ENCICLOPEDIA
sobre el Desarrollo de
la Primera Infancia

Finalización de la escuela / logro escolar como resultados del desarrollo de la primera infancia: Comentarios de Vitaro y Hymel y Ford

Russell W. Rumberger, PhD

University of California, Santa Barbara, EE.UU.

Mayo 2014, Éd. rév.

Introducción

A medida que las economías de las naciones avanzadas se vuelven más dependientes de trabajadores educados, los estudiantes que no terminen la escuela secundaria tendrán cada vez más dificultades para asegurar un empleo significativo que conduzca al bienestar social. Por lo tanto, es más importante que nunca entender y abordar los factores que contribuyen a la deserción temprana de la escuela.

La investigación sobre las deserciones escolares ha examinado una miríada de factores que predicen por qué algunos estudiantes no terminan la escuela secundaria. Estos factores se dividen en dos perspectivas distintas: una es una perspectiva individual que se centra en factores

©2014-2026 ABILIO | ÉXITO ESCOLAR

individuales - tales como características demográficas, experiencias, actitudes y comportamientos - asociados con la deserción escolar; La otra se basa en una perspectiva institucional que se centra en los factores contextuales que se encuentran en las familias, escuelas, comunidades y grupos de pares. Ambas perspectivas son útiles y, de hecho, necesarias para comprender este complejo fenómeno.[1] Además, la investigación ha examinado tanto los factores proximales de abandono -normalmente aquellos asociados con los años de secundaria o liceo cuando la mayoría de los estudiantes abandonan la escuela- como los factores distales asociados con las experiencias y antecedentes de los estudiantes antes de entrar a la escuela secundaria, pero que pueden contribuir directa o indirectamente a su retiro temprano de la escuela secundaria.

Investigación y conclusiones

Los dos trabajos de Hymel / Ford y Vitaro[a] se centran en un área importante y poca estudiada investigación sobre la deserción escolar: identificando las experiencias de los niños en la primera infancia que pueden contribuir a su posterior éxito o fracaso en la escuela secundaria. Después de revisar brevemente la investigación sobre los factores proximales asociados con la deserción escolar, particularmente las habilidades académicas y las características de la familia, Hymel / Ford se enfocan en un factor específico que argumentan es crítico para el éxito académico: la competencia socioemocional. Revisan una serie de estudios que sugieren que los niños con pobres habilidades sociales y control emocional tienen más dificultad para llevarse bien con sus compañeros y con adultos, y experimentan un fracaso académico temprano, lo que conduce a problemas académicos y sociales posteriores y, eventualmente al abandono de la escuela. Sin embargo, como señalan acertadamente, la relación entre la competencia socioemocional y académica puede ser recíproca, lo que sugiere la necesidad de estudios longitudinales más extensos. Vitaro también se centra en el comportamiento social como un precursor importante para el fracaso escolar temprano y posterior, pero vincula estos comportamientos problemáticos a familias desfavorecidas y a algunas comunidades culturales. A continuación, examina una serie de programas preescolares rigurosamente evaluados que han sido eficaces en el mejoramiento del desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños e incluso reducir las tasas de deserción escolar.

Estos dos artículos apoyan la idea de que las actitudes, comportamientos y experiencias de los niños pequeños pueden contribuir a su éxito o fracaso a largo plazo en la escuela. También

©2014-2026 ABILIO | ÉXITO ESCOLAR

apoyan la idea de que el fracaso para completar la escuela secundaria no es simplemente debido a dificultades académicas, como puntajes bajos de exámenes o calificaciones, pero puede estar directamente relacionado con problemas sociales y de comportamiento en la escuela. Ambas ideas son apoyadas no sólo por la literatura citada en estos dos artículos, sino también por otra literatura teórica y empírica que no se cita. Rumberger,[1] por ejemplo, revisa varias teorías sobre la deserción escolar que sugieren la retirada de la escuela, así como un fenómeno relacionado, la movilidad de los estudiantes, son formas de desconexión con una dimensión académica (por ejemplo, haciendo el trabajo escolar) y una dimensión social (llevándose bien con otros) que se reflejan tanto en los aspectos formales (por ejemplo, las actividades escolares) como informales (relaciones entre compañeros y adultos) de la escuela. Además de los estudios citados en estos dos artículos, varios otros estudios a largo plazo de cohortes de estudiantes han examinado los predictores de abandono tan temprano como el primer grado.[2-7] Estos estudios encontraron que el logro académico temprano y el compromiso (Por ejemplo, asistencia, mala conducta) en la escuela primaria y media predijo la eventual retirada de la escuela secundaria.

Un indicador adicional del desempeño escolar temprano ha recibido considerable atención últimamente, al menos en los Estados Unidos: la retención escolar. Históricamente, un gran número de estudiantes son retenidos en cada año escolar. Los datos de los Estados Unidos sugieren que aproximadamente uno de cada cinco estudiantes de octavo grado en 1988 había sido retenido por lo menos una vez desde el primer grado.[8] A medida que más estados terminen la promoción social e instituyan exámenes de salida a la escuela secundaria, este número sin duda crecerá. Ya en Texas, que ha instituido ambas políticas, uno de cada seis estudiantes del noveno grado fue retenido en 1996-97 (ver Apéndice A[9]). Aunque algunos estudios recientes han sugerido que la retención puede tener algunos efectos positivos en el rendimiento académico,[10,11] prácticamente todos los estudios empíricos hasta la fecha sugieren que la retención, incluso en los grados elementales inferiores, aumenta significativamente la probabilidad de abandono.[8,12-17] Por ejemplo, Rumberger[8] encontró que los estudiantes que fueron retenidos en los grados 1 al 8 tenían cuatro veces más probabilidades de abandonar entre los grados 8 y 10 que los estudiantes que no fueron retenidos, incluso después de controlar el nivel socioeconómico, el rendimiento escolar de octavo grado y un anfitrión de antecedentes y factores escolares.

Aunque los dos trabajos y la investigación reportados anteriormente subrayan la importancia de identificar y abordar actitudes y comportamientos individuales en la primera infancia que pueden contribuir al fracaso escolar, esta investigación no aborda el papel que desempeñan las

©2014-2026 ABILIO | ÉXITO ESCOLAR

escuelas en promover o abordar estas actitudes y comportamientos. Recientes modelos estadísticos han demostrado que entre el 20 y el 50 por ciento de la variabilidad en el logro y otros resultados, se puede atribuir a las escuelas a las que asisten los estudiantes.[18] Los estudios de investigación han demostrado que las características de las escuelas así como también las características de los estudiantes predicen abandono escolar.[8,19,20] Por ejemplo, la investigación ha demostrado que se han encontrado varios tipos de características de las escuelas han influido en las tasas de abandono escolar, incluyendo la composición de los estudiantes, los recursos escolares, la estructura escolar y los procesos y prácticas escolares (ver Rumberger[1] para una revisión).

Implicaciones para las políticas y las perspectivas de los servicios

Ambos documentos sugieren que existe suficiente investigación para apoyar la expansión de los programas preescolares y de la primera infancia para ayudar a abordar los precursores tempranos del fracaso escolar y el retiro de la escuela secundaria. Ambos documentos también enfatizan la necesidad de programas que aborden las necesidades sociales, emocionales y cognitivas del niño. Al mismo tiempo, advierten que las complejas relaciones entre estas necesidades, especialmente entre los niños de diferentes estratos sociales y antecedentes culturales, requieren más investigación. También destacan que todos los programas requieren evaluaciones exhaustivas para demostrar su efectividad.

Todas estas recomendaciones son razonables. Las evaluaciones rigurosas de los programas preescolares existentes han demostrado que pueden producir beneficios a largo plazo en la reducción de las tasas de deserción escolar directa e indirectamente reduciendo los precursores tempranos del abandono, como la derivación a la educación especial.[21] Más aun, estos programas típicamente abordan todas las necesidades del niño - cognitivas, sociales y emocionales.

Además de los programas preescolares, se necesitarán otras intervenciones para prevenir las dificultades tempranas en los niños que conducen al fracaso escolar y al retiro temprano. Estos incluyen programas de escuelas de padres, programas después de la escuela, y programas de escuela de verano y en la escuela. Estos programas tienen el potencial de ayudar a estas dificultades ya se deban a las necesidades académicas, sociales o emocionales de los niños. Sin embargo, a pesar de la existencia de muchos programas en cada una de estas áreas, en su mayor parte, los programas existentes no han sido rigurosamente evaluados.[22-24] Tales evaluaciones son importantes antes de que los gobiernos y los proveedores locales inviertan dinero en programas

de intervención temprana.

Al mismo tiempo, los encargados de la formulación de políticas deben examinar las políticas y prácticas escolares existentes para ver en qué medida pueden estar contribuyendo a las dificultades escolares tempranas y que eventualmente conducen a la retirada de la escuela secundaria. Las políticas de retención son sólo un ejemplo. Un problema más fundamental, por lo menos en los Estados Unidos, es asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprender y lograr éxito en la escuela proporcionando un ambiente de aprendizaje seguro, libros de texto y materiales de aprendizaje adecuados y maestros completamente calificados.[25]

Solo a través de un esfuerzo integral que se enfoca en estudiantes, familias, escuelas y comunidades, será posible abordar el problema de los estudiantes que abandonan la escuela secundaria.

Referencias

1. Rumberger RW. Why Students Drop Out of School and What Can be Done. Paper presented at: Dropouts in American: How severe is the problem? What do we know about intervention and prevention?; January 16, 2001; Harvard University.
2. Barrington BL, Hendricks B. Differentiating characteristics of high school graduates, dropouts, and nongraduates. *Journal of Educational Research* 1989;82(6):309-319.
3. Morris JD, Ehren BJ, Lenz BK. Building a model to predict which fourth through eighth graders will drop out of high school. *Journal of Experimental Education* 1991;59(3):286-293.
4. Roderick M. *The Path to Dropping Out.* Westport, Conn: Auburn House; 1993.
5. Alexander KK, Entwisle DR, Horsey C. From first grade forward: Early foundations of high school dropout. *Sociology of Education* 1997;70(2):87-107.
6. Garnier HE, Stein JA, Jacobs JK. The process of dropping out of high school: A 19-year perspective. *American Educational Research Journal* 1997;34(2):395-419.
7. Jimerson S, Egeland B, Sroufe LA, Carlson B. A prospective longitudinal study of high school dropouts: Examining multiple predictors across development. *Journal of School Psychology* 2000;38(6):525-549.
8. Rumberger RW. Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal* 1995;32(3):583-625.
9. Texas Education Agency. *1996-97 Report on Grade Level Retention*. Austin, Tex: Texas Education Agency;1998.
10. Alexander KL, Entwisle DR, Dauber SL. *On the success of failure: A reassessment of the effects of retention in early grades*. New York, NY: Cambridge University Press; 1994.
11. Roderick M, Bryk AS, Jacob BA, Easton JQ, Allensworth E. *Ending Social Promotion: Results from the First Two Years.* Chicago, Ill: Consortium on Chicago School Research; 1999.
12. Grisson JB, Shepard LA. Repeating and dropping out of school. In: Sheppard LA, Smith ML, eds. *Flunking Grades: Research and Policies on Retention*. New York, NY: Falmer Press; 1989:34-63.

©2014-2026 ABILIO | ÉXITO ESCOLAR

13. Kaufman P, Bradby D. *Characteristics of At-Risk Students in the NELS:88*. Washington, DC: US Government Printing Office; 1992.

14. Roderick M. Grade Retention and School Dropout: Investigating the Association. *American Educational Research Journal* 1994;31(4):729-759.

15. Rumberger RW, Larson KA. Student mobility and the increased risk of high school drop out. *American Journal of Education* 1998;107(1):1-35.

16. Jimerson SR. On the failure of failure: Examining the association between early grade retention and education and employment outcomes during late adolescence. *Journal of School Psychology* 1999;37(3):243-272.

17. Jimerson S, Anderson GE, Whipple AD. Winning the battle and losing the war: Examining the relation between grade retention and dropping out of high school. *Psychology in the Schools* 2002;39(4):441-457.

18. Raudenbush SW, Bryk AS. *Hierarchical linear models: Applications and data analysis methods*. 2nd edition. Thousand Oaks, CA: Sage Publications; 2002.

19. Bryk AS, Thum YM. The effects of high school organization on dropping out: An exploratory investigation. *American Educational Research Journal* 1989;26(3):353-383.

20. Rumberger RW, Thomas SL. The distribution of dropout and turnover rates among urban and suburban high schools. *Sociology of Education* 2000;73(1):39-67.

21. Barnett WS. Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *Future of Children* 1995;5(3):25-50.

22. Slavin RE, Karweitt NL, Wasik BA, eds. *Preventing early school failure: Research, policy, and practice*. Boston, Mass: Allyn & Bacon; 1994.

23. Cooper H, Charlton K, Valentine JC, Muhlenbruck L. Making the most of summer school: A meta-analytic and narrative review. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 2000;65(1):1-118.

24. Mattingly DJ, Prislin R, McKenzie TL, Rodriguez JL, Kayzar B. Evaluating evaluations: The case of parent involvement programs. *Review of Educational Research* 2002;72(4):549-576.

25. Card D, Krueger AB. School resources and student outcomes. *Annals of the American Academy of Political & Social Science* 1998;559:39-53.

Nota:

[a] Comentarios sobre el artículo original publicado por Frank Vitaro en 2003. Para tener acceso a este artículo, póngase en contacto con nosotros en cedje-ceecd@umontreal.ca.

©2014-2026 ABILIO | ÉXITO ESCOLAR