

## La continuidad en el aula: el caso del alumnado de origen inmigrante en la transición hacia la educación posobligatoria en Cataluña

*Continuity in the school: students of immigrant origin in Catalonia in the transition to post-compulsory education*

**Jordi Bayona-i-Carrasco**

Universitat de Barcelona, España  
Centre d'Estudis Demogràfics  
jordibayona@ub.edu

**Andreu Domingo**

Universitat Autònoma de Barcelona, España  
Centre d'Estudis Demogràfics  
adomingo@ced.uab.cat

**Recibido:** 17/06/2020

**Aceptado:** 23/10/2020

### Formato de citación:

Bayona-i-Carrasco, J., Domingo, A. (2021). "La continuidad en el aula: el caso del alumnado de origen inmigrante en la transición hacia la educación posobligatoria en Cataluña". *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 89, 123-141, <http://apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/jbayona.pdf>

### Resumen

La transición entre la educación obligatoria y la posobligatoria es clave en el recorrido educativo de los jóvenes, durante el cual se produce una parte importante del llamado abandono escolar prematuro. En este proceso, los colectivos más vulnerables son los que presentan mayores proporciones de abandono, entre ellos los alumnos de origen inmigrante. Este trabajo se centra en este grupo, que es analizado empleando una tipología generacional, comparando su presencia en la educación no universitaria a partir del análisis de los microdatos de tres cursos escolares consecutivos en Cataluña. Según los resultados obtenidos, alrededor del 40% del abandono escolar prematuro lo protagonizan los alumnos de origen inmigrante, se produce al finalizar la ESO y con cierto retraso por la elevada proporción de repetidores. En esta transición se observa una segmentación de los itinerarios educativos entre los alumnos que continúan estudiando, con un menor peso de los alumnos de origen inmigrante en el Bachillerato. Por orígenes, el abandono escolar prematuro es especialmente preocupante entre el alumnado asiático y subsahariano.

## Palabras clave

Demografía escolar, abandono escolar prematuro, educación posobligatoria, inmigración, Cataluña.

## Abstract

The transition between compulsory and post-compulsory education constitutes a key moment in the educational journey of young people, during which an important part of premature school dropouts occurs. In this process, the most vulnerable groups are those with the highest dropout rates, including students of immigrant origin. In this work, the focus is on this group, which is analysed using a generational typology, comparing their presence in non-university education from the analysis of microdata from three consecutive school years in Catalonia. The results obtained indicate that around 40% of early school leaving is carried out by students of immigrant origin, as this dropout occurs at the end of ESO and with some delay due to the high proportion of repeaters. In addition, in this transition a segmentation of the educational itineraries is observed among the students who continue studying, with a lower weight of the students of immigrant origin in Bachelor courses. Early school leaving is especially worrying among the students of Asian and sub-Saharan origins.

## Keywords

School demography, school dropout, post-compulsory education, immigration, Catalonia.

## 1. Introducción<sup>1</sup>

La tasa de abandono escolar prematuro registrada en España sigue siendo la más elevada entre los países de la Unión Europea. Según datos proporcionados por Eurostat, en el año 2019 un 17,3% de los jóvenes de edades entre 18 y 24 años y residentes en España había interrumpido sus estudios sin alcanzar niveles de enseñanza posobligatoria. Este valor, por sí mismo preocupante, se encuentra lejos de los objetivos europeos en la materia. En la Estrategia Europa 2020 se formuló situar la tasa de abandono escolar en umbrales inferiores al 10% en el año 2020. Los valores conocidos en la actualidad se posicionan incluso por encima de los objetivos destinados a España, que por su punto de partida más alto se establecían en el 15%. En el caso particular de Cataluña, que centra la atención de este trabajo, las cifras recogidas son similares, con un abandono escolar prematuro del 19,0%, lejos de los valores de otras comunidades autónomas como el País Vasco, donde se experimentan las proporciones más bajas del caso español, con el 6,7%. Es, además, una condición desigual entre sexos, y que afecta más a los chicos que a las chicas (21,4% frente al 13,0%), y que experimentan especialmente los colectivos más vulnerables, entre los que se encuentran los jóvenes de origen extranjero. Los pocos e insuficientes datos por ahora disponibles acerca de estos

---

<sup>1</sup> Este artículo forma parte del proyecto “La transición a la educación postobligatoria del alumnado de origen inmigrante”, financiado por el Observatorio Social de La Caixa y dirigido por Jordi Bayona, profesor Serra Húnter en el Dpto. de Geografía de la UB, en el marco del proyecto de I+D+I “Demografía, migraciones y nuevas fronteras estadísticas: Big Data, Registros continuos de población y Registros administrativos” (CSO2017-85670-R), a cargo de Andreu Domingo. Una versión preliminar para la difusión al gran público ha sido publicada en la web del Observatorio Social de “La Caixa”: <https://observatoriosociallacaixa.org/es/-/la-transicion-a-la-educacion-postobligatoria-del-alumnado-de-origen-inmigrante-en-cataluna>

colectivos (ver Carrasco *et al.* 2018) indican como los jóvenes nacidos en el extranjero doblan las proporciones de abandono de los nacidos en España (32,9% y 16,1% respectivamente), circunstancia que se repite con mayor intensidad si la perspectiva es la de la nacionalidad (37,6% para los jóvenes de nacionalidad extranjera y 16,4% para los de nacionalidad española)<sup>2</sup>. Como se observa, la situación de los jóvenes relacionados con la inmigración se aleja de la del conjunto de jóvenes, en una casuística que debería tenerse en cuenta, dada la creciente proporción que adquieren progresivamente de estos colectivos en la escuela (Castaño *et al.* 2008; González-Ferrer y Cebolla-Boado, 2018; Bayona y Domingo, 2018).

En el recorrido educativo del alumnado, uno de los momentos en los que se concentra el abandono escolar es en la transición entre la educación secundaria obligatoria (ESO) y la posobligatoria (García Gracia *et al.* 2013; Fernández-Enguita *et al.* 2010), instante que se analiza en este trabajo. Se cuenta con una débil evidencia empírica sobre este proceso en España. Recientemente y por vez primera, la Generalitat de Catalunya publicó para el curso 2016-2017 una estadística de *Itineraris educatius*, donde se siguen el tipo de estudios cursado de los alumnos durante dos cursos consecutivos. De los 69.936 alumnos de cuarto curso de ESO a los que se siguió su rastro, en un 90,6% de los casos se continuó estudiando, mayoritariamente en bachillerato (62,6%), en menor medida en ciclos formativos (20,6%) y el resto repitiendo (6,9%), y se desconoce la continuidad del 9,4% de los alumnos. Esto no significa que hayan abandonado los estudios, ya que pueden estar cursándolos en otras comunidades autónomas o en el extranjero, pero es un buen indicador de la (dis)continuidad en el sistema. A estos datos se les debería añadir los alumnos que hubieran abandonado la escuela con anterioridad, durante o antes de alcanzar el cuarto curso de ESO.

En este contexto, nos preguntamos cómo afecta el abandono escolar en la transición entre educación obligatoria y posobligatoria a los alumnos relacionados con el proceso migratorio, y si el crecimiento previsto de estos colectivos entre las cohortes de estudiantes que están a punto de finalizar la educación obligatoria significará un incremento paralelo del abandono. ¿Existe un mayor abandono educativo en el salto hacia la educación posobligatoria del alumnado inmigrante? ¿qué sucede desde la perspectiva generacional al considerar a los descendientes? ¿encontraremos diferencias por orígenes, y entre estos, aparecen disparidades en función del sexo? Para aproximarnos a ello, se cuenta con microdatos del total del alumnado matriculado en Cataluña en tres cursos escolares consecutivos, de 2013-2014 a 2015-2016. El alumnado se clasifica en función de la relación con el proceso migratorio, a los que se seguirá entre cursos. Además de evaluar esta situación para el total del alumnado, los datos nos permiten discriminar según una agrupación continental y para los principales grupos de origen, información que permite más profundidad en el análisis que los realizados hasta la fecha. Además de observar el abandono, un segundo objetivo es examinar la brecha que se produce entre aquellos que siguen estudiando, distinguiendo entre un perfil más académico y otro más profesional, donde la cuestión del origen juega un rol notable en la definición de las posibilidades futuras de los estudiantes.

## 2. Inmigración, escuela y abandono escolar prematuro

La presencia de alumnos inmigrantes y de descendientes de inmigrantes en el sistema educativo de España se ha incrementado en los últimos años, especialmente en las

---

<sup>2</sup> Estos datos provienen de análisis de la Encuesta de Población Activa (EPA), estadística que habitualmente se emplea para proporcionar datos de abandono escolar prematuro en comparaciones internacionales. En el caso de los jóvenes de origen extranjero, no se tiene en cuenta el lugar donde han desarrollado sus estudios.

primeras etapas, y en un futuro inmediato alcanzarán los cursos finales de la educación obligatoria, diversificando sus perfiles en comparación a la situación actual (Bayona y Domingo, 2018). La intensidad del proceso migratorio internacional conocido en España a inicios de siglo XXI conllevó un fuerte impacto en la composición del alumnado por origen, primero con la llegada de menores que migraban junto a sus progenitores, más tarde con la incorporación de alumnos recuperados vía reagrupación familiar, y en un tercer momento con el auge de los descendientes, las llamadas segundas generaciones. La periodización de los flujos, con el primer boom, el descenso posterior debido a la crisis, y nuevas entradas en relación con la lenta recuperación económica acaban de moldear esta evolución. Como consecuencia, la diversidad de orígenes y vías de incorporación han significado un notable aumento de la complejidad en la composición del alumnado, no siempre tenida en cuenta ni bien medida, ya que la perspectiva de la nacionalidad, empleada habitualmente en las estadísticas, esconde el acceso diferencial a la nacionalidad española de los alumnos y la desaparición o permanencia selectiva en función de la misma.

El creciente peso de estos alumnos ha multiplicado su interés académico (García Castaño *et al.* 2008), desde los primeros trabajos realizados por el Colectivo IOÉ (2002) donde se focalizaba la atención en el propio crecimiento del fenómeno, hasta el abordaje de múltiples temáticas, entre las que encontramos el rendimiento académico en relación con el mayor fracaso escolar (Bonal *et al.* 2015; De Miguel y Solana, 2017; Bayona y Domingo, 2018), la desigual distribución del alumnado por origen, medido a través de la segregación respecto al resto de alumnado (López-Falcón y Bayona, 2012; Murillo y Martínez-Garrido, 2018), el efecto de la concentración de origen inmigrante en la escuela (Cebolla-Boado y Garrido, 2011; Calero y Escardíbul, 2016), las expectativas propias o de los docentes (Capote *et al.* 2020; Aparicio y Portes, 2014), entre múltiples aspectos relacionados con su proceso de inserción. En análisis más recientes de los descendientes, las segundas generaciones, se aporta una visión más completa del fenómeno (Aparicio y Portes, 2014). Los resultados obtenidos indican, en general, la existencia de mayores tasas de fracaso escolar y abandono, a pesar de las expectativas más elevadas en los logros escolares por parte de los progenitores (Portes *et al.* 2016). A diferencia de los autóctonos, la superación de la ESO ayuda en mayor medida a los alumnos de origen inmigrante en su continuidad educativa (Carrasco *et al.* 2018).

El abandono escolar prematuro (AEP) despierta recientemente notable interés (Carrasco *et al.* 2018; Tarabini y Jacovkis, 2018; García Gracia y Sánchez Gelabert, 2020; Prieto y Rujas, 2020). Éste es medido oficialmente a partir del porcentaje de jóvenes entre 18 y 24 años de edad que deserta del sistema educativo sin haber superado enseñanzas secundarias posobligatorias. Las políticas europeas lo proponen como objetivo principal, primero en la Estrategia de Lisboa 2010 y más tarde en la Estrategia Europa 2020, que situaba el valor del abandono escolar prematuro a alcanzar por debajo del 10% en Europa y del 15% en España. La existencia de altos niveles de abandono no tiene por qué afectar al resto de la estructura educativa. Así, en el caso de Catalunya se indica la presencia de una significativa polarización en el nivel de estudios de la población joven, con un porcentaje de abandono significativo que coincide, al mismo tiempo, con proporciones de jóvenes con estudios superiores por encima de la media europea (Albaigés y Ferrer Esteban, 2012).

A pesar de las preocupantes cifras de abandono escolar prematuro en España, si se considera el contexto europeo, el abandono está experimentando un descenso, ya que viene de valores recientes muy crecidos, superiores al 30%. Así lo indican los datos de Eurostat y de los estudios sobre ello. La finalización de la ESO es un momento importante en este proceso. García Gracia *et al.* (2013), con datos del año 2001,

cuantifican en un tercio los alumnos que no obtienen un nivel de secundaria superior. Distinguiendo entre distintas trayectorias educativas, identifican como la gran mayoría de ellos, el 20,2%, ya no obtenían el graduado, un 5% a pesar de su obtención no seguían sus estudios, y otro 8,7% se debía a alumnos que se enrollaban en estudios posobligatorios pero no conseguía finalizarlos. Fracaso escolar y abandono temprano estarían estrechamente relacionados. En el mismo trabajo, Gracia *et al.* (2013) encuentran que seis de cada diez jóvenes abandonaban durante el último curso de la ESO, aunque un tercio lo hacía con anterioridad. Estos valores refuerzan la decisión metodológica tomada en este trabajo de seguir la trayectoria educativa de una misma generación de alumnos, con independencia del curso escolar en que se encuentren. La literatura específica sobre abandono escolar identifica distintos determinantes del mismo, entre los más señalados el origen, la nacionalidad y especialmente la clase social. La clase social resulta determinante, asociación que es corroborada para el caso español (Fernández Mellizo y Martínez García 2017). Otros factores importantes son la repetición de curso, que acostumbra a ser poco exitosa y se relaciona con el abandono y el fracaso escolar (Martínez García 2009, Fernández-Enguita *et al.* 2010), o el género, con las chicas que sistemáticamente obtienen mejores resultados y menor abandono escolar.

En cuanto a las consecuencias de los altos niveles de abandono escolar experimentados, se han documentado múltiples efectos negativos. Por un lado, algunas visiones economicistas enfatizan el efecto sobre la composición de la mano de obra que llega al mercado laboral, menos formada y con menores capacidades. Al mismo tiempo, el abandono representa una serie de desventajas económicas para estos mismos individuos a largo plazo, dificultando su acceso a lugares de trabajo calificados. Pero estas desventajas se reproducen en otras esferas, como en el estado de salud de los individuos o en condiciones de la vida social, en un contexto como el actual donde las oportunidades sociales se relacionan cada vez más con la educación y el capital social de los individuos. Una de sus consecuencias del abandono es el porcentaje del fenómeno *ni-ni*, especialmente en años con mayor paro juvenil, como los que se analizan en este trabajo. Así, el abandono escolar no ha ido siempre de la mano de la inserción laboral, especialmente durante los años de crisis económica, lo que provoca elevados niveles de jóvenes que no estudian ni trabajan, llegando a superar el 20% de los jóvenes de 16 a 24 años de edad a finales de la primera década de siglo (Albaigés y Ferrer Esteban, 2012).

La sobrerrepresentación de los jóvenes de origen inmigrante en el abandono escolar prematuro se debe a varios motivos. Por un lado, algunos de estos jóvenes llegan a España sin pasar por la escuela, una parte importante de los mismos se incorporan en estas franjas de edades, y por lo tanto el nivel de estudios presentado corresponde al obtenido en sus países de origen. Otros, en cambio, llegan durante los últimos cursos escolares, muchos de ellos vía reagrupación familiar, antes de alcanzar la mayoría de edad que dificulta su entrada legal por esta vía (Domingo *et al.* 2010). En estos casos, el abandono es consecuencia directa del propio proceso migratorio, dado que muchos de ellos han migrado con la intención de incorporarse rápidamente al mercado laboral. En cambio, para aquellos que se han escolarizado en España, debemos considerar otros aspectos. En algunos casos su pertenencia a grupos de bajo estatus socioeconómico, tesitura que se manifiesta especialmente entre los descendientes. En otros, aspectos relacionados con su proceso migratorio, como el año de llegada, o la discontinuidad en su presencia escolar en España (Bayona *et al.* 2020).

En el caso de los alumnos inmigrantes se constata en España un menor éxito escolar, que se visibiliza en la inferior tasa de obtención del graduado de la ESO, especialmente

entre los alumnos llegados de forma más reciente, pero también entre los descendientes de inmigrantes (Bayona y Domingo, 2018 y 2019). Esta mayor dificultad, en cambio, y según Carrasco *et al.* (2018), es contrarrestada por un mayor peso de la continuidad educativa entre aquellos que obtienen el graduado. Recientemente varios estudios recogen el abandono escolar para distintos grupos de alumnos de origen inmigrante, en comparación con los alumnos de nacionalidad u origen españoles, o los autóctonos (Carrasco *et al.* 2018; García Gracia y Sánchez Gelabert, 2020; Jacovkis *et al.* 2020). Aunque estos trabajos no tengan por objetivo principal al colectivo de alumnos de origen inmigrante, los datos presentados siempre muestran una incidencia más aguda del abandono en estos grupos. Para García Gracia y Sánchez Gelabert (2020) el abandono entre los autóctonos estaría en un 11,6%, por un 37,8% para aquellos con orígenes inmigrantes, aunque le dan poca relevancia al componente etno-cultural, al considerar que las diferencias entre grupos étnicos tienden a desaparecer cuando se controla por las características sociodemográficas de los alumnos y sus familias. Jacovkis *et al.* (2020) muestran cómo, además, se constata una sobrerrepresentación del alumnado con orígenes migratorios en los itinerarios educativos profesionales.

### 3. Datos estadísticos y metodología de análisis

Para este trabajo se cuenta con los microdatos del alumnado que se encuentra en enseñanzas regladas no universitarias en Cataluña, para tres cursos escolares: 2013-2014, 2014-2015 y 2015-2016. Estos datos cedidos por el *Departament d'Ensenyament* fueron enlazados por el *Institut d'Estadística de Catalunya* (Idescat) con el Registro Continuo de población, con lo que se recupera información sobre el año de llegada a Cataluña del alumno y sobre el lugar de origen de sus progenitores. Esta operación estadística, ejemplo de las posibilidades del cruce de registros administrativos, permite clasificar al alumnado empleando una tipología generacional basada en los trabajos de Rumbaut (2004), donde además de estas últimas variables se utiliza el lugar de nacimiento. A pesar de las críticas que algunas veces se efectúan sobre este tipo de clasificaciones, ya que podrían perpetuar la identificación como “inmigrados” de los menores nacidos en España, situación que puede contribuir a su estigmatización, su empleo permite descubrir las desventajas asociadas al fenómeno migratorio y su posible transmisión a los descendientes. De esta forma, creemos, se pueden desenmascarar desigualdades latentes que desde la perspectiva clásica de la nacionalidad se mantienen ocultas. En comparación con otras aproximaciones sobre el abandono escolar, basadas en el análisis de los datos de la Encuesta de Población Activa (EPA) o en encuestas, los microdatos analizados en este trabajo facilitan una mayor desagregación por orígenes y territorios, lo que mejora las posibilidades de análisis.

Como resultado de esta clasificación se obtienen las siguientes categorías, a las que nos referimos como estatus migratorio del alumno: 1) alumnos de primera generación, que han nacido fuera de España y se han incorporado al sistema educativo catalán con siete o más años de edad (es decir, con la educación obligatoria ya empezada); 2) alumnos de la generación 1,75, que también han nacido en el extranjero, pero que a diferencia de los primeros se incorporaron al sistema escolar desde sus inicios, al haber llegado con menos de siete años a Cataluña<sup>3</sup>; 3) alumnos de segunda generación, cuando son nacidos en España y ambos progenitores han nacido en el extranjero; 4) alumnos de generación 2,5, igualmente nacidos en España, aunque con uno de los progenitores nacido en España; y finalmente, 5) alumnos autóctonos, cuando tanto el menor como

<sup>3</sup> Desconocemos el año de llegada a España, ya que los datos únicamente hacen referencia a la entrada en Cataluña. El Instituto Nacional de Estadística (INE) no tiene disponibles aún este tipo de cruces de registros.

sus progenitores han nacido en España. Debido a la dificultad del cruce de registros, en algunas ocasiones no se dispone de toda la información necesaria para reconstruir la tipología. Consecuentemente, se han clasificado a los alumnos nacidos en el extranjero y de los que se desconoce el año de llegada en la categoría de “otros inmigrantes”<sup>4</sup>. La distinción en los alumnos nacidos en España de origen inmigrante entre segunda generación y generación 2,5 es importante, ya que se trata de menores con características sociodemográficas totalmente distintas (Ramakrishnan, 2004).

Además del total de alumnos clasificados según la tipología, se presentan los datos para los principales orígenes y su agrupación en grandes áreas regionales. En estos dos últimos casos, y en aras de una mayor exhaustividad y un aumento de la muestra, por un lado, se añade la nacionalidad como criterio de clasificación en aquellos casos donde falta algún dato, y por el otro, en situaciones de posible doble atribución (cuando los progenitores son de distinto origen, por ejemplo), se cuenta al alumno en los dos orígenes<sup>5</sup>.

Para el análisis que se presenta en este trabajo se han escogido a los alumnos nacidos en el año 1998, generación que se han seguido durante tres cursos escolares consecutivos, empezando en 2013-2014. Teóricamente estos alumnos, en este curso escolar, deberían encontrarse en el último curso de ESO (cuarto de ESO), con 15 años de edad cumplidos, y por lo tanto estarían en la etapa final de la educación obligatoria. En su seguimiento en cursos posteriores se ha eliminado del análisis aquellos casos donde los datos nos informan de su llegada reciente a Cataluña, es decir, en los años 2014 y 2015. Con esta aproximación recogemos también aquellos alumnos que abandonan la escolarización incluso antes de finalizar el cuarto curso de ESO.

Una de las principales dificultades encontradas en este análisis es la desigual cobertura de los datos entre cursos escolares. Se ha detectado que en la categoría de “Otros alumnos”, donde se clasifican aquellos alumnos que conocemos su lugar de nacimiento, España, pero no el de sus progenitores, existen diferencias importantes entre cursos, que pueden afectar a los resultados. En 2013-2014 éstos representan el 9% de los alumnos nacidos en 1998, mientras que en los cursos posteriores la categoría es residual, casuística que se reproduce para otras edades. El origen de este descenso es debido a una mejora en la calidad de los datos en los años posteriores. Por esta razón se ha redistribuido estos casos en otras categorías de alumnos nacidos en España, entre las categorías de autóctonos, segunda generación y generación 2,5. Hacia el primer grupo en el caso de los alumnos con nacionalidad española, y hacia el segundo entre los que tienen nacionalidad extranjera<sup>6</sup>. Posiblemente parte del alumnado que se ha redistribuido como “autéctono” debería pertenecer a otras categorías, algunos a la segunda generación, otros a la generación 2,5.

Se comparan las cifras de alumnos presentes en 2014-2015 y 2015-2016 en relación con los iniciales en 2013-2014, que cursaban ESO. Estos alumnos se han incorporado a ciclos formativos de grado medio (CFGM) o a bachillerato, aunque también un porcentaje significativo siguen en la misma ESO por haber repetido curso, práctica que además resulta más significativa entre los alumnos de origen inmigrante, especialmente entre aquellos llegados a mayor edad. El acceso a los ciclos formativos se produce

<sup>4</sup> Debe tenerse en cuenta que en esta clasificación no interviene la nacionalidad de los menores ni la de sus progenitores. Así, puede producirse la situación de que un alumno clasificado como autóctono tenga nacionalidad extranjera, si tanto él como sus progenitores hubieran nacido en España.

<sup>5</sup> Por esta razón, el sumatorio de los datos por origen no es comparable con el total.

<sup>6</sup> Entre las categorías con alumnos nacidos en España, los que tienen nacionalidad extranjera se encuentran en un 95% entre las segundas generaciones. Para los alumnos españoles, y siguiendo su distribución entre el alumnado total, se computan un 90% como autóctonos, un 5% como segundas generaciones y otra 5% como generación 2,5.

preferentemente después de obtener la ESO, aunque también hay vías alternativas para aquellos sin titulación académica, como haber superado cursos de formación específicos para el acceso a estos grados, o superar una prueba de acceso específica.

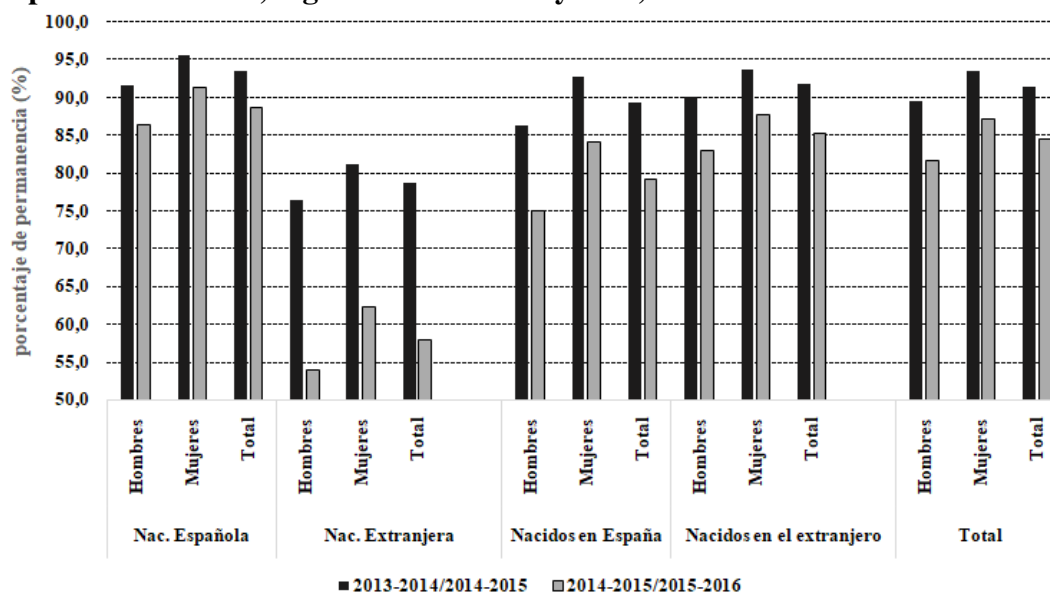
Finalmente, se ha calculado el Índice o tasa de idoneidad, que muestra la proporción de alumnos que se encuentran cursando el curso que les tocaría según la edad (Bolívar y López-Calvo, 2009), es decir, la correspondencia entre la edad biológica y escolar.

#### 4. Resultados: el abandono escolar según el origen migratorio del alumnado

##### 4. 1. Nacionalidad, país de nacimiento y estatus migratorio: distintas formas de observar un mismo fenómeno

En el curso 2013-2014 había en el sistema educativo catalán 64.353 alumnos nacidos durante el año 1998, que en su mayoría estaban cursando el último año de la educación secundaria obligatoria (el 74,9%). Comparando cursos académicos, recuperamos en el curso 2014-2015 a 58.828 alumnos de la misma generación, el 91,4% del alumnado inicial, y en el curso 2015-2016 a 54.324, con una permanencia en este caso del 84,4%. Considerando la inversa de estas cifras, un 8,6% y un 15,6% del alumnado habría desaparecido del sistema escolar, valores que en este trabajo se asimilarán al abandono escolar prematuro<sup>7</sup>. Estos porcentajes (los examinados en la primera transición) son muy similares a los presentados por el *Departament d'Ensenyament* para el curso 2016-2017 en su nueva estadística de *Itineraris educatius*. Como se espera, nos encontramos con diferencias en el abandono escolar entre sexos, con una mayor continuidad de los estudios entre las chicas (con un 93,6% en relación con el 89,4% de los chicos, con abandonos del 7,4% y 10,6%), distancia que sigue aumentando en el segundo curso analizado, con valores que suben al 18,2% para ellos y el 12,8% para ellas. Así, para una misma generación de alumnos, el impacto del salto de la educación obligatoria a la posobligatoria aumenta considerablemente cuando se emplean dos años de observación, por el superior abandono de aquellos que en un momento u otro han repetido curso.

**Figura 1. Porcentaje de alumnos nacidos en 1998 que permanecen en la educación, por nacionalidad, lugar de nacimiento y sexo, cursos 2013-2014 a 2015-2016**



Fuente: elaboración propia, con datos del Departament d'Ensenyament e Idescat

<sup>7</sup> Se asimila a los alumnos no encontrados con abandono escolar, aunque esto no significa que puedan haber emigrado, siguiendo o no sus estudios fuera de Cataluña, o que los puedan con posterioridad.



Seguidamente se presentan los datos del abandono escolar desde la perspectiva de la nacionalidad y la del país de nacimiento, siguiendo con las aproximaciones habitualmente empleadas en el análisis del alumnado inmigrante. Considerando la nacionalidad, los escolares extranjeros representan el 14,0% del alumnado, mientras que en el segundo caso esta proporción aumenta al 16,7%, con 9.031 y 10.728 alumnos respectivamente. Aplicando los mismos criterios de análisis, la proporción de abandono muestra incidencias distintas por nacionalidad y origen. De esta forma, para los alumnos extranjeros la permanencia en el sistema se sitúa en solo el 78,6% y el 57,9% de los casos, frente a un 93,5% y 88,7% de los españoles (ver figura 1). Si se analiza por lugar de nacimiento las cifras mejoran, con un 89,3% en el primer año y un 79,3% en el segundo, frente al 91,8% y 85,2% de los nacidos en España, respectivamente. Una primera conclusión que se desprende de estos datos es que la visión por nacionalidad es mucho más discriminante que la del país de nacimiento. Esto es debido a varias razones, por un lado, a la existencia de un efecto selección, ya que acceden en mayor proporción a la nacionalidad española aquellos que llegaron hace más tiempo y algunos orígenes específicos, como los latinoamericanos, siendo los alumnos con nacionalidad extranjera aquellos de más reciente llegada o de orígenes donde el acceso a la nacionalidad es más costoso, como africanos y asiáticos en general. Por el otro, debemos tener en cuenta la continua desaparición de casos debido a nuevos procesos de nacionalización, siendo, en consecuencia, la nacionalidad una variable que no resiste bien la comparación diacrónica.

En cambio, con la clasificación tipológica empleada en este trabajo encontramos un perfil del alumnado más complejo. Así, del total de alumnos, tres cuartas partes son autóctonos, mientras aumenta el número de alumnos relacionados con la inmigración. De este modo, hasta un 24,7% de los mismos guardan relación con el proceso migratorio, ya sea de forma directa por haber protagonizado una migración, como indirecta a través de la migración de alguno de sus progenitores. Entre ellos el mayor peso es el del alumnado de primera generación (9,4%) y de la Generación 1,75 (6,3%), que sumados a la categoría de otros inmigrantes (1,0%) alcanzan conjuntamente el 16,7% de alumnos nacidos fuera de España. En cambio, las dos categorías de alumnos nacidos en el país aún representan un peso menor, un 4,9% de la segunda generación y un 3,1% de la generación 2,5, conjuntamente un 8,0%. Unos y otros llegan a sumar 15.879 alumnos<sup>8</sup>. En primer lugar, y con la finalidad de describir su situación académica, se ha calculado una tasa de idoneidad, definida como el porcentaje de alumnos que se encuentran en el curso que les tocaría según su edad. Este valor, representado en la tabla 1, muestra diferencias contrastadas entre categorías. Por un lado, tanto los alumnos autóctonos como los hijos de matrimonios mixtos, la generación 2,5, presentan mayores proporciones de idoneidad, ya que en un 79,8% o un 86,4% de los casos se encuentran en cuarto curso de ESO. En cambio, en el otro extremo, apenas el 49,4% del alumnado de primera generación ha alcanzado dicho curso. Son cifras también bajas entre la generación 1,75 (62,5%) y la segunda generación (61,6%), en ambos casos escolarizados desde sus inicios, y en el segundo incluso nacidos en España. La idoneidad difiere también entre sexos, con casi diez puntos de distancia entre chicos (70,5%) y chicas (79,7%), distancia que se acrecienta cuando menor es la tasa de idoneidad, como sucede en la primera generación (44,2% frente al 55,5%), pero que es incluso mayor entre la segunda generación (13,0 puntos de diferencia) y la generación 1,75 (11,9). Vista la relación existente entre repetición y abandono escolar (Fernández

<sup>8</sup> Un 58% de estos alumnos son extranjeros, entre el 83% de la primera generación a solo el 45% de las segundas generaciones, por prácticamente ningún caso entre las generaciones 2,5.

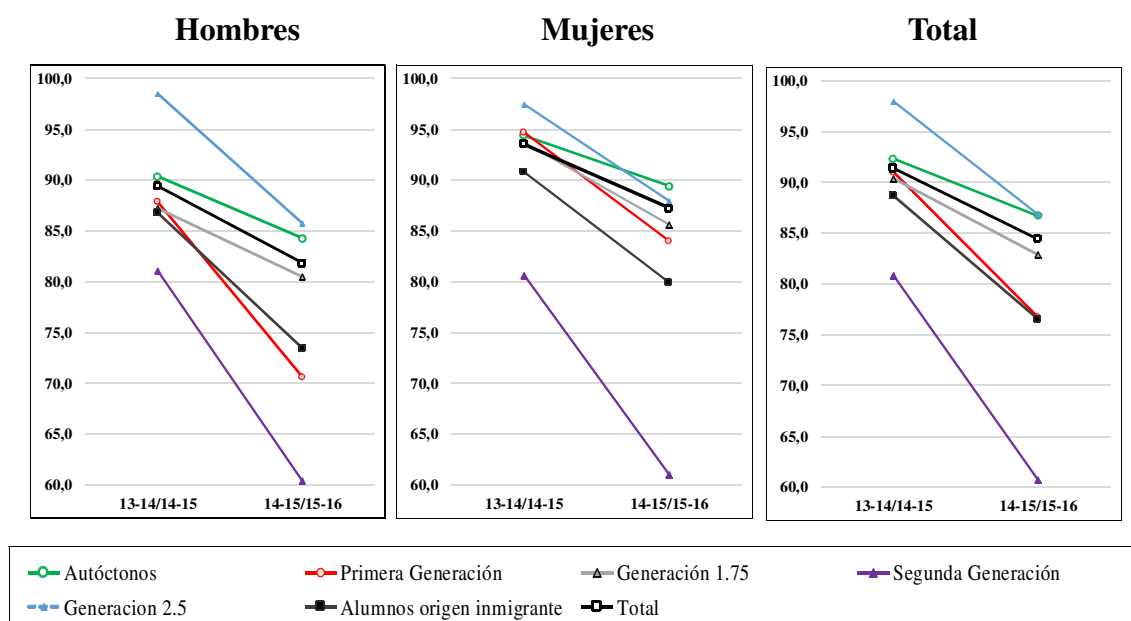
Enguita *et al.* 2010), la situación de partida es ya muy desigual en función del origen migratorio del alumnado.

**Tabla 1. Alumnos por año de nacimiento y curso, según sexo y relación con la migración, y tasa de idoneidad (% alumnos que se encuentran cursando cuarto de ESO. Curso 2013-2014, nacidos en 1998**

	Hombres	Mujeres	Total	(%)	Tasa de idoneidad		
					Hombres	Mujeres	Total
Autóctonos	25.139	23.334	48.473	75,3	75,7	84,2	79,8
Primera Generación	3.283	2.793	6.076	9,4	44,2	55,5	49,4
Generación 1.75	2.108	1.929	4.037	6,3	56,8	68,7	62,5
Segunda Generación	1.590	1.558	3.148	4,9	55,2	68,2	61,6
Generación 2.5	1.032	971	2.003	3,1	83,6	89,3	86,4
Otros inmigrantes	316	299	615	1,0	52,2	56,9	54,5
Alumnos origen inmigrante	8.329	7.550	15.879	24,7	54,2	65,4	59,5
<b>Total</b>	<b>33.474</b>	<b>30.879</b>	<b>64.353</b>	<b>100,0</b>	<b>70,5</b>	<b>79,7</b>	<b>74,9</b>

Fuente: elaboración propia, con datos del Departament d'Ensenyament e Idescat

**Figura 2. Porcentaje de alumnos nacidos en 1998 que permanecen en la educación, por origen migratorio y sexo, cursos 2013-2014 a 2015-2016**



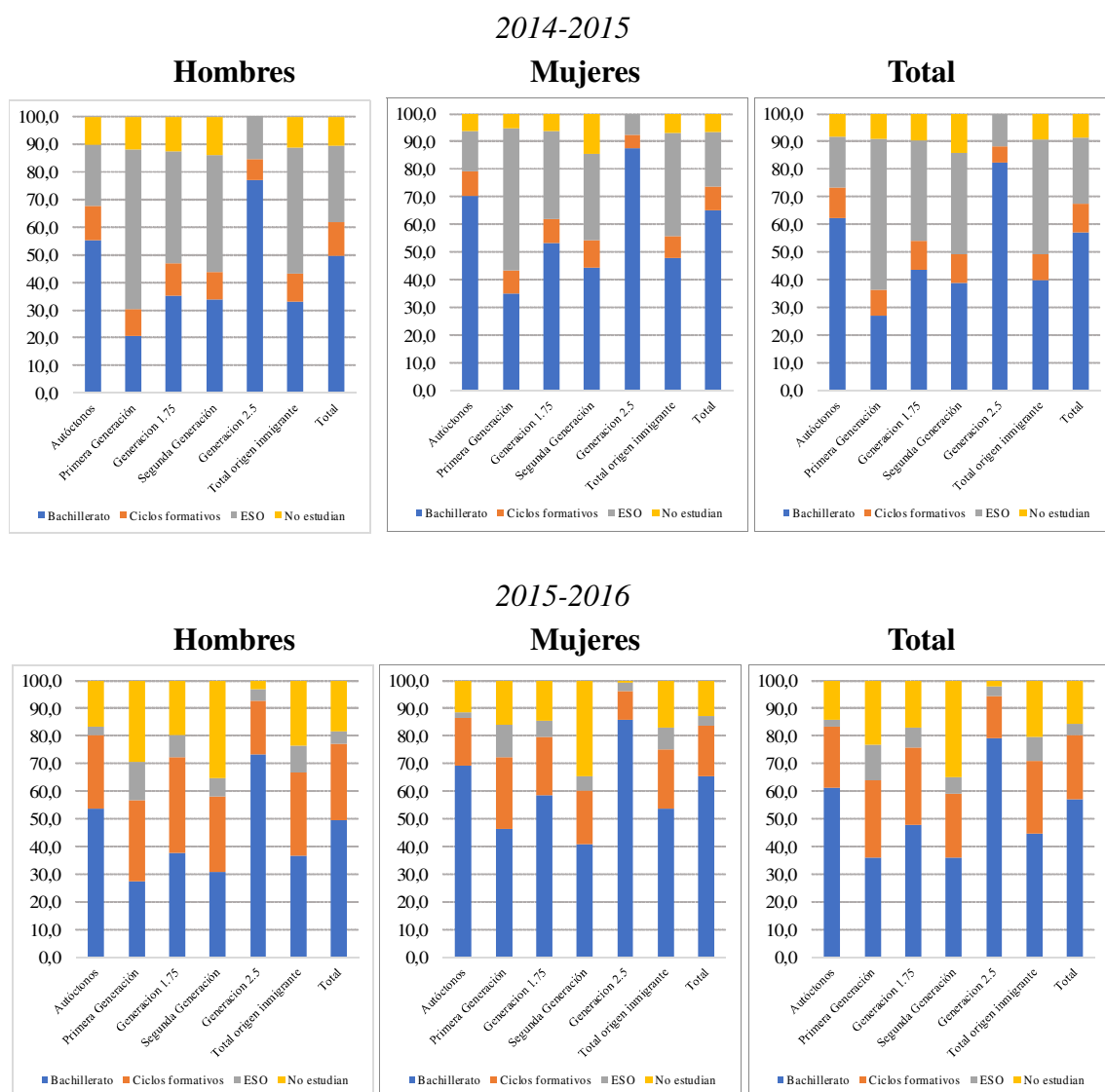
Fuente: elaboración propia, con datos del Departament d'Ensenyament

Analizando el abandono desde la perspectiva del proceso migratorio (figura 2), se observa cómo durante el primer cambio de curso las diferencias son menores que las calculadas para el segundo, cuando se magnifican. Esto se debe al efecto de la repetición de curso, ya que una parte de los alumnos nacidos en 1998 siguen en el curso 2014-2015 en la ESO, situación que en el caso de los alumnos de origen inmigrante representa al 41,6% del alumnado. Es por ello que entre los chicos durante la primera transición los valores varían entre el 98,4% de la generación 2,5<sup>9</sup> al 81,1% de la segunda generación, y entre las chicas entre el 97,4% y el 80,6% para los mismos grupos. En

<sup>9</sup> Este valor posiblemente es superior al real, mostrando la dificultad de captar algunos colectivos, especialmente en los datos del curso 2013-2014.

este caso, y a diferencia de los chicos, los valores de la segunda generación se alejan bastante de la del resto de categorías. En el segundo cambio de curso, como se ha avanzado, las distancias se agrandan, con un abanico de situaciones más variado, que se percibe más claramente entre los chicos. Destaca, de nuevo y por encima de otros grupos, el alumnado de segunda generación, donde la continuidad de curso es inferior a la de otras categorías.

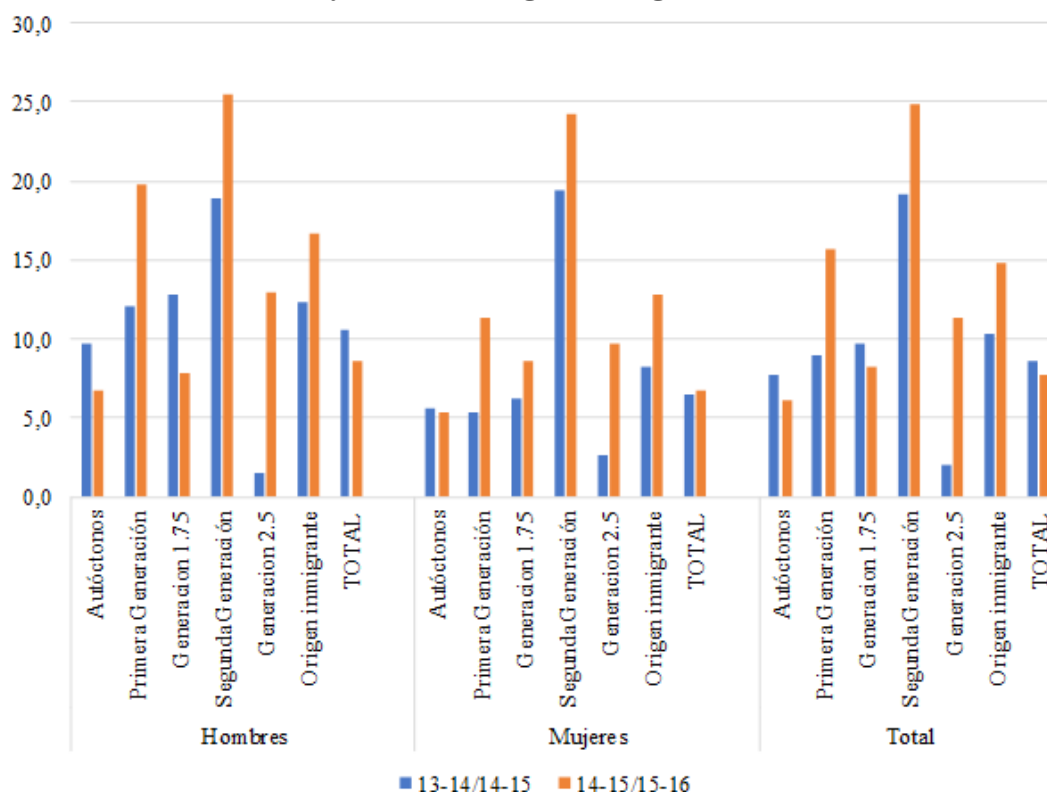
**Figura 3. Alumnos nacidos en 1998 según su situación escolar en el curso 2014-2015 y 2015-2016**



Otra cuestión a tener en cuenta es que la permanencia en el sistema escolar no significa exactamente lo mismo para todos los grupos considerados. Como se ha comentado, un porcentaje aún abultado del alumnado sigue en la educación secundaria obligatoria, lo que retrasa la desaparición del sistema, resultados en la línea de lo encontrado por Carrasco *et al.* (2018). Una cuarta parte del alumnado (el 23,9%) nacido en 1998 sigue cursando ESO en el curso 2014-2015, con valores muy distantes entre categorías: entre el 20,3% de la Generación 2,5 y el 54,7% de la primera generación,

por un 18,4% de los autóctonos (ver figura 3). En ese mismo curso más de la mitad del alumnado nacido en 1998 se ha incorporado al bachillerato (el 57,1%), por solo el 10,4% a ciclos formativos. Como era de esperar, la presencia en bachillerato es mucho más frecuente entre los alumnos autóctonos y los de generación 2,5 donde esta opción constituye la situación generalizada, mientras apenas representa a uno de cada cuatro alumnos de la primera generación. En este primer año, en cambio, no se verifican grandes distancias en los valores de los ciclos formativos, con un peso alrededor del 10% en todas las categorías. Un curso más tarde, en 2015-2016, la permanencia en ESO es ya poco relevante aunque sigue estando representada, con el 4,1% de los alumnos, y los veinte puntos porcentuales de diferencia en relación al curso anterior se reparten en un aumento de los ciclos formativos (del 10,3% al 23,0%) y del abandono escolar (del 8,6% al 15,6%)<sup>10</sup>, con pocos cambios en la proporción de aquellos que cursan Bachillerato. En este último caso aumenta la participación entre la primera generación (del 27,1% al 36,2%) y la generación 1,75 (del 43,8% al 47,7%), aumento que se observa especialmente entre las chicas. De estas cifras se desprende cómo los ciclos formativos se nutren de alumnos que arrastran dificultades escolares. A pesar de ello, existe una competencia en el acceso a estos ciclos formativos debido a una oferta insuficiente y desequilibrada, con un peso de la privada importante no accesible para todo el alumnado, lo que genera en algunas ramas educativas una fuerte competencia en su acceso, dejando fuera de ellos a los alumnos más vulnerables.

**Figura 4. Probabilidades de abandono escolar prematuro entre cursos en función del sexo y el estatus migratorio, generación 1998**



Fuente: elaboración propia, con datos del Departament d'Ensenyament

<sup>10</sup> La casuística es mucho más compleja y con mayores interacciones entre categorías. En este caso solo se comentan las variaciones en las cifras globales.

También se han calculado las probabilidades de abandono escolar entre cursos. Los resultados, que se muestran en la figura 4, indican cómo para los alumnos autóctonos las probabilidades de abandono sobrepasaban en el primer año, mientras que para los alumnos de origen inmigrante las probabilidades son siempre superiores y crecen, especialmente, en el segundo intervalo. Por sexos se registran comportamientos distintos entre los autóctonos, en detrimento de los chicos, con valores siempre peores. Entre los alumnos de origen inmigrante los chicos de primera generación superan las probabilidades de abandono de las chicas, duplicando incluso la probabilidad de no seguir estudiando.

Finalmente, y aunque solo tenemos datos de dos cursos en relación con nuestro objeto de estudio, también se presentan algunos resultados para los alumnos nacidos en 1999, que reafirman las dinámicas encontradas para la generación precedente. Así, en el curso 2014-2015 los nacidos en 1999 han alcanzado en su mayoría el último curso de ESO, y en 2015-2016 han dado el salto a la educación posobligatoria. Los datos nos informan, en este caso, de un abandono del 9,4% (11,6% para los chicos y un 7,2% para las chicas), menor entre los autóctonos (7,3%) y superior entre los alumnos de origen inmigrante (11,9%, con un 14,9% para los chicos y un 8,7% de las chicas). Entre estos, la frecuencia del abandono más voluminosa se vuelve a contemplar entre los alumnos de segunda generación (20%), con resultados similares a los encontrados para la generación anterior.

#### **4.2. El abandono escolar prematuro por orígenes**

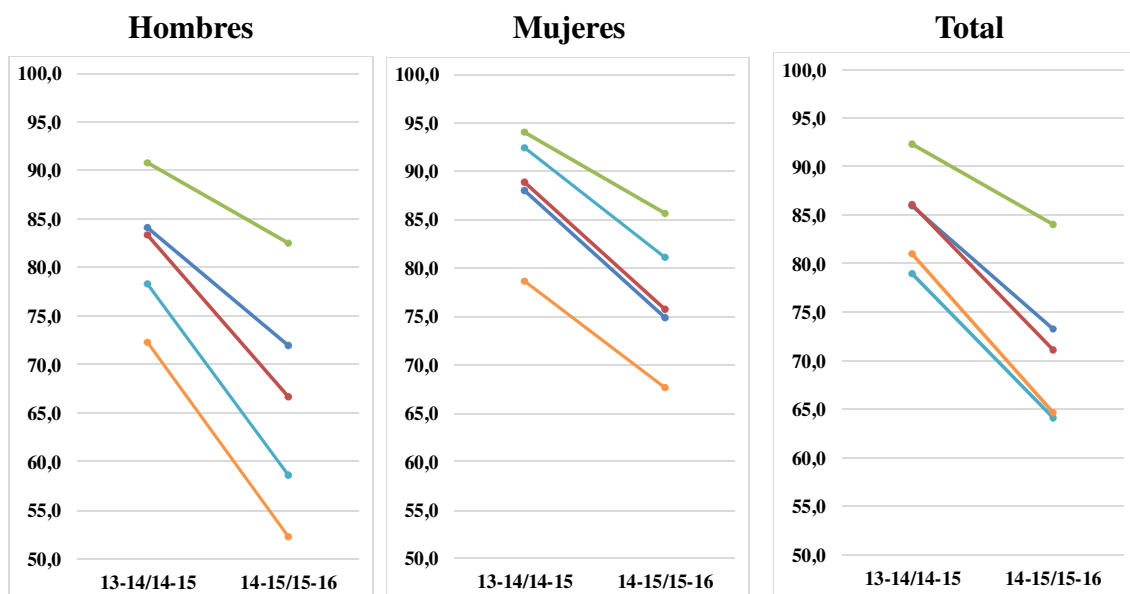
En segundo lugar, se han analizado los datos distinguiendo al alumnado en función de la agrupación continental de origen y considerando, al mismo tiempo, los principales orígenes nacionales. En esta aproximación la perspectiva generacional queda en un segundo término, ya que el número de casos analizados se reduce y con ello aumenta la dispersión en los datos. A pesar de ello, los resultados obtenidos mantienen una estrecha correlación con la composición por estatus migratorios de los grupos.

En los resultados que se muestran en la figura 5 se constata como los alumnos con orígenes en la Unión Europea (28) son los que experimentan valores más elevados de permanencia en el sistema educativo. Se trata además de proporciones muy similares a las presentadas por los alumnos clasificados como autóctonos en la figura 2. Alrededor de diez puntos porcentuales por debajo se sitúa el alumnado del Norte de África (mayoritariamente marroquí) y de Latinoamérica, que muestran cifras de abandono muy similares, aunque con mayor precisión se observa cómo son ligeramente mejores para los chicos latinoamericanos y para las chicas del Norte de África, en comparación con los respectivos casos. Ya con valores menores constan aquellos con orígenes en el Este asiático (en su mayoría chinos) o en el Resto de África (gambianos mayoritariamente), con veinte puntos porcentuales por debajo en el curso 2015-2016. En estos dos últimos casos, la jerarquía entre ellos no se mantiene por sexos. Así, en el caso de los africanos subsaharianos las cifras difieren enormemente entre sexos. Después de dos cursos existen diferencias de 22 puntos entre las chicas (81,1%) y chicos (58,7%), situación que con menor intensidad se repite entre los asiáticos (67,6% y 52,2%). En ambos casos entre los chicos se registran permanencias muy bajas. Como resultado, entre los distintos orígenes las diferencias superan los veinte puntos, entre los máximos de la Europa Comunitaria y los mínimos de los subsaharianos (ver figura 5).

Como se ha apuntado, parte de estas disparidades pueden ser atribuidas a un efecto composición. Así, para los europeos comunitarios la situación más extendida es la de la generación 2.5 donde uno de los progenitores ha nacido en España. En ambas clasificaciones, generacional y por origen, coincide el alto valor de la permanencia en el sistema. En el resto de casos siempre es más importante el alumnado de primera

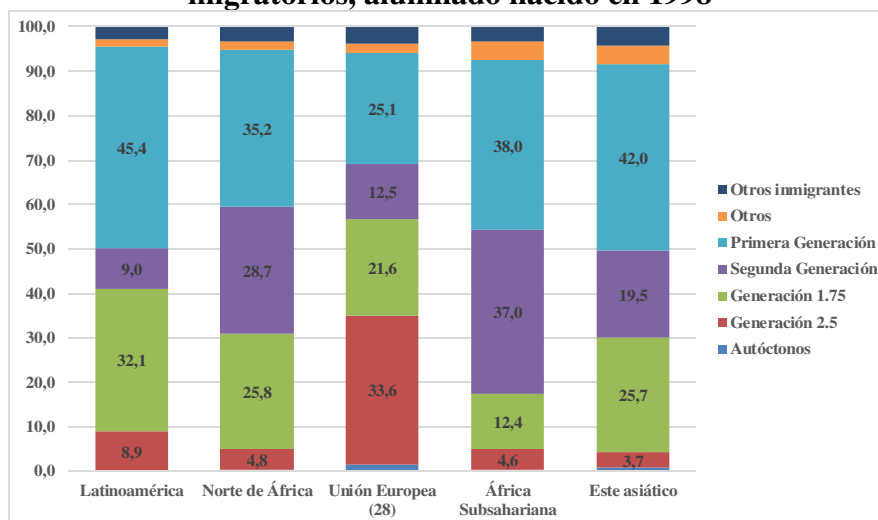
generación, especialmente entre los latinoamericanos (45,4%), pero también entre los asiáticos. En el análisis de los alumnos clasificados como del Este asiático, también destaca su llegada reciente a Cataluña. Este grupo recoge mayoritariamente alumnos de origen chino y llegados como primeras generaciones. En el caso de los subsaharianos, en cambio, se trata mayoritariamente de segundas generaciones, que ya despuntaban por el fracaso escolar (Bayona y Domingo, 2018). En estos orígenes, el abandono presumiblemente se produce por su inserción en el mercado laboral, aunque el fenómeno ni-ni es muy destacado entre los subsaharianos, pero también se relaciona con la discontinuidad a la escuela, es decir, con retornos al país de origen durante algunas etapas, situación corroborada en investigaciones anteriores (Bayona, Domingo y Menacho, 2020).

**Figura 5. Porcentaje de alumnos nacidos en 1998 que permanecen en la educación, por origen y sexo, cursos 2013-2014 a 2015-2016**



Fuente: elaboración propia, con datos del Departament d'Ensenyament

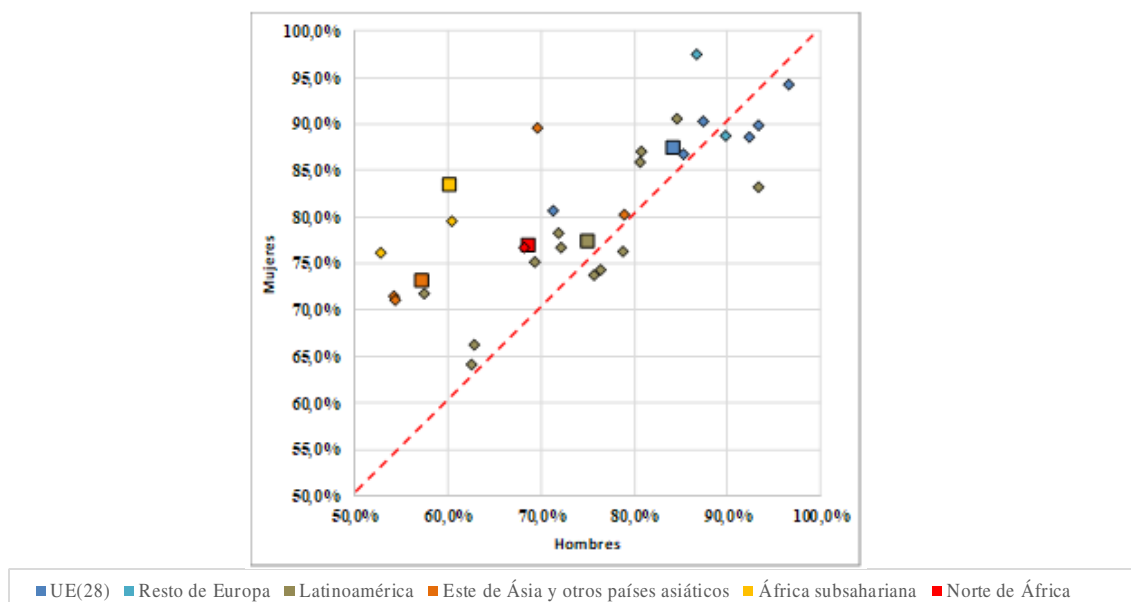
**Figura 6. Composición por estatus migratorio de los principales orígenes migratorios, alumnado nacido en 1998**



Fuente: elaboración propia, con datos del Departament d'Ensenyament

Finalmente, y utilizando los principales orígenes presentes en Cataluña, en la figura 7 se representa la proporción de alumnos que siguen en el sistema escolar al cabo de dos cursos escolares, diferenciando entre sexos. Entre los europeos el menor valor se registra entre los alumnos de ascendencia rumana, mientras los máximos entre los franceses. Para los latinoamericanos, argentinos y venezolanos muestran la mayor continuidad, con mínimos para hondureños y paraguayanos. El valor de los marroquíes es prácticamente el mismo de los africanos del norte debido al aplastante peso de estos en el conjunto, mientras que para los asiáticos los porcentajes más elevados son de los filipinos e indios, aunque en este último caso con grandes disparidades entre sexos, a favor de las mujeres. En general, el rango de situaciones es muy amplio, con menores proporciones de continuidad entre aquellos orígenes de llegada más reciente o de colectivos de inmigrantes con situaciones más precarias.

**Figura 7. Permanencia en el sistema escolar de los alumnos nacidos en 1998 entre los cursos 2013-2014 y 2015-2016, por sexo, principales orígenes**



Fuente: elaboración propia, con datos del Departament d'Ensenyament

## 5. Conclusiones

La finalización de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) representa un momento crucial en el recorrido educativo de los jóvenes en Cataluña y se relaciona con una parte importante del abandono escolar prematuro que se registra en el país. Este abandono, que se desplaza en el tiempo por la repetición de curso, es además selectivo, y uno de los mecanismos de desigualdad que entran en juego es el origen del alumnado, como recogen las cifras presentadas. Estas conclusiones se articulan alrededor de tres ideas: la calidad de los datos, la temporalidad de los resultados alcanzados, y las diferencias por origen y estatus migratorio en el análisis del abandono escolar.

En primer lugar, el análisis diacrónico se ha realizado con unos datos que presentaban ciertas carencias. Además de la falta de variables socioeconómicas, que hubieran permitido un análisis de mayor profundidad y hubieran visibilizado la relación entre migración y clase social, uno de los principales problemas de los datos estadísticos ha sido la imposibilidad de contar con registros individuales enlazados entre cursos, con

identificadores de alumnos anonimizados, que hubieran permitido una aproximación con más detalle a los datos aquí presentados. Esperamos en futuras aproximaciones poder actualizar los datos con nuevos cursos académicos e incorporar dicho identificador para poder ampliar el análisis. En segundo lugar, se constata una desigual calidad de los datos entre cursos, que puede afectar en parte a los resultados obtenidos, minimizando o maximizando en algunas de las tipologías empleadas el abandono escolar prematuro. Esto es así a pesar de la redistribución realizada de los registros de mala calidad, ya que la falta de datos puede ser selectiva, siendo un indicador de una mayor complejidad de la situación familiar y migratoria del alumno, o una consecuencia del mismo abandono escolar. Esta situación afecta tanto a alumnos autóctonos como de origen inmigrante, aunque entre estos últimos puede darse con más frecuencia. Finalmente, desconocemos cuál es el efecto de las posibles emigraciones sobre las cifras de abandono, especialmente en unos años como 2014 y 2015, donde a pesar del descenso del impacto de la crisis económica entre el total de la población, las cifras de paro para algunos colectivos inmigrantes seguían siendo muy elevadas. Estas limitaciones se relacionan con la novedad que representa aún para el sistema estadístico español y el catalán en particular del cruce de registros administrativos, a las que se añade la dificultad intrínseca asociada al colectivo de población de origen inmigrante, en su presencia y gestión en el padrón de población.

Al mismo tiempo, debemos tener presente que los resultados obtenidos en este trabajo responden a una composición del alumnado por orígenes y tipología migratoria cambiante en el tiempo. La fotografía resultante corresponde a unos alumnos nacidos a inicios del boom migratorio internacional, siendo muchos de ellos migrantes y con poca representación de los descendientes. El peso de africanos y subsaharianos dentro de las segundas generaciones, o de alumnos de origen chino, por ejemplo, es aún un remanente de la composición por nacionalidades de los flujos migratorios recibidos en Cataluña antes del boom migratorio, con lo que en cursos futuros se diversificará su composición. Es también una generación que recoge las consecuencias de la crisis económica, que afecta tanto a su situación familiar en España, como a sus trayectorias migratorias, identificándose en otros trabajos la existencia de discontinuidades relevantes en su presencia en España, es decir, con retornos selectivos hacia sus países de origen (Bayona *et al.* 2020). Para finalizar, y como se ha visto con etapas educativas inferiores, las primeras generaciones tendrán cada vez un menor peso –contando incluso con el repunte de la inmigración de los últimos años entre 2014 y 2019–, a pesar de que el conjunto de alumnos relacionados con la inmigración aumentará de forma muy notable.

Respecto a los resultados, en primer lugar es necesario reiterar cómo el empleo de la variable de nacionalidad del alumno no es un buen indicador para el análisis del abandono, ya que las posibles nacionalizaciones muestran una desaparición gradual de estos alumnos de observación, situación que no sucede con la misma intensidad por país de nacimiento. En segundo lugar, los resultados obtenidos en esta aproximación reafirman la necesidad de un enfoque específico del abandono escolar de los alumnos de origen inmigrante. Más de un 20% del alumnado de origen inmigrante abandona sus estudios en la transición entre la educación obligatoria y la posobligatoria, con unos valores muy superiores a los de los alumnos autóctonos. La atención debe centrarse en algunos colectivos, como el asiático, donde la mitad de los chicos abandona la educación, con valores que son también preocupantes entre el alumnado subsahariano, pero especialmente entre los chicos, ya que en los casos donde pesa más el abandono escolar la distancia entre chicos y chicas alcanza más de veinte puntos porcentuales. La intención de incorporarse al mercado laboral puede explicar estos elevados valores de



abandono, que pueden dar lugar a un elevado número de jóvenes ni-ni si no tienen éxito en su incorporación al trabajo.

Desde la perspectiva del estatus migratorio los principales problemas se encuentran entre el alumnado de primera generación, especialmente aquel de llegada más reciente. En muchos casos son alumnos protagonistas de un proceso migratorio realizado con la intención de una pronta incorporación al mercado laboral, con lo que el abandono, visto de forma problemática desde el lugar de recepción, no es más que una parte de su estrategia migratoria, lo que dificulta su corrección. Pero además de este grupo, es preciso conocer con mayor detalle qué está sucediendo entre el alumnado de segunda generación, especialmente en algunos grupos específicos. La abultada tasa de repetición de curso y de abandono escolar son preocupantes si tenemos en cuenta que en pocos años la segunda generación puede representar una parte muy importante del alumnado. Atendiendo al origen del alumnado con mayor proporción de abandono, que se suma al de mayor fracaso escolar, es preocupante la racialización que implica una posterior segmentación de la estratificación social coincidente con el origen o el fenotipo. Finalmente, otra cuestión central son los distintos recorridos educativos que se desarrollan en la educación posobligatoria. Entre el alumnado que sigue estudiando hay una menor presencia del bachillerato en comparación con los alumnos autóctonos, en una selección de recorrido educativo donde prima claramente aquél con una presumible mayor inserción laboral.

## 6. Bibliografía

- Albaigés, B. y Ferrer-Esteban, G. (2012). *L'èxit educatiu a Catalunya. Indicadors dels sistemes educatius. L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*. Fundació Jaume Bofill, col. Polítiques, 76.
- Alegre, M.A. y Benito, R. (2010). "Los factores del abandono educativo temprano. España en el marco europeo", *Revista de educación*, n. extraordinario, 65-92.
- Aparicio, R. y Portes, A. (2014) *Crece en España. La integración de los hijos de inmigrantes*. Colección Estudios Sociales, n. 38, Obra Social "La Caixa".
- Bayona, J., Domingo, A. y Menacho, T. (2020). "Trayectorias migratorias y fracaso escolar de los alumnos inmigrados y descendientes de migrantes en Cataluña", *RIS, Revista Internacional de Sociología*, vol. 78(1): p. e150. <https://doi.org/10.3989/ris.2020.78.1.18.107>
- Bayona, J. y Domingo, A. (2019). "Proceso migratorio, concentración escolar y resultados académicos en Cataluña", *Migraciones*, n. 47, 3-34.
- Bayona, J. y Domingo, A. (2018). "El fracàs escolar dels descendents de la immigració a Catalunya: més que una assignatura pendent", *Perspectives Demogràfiques*, 11: 1-4.
- Bolívar, A. y L. López-Calvo. (2009). "Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa". *Profesorado, Revista de Currículum y formación de Profesorado*, 13(3): 51-78.
- Bonal, X., Castejón, A., Zancajo, A. y Castel, J.L. (2015). *Equitat i resultats educatius a Catalunya. Una mirada a partir de PISA 2012*. Fundació Jaume Bofill. Informes breus, 60.
- Calero, J. y Escardíbul. (2016). "Proceso educativo y resultados del alumnado nativo y de origen inmigrante en España. Un análisis basado en PISA-2012". *Estudios de Economía Aplicada*, 34(2): 413-438.
- Capote, A., Nieto, J.A. y Martín, N. (2020). "Las expectativas sobre el alumnado extranjero en un barrio periférico de Granada (España): trayectorias educativas bajo el filtro del culturalismo". *Aposta, revista de ciencias sociales*, 85, 48-66.

- Carrasco, S., Pàmies, J. y Narciso, L. (2018). “Abandono escolar prematuro y alumnado de origen extranjero en España. ¿Un problema invisible?” En Arango, J.; Mahía, R.; Moya, D. y Sánchez-Montijano, E. (dir.) *Anuario CIDOB de la inmigración. “Inmigración y asilo, en el centro de la arena política”*, p. 212-236.
- Castaño, F.J., Rubio, M. y Terrén, E. (2008). “Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación”, *Revista de educación*, 345, p. 23-60.
- Cebolla-Boado, H. y Garrido, L. (2011). “The impact of immigrant concentration in spanish schools: school, class, and composition effects”. *European sociological review*, 27(5), 606-623.
- Colectivo IOÉ (2002). *Inmigración, escuela y mercado de trabajo. Una radiografía actualizada*. Barcelona: Fundación “La Caixa”.
- De Miguel, V. y Solana, M. (2017). “Immigrants in the Educational System in Spain: Who Persists?”. *Social Indicators Research*, Vol. 132, 733-755.
- Domingo, A., López-Falcón, D. y Bayona, J. (2010). “Reagrupación familiar en la provincia de Barcelona, 2004-2008”. *Migraciones*, 27, p. 11-47.
- Fernández Enguita, M.; Mena, L. y Rivière J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona, Fundación “La Caixa”, Col. Estudios Sociales, nº 29.
- Fernández-Mellizo, M. y Martínez-García, J.S. (2017). “Inequality of educational opportunities: School failure trends in Spain (1977–2012)”. *International Studies in Sociology of Education*, 26:3: 267-287.
- García Castaño, F.J., Rubio, M. y Bouachra, O. (2008). “Población inmigrante y escuela en España. Un balance de investigación”. *Revista de Educación*, 345: 23-60.
- García Gracia, M. y Sánchez Gelabert, A. (2020). “La heterogeneidad del abandono educativo en las transiciones posobligatorias. Itinerarios y subjetividad de la experiencia escolar”, *Papers, Revista de Sociología*, 105(2), 235-257.
- García Gracia, M., Casal, J., Merino, R. y Sánchez, A. (2013). “Itinerarios de abandono escolar y transiciones tras la Educación Secundaria Obligatoria”, *Revista de Educación*, 361, 65-94.
- González-Ferrer, A. y Cebolla-Boado, H. (2018). “Los hijos de la inmigración en España: valores, aspiraciones y resultados”. En: Blanco A (coord.) *Informe España 2018*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas, 111-163.
- Jacovkis, J., Montes, A. y Manzano, M. (2020). “Imaginando futuros distintos. Los efectos de la desigualdad sobre las transiciones hacia la educación secundaria posobligatoria en la ciudad de Barcelona”, *Papers, Revista de Sociología*, 105(2), 279-302.
- López-Falcón, D. y J. Bayona. (2012). “Segregación escolar y residencial en Barcelona: del boom migratorio al asentamiento”. Pp. 21-42 en *Segregaciones y construcción de la diferencia en la escuela*, editado por F.J. García Castaño y A. Olmos. Granada: Editorial Trotta.
- Martínez García, J.S. (2009). “Fracaso escolar, PISA y la difícil ESO”. *RASE, Revista de Sociología de la educación*, 2(1): 56-85.
- Murillo, F.J. y C. Martínez-Garrido. (2018). “Magnitud de la segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea”. *Rase, Revista de Sociología de la educación*, 11(1): 37-58. <https://doi.org/10.7203/RASE.11.1.10129>
- Portes, A., Aparicio, R. y Haller, W. (2016). *Spanish legacies: the coming of age of the second generation*. Oakland, California: University of California Press.
- Prieto, M. y Rujas, J. (2020). “Transiciones a la educación posobligatoria en Madrid: el peso de los factores políticos e institucionales” *Papers*, 105(2), 183-209.

- Ramakrishnan, S.K. (2004). "Second-Generation Immigrants? The '2.5 Generation' in the United States". *Social Science Quarterly* 85 (2): 380-99.
- Rumbaut, R.G. (2004). "Ages, life stages, and generational cohorts: decomposing the immigrant first and second generations in the United States". *International Migration Review*, 38(2): 1160-1205.
- Tarabini, A. y Jacovkis, J. (2018). "Transicions a l'educació secundària postobligatòria a Catalunya" a Riera, J. (dir.) *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2018*, pp. 235-290.

\* \* \*

**Jordi Bayona-i-Carrasco** es geógrafo y doctor en Demografía, profesor Lector Serra Húnter en el Departamento de Geografía de la Universidad de Barcelona e investigador vinculado en el Centre d'Estudis Demogràfics, donde forma parte del grupo de investigación GEDEM. Sus investigaciones se centran en el análisis demográfico de la inmigración internacional, tanto de los flujos migratorios como de las pautas de asentamiento e integración de la población inmigrada.

**Andreu Domingo** es doctor en Sociología, máster en Demografía, investigador y subdirector del Centre d'Estudis Demogràfics (CED) en la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Investigador Principal del Grup d'Estudis de Demografia i Migracions (GEDEM). Presidente de la Asociación de Demografía Histórica (ADEH) que reúne demógrafos de España y Portugal, y miembro numerario del Institut d'Estudis Catalans. Especializado en inmigración internacional y formación de la familia y teoría demográfica.