

## Alumnado de Escuelas de Segunda Oportunidad: nuevas vinculaciones, recuperando aprendizajes, reconectando itinerarios<sup>1</sup>

**Davinia Palomares Montero**

Universidad de Valencia (España) ✉ 

**Rafael Merino Pareja**

Universidad Autónoma de Barcelona (España) ✉ 

**Elsa Olmeda Rodríguez**

Universidad de Valencia (España) ✉ 

**Maribel García Gracia**

Universidad Autónoma de Barcelona (España) ✉ 

**Ana Isabel Córdoba Iñesta**

Universidad de Valencia (España) ✉ 

<https://dx.doi.org/10.5209/rced.85965>

Recibido: Enero 2023 / Evaluado: Abril 2023 / Aceptado: Mayo 2023

**Resumen:** INTRODUCCIÓN: Son varias las causas y consecuencias del abandono escolar prematuro. Esta realidad, estudiada ampliamente en la literatura, ha impulsado la aparición de dispositivos de segunda oportunidad que ofrecen soluciones formativas a jóvenes con experiencias previas de fracaso escolar. El estudio pretende analizar el perfil del alumnado de los programas de segunda oportunidad, así como el grado de vinculación y las expectativas sobre su futuro. MÉTODO: Se aplicó un cuestionario sobre una muestra de 1119 jóvenes matriculados en escuelas de segunda oportunidad (E2O), durante el curso 2021-2022, que presentaba preguntas sobre la experiencia escolar previa a la E2O, grado de satisfacción con la E2O y expectativas de futuro a corto plazo, además de preguntas sociodemográficas. RESULTADOS: Los análisis descriptivos, cruces y modelos de regresión logarítmica permiten confirmar que el perfil social y académico del alumnado en E2O es diverso; aunque predominan situaciones de vulnerabilidad, identificamos jóvenes con experiencia escolar negativa, pero situación familiar normalizada. Los resultados muestran que el modelo pedagógico de las E2O ayuda a rehacer las trayectorias formativas de esta población. El reingreso/continuidad en la formación aparece como la expectativa mayoritaria, aunque la relación entre la inserción al mercado laboral y la reinserción en la formación muestra una combinatoria compleja. DISCUSIÓN: Los resultados coinciden parcialmente con estudios previos. Sin embargo, encontramos resultados novedosos que requieren de mayor contraste. Profundizar en el análisis de la estructura familiar de la juventud atendida en las E2O, conocer mejor el modelo formativo para valorar su transferencia a centros de secundaria y profundizar en la comprensión de la tipología de E2O.

**Palabras clave:** Programas de segunda oportunidad; vinculación educativa; juventud vulnerable; formación profesional; expectativas formativas y laborales.

### ENG **Second Chance Schools' Students: new engagement, recovering learning, reconnecting pathways**

**Abstract:** INTRODUCTION: Some investigations indicate the causes and consequences of early school leaving. These have been largely revised in the literature. This reality has prompted the appearance of second-chance devices that offer training opportunities to young people with previous experiences of school failure. This study analyzes the students' profiles in second chance programs, the degree of engagement and expectations about their future. METHOD: A questionnaire was applied to a sample of 1119 young enrolled in Second Chance Schools (E2O) during 2021-2022. The questionnaire presents questions about the school experience before E2O, degree of satisfaction with E2O, and short-term future expectations, in addition to sociodemographic questions. RESULTS: Descriptive analyzes, multiple

<sup>1</sup> Proyecto de investigación ref. AICO/2021/254, financiado por la Generalitat Valenciana.

crossings, and logarithmic regression models confirm that the social and academic students' profile in E2O is diverse; though situations of vulnerability predominate, we identified a significant representation of young people with a negative school experience, but a normalized family situation. Results allow saying that E2O pedagogical model helps to remake the training trajectories of this population. Reentry/continuity in training appears as the majority expectation among young people; however, the relationship between the objective of entering the labor market and reintegration into training shows a complex combination. **DISCUSSION:** The results are partially in line with previous studies. However, we found novel results that need more contrast. To deepen the analysis of the family structure of the youth served in E2O, to better understand the training model to assess its transfer to secondary schools, and to deepen the understanding of the typology of second-chance schools.

**Keywords:** Second chance programs; learner engagement; disadvantaged youth; vocational education; career thought.

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Del abandono escolar a los dispositivos de segunda oportunidad. 3. Método. 4. Resultados. 5. Discusión y Conclusiones. 6. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Palomares-Montero, D.; Merino, R.; Olmeda, E.; García-Gracia, M.; Córdoba, A. I. (2024). Alumnado de Escuelas de Segunda Oportunidad: nuevas vinculaciones, recuperando aprendizajes, reconectando itinerarios. *Revista Complutense de Educación* 35(3), 553-564

## 1. Introducción

El abandono escolar prematuro está en el centro del debate de la política educativa, y desde la academia se han investigado profusamente las causas y consecuencias de este abandono (Bayón-Calvo, 2019; Escudero & Martínez, 2012; Fernández Enguita et al., 2010; García Gracia & Valls, 2018). La investigación sobre las causas ofrece un marco para la elaboración de políticas de prevención, mientras que la investigación sobre las consecuencias elabora el marco para las políticas remediales. Respecto a las causas, uno de los factores más señalados es la desvinculación del alumnado en la educación secundaria obligatoria. Esta desvinculación es un fenómeno complejo (Valls, 2020), de múltiples dimensiones (cognitiva, emocional, conductual) que a su vez está condicionada por múltiples factores individuales, familiares, contextuales, escolares y estructurales (González et al., 2019; Tarabini et al., 2019). Respecto a las consecuencias, se apunta de forma muy clara a una disminución de oportunidades formativas y laborales, con altas probabilidades de seguir itinerarios de exclusión social (Pires et al., 2021).

Para romper esta conexión entre desvinculación y abandono escolar y alta probabilidad de exclusión social, se impulsan los llamados programas de segunda oportunidad. Estos programas tienen el reto de que los y las jóvenes vuelvan a vincularse con la formación, adquieran competencias básicas, sociales y profesionales y aumenten sus expectativas y oportunidades formativas y de inserción laboral. A pesar de su importancia, se ha investigado poco sobre el acceso, el tipo de vinculación que se genera o sobre la eficacia de estos programas para evitar la exclusión formativa, laboral y social de la juventud. En el caso de las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O), hay estudios recientes que profundizan en el conocimiento del perfil de jóvenes, de las metodologías y del impacto de los programas (Martínez Morales, 2021; Merino et al., 2022; Tárraga-Mínguez et al., 2022).

El presente artículo tiene como objetivo ampliar este conocimiento, centrando la investigación en el perfil del alumnado que accede a este tipo de programas y el tipo de vinculación que desarrolla, así como qué expectativas tiene sobre su futuro a corto plazo. Se ha diseñado un cuestionario ad hoc que se ha pasado a una muestra de 1119 jóvenes de E2O, que ha permitido conocer con cierta profundidad la diversidad de perfiles y de trayectorias previas, el grado de vinculación a las escuelas en función de estos perfiles y en función de la experiencia formativa vivida, y las expectativas que tienen respecto a la continuidad en la formación y acceso al mercado laboral.

## 2. Del abandono escolar a los dispositivos de segunda oportunidad

El abandono escolar prematuro es un indicador estándar y comparable sobre la cantidad de jóvenes que no ha completado la educación secundaria superior. El análisis de las causas del abandono educativo prematuro se ha desarrollado desde dos marcos teóricos y conceptuales diferenciados. La primera se engloba en lo que se denominan las teorías de la reproducción cultural (Bourdieu & Passeron, 1981) y las resistencias del alumnado a la escuela, particularmente de los chicos de origen obrero (Willis, 1981), que ponen el acento en el peso de los condicionantes estructurales, particularmente de origen social sobre los resultados escolares y el papel de la escuela en la reproducción de éstas. La segunda aproximación se desarrolla desde el modelo de análisis "decisional" (Gambetta, 1987) y aporta al análisis de los efectos primarios (rendimiento) otros factores vinculados con las aspiraciones y las expectativas, el riesgo, los costes y los beneficios anticipados del abandono o la prosecución de estudios. Más recientemente se incorporan otras perspectivas analíticas como la teoría del "disengagement" que se centra en el proceso de desvinculación progresiva de la escuela debido a la falta de expectativas, la inadaptación a la cultura escolar y/o la dificultad de conseguir resultados escolares óptimos (Henry et al., 2012). Esta perspectiva introduce una dimensión meso e institucional (el centro escolar) al incorporar la escuela como factor de una mayor o menor desafección escolar

del alumnado. Las formas organizativas y el currículum (más inclusivo o diferenciador) o las culturas docentes (más inclusivas o selectivas) inciden en la desvinculación y el posterior abandono de la escuela (Lee & Burkam, 2003).

También hay que tener en cuenta el contexto sociohistórico. Antes de que la escolarización masiva alcanzara a la educación secundaria, el abandono escolar no suponía necesariamente un problema, ya que el mercado de trabajo ofrecía abundantes empleos de baja cualificación. Es el paso al capitalismo informacional y la expansión educativa de los años 70 y 80 del pasado siglo lo que hace emerger el problema social del llamado fracaso escolar y después abandono. En este contexto es cuando aparecen los dispositivos de recuperación, de cualificación o de inserción laboral de jóvenes (Casal et al., 1998).

Estos dispositivos son diversos desde el punto de vista institucional, organizativo y metodológico, pero comparten tres objetivos (Comisión Europea, 1995): i) Compensar la falta de competencias básicas que deberían haber sido adquiridas en la escuela; ii) Elevar las expectativas con relación a las habilidades cognitivas y no cognitivas; iii) Facilitar la adquisición de competencias prevocacionales para impulsar itinerarios de formación profesional o de acceso al mercado de trabajo.

En España el precedente de estos dispositivos fueron las aulas-taller en los años 80 del pasado siglo, que intentaron llenar el vacío existente entre la finalización de la escuela obligatoria a los 14 años y la edad mínima para trabajar, a los 16 (Ventura, 2000). Con los distintos cambios legislativos se sucedieron los Programas de Garantía Social, los Programas de Cualificación Profesional Inicial y la Formación Profesional Básica (González González et al., 2015; Merino et al., 2006)<sup>2</sup>. En muchos países con sistemas educativos con grandes carencias y elevadas tasas de deserción escolar existen este tipo de dispositivos, aunque muy dependientes de la beneficencia privada y con una escasez de recursos notable (Jacinto, 2010). En Europa también existen estos programas para jóvenes sin cualificación (Zaffran, 2022), pero un hito muy importante fue la publicación del *Libro blanco sobre la educación y la formación: Hacia la Sociedad del Conocimiento* en el año 1995 (Comisión Europea, 1995), donde aparece por primera vez el concepto de E2O y la necesidad de articular políticas y dotar de recursos a programas destinados a jóvenes sin cualificar. A pesar del impulso político, estos programas han sido poco estudiados en el ámbito académico, y no hay muchos análisis sobre el perfil de jóvenes, la metodología utilizada y la capacidad de integración de esta población joven en los programas, así como el impacto en sus trayectorias de reinserción formativa o inserción laboral (Commission of the European Communities, 2001; Espinoza et al., 2021; Kiprianos & Mpourgos, 2020).

En este contexto, el concepto de programas de segunda oportunidad se ha extendido (Duvoux & Vezinat, 2022; Macedo y García-Rubio, 2022; Martins et al., 2020) y, dentro de estos programas, las E2O se han constituido como red específica e institucionalizada (Farré et al., 2020; García Montero, 2018; Martínez Morales, 2021). El presente trabajo centra la atención en los programas formativos ofertados por esta red, que nace en el año 2016.

### 3. Método

El objetivo del artículo es analizar el perfil del alumnado de los programas de segunda oportunidad, así como el grado de vinculación y las expectativas sobre su futuro. El perfil está marcado por el propio diseño institucional de los programas, fundamentalmente jóvenes que no han obtenido el graduado en educación secundaria. Aunque la mayoría son jóvenes de entornos sociales desfavorecidos y con trayectorias escolares marcadas por experiencias negativas (Commission of the European Communities, 2001; Martínez Morales, 2021; Tárraga-Mínguez et al., 2022), hay distintos grados de desafección, por eso es necesario tener una descripción general del perfil del alumnado. Respecto a la vinculación, debido precisamente a dicho perfil, no se ha creído pertinente replicar cuestionarios que se pasan a estudiantes de secundaria, y se ha optado por una aproximación sencilla a la satisfacción que tienen en relación con la experiencia en la segunda oportunidad. Respecto a las expectativas, también se ha simplificado el análisis para no incluir aspiraciones a largo plazo, y se han tenido en cuenta solo las de corto plazo.

#### 3.1. Enfoque metodológico

La perspectiva metodológica adoptada es cuantitativa. Dentro de un proyecto de investigación más amplio, se ha tenido acceso a la Asociación Española de Escuelas de Segunda Oportunidad y a través de ella, a los y las jóvenes matriculados en los distintos programas de las escuelas. A continuación, se presentan con mayor detalle los elementos de la estrategia metodológica.

#### 3.2. Variables

En el contexto del estudio, se plantean las siguientes hipótesis:

- H1: El grado de satisfacción en los programas de segunda oportunidad es elevado en general, y más elevado en los perfiles de mayor desvinculación en la educación secundaria.
- H2: El alumnado con la experiencia escolar más negativa tenderá a tener expectativas más orientadas a la inserción laboral.

<sup>2</sup> En este curso se está desplegando la última ley educativa, la LOMLOE, que sustituye la Formación Profesional Básica por los nuevos Ciclos Formativos de Grado Básico.

H3: Las expectativas de continuidad formativa están más presentes cuando el nivel de competencias adquirido sea más elevado, controlando por el perfil del alumnado.

Las variables empleadas en la caracterización del perfil son: sexo, edad, país de nacimiento, nivel formativo familiar y situación económica familiar. Las variables utilizadas para explicar la experiencia educativa previa de los y las jóvenes son: asistencia, apoyo educativo recibido, experiencia de expulsión, valoración del trato recibido por el profesorado y experiencia de repetición de curso. Para analizar el grado de satisfacción general se parte de la valoración de la satisfacción en 4 variables: satisfacción general y satisfacción con la formación, con la manera de enseñar y con la relación con el equipo educativo. La experiencia educativa en la E2O se analiza con 3 variables que muestran la mejora percibida por los y las jóvenes en habilidades básicas, socio-personales y profesionales adquiridas gracias a la E2O.

### 3.3. Participantes

Se realizó la invitación a las 43 unidades acreditadas de la asociación, de las cuales 28 accedieron a participar voluntariamente en el estudio. Por falta de información desagregada de la población no se planteó proceso de muestreo, consiguiendo un total de 1119 respuestas (de aproximadamente 8.000 jóvenes).

### 3.4. Instrumentos

Se diseñó un cuestionario ad hoc con preguntas sobre la experiencia escolar en secundaria, el grado de satisfacción con la E2O, las expectativas de futuro a corto plazo y las competencias adquiridas, así como sobre características personales y familiares.

Con el propósito de asegurar la validez de contenido, así como la aplicabilidad del instrumento, el cuestionario fue sometido a un doble proceso de depuración:

- 1) Juicio de expertos/as. Un cuaderno de validación fue sometido a juicio por 4 personas expertas con perfil diferenciado: a) Profesional con experiencia en la práctica educativa en E2O e b) Investigador/a con perfil relacionado con el tema de estudio y perfil metodológico. Se solicitó que valoraran, en una escala Likert de 1 a 4 (donde 1=en absoluto; 2=poco; 3=bastante; 4=completamente), los ítems del cuestionario en base a: i) claridad, el ítem se formula con lenguaje claro, preciso y comprensible para la población objetivo; ii) relevancia, el ítem es representativo, aporta información significativa sobre la dimensión en la que se inscribe; iii) viabilidad, se valoran las posibilidades de obtención de la información buscada; iv) estabilidad, el ítem, a lo largo del tiempo, posibilita una evaluación longitudinal; y v) utilidad percibida, el ítem tiene implicaciones reales para el conocimiento de la población: jóvenes en situación de vulnerabilidad matriculados/as en E2O. Este proceso permitió analizar la consistencia general del sistema de ítems.
- 2) Estudio piloto. Participaron 25 jóvenes matriculados en una E2O con el objeto de testar el instrumento. Del proceso se modificaron y eliminaron algunas preguntas por problemas de comprensión o errores en su formulación.

### 3.5. Trabajo de campo y análisis de datos

En primer lugar, se obtuvo permiso del comité de ética de la universidad del equipo de investigación. En segundo lugar, se contactó con las escuelas que habían aceptado participar en el estudio para acordar modalidad de cumplimentación del cuestionario (realizado por un miembro del equipo de investigación o por el propio equipo educativo). Finalmente, el trabajo de campo se desarrolló de mayo a julio del 2022, aplicando el cuestionario en versión online mediante la plataforma Typeform, que permitió gamificar el instrumento.

El análisis de datos llevado a cabo es el siguiente. Para el análisis del perfil del alumnado se han realizado análisis descriptivos y para la construcción de tipologías se ha optado por un análisis bivariado. Para el contraste de hipótesis se han aplicado regresiones logísticas (H1 y H3) y cruce entre variables (H2).

## 4. Resultados

### 4.1. Análisis descriptivos

El perfil de alumnado se corresponde al perfil encontrado en estudios similares (Tabla 1). Hay una mayor presencia de chicos, debido al conocido fenómeno de la masculinización del abandono escolar (Martínez García, 2011). Tres de cada cuatro tienen 20 años o menos, lo que quiere decir que las probabilidades de entrar en estos programas descienden con la edad<sup>3</sup>. Casi la mitad del alumnado es inmigrante, consecuencia de la gran desigualdad que existe en el abandono escolar en función del origen del alumnado (García Gracia & Sánchez-Gelabert, 2021). Y la situación familiar se podría definir como precaria, tanto por el capital cultural como por el capital económico (más de la mitad tiene serias dificultades económicas).

<sup>3</sup> Algunas escuelas seleccionaron únicamente a estudiantes mayores de edad, por lo que el porcentaje de jóvenes menores de 21 años sería mayor.

No obstante, hay una minoría con progenitores con estudios universitarios y con buena situación económica, lo que confirmaría que la desvinculación con la educación no es patrimonio exclusivo de familias de clase baja (Valls, 2020).

Tabla 1. Variables descriptivas del perfil de joven

	N	%
<b>Sexo</b>		
Hombre	806	72.0
Mujer	283	25.3
Otro/no sé/no respondo	30	2.7
<b>Edad</b>		
15-17 años	395	35.3
18-20 años	450	40.2
21-25 años	198	17.7
26-30 años	48	4.3
No válido/no contesta	28	2.5
<b>País de nacimiento</b>		
España	591	52.8
Otro	517	46.2
No sé/no respondo	11	1.0
<b>Nivel formativo familiar</b>		
Estudios básicos o sin estudios	244	21.8
Estudios medios	444	39.7
Estudios superiores	177	15.8
No sé / No respondo	207	18.5
Otro/no está	47	4.2
<b>Situación económica familiar</b>		
Sin dificultades	257	23.0
Con alguna dificultad	250	22.3
Con algunas dificultades	260	23.2
Con bastantes dificultades	230	20.6
Con muchas dificultades	99	8.8
NS/NC	23	2.1

La descriptiva respecto a la experiencia vivida en el centro o instituto de secundaria (Tabla 2) muestra que la experiencia escolar previa ha sido muy negativa, casi el 70% del alumnado de las E2O había repetido como mínimo un curso en la etapa de primaria o secundaria, un 40% había sido expulsado al menos una vez, y un 30% eran absentistas, recurrentes o crónicos. La relación entre absentismo y abandono escolar está documentada (García Gracia, 2013). La percepción subjetiva está en línea con estos datos más objetivables, más de la mitad afirman que tuvieron apoyo para compensar dificultades de aprendizaje, y casi el 60% consideran que tuvieron poca o nula atención por parte del profesorado.

Tabla 2. Variables descriptivas de la experiencia educativa previa de los y las jóvenes

	N	%
<b>Asistencia</b>		
Todos los días	489	43.7
Casi todos los días	188	16.8
Faltaba de vez en cuando	219	19.6
Casi nunca	131	11.7
No sé/no respondo	92	8.2
<b>Apoyo educativo</b>		
Sí	580	51.8
No	449	40.1
No sé/no respondo	90	8.1

	N	%
<b>Expulsión</b>		
Nunca	522	46.7
Parte o amonestación sin expulsión	115	10.3
Una vez	131	11.7
Más de una vez	321	28.6
No sé/no respondo	30	2.7
<b>Buena atención por parte del profesorado</b>		
Sí	476	42.5
En parte	380	34.0
No	234	20.9
No sé/no respondo	29	2.6
<b>Repetición de curso</b>		
Sí	750	67.1
No	344	30.7
No sé/no respondo	25	2.2

Se ha construido una tipología a partir de la repetición y de la asistencia al instituto. Los datos descriptivos de este cruce se observan en la Tabla 3.

Tabla 3. Cruce de la repetición y la asistencia al instituto de los y las jóvenes (N)

Repetición	Asistencia					Total
	Casi nunca	Faltaba de vez en cuando	Iba casi todos los días	Iba todos los días	NS/NC	
Sí	80	176	133	324	37	750
No	44	42	52	162	44	344
NS/NC	7	1	3	3	11	25
Total	131	219	188	489	92	1119

Aunque el grado de asociación entre estas dos variables es relativamente bajo ( $V$  de Cramer = .128), lo que indica poca relación entre la repetición y la falta de asistencia, se puede construir una tipología de experiencia escolar previa en cuatro grupos (Tabla 4). Se puede observar que hay un grupo que tendría la experiencia escolar más negativa, que eran absentistas (iban poco o nada al instituto) y repitieron. A este grupo se le denomina perfil de desvinculación y representa una cuarta parte de la muestra. En el lado opuesto de la tipología se encuentra el denominado perfil de adaptación, es decir, alumnado que faltaba muy poco a clase y que nunca repitió, una quinta parte de la muestra. En medio, tenemos dos grupos diferenciados, el perfil de alumnado que iba muy poco al instituto pero que nunca repitió (8,5%), y el grupo mayoritario con un perfil nítido de repetición sin absentismo (45,1%).

Tabla 4. Tipología de experiencia escolar previa de los y las jóvenes

	N	%
Perfil de Adaptación	214	21.1
Perfil de Absentismo	86	8.5
Perfil de Repetición	457	45.1
Perfil de Desvinculación	256	25.3
Total	1013	100.0

De acuerdo también con otros estudios (Merino et al., 2022), el grado de satisfacción del alumnado de las E2O es elevado, la percepción de que mejoran sus competencias también es elevada, aunque no es de desdeñar el 20-25% de alumnado que dice que no ha mejorado o que ha mejorado poco las habilidades básicas y personales (Tabla 5). El grado de adquisición es más elevado en las competencias profesionales. Las expectativas mayoritarias antes de entrar en la E2O son sacarse la ESO y encontrar un trabajo, pero también hay expectativas más genéricas de continuar estudiando o más vocacionales en relación con el CFGM. Aunque más minoritarias, también están presentes expectativas de mejora personal y de relaciones con otras personas.

Tabla 5. Variables descriptivas de la experiencia educativa en las escuelas de segunda oportunidad de los y las jóvenes

	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Mejora habilidades básicas</b>		
No, porque las tenía	185	17.0
No	45	4.1
Poco	224	20.6
Bastante	394	36.2
Mucho	242	22.1
<b>Mejora habilidades sociales y personales</b>		
No, porque las tenía	142	13.2
No	52	4.8
Poco	189	17.5
Bastante	393	36.4
Mucho	303	28.1
<b>Mejora habilidades profesionales</b>		
No, porque las tenía	60	5.4
No	43	3.9
Poco	162	14.7
Bastante	453	41.0
Mucho	386	35.0
<b>Expectativa antes de entrar</b>	<b>Respuesta múltiple (%)</b>	
Sacarse la ESO	447	39.5
Prueba acceso/Grado Medio	178	15.9
Seguir estudiando	255	22.8
Formarse para conseguir un trabajo	582	52.0
Conocerse mejor/mejorar relaciones personales	214	19.1
No sé/No respondo	40	3.6
<b>Grado de satisfacción (1-4)</b>	<b>MEDIA</b>	
General		3.58
Formación que se está haciendo		3.45
Manera de enseñar en la E2O		3.46
Relación con educadores		3.55

Un indicador indirecto del grado de satisfacción es si el o la joven se plantea abandonar la formación. La inmensa mayoría del alumnado respondió negativamente a esta pregunta (72%), y un 19% respondió que lo había pensado pero que no llegó a abandonarla. Un 3% la abandonó, pero regresó a la formación. Aunque el análisis del abandono de la formación no es objetivo de esta investigación, las respuestas del alumnado que abandonó y después volvió dan luz sobre las dificultades personales y familiares de estos jóvenes (pérdida de motivación, obligaciones familiares, problemas judiciales, entre otros motivos).

Para resumir el análisis descriptivo, hay cierta diversidad en el perfil del alumnado de las E2O, en el aprendizaje de competencias, en el grado de satisfacción y en las expectativas en el ingreso en la E2O. Si bien hay un porcentaje elevado que responde al perfil de alumnado con problemas escolares y familiares, y hay un sesgo de género y de origen geográfico, no todo el alumnado responde a este perfil, o responde con matices importantes, tanto en lo social como en lo académico. El grado de adquisición de competencias también es elevado en general, pero desigual en función del tipo de competencias y con distintos niveles. Las expectativas pivotan alrededor de los dos grandes objetivos de las escuelas, la continuidad en la formación y/o el acceso al mercado de trabajo.

#### 4.2. Contraste de hipótesis

A continuación, se presentan los distintos modelos de análisis estadísticos para poner en relación todas estas variables, de acuerdo con las hipótesis planteadas.

H1: El grado de satisfacción en los programas de segunda oportunidad es elevado en general, y más elevado en los perfiles de mayor desvinculación en la educación secundaria.

En el análisis descriptivo se ha podido comprobar que el grado de satisfacción de los cuatro ítems (satisfacción general, con la formación, con la manera de enseñar y con la relación con el equipo educativo) es

elevado. Se ha calculado un índice de satisfacción global a partir de los cuatro ítems cuya media es 3.50 y la desviación estándar 0.656. En la Figura 1 se muestra la distribución de esta variable.

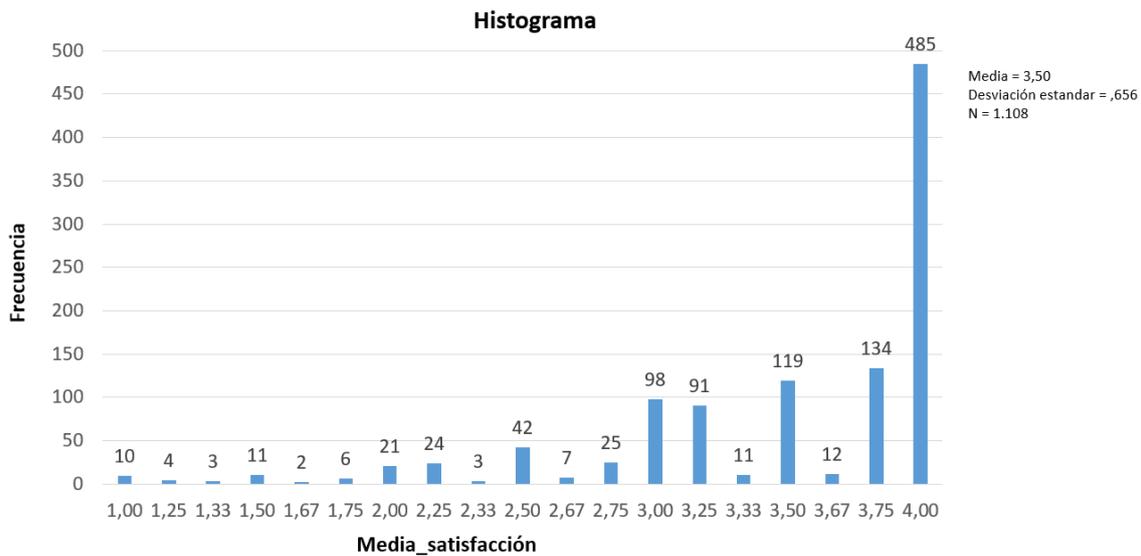


Figura 1. Histograma del "índice de satisfacción global"

Para contrastar la primera hipótesis y ver si hay incidencia del perfil del alumnado en el grado de satisfacción se ha convertido esta variable continua en una dicotómica en la que se separa el alumnado con una satisfacción igual o superior a 3 (852 casos, 76%) del alumnado con una satisfacción menor a 3 (256 casos, 24%). Esta dicotomización permite realizar un modelo de regresión logarítmica con el grado de satisfacción como variable dependiente. Como variables independientes se han introducido variables de perfil sociodemográfico (país de nacimiento, sexo y edad) y la tipología de experiencia escolar previa, y como variables de control las expectativas a la entrada y a la salida (dicotomizadas en relación con las expectativas laborales o de continuidad de estudios) y la mejora de habilidades (Tabla 6).

Con los resultados del modelo no se puede afirmar que el perfil de mayor desvinculación previa tiene una mayor satisfacción en la E2O, ya que la distancia (la odd ratio) entre la alta y la baja satisfacción es prácticamente la misma en el perfil de mayor adaptación que en el perfil de mayor desvinculación. Un resultado difícil de interpretar es que el perfil de repetición sí que incide en la probabilidad de estar satisfecho con la E2O, la probabilidad de tener alta satisfacción se reduce en un 30% respecto al perfil de adaptación. Para este colectivo parece más complicado que la E2O compense la experiencia escolar negativa. No hay diferencias significativas en la probabilidad de tener una satisfacción elevada en función del perfil sociodemográfico del alumnado, lo que quiere decir que el impacto de la formación se distribuye de forma homogénea en todos los perfiles. Tampoco hay una relación significativa con las expectativas más o menos laborales. En cambio, es la última variable de control la que ofrece una odd ratio más elevada, es decir, el efecto neto de la mejora de habilidades es lo que más correlaciona con el grado de satisfacción, lo que atribuye al modelo educativo de las escuelas la mayor responsabilidad (y a la vez reto) para que el alumnado valore positivamente la formación recibida.

Tabla 6. Probabilidad de tener un grado elevado de satisfacción de la E2O en función del perfil del alumnado

	Exp(B)	Sig.
<b>Constante</b>	0.473	.112
Autóctono (ref. extranjero)	1.145	.452
Hombre (ref. mujer)	0.911	.628
Grupo de edad	1.051	.744
Perfil de absentismo (ref. adaptado)	1.065	.857
Perfil de repetición (ref. adaptado)	0.694	.091
Perfil de desvinculación (ref. adaptado)	1.033	.900
Expectativas de entrada variada (ref. solo objetivo laboral)	0.963	.870
Expectativas de salida variada (ref. solo objetivo laboral)	1.160	.511
Mejora de las habilidades	2.562	.001

R2 de Nagelkerke = .093

H2: El alumnado con la experiencia escolar más negativa tenderá a tener expectativas más orientadas a la inserción laboral.

El contraste de la segunda hipótesis ha supuesto, con propósito de simplificar la interpretación de resultados, dicotomizar la variable de expectativa. Por un lado, el alumnado que tiene como expectativa encontrar un trabajo y, por otro lado, el alumnado que no ha contestado la opción de encontrar trabajo en sus expectativas, es decir, quieren volver a estudiar o desarrollar competencias personales. Se puede ver en la Tabla 7 que, al contrario de la hipótesis planteada, el alumnado con el perfil más adaptado es el que tiene mayor expectativa de ir al mercado laboral.

**Tabla 7. Expectativas de entrada del alumnado en función de la experiencia escolar previa\***

Expectativas de entrada		Tipología de experiencia escolar previa				
		Perfil de adaptación	Perfil de absentismo	Perfil de repetición	Perfil de desvinculación	Total
Estudio (con o sin trabajo)	N	123	42	334	190	689
	%	59.7	51.9	75.6	77.6	70.7
	Residuo estandarizado	-1,9	-2,0	1,2	1,3	
Solo trabajo	N	83	39	108	55	285
	%	40.3	48.1	24.4	22.4	29.3
	Residuo estandarizado	2.9	3.1	-1.9	-2.0	
Total	N	206	81	442	245	974
	%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

\* El estadístico corresponde a los residuos estandarizados. V de Cramer = .194

El alumnado con una experiencia escolar más negativa es justamente el que accede a la E2O con una mayor expectativa de volver a estudiar (78%). En cambio, el perfil de alumnado con mejor adaptación (sin problemas de asistencia ni repetición) tiene una expectativa bastante menor de continuar los estudios, un 60%. Una posible interpretación es que el alumnado más absentista y con repetición de curso escolar haya interiorizado con más intensidad el discurso de la segunda oportunidad, como compensación de la primera oportunidad que, por diversos motivos, no pudieron tener. Esta interiorización los llevaría a una confianza en que las E2O les proporcionarían un contexto de mayor adaptación a su perfil.

H3: Las expectativas de continuidad formativa están más presentes cuando el nivel de competencias adquirido sea más elevado, controlando por el perfil del alumnado.

Para contrastar la tercera hipótesis, se han hecho varios modelos de regresión, siempre con la variable dependiente dicotomizada en relación con la continuidad formativa (con o sin expectativas de ingreso en el mercado laboral) respecto a la expectativa única de obtener un trabajo. Parece razonable pensar que la continuidad educativa esté más relacionada con una mayor adquisición de competencias. En cambio, un menor grado de competencias o habilidades adquiridas alejaría a los y las jóvenes del reingreso en la formación y los empujaría a buscar trabajo (Tabla 8).

**Tabla 8. Expectativa de continuidad formativa respecto a la inserción laboral como objetivo único, según tipología de experiencia escolar previa**

Constante	Modelo 1 <sup>a</sup>		Modelo 2 <sup>b</sup>	
	Exp(B)	Sig.	Exp(B)	Sig.
	0.979	0.971	0.629	0.267
Autóctono (ref. extranjero)	1.523	0.026	1.304	0.154
Hombre (ref. mujer)	0.652	0.037	0.741	0.153
Grupo de edad	0.736	0.038	0.898	0.465
Situación económica familiar	1.191	0.012	0.921	0.259
Perfil de absentismo (ref. adaptado)	0.817	0.508		
Perfil de repetición (ref. adaptado)	1.405	0.118		
Perfil de desvinculación (ref. adaptado)	1.399	0.188		
Mejora de las habilidades	1.046	0.847		
Mejora habilidades profesionales	1.055	0.662		
Mejora habilidades básicas	1.164	0.222		
Mejora habilidades sociales	0.968	0.780		
Expectativas de entrada variada (ref. solo objetivo laboral)			20.717	0.001

<sup>a</sup> R2 de Nagelkerke = .101

<sup>b</sup> R2 de Nagelkerke = .457

En el primer modelo se puede observar que las variables sociodemográficas son significativas en relación con la variable dependiente. La expectativa de continuidad formativa está más presente en la juventud autóctona, en mujeres y en edades más tempranas. En cambio, ni el perfil de alumnado con relación a la experiencia escolar previa ni la percepción de mejora de habilidades tienen incidencia en el tipo de expectativas. Se ha introducido en el modelo la variable global de mejora de habilidades y las tres dimensiones de habilidades (profesionales, básicas y sociales), pero ninguna discrimina la diferencia entre la expectativa de continuidad formativa o de ingreso en el mercado de trabajo, con lo que hay que rechazar la hipótesis planteada. La explicación se encuentra en el segundo modelo, en el que se ha introducido la variable de expectativa de formación o de ingreso en el mercado de trabajo que el alumnado tenía antes de entrar en la E2O, y la *odd ratio* es muy elevada y elimina la significatividad de los coeficientes del resto de variables. Esto quiere decir que las expectativas se modifican muy poco a lo largo de la formación, y que la mayoría de los y las jóvenes tienen unas expectativas previas muy formadas y poco susceptibles de ser modificadas por la acción formativa de las escuelas.

## 5. Discusión y conclusiones

La falta de investigación cuantitativa en el campo de estudio y la originalidad de la investigación realizada hacen compleja una discusión profunda de los resultados. Si bien, respondiendo al primero de los objetivos del trabajo, conocer en profundidad el perfil del alumnado de este tipo de programas, podemos decir que el perfil social y académico del alumnado de las E2O es diverso, con dominio de situación de vulnerabilidad. Estos datos coinciden parcialmente con otros estudios (Arredondo Quijada & Vizcaíno Martínez, 2020; Martínez Morales, 2021; Merino et al., 2022). Sin embargo, hay que destacar la presencia de jóvenes con experiencia escolar negativa, pero situación familiar normalizada. Otra cuestión a explorar en el futuro es la diversidad de escuelas, ya que no todos los perfiles se hayan en todas las escuelas, como contrastó el informe de la Commission of the European Communities (2001).

En lo relativo al segundo de los objetivos, la exploración del tipo de vínculo que desarrolla este alumnado, observamos que el grado de satisfacción y de adquisición de competencias es elevado, como también han mostrado otros estudios (Martínez Morales, 2021; Merino et al., 2022). Esto demuestra que el modelo pedagógico de las E2O, basado en la personalización de los itinerarios (Corchuelo-Fernández, 2019; Farré et al., 2022) ayuda a rehacer las trayectorias formativas de la juventud, aunque no está claro cómo este modelo puede transferirse a los centros de secundaria para aumentar la vinculación y reducir el abandono escolar.

La respuesta al tercer objetivo, orientado a identificar las expectativas que este alumnado tiene sobre su futuro a corto plazo, nos permite concluir que las expectativas del alumnado coinciden en buena parte con los tres objetivos de las escuelas: mejorar habilidades personales, retornar a la formación y prepararse para acceder al mercado de trabajo. La expectativa mayoritaria es el reingreso o la continuidad con la formación. También tiene una presencia importante la expectativa del acceso al trabajo, pero un estudio monográfico de una escuela indica que esta expectativa de acceso al trabajo es muy minoritaria, lo que indicaría que puede haber disparidad entre escuelas en función del perfil del alumnado (Arredondo Quijada & Vizcaíno Martínez, 2020).

El grado de satisfacción es bastante independiente de la experiencia escolar previa, contrariamente a lo esperado en la primera hipótesis, con la excepción del alumnado repetidor. Se ha estudiado con profusión el estigma que se atribuye al alumnado repetidor en la educación secundaria (Cabrera et al., 2019; Zaffran, 2022), y parece que este estigma permanece en parte en las E2O. En cambio, no se encuentran diferencias del grado de satisfacción en función del perfil sociodemográfico del alumnado, lo que conduce a pensar en un tratamiento igualitario por parte de las escuelas.

La doble función de las E2O, la reinserción en la formación y el ingreso en el mercado laboral con una mínima cualificación tienen una combinatoria compleja, no parece que sean vasos comunicantes que en función del perfil de alumnado se decante más a una función o a otra. Además, contrariamente a la hipótesis planteada, no necesariamente el perfil de alumnado con una experiencia escolar más negativa, de mayor desvinculación, sea el que se marque como objetivo encontrar un trabajo. A semejanza de otros estudios, una explicación razonable sería que este perfil de alumnado ha interiorizado el discurso de la segunda oportunidad y, por lo tanto, la continuidad formativa del itinerario sea una expectativa sólida (Marhuenda et al., 2022).

Otra derivada de la complejidad en la combinatoria de expectativas, más formativas o laborales, se ha encontrado en la poca relación con la mejora de competencias o habilidades reconocidas o percibidas por el alumnado. Los resultados apuntan a una sólida construcción de expectativas antes de entrar en la E2O, que difícilmente se modifica a lo largo de la formación. Este hecho tiene una doble lectura, una positiva, que apunta a un trabajo previo de orientación ajustado a las capacidades y posibilidades de los y las jóvenes, y una lectura negativa: que no se modifica la estructura inicial de desigualdad de expectativas.

Algunas limitaciones de la investigación, derivadas de la dificultad de acceso al colectivo estudiado, es que no se ha podido ponderar la muestra por falta de información del universo, pero llegar a casi 1200 jóvenes puede considerarse muy meritorio. El trabajo de campo tenía que iniciarse a principios del curso 2021-22, pero por razones operativas tuvo que retrasarse hasta el final del curso, lo que ha dejado fuera de la muestra al alumnado que abandonó la formación. Finalmente, queda pendiente ver la distancia entre las expectativas y los itinerarios, tanto formativos como laborales, de los y las jóvenes que pasan por las E2O, campo a desarrollar en investigaciones futuras.

Los resultados permiten apuntar algunas cuestiones de interés para las propias E2O y para las políticas educativas coincidentes con otros informes (Marhuenda y Pastor, 2022). Una primera recomendación sería no quedarse con el estereotipo de joven en situación problemática. Si bien la mayoría del alumnado parte de situaciones de vulnerabilidad social, hay distintos grados e incluso un porcentaje significativo tiene un entorno familiar y social relativamente normalizado. La constatación de esta diversidad de perfiles puede contribuir a evitar la estigmatización de todo el colectivo. Convendría profundizar en el conocimiento de la influencia de la experiencia escolar previa con más detalle. La segunda derivada es la constatación de que el modelo de las E2O es un modelo de éxito, en la motivación y en el aprendizaje, no tanto en la modificación de expectativas. Pero un modelo que también tiene recorrido de mejora para incidir en el grupo de jóvenes con una baja vinculación a la formación y con escaso desarrollo competencial. Sería preciso conocer mejor el ajuste de la oferta a los perfiles de demanda, diseñando programas y modelos educativos mejor adaptados a las necesidades del alumnado y ofreciendo un acompañamiento que atienda a la heterogeneidad de perfiles.

## 6. Referencias bibliográficas

- Arredondo Quijada, R. y Vizcaíno Martínez, D. (2020). Fracaso escolar y abandono educativo temprano. Las escuelas de segunda oportunidad como alternativa. *Rumbos TS. Un espacio crítico para la reflexión en ciencias sociales*, 23, 63-79. <https://doi.org/10.51188/rrts.num23.423>
- Bayón-Calvo, S. (2019). Una radiografía del abandono escolar temprano en España: Algunas claves para la política educativa en los inicios del siglo XXI. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 35-53. <https://doi.org/10.5209/RCED.55465>
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1981). *La Reproducción*. Laia.
- Cabrera, L., Pérez, C., Santana, F. y Betancort, M. (2019). Desafección escolar del alumnado repetidor de segundo curso de enseñanza secundaria obligatoria. *International Journal of Sociology of Education*, 8(2), 173-203. <https://doi.org/10.17583/rise.2019.4139>
- Casal, J., García, M. y Planas, J. (1998). Las reformas en los dispositivos de formación para combatir el fracaso escolar en Europa: paradojas de un éxito. *Revista de Educación*, 317, 301-317. <https://bit.ly/3CZcbGU>
- Comisión Europea (1995). *Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Commission of the European Communities (2001). *Second Chance Schools: The Results of a European Pilot Project*. Directorate-General for Education and Culture. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED480332.pdf>
- Corchuelo-Fernández, C. (2019). *Zambullirse una y otra vez. Acción pedagógica de las Escuelas de Segunda Oportunidad*. Editorial Octaedro, Colección Universidad.
- Duvoux, N. y Vezinat, N. (2022). The collective in professional Integration. A protocol that runs counter to the rationale of individualised trajectories. *Agora Débats/Jeunesses*, 91(2), 65-82. <https://doi.org/10.3917/agora.091.0065>
- Escudero, J. M. y Martínez, B. (2012). Las políticas de lucha contra el fracaso escolar: ¿programas especiales o cambios profundos del sistema y la educación? *Revista de Educación, número extraordinario 2012*, 174-194. <https://10.4438/1988-592X-RE-2012-EXT-211>
- Espinoza, O., González, L. y McGinn, N. (2021). Second chance schools: background, training, and current instructional practices of teachers. *International Journal of Comparative Education and Development*, 24(1), 37-53. <https://doi.org/10.1108/IJCED-04-2021-0037>
- Farré, M.; Cordoncillo, C. y Sánchez, D. (2020). *Avaluació de l'Escola Municipal de Segones Oportunitats (EM2O)*. IVÀLUA.
- Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L. y Riviere Gómez, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Obra Social Fundación "la Caixa", Colección Estudios Sociales, n. 29.
- Gambetta, D. (1987). *Were they pushed or did they jump? Individual Decision Mechanisms in Education*. Cambridge University Press.
- García Gracia, M. (2013). *Absentismo y abandono escolar*. Editorial Síntesis.
- García Gracia, M. y Sánchez-Gelabert, A. (2021). *El abandono educativo temprano refleja las desigualdades sociales*. Observatorio Social Fundación La Caixa. <https://bit.ly/3MuqA1c>
- García Gracia, M. y Valls, O. (2018). Trayectorias de permanencia y abandono educativo temprano. Análisis de secuencias y efectos de la crisis económica. *Metamorfosis. Revista del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud*, 8, 129-143.
- García Montero, R. (2018). Las escuelas de segunda oportunidad (E2O) en España. *Educación(nos)*, 81, 7-10.
- González González, M. T. y Bernárdez-Gómez, A. (2019). Elementos y aspectos del centro escolar y su relación con la desafección de los estudiantes. *Revista de Investigación en Educación*, 17(1), 5-19.
- González González, M. T., González Barea, E. M., Nieto Cano, J. M., Portela Pruaño, A. y Porto Currás, M. (2015). Consideraciones finales: mirando hacia la formación profesional. En M. T. González González (Coord.), *La vulnerabilidad escolar y los programas de Cualificación Profesional Inicial: apuntes para la formación profesional básica* (pp. 223-231). Wolters Kluwer España.
- Henry, K. L., Knight, K. E. y Thornberry, T. P. (2012). School disengagement as a predictor of dropout, delinquency, and problem substance use during adolescence and early adulthood. *Journal of Youth Adolescence*, 41, 156-166. <https://doi.org/10.1007/s10964-011-9665-3>

- Jacinto, C. (2010). Elementos para un marco analítico de los dispositivos de inserción laboral de jóvenes y su incidencia en las trayectorias. En Jacinto, C. (Comp.), *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes* (pp. 15-50). Teseo-IDES.
- Kiprianos, P. y Mpourgos, I. (2020). Back to school: From dropout to Second Chance Schools. *Journal of Adult and Continuing Education*, 28(1), 27-48. <https://doi.org/10.1177%2F1477971420979725>
- Lee, V. E. y Burkam, D. T. (2003). Dropping Out of High School: The Role of School Organization and Structure. *American Educational Research Journal*, 40(2), 353-393. <https://doi.org/10.3102/00028312040002353>
- Macedo, E. y García-Rubio, J. (2022). Escuelas de segunda oportunidad en España y Portugal: necesidades semejantes, distintas respuestas. *Opción*, 38(99), 122-141. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7502685>
- Marhuenda, F.; Martínez Morales, I. y Olmeda-Rodríguez, E. (2022). La COVID en las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O) en España. Impacto sobre el alumnado y reacción de las escuelas. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 38(1), 1-22. <https://doi.org/10.21573/vol38n002022.126413>
- Marhuenda, F. y Pastor, J. (2022). *Qué educación queremos: propuestas para la próxima década*. Generalitat Valenciana y Universitat de València.
- Martínez García, J. S. (2011). Género y origen social. Diferencias grandes en fracaso escolar administrativo y bajas en rendimiento educativo. *RASE Revista de Sociología de la Educación*, 4(3), 270-282.
- Martínez Morales, I. (Coord.) (2021). *La formación en las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O) acreditadas en España: perfil, trayectoria y condiciones de éxito de las y los jóvenes*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Martins, F., Carneiro, A., Campos, L., Mota, L., Negro, M., Baptista, M.I. y Matos, R. (2020). Derecho a una segunda oportunidad: lecciones aprendidas de la experiencia de quien abandonó y regresó a la educación. *Pedagogía social: revista universitaria*, 36, 139-153. <http://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/>
- Merino, R., García, M. y Casal, J. (2006). De los Programas de Garantía Social a los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Sobre perfiles y dispositivos locales. *Revista de Educación*, 341, 81-98. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/24189/19/0>
- Merino, R., Olmeda, E., García, M. y Palomares-Montero, D. (2022). Jóvenes y segunda oportunidad: cambios en las trayectorias formativas y laborales. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 26(3), 221-241. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i3.23455>
- Pires, L., Santero-Sánchez, R. y Macías, C. (2021). School failure in the region of Madrid (Spain): An approximation through diagnostic assessment in 2019. *Sustainability* 13, 9895. <https://doi.org/10.3390/su13179895>
- Tarabini, A., Curran, M., Montes, A. y Parcerisa, L.I. (2019). Can educational engagement prevent Early School Leaving? Unpacking the school's effect on educational success. *Educational Studies*, 45(2), 226-241. <https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1446327>
- Tárraga-Mínguez, R., Chisvert-Tarazona, M.J., García-Rubio, J. y Ros-Garrido, A. (2022). Escuelas de Segunda Oportunidad: una propuesta curricular dirigida a la reconstrucción personal, al retorno educativo y la inserción profesional. *Aula Abierta*, 51(3), 259-268. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.3.2022.259-268>
- Valls, O. (2020). *Attitudes, choices and inequalities in the transition from compulsory to post-compulsory school* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Ventura, X. (2000). *Las aulas taller ante la reforma del sistema educativo*. Ediciones Aljibe.
- Willis, P. (1981). *Learning To Labor: How Working-Class Kids Get Working Class Jobs*. New York: Columbia University Press.
- Zaffran, J. (2022). Segregated resumption of studies for young people without a diploma. *Revue Française de Pédagogie*, 214(1), 71-84. <https://doi.org/10.4000/rfp.11322>