centros de ESO/bachillerato/FP; aunque en los últimos 10 años ha habido un incremento de 10 puntos. Sería interesante presentar datos sobre porcentajes de tutores y tutoras en los diferentes niveles educativos de la educación obligatoria por ser los referentes y guías más próximos a los

alumnos. No hay datos disponibles de los diferentes organismos oficiales. En todo caso, según la información presentada, seguramente la mayoría de las tutorías son ejercidas por profesoras, por ser el colectivo mayoritario dentro de la enseñanza.

Se han presentado datos cuantitativos sobre abandono temprano de la educación de personas de 18 años en la Unión Europea, también de España; tasa de alumnado repetidor de Educación Primaria; tasa de alumnado repetidor de educación secundaria; distribución porcentual del alumnado que sale de la ESO según el resultado obtenido; tiempo dedicado a tareas escolares el día anterior a una prueba; absentismo escolar; porcentaje de profesoras en diferentes niveles educativos, y evolución del porcentaje de mujeres en los equipos directivos de los centros educativos. Los datos hacen referencia al aprovechamiento y éxito/fracaso educativo de los alumnos y alumnas; también, la evolución cuantitativa del profesorado en los diferentes niveles educativos y los equipos directivos. Según los datos, los alumnos presentan significativamente números más elevados de abandono temprano de la educación, son más repetidores en la Educación Primaria y Secundaria; son más sin el Título de Graduado en Secundaria (ESO); pasan menos tiempo preparando las pruebas el día anterior (seguramente por la menor motivación, implicación e interés), y los chicos son más absentistas que las chicas.

En referencia a los docentes, en los diferentes niveles educativos, hay porcentualmente más profesoras que profesores. También, en los cargos directivos, las profesoras en los últimos años han ocupado mayoritariamente las responsabilidades de gestionar los centros educativos. Con estos datos, la educación en España se ha feminizado en todos los niveles educativos. Seguramente este hecho tiene consecuencias directas en el desarrollo educativo y social de los alumnos por carecer estos de referentes y guías cercanos a su identidad. La Unesco (2019) reconoce la importancia de la identidad de los docentes en el desarrollo, aprendizaje y motivación del alumnado.

#### 4. Discusión y conclusiones

El artículo ha presentado una realidad educativa conocida y contrastada con las aportaciones cuantitativas de los diferentes organismos oficiales y del Informe PISA (2019). En los últimos años, la sociedad española ha evolucionado hacia una igualdad entre hombres y mujeres, aunque en algunos ámbitos todavía no está consolidada y se observan actitudes y reacciones machistas. En la escuela, en los últimos tiempos las mujeres han ingresado en la docencia en todos los niveles educativos, siendo en la actualidad mayoritarias. Este ingreso ha tenido algunas consecuencias no deseadas como la desigualdad del fracaso escolar por sexo, los niños tienen más dificultades para conseguir el Título de Graduado en Secundaria. Se destacan los escasos referentes y guías docentes masculinos para aquellos alumnos con más dificultades en su proceso de enseñanza-aprendizaje. En el pasado el fracaso escolar se solucionaba con la incorporación en el mercado laboral en profesiones manuales; por el contrario, en la actualidad, la educación es fundamental para facilitar la empleabilidad y el encaje del ciudadano en una sociedad compleja y del conocimiento.

En la tabla 1 se presentan datos del abandono temprano de personas de 18 años de la Unión Europea. En España el abandono es muy elevado, especialmente para los chicos; en el 2021, ellas abandonaban el 9,7% y ellos el 16,7%, superior a la media de los países de la Unión Europea - 27. En la tabla 2 se muestra la tasa de repetidores en Educación Primaria, el total de España, los niños repiten 2,5% y las niñas 2%. Destaca en 1º de primaria, ellos repiten 3,2% y ellas 2,3%, habiendo una diferencia significativa. En la tabla 3 se destaca la tasa de alumnado repetidor en educación secundaria. En el total de todos los cursos, los hombres repiten el 10% y las mujeres el 7%. En todos los cursos los datos son parecidos. La tabla 4 señala los alumnos sin el graduado de secundaria. En el total, el 23% de los hombres no consiguen la credencial y las mujeres el 13,5%, habiendo una diferencia de 9,5%. En la tabla 6 se muestra el absentismo escolar, ellos son claramente más absentistas, es un síntoma de desarraigo y poca vinculación con la educación recibida.

En referencia a los docentes, se muestran porcentajes del arraigo de las profesoras en los diferentes niveles educativos. Ellas representan el 72,4% del total del profesorado; en educación infantil son el 97,7%; en primaria 82,1%, en primaria y ESO, 72,4%; en centros especiales el 81,6%. Tal como muestran los gráficos, las profesoras son mayoritarias en los centros educativos. Sería interesante conocer el porcentaje de tutores, por estar más cerca de los alumnos y poderlos orientar y guiar en su proceso de enseñanza-aprendizaje. No disponemos de estos datos, aunque seguramente en su mayoría son maestras-profesoras. En España, muchos estudiantes pueden llegar a la educación secundaria (1º ESO) sin haber tenido ningún tutor masculino, siempre con referentes femeninos.

Diferentes estudios asocian las características identitarias de los docentes con los resultados académicos de los alumnos, en referencia a los chicos, chicas e inmigrantes (Montalban *et al.* 2020). Schaedde *et al.* (2020) relacionan las consecuencias de un cambio normativo en Finlandia con los resultados académicos de los varones. Se suprimió la cuota obligatoria del 40% para profesores y progresivamente descendió el rendimiento educativo de los alumnos. En los últimos años, se han implementado políticas educativas para incrementar las vocaciones tecnológicas y científicas de las chicas, principalmente buscando referentes y guías femeninas en las cuales ellas puedan verse reflejadas. La Unesco (2019) considera la escasez de profesoras tecnólogas causa de los pobres resultados de las alumnas en estas materias. Se establece una relación entre la identidad del docente con los resultados educativos del alumnado.

Para ir finalizando, el elevado fracaso escolar masculino en España tiene diferentes causas complejas difíciles de abordar y que están lejos del alcance de la presente investigación. Tal como se ha mostrado en los gráficos, una escasez de referentes y guías docentes masculinos puede incrementar el fracaso escolar de los chicos. Se ha mostrado bibliografía relevante relacionando la identidad de los docentes con los éxitos o fracasos de los estudiantes, en función de sus características identitarias. Se sitúa la mejora de las vocaciones femeninas en STEM en la figura del docente, buscando referentes y guías femeninos. En una sociedad compleja, cambiante y del conocimiento el fracaso escolar (abandono temprano educativo,

alumno repetidor, sin la titulación del graduado en secundaria, absentismo...) no se debería tolerar, tiene graves consecuencias futuras personales y sociales. Se deberían cambiar dinámicas para mejorar resultados académicos y una posibilidad sería buscar el equilibrio entre docentes masculinos y femeninos. Estos cambios no requieren grandes inversiones y son fáciles de implementar; los beneficios serían mejorar los resultados académicos de los alumnos.

## Referencias

- Antelm, A., Gil, A., Cacheiro, M. & Pérez, E. (2018). Causas del fracaso escolar: Un análisis desde la perspectiva del profesorado y del alumnado. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 36(1), 129-149. <https://doi.org/10.14201/et2018361129149>
- Baker, D. (2013). What works: using curriculum and pedagogy to increase girls' interest and participation in science. *Theory into practice*, 52, 14-20. <https://doi.org/10.1080/07351690.2013.743760>
- Baum, S. y Payea, K. (2005). *The benefits of higher education for individuals and society*. Nueva York: Colleague Board.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Betz, D. & Sekaquaptewa, D. (2012). My fair physicist? Feminine math and science role models demotivate young girls. *Social Psychology and Personality Science*, 3 (6), 738-746. <https://doi.org/10.1177/1948550612440735>
- Carrell, S., Page, M. & West, J. (2009). *Sex and Science: How professor gender perpetuates the gender gap*. Cambridge. National Bureau of Economic Research.
- Castells, M. (1998). *La era de la información. Economía, sociedad y cultural (3 vols.)*. Madrid: Alianza.
- Fernández, J. & Calero, J. (2014). Los costes no monetarios del abandono educativo prematuro: una estimación en términos de años de buena salud. *Educación XXI*. 17(2), 241-263. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11490>

- Fernández, J., Herrero, C. & Soler, A. (2022). Género y territorio en el círculo vicioso del fracaso escolar. *Revista de Educación* (398), 219-247. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-398-558>
- Fernández Enguita, M., Mena, L. & Riviere, J. (2010). *El fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación la Caixa.
- González, M. (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. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5560>
- Hanushek, E. & Woessmann, L. (2011). *The economics of international differences in educational achievement*. En Hanushek, E., Machin, S. & Woessmann, L. (Ed.). *Handbook of the economics of education* (89-200). Amsterdam: North-Holland. <https://doi.org/10.1016/B978-0-444-53429-3.00002-8>
- Mas, M. Alonso, A. (2003). Los estudios de género y la enseñanza de las ciencias. *Revista de Educación*, 333, 251-280. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:f3656e03-e3a5-4ed1-bd5e-26c1f6af1c11/re3301411213-pdf.pdf>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (2022). *Las cifras de la educación en España. Estadística e indicadores*. Madrid: MEFPE.
- Molina, F. (2021). *El nuevo contrato social entre generaciones. Elogio de la profiguración*. Madrid: Catarata.
- Montalbán, J. & Ruiz, J. (2022). Fracaso escolar en España: ¿Por qué afecta tanto a los chicos y alumnos de bajo nivel socioeconómico?. *EsadeEcPol - Center for Economic Policy*, 1, 1-22. <https://www.esade.edu/ecpol/ca/publicacions/fracaso-escolar-en-espana-por-que-afecta-tanto-a-los-chicos-y-alumnos-de-bajo-nivel-socioeconomico/>
- PISA (2019). *Programa para la evaluación internacional de los estudiantes. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Rabenberg, T. (2013). *Middle school girls' STEM education: Using teacher influences, parent encouragement, peer influences, and self efficacy to predict confidence and interest in math and science*. Doctoral dissertation, Drake University, USA. <http://hdl.handle.net/2092/2020>



- Ritacco, M. & Amores, F. (2016). Estudiantes en riesgo de exclusión educativa en secundaria. Percepciones del profesorado implicado en programas extraordinarios. *Enseñanza & Teaching*, 34(1), 137-160. <https://doi.org/10.14201/et2016341137160>
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas: la revolución que está transformando la educación*. Barcelona: Grijalbo.
- Schaede, U. & Mankki, V. (2022). *Quota vs Quality? Long-term gains from an unusual gender quota*. CESifo Working Paper Series. <https://www.cesifo.org/en/publications/2022/working-paper/quota-vs-quality-long-term-gains-unusual-gender-quota>
- Stearns, E. Bottía, M. Davalos, E. Mickelson, R. Moller, S. & Valentino, L. (2016). Demographic characteristics of high school math and science teachers and girls' success in STEM. *Social Problems*, 63(1), 87-110. <https://doi.org/10.1093/socpro/spv027>
- Tahull, J. & Montero, I. (2018). Sociedad, familia y escuela en la postmodernidad. Interacciones turbulentas, relativismo y anomia. *Análisis: revista colombiana de humanidades*, 50(93), 427-447. <https://doi.org/10.15332/10.15332/s0120-8454.2018.0093.08>
- Tahull, J. & Montero, I. (2020). La transformación de las familias. La irrupción del hijo único. *Miscelánea Comillas. Revista de ciencias humanas y sociales*, 77(151), 317-340. <https://doi.org/10.14422/mis.v77.i151.y2019.003>
- UNESCO (2019). *Descifrar el código: la educación de las niñas y las mujeres en ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM)*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.