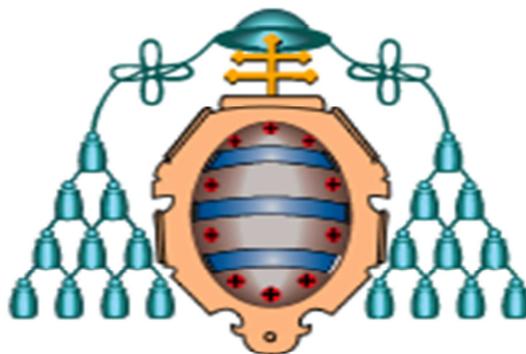


Autopercepción del alumnado absentista en una muestra del municipio de Gijón



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

MÁSTER UNIVERSITARIO EN INTERVENCIÓN E INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA
TRABAJO FIN DE MÁSTER
JULIO 2015

Firma manuscrita en azul de Raquel-Amaya Martínez González.

Firma manuscrita en azul de Mª Anita García Viejo.

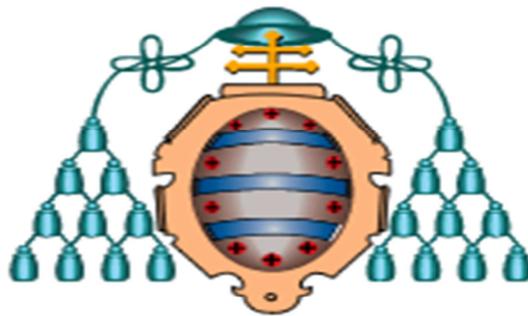
Tutora: Raquel-Amaya Martínez González

Co-tutora: Mª Anita García Viejo

Firma manuscrita en azul de Montserrat López Nadal.

Alumna: Montserrat López Nadal

Autopercepción del alumnado absentista en una muestra del municipio de Gijón



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

MÁSTER UNIVERSITARIO EN INTERVENCIÓN E INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA
TRABAJO FIN DE MÁSTER
JULIO 2015

Tutora: Raquel-Amaya Martínez González

Co-tutora: Mª Anita García Viejo

Alumna: Montserrat López Nadal

Sobre mi mala educación

Cual es cuál, cuál es el cómo?
Quién sabe cómo conducirse?

Qué naturales son los peces!
Nunca parecen inoportunos.
Están en el mar invitados
Y se visten correctamente
sin una escama de menos,
condecorados por el agua.

Yo todos los días pongo
no sólo los pies en el plato,
sino los codos, los riñones,
la lira, el alma, la escopeta.

No sé qué hacer con las manos
y he pensado venir sin ellas,
pero dónde pongo el anillo?
Qué pavorosa incertidumbre!

Y luego no conozco a nadie.
No recuerdo sus apellidos.

—Me parece conocer a usted.
—No es usted un contrabandista?
—Y usted señora no es la amante
del alcohólico poeta
que se paseaba sin cesar,
sin rumbo fijo por las cornisas?
—Voló porque tenía alas.
—Y usted continúa terrestre.
—Me gustaría haberla entregado
como india viuda a un gran brasero,
no podríamos quemarla ahora?
Resultaría palpitante!

Otra vez en una Embajada
me enamoré de una morena,
no quiso desnudarse allí,
y yo se lo increpé con dureza:
estás loca, estatua silvestre,
cómo puedes andar vestida?

Me desterraron duramente
de ésta y de otras reuniones,
si por error me aproximaba
cerraban ventanas y puertas.

Anduve entonces con gitanos
y con prestidigitadores,
con marineros sin buque,
con pescadores sin pescado,
pero todos tenían reglas,
inconcebibles protocolos
y mi educación lamentable
me trajo malas consecuencias.

Por eso no voy y no vengo,
no me visto ni ando desnudo,
eché al pozo los tenedores,
las cucharas y los cuchillos.
Sólo me sonrío a mí solo,
no hago preguntas indiscretas
y cuando vienen a buscarme,
con gran honor, a los banquetes,
mando mi ropa, mis zapatos,
mi camisa con mi sombrero,
pero aún así no se contentan:
iba sin corbata mi traje.

Así para salir de dudas
me decidí a una vida honrada
de la más activa pereza,
purifiqué mis intenciones,
salí a comer conmigo solo
y así me fui quedando mudo.
A veces me saque a bailar,
pero sin gran entusiasmo,
y me acuesto solo, sin ganas,
por no equivocarme de cuarto.

Adiós porque vengo llegando.
Buenos días, me voy de prisa.

Cuando quieran verme ya saben:
búsquenme donde no estoy
y si les sobra tiempo y boca
pueden hablar con mi retrato.

PABLO NERUDA

AGRADECIMIENTOS

De forma previa al contenido de este proyecto de investigación, me gustaría dedicar unas pequeñas líneas en recordar a todas las personas que han hecho posible, gracias a su colaboración, este trabajo de fin de máster.

Resulta de especial importancia agradecer a mi tutora Raquel-Amaya, su entera disposición. Ha sabido ofrecerme su ayuda en numerosos momentos, así como sugerirme aspectos importantes que debía tener en cuenta.

A M^a Anita García, co-tutora de este trabajo y coordinadora del Proyecto de trabajo socio-educativo en el Absentismo Escolar del Ayuntamiento de Gijón, por darme la oportunidad de formar parte en esta experiencia. Agradecerle su apoyo y supervisión constante en esta investigación, así como su profesionalidad en este campo durante el periodo de prácticas externas.

A M^a Teresa Busto, coordinadora de zonas del Proyecto, por mostrarme los entresijos de las reuniones de zona de territorio.

A Lucía Álvarez, miembro del Departamento de Ciencias de la Educación en el que colabora en la realización de tareas docentes, por sus sencillas explicaciones en el manejo del programa estadístico utilizado. De igual forma, a Beatriz Rodríguez.

En último lugar, a todos el alumnado que ha participado en esta investigación, y a sus familias, por su colaboración desinteresada.

Sin todos/as ellos/as, el resultado de este trabajo, no hubiese sido posible.

Gracias a todos y todas por hacerlo tan fácil.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
BLOQUE I Marco Legal y Fundamentación Teórica	
1.1 Marco Legal	
1.1.1 Disposiciones de ámbito internacional y nacional	8
1.1.2 Principado de Asturias y Administración pública del Ayto. de Gijón	13
1.2 Fundamentación Teórica	
1.2.1 Absentismo Escolar. Aproximación teórica y conceptual	16
1.2.2 Fracaso y abandono escolar	26
1.2.2.1 ¿Qué factores están asociados al fracaso escolar?	27
1.2.2.2 ¿Cuáles son las motivaciones para el abandono escolar?	28
BLOQUE II Estudio empírico con el alumnado absentista en Gijón	
2.1 Contextualización Social e Institucional	
2.1.1 Estrategias y Políticas Locales en el Municipio de Gijón	32
2.1.2 Fundación Municipal de Servicios Sociales del Ayto. de Gijón	33
2.1.2.1 Equipo de Intervención Técnica de Apoyo a la Familia	35
2.1.2.2 Proyecto de trabajo socioeducativo en el Absentismo Escolar	37
2.2 Justificación de la investigación	40
2.3 Objetivo general y objetivos específicos	42
2.4 Diseño de la Investigación	43
2.4.1 Dimensiones de estudio y variables	43
2.4.2 Población y muestra	45
2.4.3 Técnicas de recogida de información: el cuestionario	45
2.4.4 Aplicación de la técnica de recogida de información	45
2.4.5 Técnicas de análisis de datos	48

2.5 Análisis de resultados	48
2.5.1 Datos Sociodemográficos de la muestra analizada	48
2.5.2 Percepción del alumnado sobre su propia implicación en su educación	50
2.5.3 Percepción del alumnado sobre las razones que justifican su absentismo escolar.	53
2.5.4 Percepción del alumnado sobre sus profesores	56
2.5.5 Percepción del alumnado sobre la implicación educativa de su familia	60
2.6 Conclusiones del estudio e implicaciones educativas	63
2.7 Limitaciones del estudio y líneas futuras de investigación con respecto al absentismo escolar	68
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
ANEXOS	75

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el absentismo escolar es un fenómeno de interés socioeducativo que despierta una gran preocupación en la sociedad. Esta realidad se caracteriza por ser multicausal y multifactorial, puesto que en muchas de las ocasiones en esta problemática, llegamos a la existencia de numerosas circunstancias familiares, económicas, culturales y sociales, de ahí, la existencia de un fenómeno complejo.

El absentismo tiene consecuencias inmediatas que podemos observar en un bajo rendimiento académico, repeticiones de curso y/o abandono del centro educativo; sin embargo, las consecuencias a medio y largo plazo, son las que generan una alarma social importante. Desde la Fundación Municipal de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Gijón, se trabaja conjuntamente desde los dos pilares básicos del sistema educativo, “*gratuidad y obligatoriedad*”. Es por ello, la existencia desde el año 2002, del Proyecto de trabajo socioeducativo en el Absentismo escolar para el municipio de Gijón.

Este proyecto tiene una orientación preventiva, además de procurar una asistencia regular al centro educativo de todo el alumnado en edad obligatoria. De ahí que se hace interesante, el presente trabajo, dado que aborda la percepción del alumnado absentista escolar durante el curso académico 2013-2014, en relación a su implicación en el contexto escolar, las razones que justifican esta realidad, y su percepción sobre el profesorado y la participación educativa de su familia. Para ello, se toma como referencia el trabajo de Álvarez (2012). Esta tesis persigue el objetivo de identificar necesidades socioeducativas desde la propia perspectiva de los docentes, de los alumnos y de sus familias respectivamente con el objetivo de prevenir y/o paliar las situaciones de fracaso escolar y/o el riesgo de abandono prematuro de los estudios a nivel europeo.

A partir de aquí, es donde nos aproximaremos desde una pequeña muestra obtenida no representativa, a una visión de este alumnado, desconocida hasta el momento, y que permitirá a los distintos profesionales implicados del ámbito educativo y de los servicios sociales municipales, un pequeño “paso” para futuras líneas de trabajo en materia de prevención.

BLOQUE I – MARCO LEGAL Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1 MARCO LEGAL

1.1.1 DISPOSICIONES DE ÁMBITO INTERNACIONAL Y NACIONAL

Actualmente, la educación es un derecho de toda la ciudadanía. Un derecho que nos permite adquirir las competencias básicas necesarias para la realización personal, profesional y social en cada etapa evolutiva. Este principio aparece reflejado en los distintos ámbitos legislativos, en el caso que nos ocupa, el ámbito internacional y nacional.

Si bien es cierto, la obligatoriedad de la enseñanza básica ha permitido el acceso de los grupos sociales más desfavorecidos, dado que la universalidad del derecho a la educación se hace palpable y visible. Estos dos principios mencionados, son recogidos en diferentes documentos que preceden la legislación del país en el que nos encontramos, es por ello, que los más significativos ordenados por orden cronológico, son los siguientes:

- **Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948.** En esta declaración se establece que todas las personas tienen el derecho a la enseñanza básica y que ésta, ha de ser obligatoria y gratuita.
- **Declaración de los Derechos del Niño, proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 1386 (XIV), de 20 de noviembre de 1959.** Es aquí donde se hace una especial relevancia en la educación y como debe de ser. Una cultura general en condiciones de igualdad de oportunidades, en la que se desarrolle aptitudes y responsabilidades morales y sociales.
- **Pacto Internacional de los Derechos económicos, sociales y culturales, hecho en Nueva York el 19 de diciembre de 1966.** Se reconoce en su artículo 13.2, el pleno ejercicio del derecho a la educación, la obligatoriedad de la enseñanza primaria y su carácter gratuito. De la misma forma, en su segundo apartado especifica que “la enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria, técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos y a todas, por cuantos medios sean apropiados y, en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita”.
- **Instrumento de ratificación de 30 de noviembre de 1990 de la convención de 20 de noviembre de 1989 sobre los derechos del niño, adoptada por la asamblea general de las naciones unidas.** En este documento se reconoce el

derecho de el/la niño/a a la educación. Los Estados recogen su implicación en “satisfacer las necesidades básicas de la infancia, proporcionándole, atención sanitaria, educación, formación,...”, así como se comprometen en la creación de medidas que fomenten y favorezcan la asistencia regular a la escuela, así como la reducción de las tasas de abandono escolar.

- **Resolución A 3-0172/92 del Parlamento Europeo, aprueba la Carta Europea de los Derechos del niño.** Respalda el derecho a la educación como un derecho fundamental de la infancia.
- **Conclusiones del Consejo de Europa de 20 de diciembre de 1996** sobre la eficacia de la escuela, destacamos la necesidad real de diseñar y planificar medidas para el control de la asistencia a los centros escolares y se acentúa la importancia de los vínculos entre el centro docente, la familia y el contexto social de el/la alumno/a.

Una vez finalizado este breve repaso, hemos podido observar en estos documentos, aspectos y conceptos clave como el derecho a la educación, la obligatoriedad de la misma, la supervisión en la asistencia a los centros escolares, el abandono escolar y la importancia del trabajo de manera conjunta y organizada del centro docente, la familia y el entorno social de el/la niño/a.

Siguiendo estos pasos, una iniciativa comunitaria bajo la coordinación de la ciudad de Nantes, situada al oeste de Francia, permite tomar conciencia de forma global de dos de los problemas que tanto preocupan hoy en la comunidad educativa y social. El absentismo y el abandono escolar. Esta iniciativa denominada como PREVENT¹, se enmarca en el programa europeo de intercambio de conocimiento y experiencias para promover un desarrollo urbano sostenible, siendo una red que incluye 181 ciudades de 29 países, entre los que se encuentra España. Este proyecto persigue la finalidad de reducir las tasas de absentismo y abandono escolar en estos países europeos miembros, mediante la implicación directa de las familias. Permite el intercambio de experiencias prácticas entre países, es decir, buenas prácticas locales.

Proseguimos en el caso de España, donde el principio de obligatoriedad de la enseñanza, mencionado anteriormente, se establece en la Constitución Española de 1978. En su artículo 27, prevalece el derecho a la educación para todos/as los/as españoles/as y encomienda a los poderes públicos que promuevan las condiciones necesarias para que este derecho sea disfrutado en igualdad de condiciones. Este principio se concreta fielmente en las principales leyes de ordenamiento educativo

¹ Información consultada el 6 de mayo de 2015, de <https://internacional.gijon.es/noticias/show/25589-la-fmss-participa-en-el-encuentro-de-socios-del-proyecto-urbact-prevente>

posteriores, sin olvidar la **Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y de Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE)**. En esta ley, España inicia la superación del gran retraso histórico de sistema educativo en el que se encontraba, sembrando las bases y las directrices de un nuevo proceso de modernización cultural y social, partiendo en su preámbulo del convencimiento de la necesidad de una reforma integral en el sistema educativo "del pueblo español".

Conforme transcurren las décadas, España se ha visto implicada en numerosos cambios de índole educativo en cuanto a la legislación y la normativa se refiere. Cambios precedidos por distintas leyes de educación con el fin de mejorar y adaptar el sistema educativo a nuevas necesidades de aprendizaje. Los principales documentos legislativos en materia de educación y obligatoriedad de la enseñanza que se han ido concretando hasta la actualidad y que refuerzan progresivamente con mayor claridad, la existencia de problemáticas preocupantes como es el absentismo y el abandono escolar² son aquellos reflejados a continuación:

- **Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE)**. Reconoce el derecho y la obligatoriedad de una educación básica que proteja el pleno desarrollo de la personalidad en igualdad de oportunidades, de igual forma, en la formación profesional de primer grado y en los demás niveles que la ley establezca.
- **Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)**. Esta ley determina un mayor intervalo de tiempo de escolarización obligatoria comprendido entre los 6 y los 16 años de edad, formado por la educación primaria y la educación secundaria. En su art. 2, "el sistema educativo tendrá como principio básico la educación permanente" en la que los/as alumnos/as deberán aprender con autonomía, así como se favorecerá el acceso de las personas en edad adulta al sistema educativo.
- **Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEG)**. Se pretende mejorar la calidad del sistema educativo, intención que podemos observar en su art. 35 donde se asegurará el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y deberes de todos aquellos que participan del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- **Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)**. Se especifica detalladamente cuales son los derechos y los deberes de padres y alumnos en el CAPITULO II. En el art. 2.3, uno de los deberes consagrados de el/la alumno/a en la enseñanza obligatoria es el de "participar en

² El absentismo y el abandono escolar son términos que serán abordados más adelante.

las actividades formativas y, especialmente, en las orientadas al desarrollo de los currículos”, así como “asistir a clase con puntualidad” entendiéndose este deber como la responsabilidad de asistir diaria y regularmente al centro docente. Los padres y las madres en el art. 3.2 como “primeros responsables de la educación de sus hijos” tienen como deber “adoptar las medidas necesarias, o solicitar la ayuda correspondiente en caso de dificultad, para que sus hijos/as cursen los niveles obligatorios de la educación y asistan regularmente a clase”.

- **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).** Aquellas cuestiones de interés primordial y preocupación son abordadas en el preámbulo de la ley. “Reducir las todavía elevadas tasas de terminación de la educación básica sin titulación y de abandono temprano de los estudios” son objetivos que demandan la participación de toda la sociedad, siendo el segundo principio que preside esta ley³. En su art. 1, reconoce la calidad y la equidad como principios básicos del sistema educativo. Debemos en este primer artículo de la ley, observar la intencionalidad de las administraciones educativas de abordar medidas contra el absentismo escolar. La compensación de las desigualdades en educación se enfrenta a las situaciones desfavorables en las que se puede encontrar un/a alumno/a que presente esta problemática, puesto que suele estar asociado en muchos casos a familias desestructuradas con dificultades de adaptación social. Como artículo destacable, se hace significativo recordar en el art. 8, la colaboración y coordinación de las Administraciones educativas y las Corporaciones locales con la finalidad de lograr una mejor eficacia de los recursos de educación “y contribuir a los fines establecidos en esta Ley”.
- **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).** En esta ley se destaca nuevamente dos aspectos que deben jugar de la mano “equidad y calidad”, dos aspectos presentes en una sociedad, como se especifica en el preámbulo, “más abierta, global y participativa”. Se establece un Artículo único -Modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación- donde se reconoce entre otras cuestiones, el papel que corresponde a los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos/as, así como la libertad de enseñanza, que reconozca el derecho de los/as mismos/as, a elegir el tipo de educación y el centro para sus hijos/as, en el marco de los principios constitucionales.

Se reseña en el preámbulo que el abandono escolar temprano, término que mencionaremos más adelante pero no abordaremos, es una problemática preocupante en la que se debe seguir trabajando a corto y medio plazo, dado que

³ Los principios fundamentales son: equidad y calidad de la educación, esfuerzo compartido y por último, compromiso con los objetivos educativos de la Unión Europea para los próximos años.

en el año 2020, la Unión Europea debe reducir su tasa de abandono por debajo del 10%.

Si bien es cierto, los objetivos de la Unión Europa para el año 2020 en materia de educación, sirven de premisa para el conocimiento real de las debilidades del sistema educativo. Un sistema en el que se hace palpable el absentismo, el fracaso y el abandono escolar. Cuestiones que en la actualidad, toman una gran repercusión por ser grandes debilidades y grietas del sistema docente.

Otra normativa que recoge cuestiones de interés al respecto, principalmente en materia de absentismo escolar, así como refuerzan la importancia de una colaboración conjunta entre las administraciones públicas y educativas, es la siguiente:

- **Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares.** En su art. 37, se establecen los deberes del alumnado, entre el que destacamos principalmente el de asistir regular y puntualmente a las actividades docentes.
- **Ley 7/1985, de 2 de abril, Reguladora de las Bases de Régimen Local.** En esta ley se hace implícito en el art. 25, el carácter colaborador y responsable de las administraciones públicas municipales en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria.
- **Real Decreto 2274/1993, de 22 de diciembre, de cooperación de corporaciones locales con el Ministerio de Educación y Ciencia.** Una de las actuaciones para la cooperación en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria en el art. 11, es el de apoyar desde los servicios municipales la asistencia del alumnado al centro escolar, así como participarán de otras colaboraciones necesarias para el desarrollo de una adecuada escolarización.
- **Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil.** Esta ley nos hace partícipes a toda la ciudadanía en el art. 13.2, de la responsabilidad y el deber de poner en conocimiento de las autoridades pertinentes cualquier situación de no escolaridad y/o no asistencia regular e injustificada al centro escolar del alumnado con la finalidad de adoptar medidas para su escolarización.
- **Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación.** Entre las actuaciones de este Real Decreto para el acceso y la permanencia del alumnado

en el sistema educativo, contemplamos en el art. 6.1, “programas de seguimiento escolar de lucha contra el absentismo para garantizar la continuidad del proceso educativo, con especial atención a la transición entre las distintas etapas”. En el mismo artículo se describen los programas de compensación educativa para la atención educativa del alumnado que no puede seguir un proceso normalizado de escolarización. Estos programas son unidades escolares de apoyo en instituciones hospitalarias y aquellas diseñadas de apoyo itinerantes.

Para concluir este primer punto, resaltaremos el hecho del esfuerzo en la reforma del sistema educativo en estas últimas décadas por combatir problemáticas tan preocupantes a las que haremos alusión más adelante de forma detallada. Estas realidades se muestran relacionadas entre sí, y en ocasiones, enlazadas, de ahí, que no debemos confundirlas ni referirnos a ellas como una única cuestión que debe enmarcarse en el contexto educativo.

Hemos podido observar brevemente, la intencionalidad en el proceso de mejora del sistema educativo en donde en una reciente legislación, atendemos a principios de “equidad y calidad” que permiten una estructura de actuación en la que como ciudadanos/as tenemos el deber y la responsabilidad de ser partícipes de un “bien común” como es la educación y por ello, la necesidad de una escolarización en edad obligatoria y la asistencia regular al centro docente. Esta asistencia se traduce en la garantía de un derecho fundamental como es “el derecho a la educación” que prevalece muy presente en este recorrido normativo hasta el momento, de esta forma trasciende a la esfera jurídica por tratarse de un colectivo menor de edad que justifica su protección en el ordenamiento legislativo.

1.1.2 PRINCIPADO DE ASTURIAS Y ADMINISTRACIÓN DEL AYTO. DE GIJÓN

En el siguiente punto, y una vez recorrida la legislación más significativa del panorama internacional y nacional, se procederá a una visión autonómica para llegar a la localidad de Gijón donde nace y se contextualiza este proyecto. A continuación y en la misma línea que en el apartado anterior, se realizará un breve recorrido por la normativa que ampara y actúa frente al absentismo escolar y el abandono escolar.

- **Ley del Principado de Asturias 1/1995, de 27 de enero, de Protección del Menor.** Una de las circunstancias para la determinación de una posible situación de desamparo en un/a menor es la “ausencia de escolarización habitual del menor”, puntualizado en el art. 31 de la ley. Por tanto, la no escolarización puede ser un indicio de una situación de desprotección que debe ser paliada.

- **Resolución de 6 de agosto de 2001 de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria del Principado de Asturias.** En el art. 31, se contempla el programa de seguimiento del absentismo escolar y procedimiento de control desde la orientación y la acción tutorial desarrollada en el centro educativo.
- **Resolución de 6 de agosto de 2001 de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria del Principado de Asturias.** En esta resolución, el art. 43 define el programa de orientación académica y profesional y el programa de acción tutorial como programas enmarcados en el Proyecto Curricular desde donde se elaborará la programación de cada curso académico. En el programa de acción tutorial se concretarán “las actuaciones para mantener comunicación fluida con las familias para controlar el absentismo escolar, intercambiar informaciones relevantes sobre el proceso de aprendizaje del alumnado y orientar y promover su cooperación en las tareas educativas”. A priori, cabe decir, que esta resolución establece en su art. 7, la necesidad de incluir un programa de absentismo⁴ en los centros escolares, es aquí donde se reseñan unos aspectos comunes para “controlar y modificar” esta realidad.
- **Decreto 249/2007, de 26 de septiembre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias.** El respeto a las normas de convivencia, organización y disciplina del centro docente supone en el/la alumno/a menor de edad, la permanencia de éste en el centro durante el horario escolar (art. 18). Se hace alusión indirecta al absentismo escolar en el art. 36, donde como conductas desaconsejables e inadecuadas, son consideradas las faltas de asistencia y la impuntualidad al centro de forma injustificada, siendo explicado en el mismo artículo que se debe conocer y entender como “faltas injustificadas de asistencia a clase o de puntualidad de un alumno o alumna”.
- **Circular de inicio de curso 2014-2015 para los centros docentes públicos. Edición 24 de julio de 2014. Gobierno del Principado de Asturias. Consejería de Educación, Cultura y Deporte.** El presente curso escolar da paso a la entrada en vigor de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). En su introducción hace alusión a

⁴ Programa incluido en la Programación Anual de los Centros (PGA).

los méritos conseguidos en la comunidad autónoma en materia de educación, méritos como, “altas tasas de titulación, el descenso continuado del abandono escolar temprano, los buenos resultados, la atención a la diversidad o el control de las ratio”. El Programa para la prevención del abandono escolar enmarca líneas de actuación como la prevención en absentismo, acompañamiento del alumnado en situación de riesgo de abandono, promover la participación de las familias, etc... con el objetivo prioritario de mejorar la tasa de promoción y titulación de los/as alumnos/as y encaminado a reducir el fracaso escolar y abandono prematuro⁵.

- **Resolución de 25 de julio de 2013, de la Consejería de Presidencia, por la que se ordena la publicación del Convenio suscrito entre el Principado de Asturias, a través de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, y el Ayuntamiento de Gijón para la realización de iniciativas de prevención del abandono escolar.** De carácter muy reciente, nos permite obtener un panorama general de cuáles son los compromisos de colaboración entre estos organismos públicos. Recordaremos la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), mencionada anteriormente, puesto que “reducir” las tasas de terminación de la educación básica sin titulación y aquellas de abandono temprano de los estudios, eran dos cuestiones primordiales de actuación. En el marco de esta ley, se elabora un documento “Plan para la reducción del abandono escolar” en el que la comunidad autónoma trabaja en torno a cuatro ámbitos de actuación, siendo éstos: las administraciones públicas, los centros educativos, el equipo docente y las familias.

Resaltamos nuevamente la gran importancia del trabajo conjunto de organismos públicos y educativos que permitan la participación y la implicación de las familias y de los/as alumnos/as expuestos/as a estos fenómenos de gran complejidad en el sistema educativo. Si bien es cierto, haremos un especial hincapié en el absentismo escolar por encontrarse contextualizado este proyecto en un marco preventivo que desarrolla el Ayuntamiento de Gijón desde el año 2002, -Proyecto de trabajo socioeducativo en el Absentismo Escolar- asumiendo así, una perspectiva global que integra acciones comunitarias coordinadas para abordar una problemática de carácter multicausal y multifactorial.

A continuación y en las páginas posteriores, haremos un pequeño recorrido que nos acerque de manera teórica y conceptual a este fenómeno.

⁵ El abandono escolar temprano se define en este documento como el número de personas entre 18 y 24 años, con una titulación máxima equivalente a Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

1.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.2.1 ABSENTISMO ESCOLAR. APROXIMACIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL

Iniciaremos este apartado definiendo el fenómeno del absentismo como una situación instaurada en nuestra sociedad a la que nos enfrentamos con preocupación por contener un carácter multicausal y multifactorial, dado que en muchas de las ocasiones, en esta problemática llegamos a la existencia de numerosas circunstancias familiares, económicas, culturales y sociales, de ahí, la existencia de un fenómeno complejo.

Es importante resaltar que el absentismo escolar no es un fenómeno reciente. García (2008) referencia el **proceso social, dinámico y multiforme** de este fenómeno del que venimos referenciando en una normativa legislativa. Es el resultado de la combinación de múltiples factores que evolucionan para dar lugar a nuevas realidades en el/la alumno/a, como puede ser una de ellas, el abandono escolar.

Esta autora continúa describiendo el absentismo escolar como **interactivo y heterogéneo**, puesto que son numerosos los factores los que condicionan a el/la alumno/a y generan los momentos de la ruptura con el sistema educativo.

El medio familiar y el entorno social participan en muchas ocasiones de un discurso “homogeneizador” en el que los/as alumnos/as absentistas, aprenden a sentirse inútiles y víctimas del sistema educativo y/o social, generando de esta forma, una **respuesta biográfica de carácter sociocultural**.

Es un hecho que el contexto y las experiencias escolares del alumnado, inciden directa y progresivamente en esta problemática, por lo que los centros escolares pueden ser un factor de protección o bien, aumentar el riesgo e incidir negativamente en este fenómeno generando estos discursos homogeneizadores que todavía persisten actualmente.

Debemos considerar que la educación es un proceso “permanente” que se inicia en el núcleo familiar, de tal forma, que la familia, la escuela y la misma comunidad, son responsables directos de la educación otorgada a las nuevas generaciones.

Para comprender mejor aún esta apreciación, resulta interesante ampliar los aspectos anteriores, sintetizando detalladamente los rasgos que caracterizan esta problemática. Veremos a continuación una tabla en la que esta autora refleja estos rasgos.

Tabla 3: Rasgos que caracterizan el fenómeno del absentismo

✓ Es un fenómeno variable y heterogéneo
✓ Depende de dinámicas de carácter interactivo, en relación con los profesores, los iguales, el aprendizaje y las normas escolares.
✓ Es una respuesta biográfica e individual, connotada socioculturalmente
✓ Es un fenómeno de respuesta, de resistencia activa del alumno hacia un medio institucional que no acepta o acepta poco, por razones diversas
✓ Depende del capital afectivo familiar del sujeto
✓ Depende del tipo de funcionamiento institucional y de las políticas sociales existentes
✓ De carácter dinámico
✓ De carácter multiforme
✓ Condicionado por las desigualdades socio-económicas

Fuente. García (2005, p. 68)

Como podemos comprobar, son numerosos los rasgos que conforman un crecimiento del fenómeno en los últimos años. En el caso de esta autora hemos podido observar como este fenómeno variable y heterogéneo es una rasgo que caracteriza esta realidad y del mismo modo, una dimensión que se configura en relación a esta problemática. Para poder entenderlo mejor, un enfoque que integra los aspectos interactivos y relacionales de el/la alumno/a absentista, es la teoría ecológica (Bronfenbrenner, 1986). Esta teoría revoluciona el campo de las ciencias sociales, dado que aporta nuevas conclusiones en cuanto a la interrelación del individuo con su entorno. Según este autor, el individuo se encuentra inserto en el centro del universo ecológico.

En este modelo del desarrollo humano se encuentra un punto de unión entre las ciencias biológicas, psicológicas y sociales que influyen en el desarrollo y evolución del individuo en la sociedad. Este pensamiento se basa en estudiar la conducta individual del individuo como resultado de la interacción con el ambiente en el que se encuentra (Martínez, 2009). Entendemos por tanto, que confluye de una forma constante, el desarrollo del ser humano y su ambiente más cercano, siendo una influencia recíproca originaria de la misma sociedad.

Las estructuras que engloban al individuo según Navarro (2002), son aquellas que pueden ser definidas en orden creciente como:

- **Microsistema:** actividades, roles y relaciones interpersonales en el entorno más próximo del individuo. Este entorno comprende microsistemas como el centro educativo, la familia, el entorno de iguales, el trabajo remunerado y el microsistema residencial.

- **Mesosistema:** es aquí donde se interrelacionan dos o más sistemas, es decir, dos o más entornos en los que el individuo participa activamente. Un mesosistema de relevancia para estos/as alumnos/as y que trataremos más adelante es el de “colegio-familia”. En éste, destacamos patrones de relación como la implicación de la familia en el proceso de aprendizaje de el/la niño/a, así como las relaciones que se establecen entre estos dos microsistemas. La relación entre todos los padres y madres del centro y la implicación de éstos/as en la dinámica habitual de este entorno, supone el cierre del círculo de participación e intervención de la familia en este contexto.
- **Exosistema:** la persona no se ve influida como participante activo en uno o más entornos pero los hechos que concurren se ven afectados por aquellos del entorno de este individuo. Se establece por tanto, una secuencia causal que implica dos pasos esenciales: los hechos que se producen en un entorno externo deben estar relacionados con aquellos que confluyen en uno o varios de los microsistemas del individuo, y en segundo lugar, la vinculación de los procesos de este entorno con los cambios evolutivos en el desarrollo del mismo individuo.
- **Macrosistema:** correlación de los sistemas anteriores junto con un sistema de creencias e ideología que lo sustente en una cultura o subcultura determinada. Estos son los recursos sociales y culturales, el barrio y la comunidad y la comunidad autóctona.

Si partimos de que el desarrollo humano se desenvuelve en tres ámbitos que configuran la estructura integral del individuo y su desarrollo, podemos matizar estos niveles como ámbitos de actuación que deben estar presentes en este fenómeno educativo y social tan preocupante como es el absentismo escolar. A continuación, describiremos brevemente cuales son haciendo un especial hincapié en el primero de ellos por ser de especial relevancia en este documento (Martínez, 2009):

El ámbito individual son las características propias del individuo. Estas características deben entenderse siguiendo el modelo ecológico, como aquellas que se contextualizan en el entorno. Recordemos el proceso de interacción constante y bidireccional del sujeto con su entorno. Este desarrollo se fundamenta en torno a tres dimensiones, siendo la primera la fisiológica. En ésta se contemplan los trastornos fisiológicos y/o psicopatológicos que afectan al desarrollo de la persona. En segundo lugar, la psicológica. De especial importancia puesto que aborda cuestiones como la inteligencia, la motivación, el autoconcepto y la autoestima de el/la alumno/a absentista. En tercer y último lugar, destacamos la dimensión social donde se contempla las relaciones con los demás sujetos de su entorno, es decir, aquellas conductas que le permiten interactuar con los individuos de su entorno.

El ámbito familiar es aquel que influye como primer agente socializador en el desarrollo de el/la niño/a en la primera infancia. Todas las experiencias y aprendizajes vividos en este entorno, influyen directa e indirectamente en la identidad personal del individuo. Desde este enfoque la familia es apreciada como un sistema abierto en una continua evolución. Los elementos que subyacen de la dinámica familiar, siendo de vital importancia la estabilidad de cada uno de ellos, son los siguientes: la estructura, el afecto, el control conductual, la comunicación, la transmisión de valores y los sistemas externos. **El ámbito social** debe configurar principalmente en entornos como la escuela, grupo de iguales, el microsistema residencial -formado por el contexto socioeconómico y cultural más próximo- y el macrosistema sociocultural -redes sociales, creencias valores, recursos sociales y culturales, etc-. Nos centraremos en **el centro escolar** como parte del sistema educativo del que venimos referenciando hasta el momento y siendo el entorno indiscutible en el que se produce el absentismo escolar.

Es preciso reseñar que el ámbito familiar, al que hacemos alusión anteriormente, es la estructura de soporte de los primeros valores, pautas, normas y principios que se interiorizan en estos primeros años de aprendizaje, siendo el primer contacto de el/la niño/a con su entorno. En la actualidad, la familia nuclear aún continúa pero en menor medida con estas funciones de enseñanza, siendo escoltada por un segundo agente socializador, la escuela. Se hace fácil destacar que en décadas anteriores, la escuela contemplaba únicamente la función de “enseñar” pero conforme transcurren los cambios sociales, ha debido asumir distintas funciones y responsabilidades que las familias no han abastecido.

El discurso actual y reiterado de forjar la educación en la ciudadanía, ofrece una base sólida de principios entre la escuela y el entorno, alegando la importancia de la implicación de las familias y ofreciendo recursos para el desempeño de sus funciones. Estamos ante una tendencia creciente en delegar a los Centros Escolares, las responsabilidades familiares que se ven incapaces de cumplir, lo que convierte a la escuela en una institución “completa”. Ante esta realidad, debe asumir la formación integral de la personalidad del niño y el desarrollo cognitivo y cultural mediante la enseñanza de un conjunto de conocimientos más complejos (Tedesco, 1995).

Siguiendo el modelo ecológico planteado en el que nos encontramos (Martínez, 2009), podemos hacer alusión a un microsistema, en el caso de el/la alumno/a, formado por el centro educativo, la familia, el grupo de iguales y el microsistema residencial, mencionado anteriormente. La relación entre estos entornos, forman el mesosistema, constituido por la interacción principalmente del centro educativo y la familia en el caso que nos ocupa. Llegados a este punto y vista la importancia de la relación entre la familia y el centro educativo, concluimos este modelo, mencionando que el exosistema de la familia, es decir, los padres y madres de el/la alumno/a absentista, es el centro educativo, puesto que al no estar implicados activa y directamente en este entorno, se

ven afectados por los hechos y circunstancias que afectan el/la menor. De aquí, la concienciación social cada vez más interiorizada de la importancia de una relación fluida y constante entre la familia y el centro escolar del alumno.

Es indudable que la relación fructífera entre estos microsistemas permite al alumnado abastecerse de una realidad en defensa de sus derechos y deberes. La aproximación conceptual a este fenómeno escolar, resulta en muchas ocasiones confuso y ambiguo, dada la existencia de una gran variedad de definiciones en distintos documentos especializados al respecto. Se diferencia de otros conceptos como la no-escolarización, la escolarización tardía, desescolarización precoz o abandono escolar de que se establece una formalización de la matrícula en el centro educativo con una asistencia regular desde el inicio del curso académico según García (2008).

Partimos de una aproximación del fenómeno que identifica una situación de ruptura parcial y discontinua conforme transcurre el periodo comprendido en el año académico. De un modo amplio e independientemente de las causas que lo generan, es decir, justificadas o injustificadas, trazaremos en una tercera tabla, aquellas definiciones de la bibliografía reflejadas por Martínez (2009), así como en una cuarta y por el mismo autor, aquellas de carácter injustificado.

Tabla 4: Definiciones de absentismo en sentido amplio

“Deserción habitual o ausencia frecuente del centro escolar de quienes se encuentran en periodo de escolaridad obligatoria, incluyendo también la situación de quienes prematuramente abandonan de modo definitivo la escolarización o no se incorporan a la edad establecida” (Diccionario Enciclopédico de la Educación Especial, p. 34).

“No asistencia regular a los centros educativos del alumnado escolarizado en las etapas obligatorias (Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria)”
(Convenio de colaboración entre la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid y el Ayuntamiento de Madrid para la prevención y control del absentismo escolar de 2 de Abril de 2001).

“La participación irregular o inasistencia sistemática o recurrente a las actividades escolares por parte del alumnado en edad de escolarización obligatoria” (Bueno, 2005, p. 269).

“La falta de asistencia del alumno a su puesto escolar practicada habitualmente”
(Plan de prevención y control del absentismo escolar. Ayuntamiento de Gozón –Asturias).

“La falta de regularidad en la asistencia a los centros escolares de los alumnos”
(Campaña de prevención de absentismo escolar. Ayuntamiento de Córdoba).

“La falta de asistencia (justificada e injustificada) por parte del alumno a su puesto escolar dentro de la jornada lectiva, siendo esta práctica habitual” (Ribaya, 2004, p. 2).

Fuente. Martínez (2009, p. 187)

Tabla 5: Definiciones de absentismo escolar por su carácter injustificado

“La falta reiterada e indebidamente justificada de los alumnos en edad escolar obligatoria a los centros educativos, motivada por factores de tipo social, familiar y personal, incluyendo los casos de los alumnos desescolarizados y los abandonos tempranos de la escuela” (Programa INTHASOC (Interculturalidad y habilidades sociales) perteneciente al Proyecto Europeo Sócrates).

“La falta injustificada de asistencia a clase por parte de algún alumno”

(Defensor del Pueblo Andaluz, 1998, p. 5).

“Comportamiento de los alumnos en edad de escolarización obligatoria marcado por la repetición de ausencias al centro educativo no justificadas” (Martínez *et al.*, 2005, p. 2).

“La no asistencia a clase, de forma reiterada y no debidamente justificada, por parte de un alumno o alumna matriculado en la enseñanza obligatoria” (Absentismo escolar. Guía para la intervención y prevención. Ayuntamiento de Tarancón (Cuenca), 2003, p. 40).

“La ausencia injustificada y reiterada del alumno a un centro educativo en edad de escolarización obligatoria” (Programa municipal de absentismo escolar de Callosa de Segura-Alicante, 2006, p.7)

“La falta de asistencia regular y continuada del alumnado de enseñanza básica y obligatoria a los centros docentes donde se encuentren escolarizados/as sin motivo de enfermedad o causa mayor que lo justifique, o bien cuando a juicio del tutor/a y del equipo directivo que atiende el alumnado, la falta de asistencia al centro pueda representar un riesgo para la educación del mismo” (Procedimiento de intervención individual en el absentismo escolar. Ayto. Chiclana de la Frontera -Cádiz, 2006, p. 7).

“La falta de asistencia continuada a la escuela de un alumno en edad de escolarización obligatoria, ya sea por voluntad del mismo, por causa de la despreocupación o excesiva protección de sus padres (en el caso de los más pequeños) o bien por reiteradas expulsiones de clase”
(Garfella y Gargallo, 1998, p.13).

“Manifestación del rechazo o descuido de la obligación de asistir regularmente a clase, independientemente de que la causa sea atribuible a la disposición de los estudiantes, a sus familias, a circunstancias económicas o a razones inherentes al propio sistema escolar, aunque todas ellas puedan concurrir” (Informe sobre la convivencia y el absentismo en los centros asturianos. Inspección Educativa y de Servicios de Asturias. Gobierno del Principado de Asturias. Dirección General de Ordenación Académica y Formación Profesional. Oviedo, 2003).

“La ausencia esporádica, frecuente o total, no justificada de un/a niño/a, previamente matriculado/a y en edad escolar obligatoria, ya sea por voluntad propia o de sus padres, pudiendo resultar esa falta de asistencia, síntoma de un trasfondo de conflictos familiares y/o desajustes socio-económicos y culturales, de las deficiencias propias del sistema educativo en el tratamiento del alumno intercultural o de la no aplicación institucional para motivar positivamente, todo ello pudiendo causar efectos negativos en su correcto proceso de socialización” (Programa de prevención del absentismo escolar. Ayuntamiento de Valencia).

“La falta de manera regular y reiterada a la escuela sin causa justificada”

(Fernández y Pallarés, 2003, p. 62).

Fuente. Martínez (2009, p.188)

A partir de esta última tabla de definiciones, cabe decir que el absentismo escolar se asocia con aquellos/as alumnos/as que se ausentan del centro educativo y/o de las aulas por causas injustificadas. El tramo de edad comprendido de este fenómeno en España, es el que se inicia a partir de los 6 años de edad y finaliza cumplidos los 16 años, dada que es la edad de escolaridad obligatoria en el sistema educativo.

Una vez que hemos observado algunas de las definiciones significativas de la literatura en torno al concepto de absentismo escolar, se hace necesario precisar una clasificación para poder identificar de forma adecuada este fenómeno que evoluciona con gran rapidez. Existen numerosos tipos de absentismo escolar, discernir cada uno de ellos, se hace especialmente complejo, dado que cada alumno/a muestra sus particularidades individuales, familiares y sociales.

La clasificación que se propone a continuación (Martínez, 2009), incorpora aspectos cuantitativos y cualitativos que permiten una identificación gradual de la frecuencia y de la intensidad de las ausencias de el/la alumno/a al centro escolar. El perfil de éste/a se puede encuadrar también según la frecuencia de las ausencias, en torno a la intensidad de las mismas, en función del origen o utilizando distintos parámetros y variables. Dada la gran heterogeneidad de esta problemática, como comentábamos anteriormente, se hace difícil concretar los aspectos que deben caracterizar este fenómeno por lo que en las distintas investigaciones y documentos de la literatura, podemos encontrar numerosas clasificaciones que sirven de base a los objetivos enunciados que se persiguen en cada metodología de trabajo. Se hace necesario recordar previamente, las distintas formas de rechazo a la escolarización de las que parte esta propuesta, puesto que contempla distintas modalidades de absentismo escolar.

1. **Objeción escolar o absentismo virtual.** Alumnos/as que se encuentran físicamente en el aula y en el centro pero que se encuentran ausentes del rendimiento académico.
2. **Impuntualidad o absentismo de retraso.** Como su nombre indica se caracteriza por el retraso injustificado de el/la alumno/a por distintos motivos como el inicio de la jornada escolar, de forma posterior al tiempo de “recreo”, cambios de clase, o bien, en determinadas asignaturas por su contenido didáctico o por el profesor que imparte.
3. **Absentismo selectivo o de clase.** Asistencia únicamente a determinadas clases.
4. **Absentismo de jornada completa.** Ausencia continuada o interrumpida de el/la alumno/a a lo largo de toda la jornada escolar.
5. **Abandono escolar temprano.** En este caso, es entendido a diferencia de otras definiciones como la no continuación de los estudios en edad de escolarización obligatoria por parte de éste/a independientemente de la causa y el momento. Supone una situación de ruptura definitiva con el sistema educativo.
6. **Desescolarización o no escolarización.** Es la no inscripción y no matriculación de el/la alumno/a en el centro en edad de escolarización obligatoria. Entendemos pues, la inexistencia de éste/a en todos y cada uno de los ciclos de enseñanza primaria y secundaria.

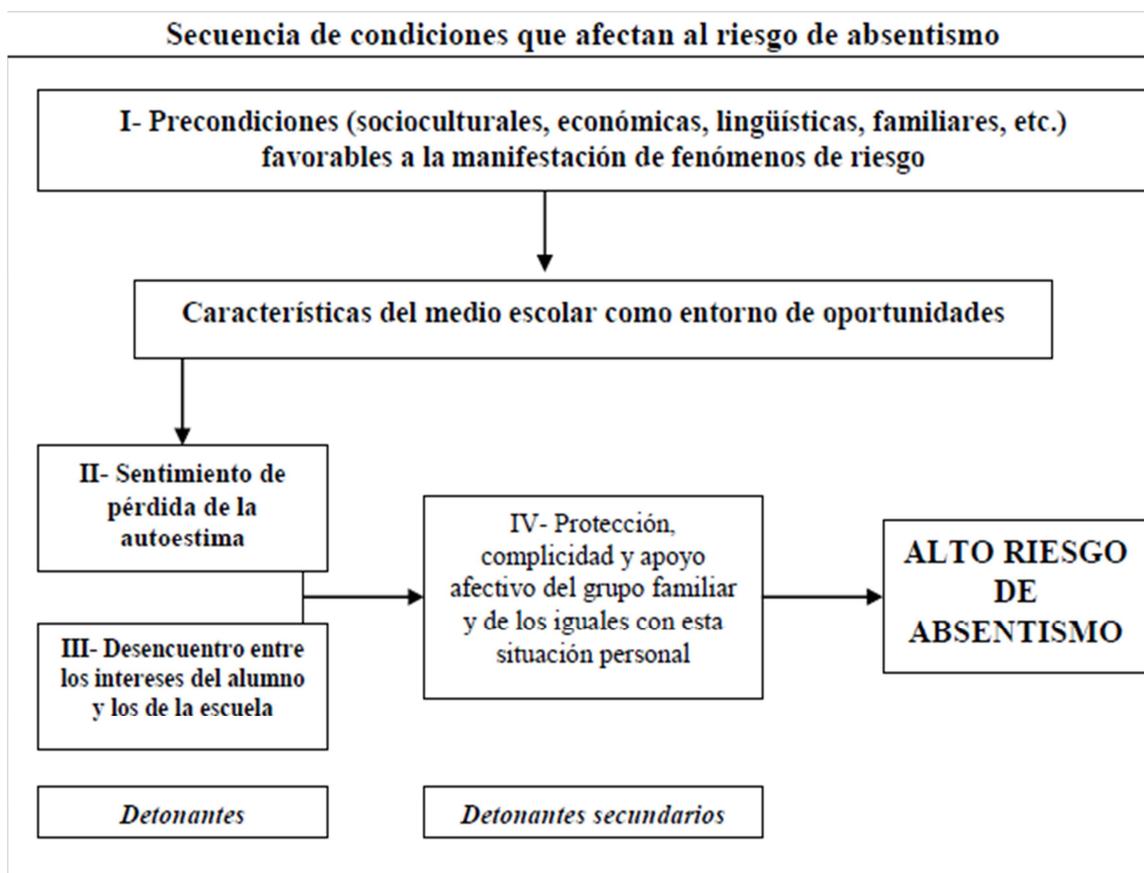
Tabla 6: Propuesta de clasificación de absentismo escolar

	FRECUENCIA	INTENSIDAD (Duración diaria)	DENOMINACIÓN
DESESCOLARIZACIÓN	100%	Total	DESESCOLARIZACIÓN
ABANDONO ESCOLAR	100%	Total	ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO
ABSENTISMO ALTA INTENSIDAD	50-99% (85-174 días/año)	Jornada Completa	ABSENTISMO CRÓNICO
	25-49% (40-84 días/año)	Jornada Completa	ABSENTISMO SEVERO
ABSENTISMO INTENSIDAD MEDIA	15-24% (25-39 días/año)	Jornada Completa	ABSENTISMO MODERADO DE JORNADA COMPLETA
	15-24% (25-39 días/año)	Selectivo/Periodos determinados	ABSENTINMO MODERADO SELECTIVO
ABSENTISMO DE BAJA INTENSIDAD	-15% (menos de 10 días/año)	Jornada Completa/selectivo o periodos determinados	ABSENTISMO DE BAJA INTENSIDAD Y FRECUENCIA
IMPUNTUALIDAD	Asiste a clase pero llega tarde		ABSENTISMO DE RETRASO
OBJECCIÓN ESCOLAR	Asiste a clase pero muestra una ausencia emocional y actitudinal		ABSENTISMO VIRTUAL

Fuente. Martínez (2009, p. 224)

Recordando el carácter heterogéneo y multicasual del absentismo, y que viene dado principalmente por la interacción de numerosos factores, nos hace prever la complejidad del mismo una vez más. Factores personales, familiares y escolares son aquellos que inciden particularmente en este fenómeno permitiendo la afluencia de los mismos sin garantizar que no todas las situaciones de riesgo acaban originando situaciones de absentismo en el/la alumno/a, ni todos los factores pueden contextualizarse a estos condicionantes (Rúe, 2008). En gran parte de los estudios realizados hasta la actualidad, la etiología del absentismo se ha estudiado mediante el análisis de los distintos factores implicados. Habitualmente definidos en función de su origen (Martínez, 2009). Es por tanto, que definiremos a continuación en un gráfico aquellos factores y condiciones que afectan en esta realidad, así como la secuencia que lo origina.

Gráfico 1: Factores y condiciones que afectan al absentismo escolar



Fuente. Rúe (2008, p.25)

Este modelo al que hacemos alusión, nos permite discernir el desarrollo del proceso en el que se desenvuelve un/a alumno/a con un alto riesgo de absentismo escolar. Si atendemos a que las precondiciones son aquellos factores externos del contexto educativo que le rodean, podemos esclarecer que por sí solos, no son factores detonantes puesto que deben asociarse principalmente a otros del entorno escolar (Martínez, 2009).

Si bien es cierto que el papel que desarrolló el centro educativo es de vital relevancia en cuanto a la prevención de esta conducta y la intervención de la misma. No obstante, en algunas ocasiones es un observador de problemáticas de gran complejidad en las que se hace necesaria la protección de el/la menor debido a una situación de desamparo desde los servicios sociales especializados.

Los factores detonantes o decisivos se localizan habitualmente en el entorno educativo ya que es el contexto de donde parte esta conducta. Otros como la propia autoestima, las expectativas, o bien, las características familiares de el/la alumno/a, pueden ser decisivos para la aparición de este fenómeno y no sólo un pre-condicionante como es en el último caso. No menos importante son aquellos secundarios que refuerzan esta conducta en el tiempo (Rúe, 2004). La familia y el grupo de iguales son estos agentes socializadores por excelencia.

En el momento en el que se presenta un alto riesgo de absentismo, puede desarrollarse una conducta absentista siguiendo las siguientes fases (Ribaya, 2004)⁶:

1. **Euforia.** Entusiasmo desmedido al inicio del curso.
2. **Estancamiento.** Se desilusiona por las expectativas no cumplidas.
3. **Frustración.** Empiezan los problemas físicos, emocionales y conductuales.
4. **Apatía.** Desmotivación completa -mecanismo de defensa ante la frustración-.

En el proceso de evolución del absentismo escolar, se observan cambios mayores en un primer momento, siendo la evolución más lenta de forma posterior. De esta forma, en los/as alumnos/as que aparece por primera vez esta conducta, son más susceptibles de cambio y evolucionan de forma positiva -aún más, si se cuenta con la colaboración de la familia- (Ribaya, 2011).

En consecuencia con lo planteado hasta el momento podemos deducir que el absentismo escolar es un fenómeno específico que debe tratarse como una realidad concreta de actuación. Para ello, podemos mencionar cuatro características centrales que permiten concluir al respecto este punto (Rúe, 2004):

- Comportamiento de naturaleza de tipo biográfico, causado por el/la alumno/a.

⁶ Este autor enmarca el origen de estas fases en cuatro factores que interaccionan entre sí.

- Factores individuales: aspectos como los sentimientos, pensamiento, actitudes, emociones, percepciones, autoconcepto negativo, baja autoestima, etc.
- Factores organizacionales: mala relación con los/as compañeros/as, insatisfacción con las tareas, conflicto de roles, etc.
- Factores interpersonales: problemáticas familiares, comunicación negativa o ausencia de ella, insatisfacción vital, etc.
- Factores exógenos: lugar de residencia, hábitos poco saludables, etc.

- Fenómeno construido, es decir, se forma progresivamente.
- Germen fundamental en el funcionamiento mismo de cada institución escolar.
- Indicadores de riesgo que alertan a su detección.

1.2.2 FRACASO Y ABANDONO ESCOLAR

Estamos en una sociedad en la que el conocimiento es de suma importancia para el desarrollo económico. El fracaso escolar y el abandono escolar se sitúan en el desarrollo de la información y el conocimiento así como en la extensión y generalización de la educación obligatoria en las últimas décadas y de sus crecientes políticas de mejora como hemos reflejado en la trayectoria legislativa.

Estos dos fenómenos están enteramente ligados a la organización y funcionamiento de la institución escolar y la diversidad del alumnado, dado que entendemos el **fracaso escolar** como un “proceso progresivo de desvinculación del centro escolar” (Rujas, 2012) y el **abandono escolar**⁷ como “ausencia definitiva y sin causa justificada del centro escolar por parte del alumno sin haber finalizado la etapa educativa que esté cursando” (González, 2006).

Los/as alumnos/as que no asisten regularmente al centro educativo sufren un déficit severo en su proceso formativo que les llevará a una situación de fracaso con un bajo o inexistente rendimiento académico y abandonarán el sistema educativo sin una titulación académica exigida en el mercado laboral. Estos/as alumnos/as sin duda, quedan expuestos al riesgo de exclusión y marginación social y económica.

Esta línea de desarrollo, no necesariamente debe seguir esta premisa pero si es una realidad a la que el/la alumno/a está expuesto/a con un alto riesgo. La tendencia de el/la alumno/a a desarrollar absentismo y/o fracaso escolar conduce en muchos de los casos al riesgo de abandono escolar. La diferencia es evidente en estos dos conceptos, dado que en el fracaso, el/la alumno/a no ha llegado a abandonar el sistema educativo.

Partiremos de una concepción amplia del fracaso escolar que nos permita entender el concepto que nos lleve al abandono escolar. Según Enguita, Mena & Riviére (2010), el **fracaso escolar** es “toda forma de no consecución de los objetivos escolares proclamados por la sociedad y que pueden estimarse como mínimos razonables en función del mercado de trabajo”. En esta definición, los autores no solo contemplan los objetivos de el/la alumno/a, sino también los de la sociedad que fracasa de igual forma, siendo responsables de forma conjunta con las institución escolar. No debemos personalizar únicamente el fracaso en el/la propio/a alumno/a, puesto que es

⁷ No abordaremos en este documento el **abandono escolar temprano**, por aludir a una enseñanza post-obligatoria comprendida entre los 18 y los 24 años de edad.

extrapolable al sistema educativo, centro institucional, núcleo familiar y sociedad en su conjunto (Escudero, 2005).

1.2.2.1 ¿QUÉ FACOTRES ESTÁN ASOCIADOS AL FRACASO ESCOLAR?

En este apartado, se entiende necesaria la identificación de los distintos factores -al menos, los más significativos y directos- que atienden a contextualizar el fracaso desde el bajo o inexistente rendimiento educativo. Para ello, contemplaremos algunos vinculados a la familia, el centro docente y el/la mismo/a alumno/a, haciendo un especial hincapié en estos últimos. Así mismo, a continuación se hace referencia a las variables e indicadores que participan de esta realidad.

Tabla 7: Contextos a analizar a la hora de estudiar el fracaso escolar

Variables	Indicadores
Sociedad-Familia	Contexto económico y social Nivel sociocultural Dedicación y expectativas
Sistema educativo	Gasto público y apoyo a los centros con alumnado en riesgo Formación e incentivación del profesorado Flexibilidad del currículo
Centro docente	Cultura Participación y redes cooperativas Autonomía
Aula	Metodología de enseñanza Gestión del aula
Alumno	Interés Competencia y participación

Fuente: Álvarez (2006, p31). Adaptado de Marchesi, (2003, p.14)

La falta de interés, competencia y participación de el/la alumno/a en el proceso educativo, nos permite esclarecer desde su propio punto de vista en muchos casos, de la combinación de dos cualidades. El desinterés por los estudios académicos y la presencia de dificultades ante ellos se encuentran íntegramente relacionados entre sí.

Aquellos/as alumnos/as que muestran una notable distancia afectiva con respecto a este proceso, les conlleva a una ruptura emocional con la formación institucionalizada (García, 2005). Este concepto de “**desafección**” surgido recientemente, se origina en el mismo entorno educativo por múltiples factores que podemos observar en distintos contextos y que indudablemente están fuertemente relacionados. Álvarez (2006), establece como uno de ellos, a la familia. La estructura familiar, la clase social, el nivel

de estudios y los estilos educativos parentales son las muestras de indicadores que no deben entenderse como determinantes para esta autora, sino deben considerarse desde un carácter preventivo. La estructura jerárquica, las señas de identidad del centro educativo, la disponibilidad de recursos, la organización del tiempo, y los espacios y la distribución de los profesionales, son aquellos que forman parte del entorno educativo de el/la alumno/a.

Este entorno debe identificar las características de este/a alumno/a, dado que es el sujeto que opera activamente en esta realidad. Para ello, es relevante valorar los **rasgos de su personalidad, su nivel de autoconcepto y autoestima, sus atribuciones sobre lo que es el fracaso escolar y cuáles son las actitudes y la motivación ante el estudio.** Según esta autora, el proceso de construcción y afianzamiento de la personalidad es más acusado en el periodo de la adolescencia por lo que su actitud puede verse influenciada por características que obstaculicen el rendimiento académico principalmente. Por tanto, si éste/a confía en sus posibilidades y en sus expectativas, el esfuerzo, trabajo y dedicación será mayor y mejor ante el rendimiento exigido. Las atribuciones al éxito o fracaso escolar están basadas fundamentalmente hacia su persona, así como a causas aleatorias que ayudan al éxito o entorpecen hacia al fracaso. En último lugar, concluimos con las actitudes y la motivación frente al estudio, donde lo descrito anteriormente es lo que condiciona hacia una buena actitud y una responsabilidad hacia el estudio.

Otro de los estudios empíricos al que podemos hacer referencia desde una fundamentación teórica es aquel coordinado por Enguita, Mena & Riviére (2010). Redactan cuidadosamente un diagnóstico sobre el fracaso y el abandono escolar en los últimos años en España con respecto a la enseñanza obligatoria y postobligatoria, y reafirmando una vez más, la importancia e incidencia que tienen algunos factores ya conocidos como la clase social, la etnia y la nacionalidad, el género y la estructuración familiar.

1.2.2.2 ¿CUÁLES SON LAS MOTIVACIONES PARA EL ABANDONO ESCOLAR?

Hemos visto que el proceso de desenganche que nos lleva al abandono escolar es lento y gradual. El progresivo alejamiento de estos/as alumnos/as de los valores, pautas y símbolos de identificación con el centro educativo, facilita este proceso denominado como tal. Estas diferentes manifestaciones, absentismo escolar, falta de respuesta académica -bajo o inexistente rendimiento- o indisciplina -problemas comportamentales-, son indicios que permiten alarmar al sistema educativo del inicio de este proceso como bien consideran los autores Mena, Enguita & Riviére (2010) en uno de sus artículos.

El alumnado en riesgo de abandono manifiesta características que son identificables y palpables, prueba de ello, son las siguientes (Martínez, R. A. & Álvarez, L., 2005):

- ✓ **Absentistas:** alumnado/a que no asiste habitualmente al centro educativo.
- ✓ Suspenden un número elevado de asignaturas.
- ✓ Muestran alguna dificultad de aprendizaje, de atención, concentración y/o necesidades educativas específicas.
- ✓ Comportamientos desadaptados.

Para comprender mejor cuales son las motivaciones de un/a alumno/a para abandonar el sistema educativo, es necesario que el mismo sujeto, las traslade en su discurso para comprender adecuadamente como vive el proceso de abandono.

Prueba de ello es el estudio dirigido por Enguita, Mena & Riviére (2010), mencionado en el punto anterior, donde se especifica que el fracaso escolar se inicia generalmente en la educación primaria -retrasos educativos y repeticiones de curso-, siendo en la enseñanza secundaria donde continúa y aumenta el fracaso. Es preciso decir, que aproximadamente un tercio del alumnado no finaliza la secundaria, así como de aquellos que si lo hace, la misma fracción no alcanza la titulación. Una buena parte de aquellos/as que abandonan han presentado absentismo escolar y repetición de algún curso académico y las tres cuartas partes, al cumplir la edad legal de los 16 años, abandonan el sistema educativo.

Datos alentadores como saber que un tercio de aquellos/as alumnos/as que presentan abandono escolar, retoman sus estudios, así como la mayoría no presentan conductas inapropiadas, son datos reveladores al respecto. Un aspecto muy significativo del que obtenemos una información certera es el hecho de conocer las apreciaciones de los mismos alumnos frente a estos conceptos (Rujas, 2012).

Estas apreciaciones personales y académicas son entendidas como motivaciones justificadas que les permiten tomar la decisión de abandonar la escolaridad. Los resultados de esta investigación, nos llevan a reflexionar acerca de la **transición a la vida adulta** como uno de los motivos prioritarios que incitan al abandono. El trabajo remunerado es entendido como independencia que permite colmar las expectativas creadas previamente sin “perder el tiempo”. Una oferta de trabajo también puede ser un motivo de abandono por no querer o no poder compaginar ambas responsabilidades. Una vez que conocen las obligaciones del mercado laboral, valoran la necesidad de la formación reglada.

Las **aspiraciones y las expectativas académicas** ponen de manifiesto la influencia del entorno familiar y social. Cuando las experiencias de fracaso se acumulan resulta detonante para esta toma de decisión, más aún si es apoyada por el entorno relacional de

el/la alumno/a. La **vivencia de la escolaridad** se vive como un proceso especialmente complicado en el transcurso de la enseñanza primaria a la enseñanza secundaria, principalmente por el cambio del centro educativo que conlleva nuevas amistades y nuevos profesores. Confirman la clasificación del alumnado, “etiquetando” e “identificando” según su rendimiento académico principalmente, y reconocen la importancia e influencia de algunos/as profesores/as en la visión negativa de sus experiencias escolares. Otro argumento principal es la percepción de su capacidad intelectual para alcanzar el nivel educativo.

Por último, otra motivación es valorar el **sistema educativo como un fracaso**. Abandonar el centro escolar supone un éxito personal principalmente al no continuar con la frustración, la desmotivación y el interés general que les supone una asistencia diaria y un rendimiento adecuado a las expectativas curriculares. Consideran que el título de enseñanza secundaria no es necesario en el mercado laboral sino se valora continuar con una enseñanza postobligatoria en la que supone un mayor esfuerzo. Las vivencias profesionales aportan una mayor gratificación de la que desciende en ocasiones, un modelo tradicional de promoción laboral -oportunidades profesionales en la misma empresa de trabajo-.

González (2006), afirma entre otros documentos de su literatura que hay cuatros grandes aspectos en la organización escolar que influyen y desencadenan el proceso descrito hasta el momento -absentismo, desenganche progresivo y abandono escolar-. Se hace interesante verlos a continuación para dar paso posteriormente a la contextualización de este proyecto y los objetivos del mismo.

- ✓ **Clima escolar y relaciones.** Estas relaciones están formadas por el vínculo creado entre todos sus miembros, es decir, alumnado y profesorado. El/la alumno/a valora en gran medida la capacidad de el/la docente para establecer una relación positiva y de confianza con él o ella. Esta red social puede ser afianzada por relaciones entre iguales que proporcionen seguridad y motivación hacia el rendimiento académico, conductas disciplinadas y asistencia regular al centro escolar.
- ✓ **Estructuras organizativas.** Entendemos la organización estructural del centro educativo. La enseñanza secundaria es caracterizada por los departamentos, el agrupamiento impersonal del alumnado y la extensa burocracia. Otro motivo es el gran tamaño de algunos institutos que no permiten un acercamiento cercano y próximo entre el profesorado y el alumnado, no tanto es así en la supervisión de éstos/as.
- ✓ **Currículo escolar.** Uno de los grandes dilemas hasta el momento es diferenciar que aspectos, características y ofertas educativas deben ser diferentes para los/as

alumnos/as que se encuentran en riesgo de abandono escolar. Es evidente que un currículo lineal que no atiende las necesidades académicas e intelectuales del alumnado, promueve la “desmotivación” y el “aburrimiento” en algunos casos.

- ✓ **Políticas y procedimientos escolares respecto al absentismo escolar.** Es indudable que aspectos como la estructura, la agrupación de los/as alumnos/as, los diferentes departamentos, el tamaño del centro educativo y su impersonalidad, favorecen situaciones de riesgo en los alumnos. Por tanto, se hace relevante “retirar” todas aquellas barreras que impiden el adecuado aprendizaje de experiencias retadoras para los/as alumnos/as.

BLOQUE II - ESTUDIO EMPÍRICO CON EL ALUMNADO ABSENTISTA EN GIJÓN

2.1 CONTEXTUALIZACIÓN SOCIAL E INSTITUCIONAL

2.1.1 ESTRATEGIAS Y POLÍTICAS LOCALES EN EL MUNICIPIO DE GIJÓN

Como vimos anteriormente, la iniciativa comunitaria que tiene por finalidad reducir las tasas de absentismo y abandono escolar en los países europeos, muestra un especial interés en la importante implicación de la familia en el mismo. Este proyecto llamado PREVENT, facilita el intercambio de buenas prácticas a través de experiencias locales entre las distintas ciudades que participan activamente, como es el caso de la ciudad de Gijón. Es en el curso escolar 2011-2012 cuando esta ciudad es elegida para abrir sus puertas a este proyecto mediante la representación de la Fundación Municipal de Servicios Sociales.

Para garantizar estos objetivos, se constituye el **Grupo de Apoyo Local (USLG)**⁸ que permite abordar la implicación de las familias en este fenómeno, construir una red local para la búsqueda de nuevas propuestas y elaborar un documento de recomendación y buenas prácticas, así como identificar aquellas que puedan implementarse en otras ciudades.

Este grupo de apoyo local está formado por un foro de debate y representaciones de distintas instituciones y asociaciones del municipio que forman parte del **Plan de Acción Local “Como implicar a las familias en la prevención del absentismo escolar”** -actualmente nos encontramos en el Plan de Acción Local (2014-2016)-. Este documento estratégico identifica las necesidades, analiza las problemáticas y participa de actuaciones que lleven a la reducción de las preocupantes tasas de absentismo escolar en Gijón, sin olvidar uno de los pilares básicos como es la familia y sus interrelaciones con el centro educativo y el entorno social.

Es indudable que las estrategias y políticas locales vigentes en el Ayuntamiento de Gijón en torno al ámbito educativo permiten conocer mejor el fenómeno del absentismo y el abandono escolar. Por tanto en estas líneas, hacemos mención a la **Red Estatal de Ciudades Educadoras (RECE)** de donde Gijón forma parte desde el año 1996.

⁸ Información consultada el 6 de mayo de 2015, de <https://internacional.gijon.es/noticias/show/25589-la-fmss-participa-en-el-encuentro-de-socios-del-proyecto-urbact-prevente>

El último encuentro celebrado en Gandía (Valencia), bajo el lema “Educación, una constante en la vida”, es fruto de una reflexión conjunta de la educación actual. Este “XI encuentro de la red estatal de ciudades educadoras” celebrado en octubre del año 2013, pretende intercambiar experiencias sobre las actividades educativas de las ciudades participantes siendo una plataforma de intercambio de aprendizajes. Este movimiento que permite el compromiso de una misma visión de la educación, se inició en el año 1990 con el objetivo de trabajar conjuntamente en proyectos para mejorar la calidad de vida de la ciudadanía pero no es hasta 1994 donde se forja la **Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE)**.

El **Proyecto Educativo de la Ciudad de Gijón (PEC)** es una herramienta creada con el fin de iniciar un proceso de transformación social. Trasladar valores educativos a los/as ciudadanos/as por medio de los sectores sociales de la comunidad⁹ y que éstos/as, formen parte del aprendizaje, implica este proceso en el que el valor más importante es la educación.

Es en el intervalo de tiempo comprendido entre los años 2000 y 2002, donde el Ayto. de Gijón elabora este proyecto educativo a través de la Concejalía de Educación y la Fundación Municipal de Cultura y Educación, siendo un eje transversal del **Plan Estratégico Social del Municipio de Gijón (PES)**. Este plan estratégico es una propuesta de los Servicios Sociales del Ayuntamiento, enmarcado en el período 2012-2016 donde se contribuye a mejorar el bienestar social de sus habitantes desde una perspectiva integral y con la colaboración de entidades sin ánimo de lucro con carácter asociativo.

2.1.2 FUNDACIÓN MUNICIPAL DE SERVICIOS SOCIALES DEL AYUNTAMIENTO DE GIJÓN

El Ayuntamiento de Gijón dedica desde el año 1982, una gran diversidad de políticas sociales que recogen su fruto en la Fundación Municipal de Servicios Sociales (FMSS). Este organismo autónomo, bajo la tutela de la Concejalía de Bienestar Social y creado con la intencionalidad clara de dar respuesta a las necesidades sociales de los/as ciudadanos/as, gestiona distintas ayudas y subvenciones de carácter público, así como diseña y lleva a la práctica programas y actuaciones de inclusión social de colectivos minoritarios desfavorecidos.

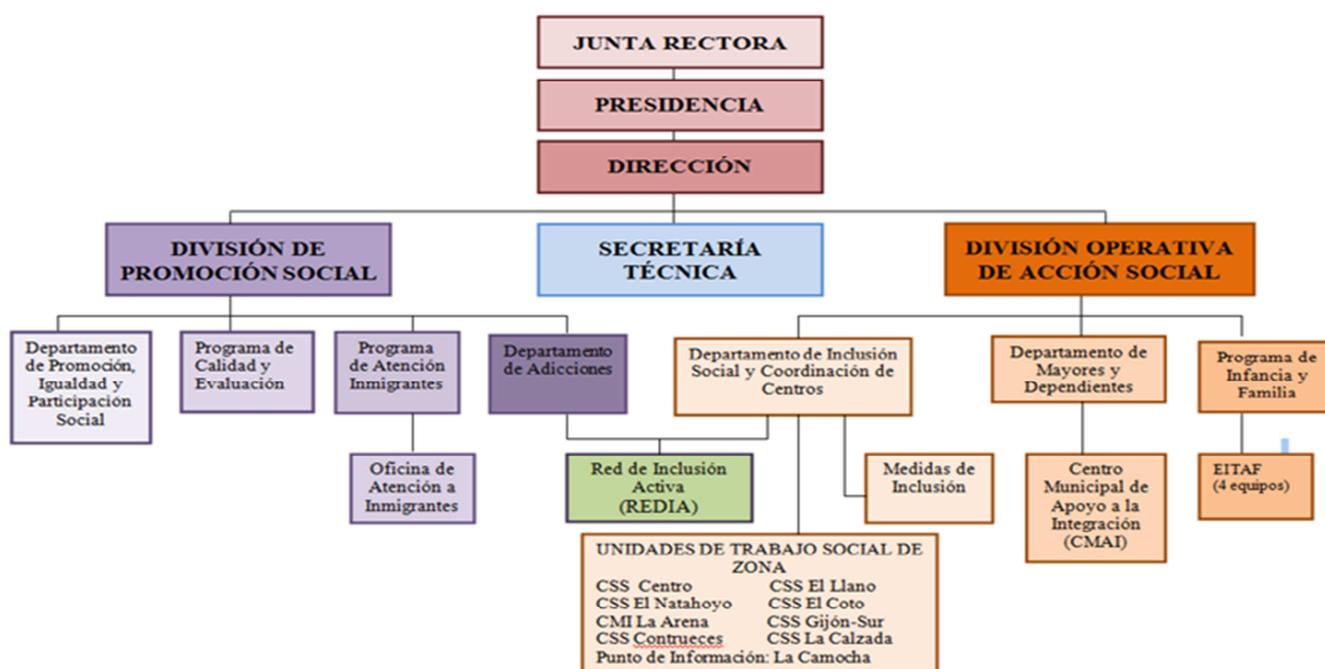
De especial interés es la colaboración y coordinación con diferentes organismos de carácter no lucrativo para optimizar los recursos existentes en el Municipio. Sus ejes

⁹ Uno de los cuatro ejes temáticos de este proyecto es la “calidad de vida” en donde destacamos como una de las actuaciones, la implicación y participación de la ciudad en el programa europeo URBACT-PREVENT.

principales son aquellos que articulan políticas de bienestar social y desarrollan estrategias de promoción, igualdad y participación en la ciudadanía.

Podemos observar a continuación el organigrama que lo compone, haciendo una especial observación en el Programa de Infancia y Familia de la división operativa de acción social.

Grafico 2. Organigrama de la Fundación de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Gijón



Fuente. Memoria de la Fundación Municipal de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Gijón (2014, p.20).

Una situación de desprotección infantil es aquella en la que las necesidades básicas de un/a menor no están cubiertas o se encuentran en riesgo de sufrir daños físicos y/o emocionales debido a un comportamiento inadecuado de los padres, madres o tutores.

Esta definición entraña la función de prevenir estas situaciones y apoyar a las familias en estos cuidados desde la perspectiva de los servicios sociales municipales. De aquí, el objetivo principal de este programa al que hemos hecho referencia en el organigrama es:

Contribuir al bienestar infantil y a la satisfacción de las necesidades básicas de los niños y las niñas en su medio familiar y social mediante el desarrollo de actuaciones de carácter preventivo garantizando que las familias reciban los apoyos necesarios para restablecer y facilitar el adecuado ejercicio de sus funciones parentales (Memoria de la FMSS del Ayuntamiento de Gijón, 2014).

2.1.2.1 EQUIPO DE INTERVENCIÓN TÉCNICA DE APOYO A LA FAMILIA

Un recurso principal en este Programa de Infancia y Familia, son los Equipos de Intervención Técnica de Apoyo a la Familia (EITAF). Actualmente se encuentran ubicados en el Equipamiento para la Atención Social del Natahoyo. Este recurso formado por 4 equipos -3 psicólogas, 1 pedagoga y 5 educadores-, constituye una intervención conjunta de servicios psico y socieducativos en materia de infancia y familia en la localidad de la ciudad. Permite la adquisición, desarrollo y mejora de competencias parentales para el cuidado adecuado de los/as hijos/as, así como la importancia de reforzar los sistemas normalizados de apoyo a la familia -los objetivos de intervención con cada familia, son especificados en el Plan de Caso-.

Es interesante nombrar las distintas fases de intervención de los equipos para la preservación y reunificación familiar por estructurarse de una forma secuencial: observación-vinculación, tratamiento y desvinculación. De forma previa a la intervención, se presenta el equipo a la familia y se establece una conexión entre la familia y los profesionales. De forma posterior a la fase de desvinculación -o bien, si no es necesaria, a la fase de tratamiento-, se da por concluida la intervención en donde se detalla un informe final dirigido a la persona responsable de la coordinación de Caso.

Estos equipos están distribuidos por distintos municipios de la región desarrollando las funciones¹⁰ que se describen a continuación:

- ✓ Promover la implicación de la familia en la intervención.
- ✓ Diseñar el plan de intervención para cada familia y evaluar periódicamente el grado de consecución de los objetivos planificados.
- ✓ Elaborar informes escritos (ordinarios y extraordinarios) de la evolución de la intervención con cada familia.
- ✓ Dinamizar y promover la implicación y coordinación de la red de servicios intervinientes en el caso.
- ✓ Participar en la presentación formal del Equipo a la familia.
- ✓ Participar en la comunicación a la familia de la propuesta de fin de la intervención.

La coordinación con otros recursos, servicios e instituciones, es de vital importancia, dado que estas familias suelen presentar numerosas dificultades en diferentes áreas. La finalidad debe mantener una línea de actuación común a las necesidades demandadas y/o identificadas, así como cuando sea oportuno, esta atención debe ser derivada a los servicios normalizados para evitar una prolongación innecesaria en el tiempo.

¹⁰ Estas funciones son detalladas en la publicación: Los equipos de intervención técnica de apoyo a la familia (EITAF) en el Principado de Asturias: manual de actuación en las intervenciones orientadas a la capacitación parental (2009, p.23).

Cuando existe una situación de riesgo para la aparición de una situación de desprotección infantil, estamos ante una intervención secundaria, es decir, se presentan factores de riesgo en el núcleo familiar que deben ser abordados. Estas intervenciones pueden ser de carácter individual y grupal, siendo estas últimas, aquellas formadas por grupos educativos de padres y madres donde el tramo de edad de los/as hijos/as es el mismo¹¹. En las intervenciones grupales con niños y niñas, el tramo de edad es entre los 6 y los 11 años¹² y en las intervenciones con menores adolescentes de 12 a 17 años.

Las sesiones con participantes adolescentes están encaminadas a los siguientes contenidos¹³:

- Desarrollo de comportamientos prosociales
- Desarrollo de la afectividad.
- Fomento de la autoestima.
- Habilidades de comunicación y expresión de sentimientos.
- Habilidades sociales.
- Habilidades básicas de resolución de conflictos.
- Hábitos de salud. Prevención de consumo de tóxicos.
- Educación sexual.
- Prevención de embarazos no deseados.

Aspectos como la autoestima, habilidades sociales y emocionales, autocontrol, competencias para una comunicación asertiva, aprendizaje de toma de decisiones, etc... son cuestiones que favorecen las capacidades para la inserción social y laboral de estos alumnos en riesgo de vulnerabilidad social. Hemos visto como la escuela (González, 2006), genera al igual que la propia sociedad, desigualdades que deben ser paliadas y atendidas, no solo desde el mismo sistema educativo, sino por organismos públicos que diseñen y ejecuten respuestas a estas situaciones de especial connotación.

¹¹ El Programa de orientación educativa familiar de padres y madres con hijos adolescentes en el tramo de edad comprendido entre los 12 y los 17 años, se ha desarrollado recientemente en las mismas dependencias mencionadas al inicio de este apartado, durante los meses de febrero, marzo y abril del presente año -Programa-Guía para el DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES, EDUCATIVAS Y PARENTALES-.

Así mismo, durante estos meses y finalizando en este caso, en el mes de mayo, ha tenido lugar el programa de orientación educativa familiar con hijos cuyo tramo de edad está comprendido entre el nacimiento y los 5 años - Programa CRECER FELICES EN FAMILIA-.

¹² Se realiza la experiencia piloto del Programa APRENDER JUNTOS, CRECER EN FAMILIA -Obra Social "la Caixa"- donde la participación de la familia es de forma conjunta, es decir, padres y madres con hijos/as de entre 6 y 12 años de edad. Es de especial interés, puesto que en una misma sesión con una duración de 2h, se trabaja de forma simultánea en espacios distintos, con los padres y madres (sesión de padres/madres) y con los/as niños/as (sesión de niños/as) para formar un mismo grupo de trabajo de forma posterior (sesión familiar). Este programa da comienzo en el mes de enero y finaliza en el mes de mayo.

¹³ Estos contenidos se especifican en la publicación: Los equipos de intervención técnica de apoyo a la familia (EITAF) en el Principado de Asturias: manual de actuación en las intervenciones orientadas a la capacitación parental (2009, p.75).

Recordábamos anteriormente que el desarrollo humano se desenvuelve en tres ámbitos que configuran la estructura integral del individuo y su desarrollo (Martínez, 2009), uno de ellos es el ámbito individual de el/la niño/a y de el/la adolescente, dado que son las características propias del individuo. Estos contenidos reflejados en las intervenciones con menores adolescentes están diseñados para abordar estas dimensiones -fisiológica, psicológica y social- y aquellos aspectos de máxima preocupación como la prevención de consumo de tóxicos y de embarazos no deseados.

No debemos olvidar que según la autora Álvarez (2006), el proceso de construcción y afianzamiento de la personalidad es más acusado en el periodo de la adolescencia por lo que su actitud puede verse influenciada por características que obstaculicen el rendimiento académico principalmente. De ahí la importancia de trabajar con este colectivo determinados rasgos de la personalidad y el nivel de autoconcepto y autoestima, puesto que si el/la alumno/a confía en sus posibilidades, en sus expectativas, en su esfuerzo, en el trabajo y la dedicación, el rendimiento académico y las relaciones personales en este contexto, serán adecuadas para su completo desarrollo integral.

Hemos visto hasta este momento fenómenos como el absentismo, el fracaso y el abandono escolar; estas realidades están visibles en el sistema educativo. En el municipio de Gijón, la prevención e intervención del alumnado absentista es abordado desde la FMSS con el **Proyecto de Trabajo Socioeducativo en el Absentismo Escolar** en colaboración conjunta con los distintos centros escolares de primaria y secundaria que conforman la localidad. A continuación, se detalla el esqueleto de organización y actuación de este proyecto como recurso de coordinación en el territorio frente a esta problemática.

2.1.2.2 PROYECTO DE TRABAJO SOCIOEDUCATIVO EN EL ABSENTISMO ESCOLAR

Este proyecto de intervención socioeducativa en la ciudad de Gijón se encuentra enmarcado en las directrices de la Resolución de 6 de agosto de 2001 de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil, de los Colegios de Educación Primaria del Principado de Asturias y de los Institutos de Educación Secundaria del Principado de Asturias, como ya hemos visto en el marco legal. De igual forma, nace en el marco de la Ley 7/1985, de 2 de abril, Reguladora de las Bases de Régimen Local -reformada por la ley 27/2013, de 27 de diciembre, de racionalización y sostenibilidad de la Administración Local-.

En la trayectoria legislativa llevada a cabo al inicio del documento, se destaca la importancia del trabajo conjunto de organismos públicos y educativos que permitan la

participación y la implicación de las familias, así como de los/as alumnos/as expuestos a estos fenómenos de gran complejidad en el sistema educativo.

La colaboración con los servicios sociales ante esta realidad, nace del acuerdo entre las Concejalías de Bienestar Social y Educación, Cultura y Festejos, y es desde el año 2002, cuando el Ayuntamiento de Gijón pone en marcha el pilotaje de este proyecto que hasta el día de hoy, ha permitido **“procurar una asistencia regular a clase de todo el alumnado en edad obligatoria y en especial del alumnado con riesgo de absentismo”**¹⁴. Es decir, “el número de faltas sin justificar, que se encuentre en torno a un 20% de los días lectivos en el periodo de un mes”. Para ello y siguiendo en la misma referencia, los objetivos específicos de este proyecto son los siguientes:

- Detectar los casos de absentismo, para modificar la conducta absentista y garantizar la asistencia del alumnado a la escuela en la etapa de escolarización obligatoria.
- Detectar dificultades socio-familiares no manifiestas y problemas asociados al absentismo.
- Incrementar la coordinación entre los Centros Educativos, los Servicios Sociales, y los recursos existentes en el municipio, destinados a compensar déficit escolares y sociales.
- Fomentar que el alumnado absentista y su familia participen en actividades de carácter socioeducativo realizadas conjuntamente por las instituciones implicadas.
- Unificar criterios de actuación ante las instituciones implicadas en el Proyecto.
- Realizar actuaciones para la concienciación en la problemática del absentismo escolar, mediante campañas divulgativas de prevención y sensibilización para padres, madres, profesores/as y comunidad en general.

Como podemos observar en estos objetivos, se aborda esta problemática desde una perspectiva global, dado que como hemos visto, el absentismo escolar es variable, heterogéneo y multicausal; de ahí, la necesaria colaboración de los recursos y la participación de la misma comunidad para prevenir, detectar y reducir el absentismo.

La actuación de los servicios sociales se inicia desde el momento en el que el centro educativo presenta el “Protocolo de Intervención con alumnado absentista”¹⁵ como

¹⁴ Proyecto de Trabajo Socioeducativo en el Absentismo Escolar (2012, p.17).

¹⁵ Documento adjunto en Anexos (Anexo I).

documento de coordinación -el/la alumno/a se encuentra o ha superado el 20% de faltas sin justificar- que se modifica durante el curso académico 2008/2009 para incorporar el contenido y el diseño del protocolo elaborado por la Consejería de Educación, Cultura y Deporte. En este momento los/as y las trabajadoras/as dan pie a la recepción, investigación e intervención con el/la alumno/a, así como con la familia de el/la mismo/a.

En el Municipio de Gijón se encuentran delimitadas 4 zonas de actuación (A, B, C y D) en la que cada una de ellas, agrupa los centros educativos de primaria y secundaria que se encuentran ubicados en dicha zona.

Durante el transcurso del curso escolar, se realizan reuniones de coordinación de carácter mensual con cada una de estas zonas. En las mismas, se reúnen los siguientes profesionales: coordinadora de zonas, responsable de unidad de trabajo social (RUTS), profesorado técnico de servicios a la comunidad del equipo de orientación educativa y psicopedagógica (PTSC) y los/as orientadores/as y profesorado técnico de servicios a la comunidad de los institutos de enseñanza secundaria y/o representantes del equipo directivo de los centros concertados -estos centros se incorporan al proyecto en el curso escolar 2009/2010-.

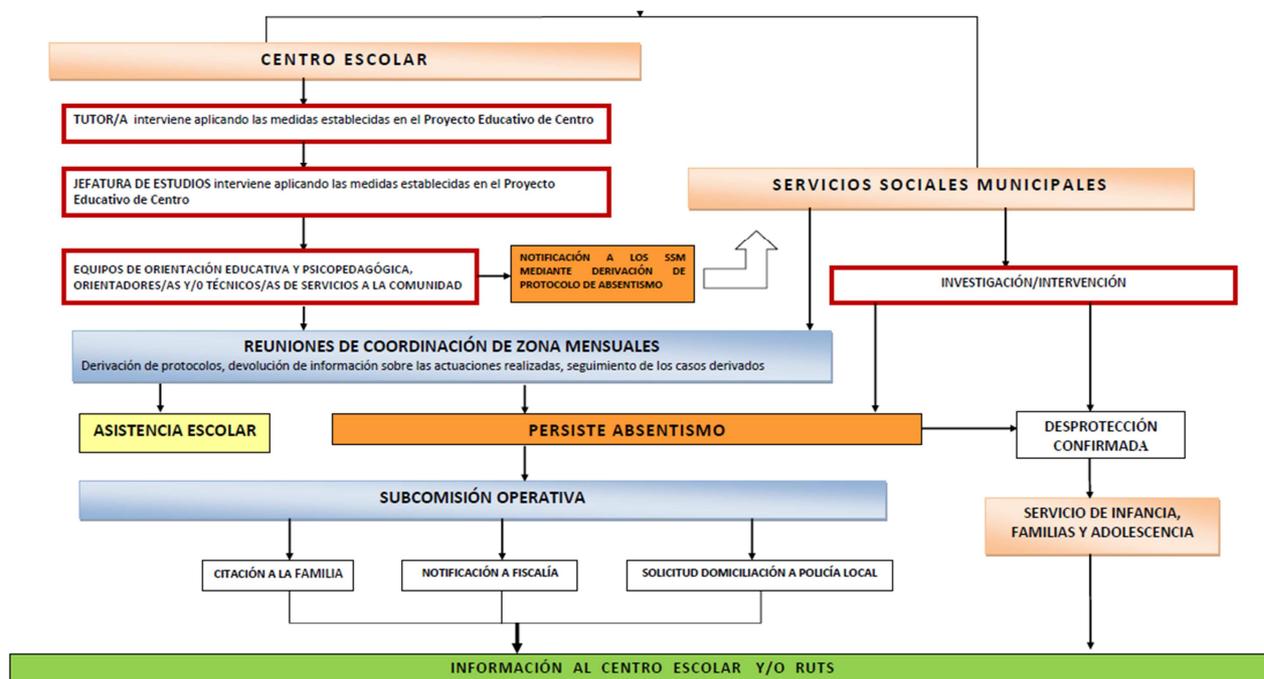
En estas reuniones de coordinación, los distintos profesionales implicados, realizan un seguimiento de la evolución de el/la alumno/a absentista y es el/la trabajador/a social el que traslada la información sobre todas aquellas actuaciones realizadas con la familia hasta el momento -cuando es necesaria una intervención más específica, interviene el EITAF, formando parte de estos/as profesionales, la coordinadora del proyecto y la coordinadora de zonas-.

Cuando persiste el absentismo escolar en el/la alumno/a, y no se ha identificado una situación de desprotección social de el/la menor, al menos confirmada, se deriva el protocolo a la Subcomisión Operativa de Apoyo al proyecto¹⁶. Esta subcomisión formada por representantes de distintas concejalías, es creada en el curso académico 2008/2009 para delegar aquellos casos con una evolución negativa, es decir, situaciones en las que persiste el absentismo. Principalmente, las actuaciones llevadas a cabo, comprenden las entrevistas con las familias, solicitudes de informes a la Policía Local y notificaciones a la Fiscalía de Menores. En el caso de que la situación de desprotección social de el/la menor se haya confirmado, se deriva a los servicios sociales especializados de la comunidad autonómica, siendo el servicio de Infancia, Familias y Adolescencia (SIFA).

En el siguiente gráfico comprobaremos estas actuaciones llevadas a cabo por las distintas instituciones implicadas, así como la coordinación de las mismas.

¹⁶ Documento adjunto en Anexos (Anexo II).

Gráfico 3: Actuaciones y coordinación de las instituciones implicadas



Fuente: Proyecto de Trabajo Socioeducativo en el Absentismo Escolar del Ayto. de Gijón (2012, p. 23).

2.2 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El absentismo es una realidad complicada que deben afrontar los centros educativos y los servicios sociales municipales por su estrecha relación con el fracaso y el abandono escolar. Desde la FMSS del Ayto. de Gijón, se elabora anualmente, un informe de evaluación del Proyecto de Trabajo Socioeducativo en el Absentismo Escolar; es decir, un informe que evalúa cada curso académico con la intencionalidad de proponer a estas instituciones implicadas, las medidas que se consideren oportunas para reducir y evitar las causas que favorecen absentismo escolar en la localidad. Este informe es aprobado en la “Comisión Técnica de Seguimiento” del proyecto, creada en 2002/2003.

En el informe de evaluación del pasado curso académico 2013-2014¹⁷, se refleja la intervención del proyecto con 90 alumnos/as pertenecientes a la enseñanza primaria y secundaria -un incremento de 15 alumnos/as respecto al curso anterior 2012/2013-. En el siguiente gráfico, podemos observar la distribución de los distintos casos por zonas, siendo 36 casos en la zona A, 17 casos en la zona B, 11 casos en la zona C y 26 casos en la zona D. La evolución de estos casos se caracteriza por clasificarse en **positivos**,

¹⁷ Informe de evaluación del proyecto de Trabajo Socioeducativo en el Absentismo Escolar del Ayto. de Gijón, 2013-2014 (2014).

inciertos y negativos. Aquellos casos en los que el/la alumno/a se reincorpora a la dinámica educativa con regularidad, son aquellos con una evolución positiva. Los que experimentan una disminución en el número de faltas de asistencia al centro escolar pero la problemática se mantiene, son aquellos con una evolución incierta, y finalmente, aquellos en los que se continúa con esta realidad, evolucionan negativamente. De los 90 casos de absentismo, el número de casos con evolución positiva es de 30 alumnos/as (33,33%), con una evolución incierta, 15 alumnos/as (16,67) y lo más preocupante, con **una evolución negativa, 45 casos (50%).**

Grafico 4: Evolución de los casos de absentismo escolar



Fuente: Informe de evaluación del proyecto de Trabajo Socioeducativo en el Absentismo Escolar del Ayto. de Gijón, 2013-2014 (2014, p. 20).

Una vez, se ha comprobado en el gráfico los datos obtenidos, se hace imprescindible mencionar la **disminución** experimentada en los casos con una **evolución positiva** respecto al curso académico 2012-2013¹⁸. Esta disminución se encuentra en 13,34%, así como el **aumento** de casos con una **evolución negativa**, siendo de un 7,33% -la evolución incierta de casos, ha aumentado en un 6,01%-.

A partir de estos datos tan significativos, se hace necesario avanzar “paso a paso” en el control y la prevención del absentismo escolar. En el Ayuntamiento de Gijón es palpable el interés que despierta esta realidad, así como aproximarse aún más a los motivos que lo originan. Como una primera experiencia, esta investigación nos permite conocer más de cerca desde la percepción del mismo alumnado absentista del municipio de Gijón, su implicación en el contexto escolar y las posibles razones que justifiquen desde su criterio la situación de absentismo; así mismo, nos permite de igual forma aproximarnos a su percepción sobre el profesorado en cuanto a contenidos didácticos, metodológicos y relacionales y por último, valorar desde este punto de vista, la implicación educativa de su familia. En el siguiente apartado, veremos el objetivo general de este proyecto y los objetivos específicos que definen la investigación llevada a cabo en este documento.

¹⁸ El perfil del alumnado absentista se concentra mayoritariamente en la enseñanza secundaria, aumentando alarmantemente en los últimos años, en la enseñanza primaria.

2.3 OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS

El objetivo general de esta investigación:

- Conocer la percepción del alumnado absentista escolar durante el curso académico 2013-2014 en el municipio de Gijón, en relación a su implicación en el contexto escolar y las razones que justifican esta realidad, así como su percepción sobre el profesorado y la participación educativa de su familia.

Objetivos específicos:

- Identificar la percepción del alumnado sobre la implicación en su educación.
- Analizar la percepción del alumnado sobre las razones que justifican su absentismo escolar.
- Conocer la percepción del alumnado sobre sus profesores en el centro escolar en relación con aspectos didácticos y metodológicos.
- Determinar la percepción del alumnado en relación con la calidad de relación alumno/a - docente.
- Valorar la percepción del alumnado sobre la implicación educativa de su familia.

2.4 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación educativa posee un conjunto de características singulares. La peculiaridad de los fenómenos que estudia, la multiplicidad de los métodos que utiliza y la pluralidad de los fines y objetivos que persigue son aspectos que le confieren especificidad propia a la vez que dificultan su descripción y estudio. (Latorre, del Rincón, & Arnal, 1996, p.37).

Partimos de esta afirmación para recordar por los mismos autores, las modalidades de investigación educativa; éstas se clasifican según la finalidad, el alcance temporal, la profundidad u objetivo, el carácter de la medida, el marco en que tiene lugar, la concepción del fenómeno educativo, la dimensión temporal y por último, según la orientación que asume.

La presente investigación se centra en analizar aspectos susceptibles de este fenómeno educativo de estudio, el absentismo escolar. Responde a las características de una metodología empírico-analítica desde la modalidad *ex post facto*, dado que analizamos los hechos en un determinado momento, en este caso, durante el curso académico 2013-2014 en el municipio de Gijón. Esta modalidad de investigación no experimental que “describe alguna circunstancia que ha ocurrido o examina las relaciones entre aspectos sin ninguna manipulación directa de las condiciones que son experimentadas”. (McMillan, Schumacher, & Baides, 2005, p.43).

2.4.1 DIMENSIONES DE ESTUDIO Y VARIABLES

La tabla 8, incluye las dimensiones y las variables de estudio en este proyecto. Las mismas son tomadas de un exhaustivo análisis llevado a cabo en la tesis doctoral “Análisis del riesgo de abandono escolar desde la perspectiva del alumnado, del profesorado y de las familias: identificación de necesidades educativas” (Álvarez, 2012)¹⁹.

Esta tesis persigue el objetivo de identificar necesidades socioeducativas desde la propia perspectiva de los/as docentes, de los/as alumnos/as y de sus familias respectivamente con el objetivo de prevenir y/o paliar las situaciones de fracaso escolar y/o el riesgo de abandono prematuro de los estudios a nivel europeo. A continuación en la tabla 8²⁰, se muestran las dimensiones y variables de estudio.

¹⁹ Se enmarca en el Proyecto Europeo Drops-Out Open Door -DOOR- (Socrates, 112578-CP-1-2003-1-NL-COMENIUS-C21), centrado en el análisis del riesgo de abandono escolar en la Educación Secundaria Obligatoria desde la perspectiva de las familias, de los/as docentes y del alumnado de nacionalidad austriaca, chipriota, española y holandesa.

²⁰ Se designará el uso del masculino como forma gramatical para referirse, en este caso, al género femenino y masculino respectivamente.

Tabla 8: Relación de dimensiones y variables de estudio

Dimensión	Variables de estudio
<p>I. Datos sociodemográficos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre del Centro Educativo (CE) - Curso y grupo - Ámbito en que vive el alumno - Sexo - Edad - Personas con quienes vive el/la joven
<p>II. Percepción del alumnado sobre su propia implicación en su educación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Al alumno le gusta ir al CE - El alumno se siente solo en clase - El alumno será feliz cuando deje de acudir al CE - El alumno está orgulloso de asistir al CE - El alumno se siente contento con sus notas - El alumno normalmente hace sus deberes - En su tiempo libre, el alumno lee
<p>III. Percepción del alumnado sobre las razones que justifican su absentismo escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El alumno no asiste al CE porque estudiar no le motiva - El alumno no asiste al CE porque no sabe cómo estudiar para mejorar - El alumno no asiste al CE porque es aburrido - El alumno no asiste al CE porque carece de la ayuda suficiente - El alumno no asiste al CE porque tiene problemas con algún profesor - El alumno no asiste al CE porque no trabaja todo lo que debe - El alumno no asiste al CE por otras razones
<p>IV. Percepción del alumnado sobre sus profesores</p>	<p style="text-align: center;">En relación con aspectos didácticos y metodológicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - El alumno cree que sus profesores le enseñan muy bien - El alumno cree que sus profesores le ayudan a desarrollar técnicas de estudio - El alumno cree que sus profesores le animan a que participe en clase - El alumno cree que sus profesores le ayudan cuando tiene dificultades para aprender - El alumno cree que sus profesores emplean distintas formas de enseñar: explicaciones, trabajo grupal... - El alumno cree que en clase trabajan en grupo en la mayoría de las asignaturas <p style="text-align: center;">En relación con la calidad de relación alumno-docente</p> <ul style="list-style-type: none"> - El alumno cree que sus profesores le recuerdan a menudo lo que hace mal en vez de lo que hace bien - El profesorado dedica la mayor parte del tiempo de la clase a tratar temas escolares - El alumno cree que cuando tiene problemas personales puede hablarlos con su profesorado - El alumno cree que sus profesores están interesados en su futuro - El alumno cree que en su instituto la relación entre profesores y alumnos es muy satisfactoria
<p>V. Percepción del alumnado sobre la implicación educativa de su familia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El alumno considera que en casa su familia sabe ayudarlo con sus deberes - El alumno considera que su familia se interesa por ayudarlo con sus deberes - El alumno considera que en casa se preocupan por sus estudios - El alumno considera que sus padres participan en actividades que se realizan en el centro - El alumno considera que en casa puede hablar de lo que le ocurre en el CE

Fuente. Álvarez (2012).

La elección de estas dimensiones y variables se debe a la importancia de analizar posibles factores vinculados al ámbito individual, familiar y escolar que influyen en el absentismo escolar. El ámbito familiar tiene una especial repercusión en el/la niño/a y adolescente, puesto que es el primer agente socializador en la primera infancia. De igual forma, el entorno escolar enmarcado en el ámbito social del propio individuo, favorece una base sólida de principios y valores en los que debe desarrollarse la sociedad de manera conjunta. Por tanto, se hace muy interesante contemplar desde el ámbito individual de el/la mismo/a alumno/a, cuál es su percepción al respecto desde cuestiones que inciden en este fenómeno, así como acercarnos a su experiencia escolar en cuanto a su implicación y los motivos razonables de su situación absentista en un determinado intervalo de tiempo.

2.4.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

En páginas anteriores, se describe la intervención desde el Proyecto de trabajo socioeducativo en el Absentismo Escolar del Municipio de Gijón con 90 alumnos/as pertenecientes a la enseñanza primaria y secundaria durante el pasado curso académico. La población de esta investigación se considera como un conjunto de estos sujetos, dado que la **población** es “el conjunto de todos los individuos en los que se desea estudiar el fenómeno. Éstos deben reunir las características de lo que es objeto de estudio”.

Si partimos de la definición de **muestra** como el “conjunto de casos extraídos de una población, seleccionados por algún método de muestreo” (Latorre, del Rincón, & Arnal, 1996, p.78), en este caso, se establece una muestra de 21 alumnos/as con una evolución positiva y una evolución no favorable, es decir, persiste el absentismo escolar.

Este muestreo es accidental o casual, dado que el criterio de selección ha sido mediante la localización y participación de los/as alumnos/as. La accesibilidad a los/as mismos/as, se enmarca en un tipo de muestreo no probabilístico puesto que el procedimiento es informal. El proceso de localización es llevado a cabo por parte de la autora de este trabajo mediante contacto telefónico con las familias desde el EITAF, donde se encuentra realizando las prácticas externas en los meses comprendidos desde enero hasta abril del presente año.

2.4.3 TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN: EL CUESTIONARIO

Esta investigación se caracteriza por seguir una técnica de recogida de datos en forma numérica, es decir, técnica cuantitativa. “La meta es proporcionar descripciones estadísticas, relaciones y explicaciones” (McMillan, Schumacher, & Baidés, 2005, p.48). Para ello, se ha seleccionado el instrumento del cuestionario en el que el

alumnado puede responder de forma anónima. Según estos mismos autores, debemos entender que este instrumento da respuesta a cuestiones que se plantean de forma escrita, desvelando reacciones, opiniones y actitudes a considerar. Esta técnica es muy habitual en la investigación educativa y precisa de la misma atención que otras técnicas empleadas.

El cuestionario que se utiliza en esta investigación y dirigido a los/as alumnos/as²¹, consta en primer lugar de los datos necesarios de identificación del encuestado. Se incluyen en esta primera parte también cuestiones de respuesta libre en unos aspectos y en otros con posibilidades de respuesta dicotómicas -dos opciones de respuesta únicamente-.

De forma posterior, se ofrece una pequeña lectura donde se describe cómo ha de ser el procedimiento de cumplimentación de el/la alumno/a y se agradece la colaboración.

Posteriormente, el alumnado debe responder a 48 cuestiones de respuesta múltiple cerradas en las que se utiliza la escala de valoración psicométrica donde el encuestado identifica su nivel de acuerdo o desacuerdo. Esta escala conocida como “Escala de Likert” es detallada de la siguiente manera:

1. Totalmente de acuerdo
2. De acuerdo
3. No estoy de acuerdo
4. No estoy para nada de acuerdo
5. No tengo opinión

Estas cuestiones no se encuentran ordenadas y clasificadas por dimensiones de estudio en el cuestionario para no condicionar la respuesta de el/la alumno/a en cada ítem. Así mismo, las variables que se tendrán en cuenta en esta investigación corresponden a aquellas reflejadas en la Tabla 8, mostrada anteriormente.

Por concluir, se reseñan 3 cuestiones de carácter cualitativo en donde deben reflejar cuáles son sus asignaturas favoritas y aquellas que menos les gustan, argumentando las razones respectivamente. Se concluye el cuestionario con la pregunta abierta **¿Qué cambiarías de tu centro educativo?. Escribe unas cuantas cosas.**

²¹ Este cuestionario evaluado por expertos internacionales a nivel europeo, es facilitado por la tutora de este proyecto, Dña. Raquel-Amaya Martínez González del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo. Se detalla y recoge en la tesis doctoral “Análisis del riesgo de abandono escolar desde la perspectiva del alumnado, del profesorado y de las familias: identificación de necesidades educativas” (Álvarez, 2012).

2.4.4 APLICACIÓN DE LA TÉCNICA DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Durante el mes de marzo, se procede al acceso telefónico de las familias de los/as alumnos/as que han participado en el Proyecto de trabajo socioeducativo en el Absentismo Escolar del Municipio de Gijón. De forma previa, la autora de este trabajo elabora un registro detallado de cada alumno/a con información de interés relevante para todos aquellos contactos telefónicos y presenciales con la familia²². Una vez concluida esta tarea, se elabora un guión telefónico con aspectos a tener en cuenta, tales como:

- Contactar con la madre y/o el padre de el/la alumno/a.
- Identificarse como estudiante de máster de la Universidad de Oviedo.
- Especificar el motivo de la llamada.
- Facilitar una breve información de los contenidos del cuestionario, si así lo requieren.
- Solicitar la colaboración de el/la progenitor/a en la que autorice la participación de su hijo/a en la investigación. Para ello, se le indica la cumplimentación de una autorización por escrito de forma previa²³.
- Acordar fecha y hora de encuentro en el domicilio familiar o en otro espacio que se considere.
- Facilitar un teléfono de contacto a la familia para anular o modificar cita.

Finalmente, se procede en el mes de abril a la cumplimentación de el/la progenitor/a de la autorización requerida y así mismo, la cumplimentación del cuestionario por el/la hijo/a.

Este momento de contacto presencial se lleva a cabo en el domicilio familiar y en horario no lectivo para no repercutir en la asistencia al centro educativo de los/as menores. Todos los/as alumnos/as se muestran participativos y en ocasiones puntuales, consultan dudas suscitadas en la lectura del cuestionario, del mismo modo se aclaran aquellas suscitadas en la familia en el momento del contacto presencial. Posteriormente, se solicita a la progenitora mayoritariamente o progenitores que abandonen la estancia para no influir en la respuesta reflexiva de su hijo/a -en algunos casos, optan por retirarse y mantenerse en la misma dependencia-.

Cabe decir, que todas las dudas y preguntas suscitadas durante el transcurso de este intervalo, son aclaradas por la coordinadora del Proyecto de trabajo socioeducativo en el Absentismo Escolar y en su defecto, por la coordinadora de zonas de actuación.

²² En este registro se refleja en un cuadrante, el nombre de el/la alumno/a, evolución, zona de actuación, unidad de trabajo social (UTS), nombre de los progenitores, teléfono/s de contacto, dirección y observaciones del contacto/s telefónico/s y presencial/es con la familia y el alumno.

²³ Documento adjunto en Anexos (Anexo III).

2.4.5 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS

Los datos obtenidos de la aplicación de esta técnica de recogida de información, son analizados estadísticamente con el programa IBM SPSS Statistics 22, utilizado para el análisis de datos cuantitativos. En este caso, efectuamos un análisis de tipo descriptivo:

- Frecuencias y porcentajes.
- Cálculo de medidas de tendencia central, en este caso, la utilización de la media y medidas de dispersión o variabilidad, como es la desviación típica.

Se efectúan también contrastes de grupos a través del cálculo de t de Student. Esta prueba permite detectar si hay diferencia estadísticamente significativa entre las medias de dos grupos en muestras pequeñas, es decir, inferiores a 30 sujetos, como es nuestro caso. La información cualitativa procedente de las preguntas abiertas del cuestionario, se analiza con la técnica del análisis de contenido. Seleccionamos y clasificamos la información más importante sobre los aspectos investigados.

2.5 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Llegados a este punto, procederemos a estudiar las dimensiones de estudio con los datos obtenidos para acercarnos a la consecución de los objetivos planteados en esta investigación. Para ello, utilizaremos la estadística descriptiva mencionada en el punto anterior, así como la t de Student en aquellas variables que tras el análisis descriptivo previo muestran datos relevantes para el objeto de estudio. Esta prueba paramétrica es utilizada para el contraste de grupos atendiendo al sexo del alumnado, etapa educativa en la que se encuentra y su evolución durante el transcurso del curso académico²⁴.

2.5.1 DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS DE LA MUESTRA ANALIZADA

En vista de los resultados obtenidos y recogidos como información sociodemográfica en la tabla 9, podemos observar como el alumnado que ha participado en esta investigación cursa, en menor medida, la *Educación Primaria* comprendida entre los 6 y los 11 años de edad (38,1%) y en un mayor porcentaje (61,9%), la *Educación Secundaria* comprendida entre los 12 y los 16 años. Por tanto, podemos puntualizar que en la muestra analizada, hay un mayor porcentaje de absentismo en la Educación Secundaria. Respecto al *curso* de mayor tasa de absentismo en esta etapa, se corresponde con 1º de la ESO (33,3%).

²⁴ Sexo: M (mujer) y H (hombre)

Etapa educativa: P (primaria) y S (secundaria)

Evolución: S (Sí) y N (No)

Un dato significativo es una clara diferencia entre el *sexo* del alumnado (38,1% en chicas y 61,9% en chicos), presentándose con una mayor intensidad en esta muestra, en el caso de los chicos. Así mismo, podemos observar un incremento progresivo en relación a la *edad* de el/la menor, dado que se mantiene prácticamente constante en la enseñanza primaria y adquiere una evolución significativa en el tramo de edad comprendido entre los 12 y los 15 años.

Por último, el alumnado que participa en este estudio, *convive principalmente con* ambos progenitores (61,9%) formando una familia nuclear y en menor medida con la progenitora (38,1%) en una familia monoparental, no existiendo otras figuras de convivencia en el domicilio habitual del menor como podemos ver en la tabla 9.

Tabla 9: Datos sociodemográficos del alumnado absentista

ALUMNADO ABSENTISTA DEL MUNICIPIO DE GIJÓN (2013-2014) QUE PARTICIPA EN ESTA INVESTIGACIÓN									
Etapa Educativa	Primaria					Secundaria			
	38,1%					61,9%			
Curso	1ºEP	2ºEP	3ºEP	5ºEP	6ºEP	1ºES	2ºES	3ºES	1ºDIV *
	4,8%	14,3%	4,8%	4,8%	9,5%	33,3%	14,3%	9,5%	4,8%
Ámbito en que vive el alumno	En la ciudad					Fuera de la ciudad			
	100%					0%			
Sexo	Mujer					Hombre			
	38,1%					61,9%			
Edad	6 años	7 años	8 años	9 años	12 años	14 años	15 años		
	9,5%	4,8%	4,8%	4,8%	14,3%	28,6%	33,3%		
Personas con quien vive el alumno	Padres		Madre		Padre		Otros		
	61,9%		38,1%		0%		0%		

Programa de diversificación curricular

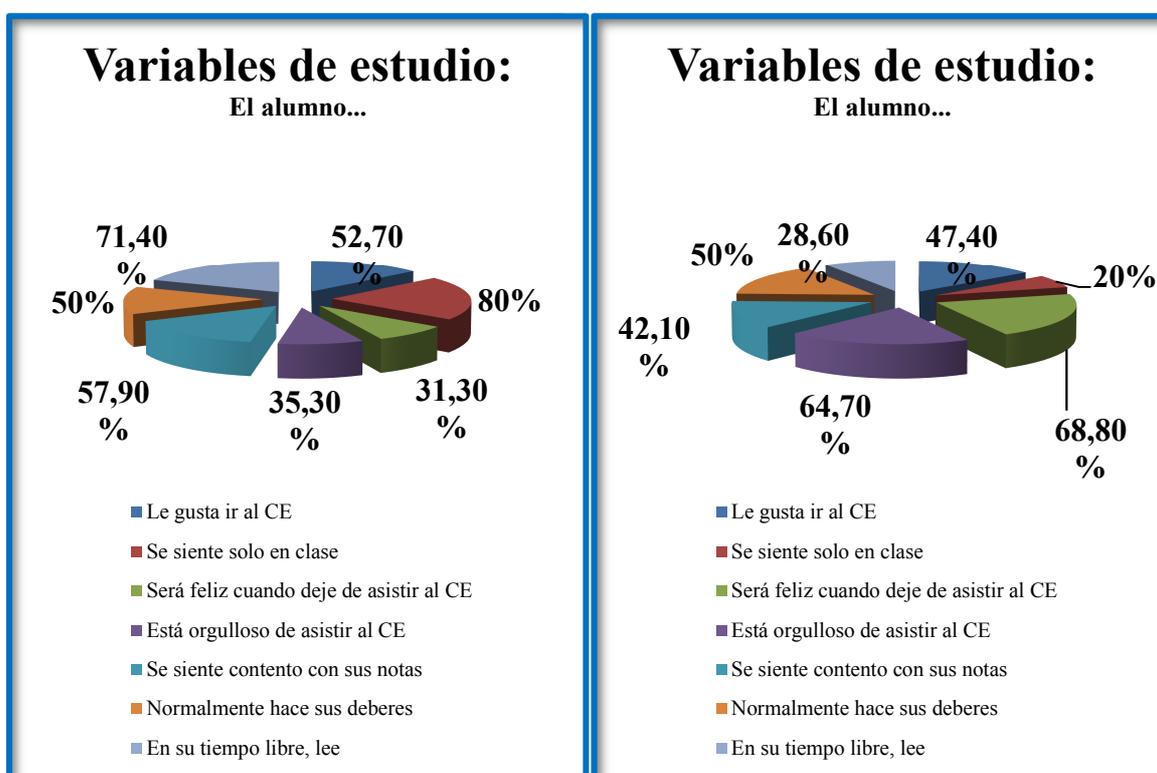
Fuente. Elaboración propia

2.5.2 PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO SOBRE SU PROPIA IMPLICACIÓN EN SU EDUCACIÓN

En este segundo punto, identificaremos en esta dimensión, cuál es la percepción del alumnado sobre propia implicación en su educación. Para ello, observaremos inicialmente en dos gráficos circulares, las variables de estudio de forma independiente y sus resultados. Es decir, agruparemos en un grado de disconformidad (“no estoy para nada de acuerdo” y “no estoy de acuerdo”) los datos obtenidos en el **Gráfico 5** y en un grado de conformidad (“totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”) aquellos obtenidos en el **Gráfico 6**.

Gráfico 5: Dimensión II. Percepción del alumnado sobre su propia implicación en su educación. **Grado de disconformidad**

Gráfico 6: Dimensión II. Percepción del alumnado sobre su propia implicación en su educación. **Grado de conformidad**.



Fuente. Elaboración propia

Se hace interesante identificar que a el/la alumno/a no *le gusta ir al centro escolar* (CE) en un 52,7% y *será feliz cuando deje de acudir al mismo* en un 68,8% de los casos (media=2.06, Sx=1.28), alcanzando en este último caso, una de las desviaciones típicas más altas alcanzadas a lo largo de esta investigación. Entendemos que en estas dos variables, más de la mitad de los/as alumnos/as se sienten insatisfechos en el CE, pero contradictoriamente el 64,7% de estos/as alumnos/as, *están orgullosos de asistir a su CE* (media=2.12, Sx=1.05) y no *se sienten solos en clase* (80.0%, media=3.2, Sx= .91). Por lo tanto, contemplamos que un alto porcentaje es consciente del deber que supone la asistencia regular el CE, atendiendo a una desviación típica del 1,05 en cuanto a la

variabilidad de sus respuestas, y de la necesidad de sentirse respaldado y apoyado por el grupo de iguales principalmente.

En cuanto a la satisfacción del rendimiento académico, los/as alumnos/as estiman que no *se sienten contentos con sus notas* en un 57,9% (media=2.79, Sx=1.13) frente al 42,1% que confirman que sus resultados son satisfactorios bajo su criterio. De hecho, confirman que el 50% de ellos/as, *hacen sus deberes con regularidad*, siendo el mismo porcentaje, los/as que no los hacen habitualmente. Es relevante en esta variable que la desviación típica asciende a 1,35; siendo la más alta alcanzada en la reflexión personal del alumnado en relación a las distintas dimensiones de estudio.

Por último, el 71,4% de los/as alumnos/as no *lee en su tiempo libre*, frente al 28,6% que si lo hace. Resulta alarmante el alto porcentaje, si partimos del hecho de que la lectura es un hábito importante en la infancia y la adolescencia al favorecer la concentración, la imaginación, enriquece el vocabulario, y mejora la sintaxis y la gramática, así como potencia la actividad mental.

Una vez realizada esta lectura, se muestran en la tabla 10, los resultados obtenidos en las variables analizadas en esta dimensión. Para ello, se siguen los ítems del propio cuestionario.

Tabla 10: Resultados descriptivos obtenidos en las variables analizadas en la Dimensión II²⁵

Dimensión II					
Percepción del alumno sobre su propia implicación en su educación					
Variable de estudio Escala de Likert	N	Media	Sx	Porcentaje	
				TD+D	TA+A
1 Totalmente de acuerdo					
2 De acuerdo					
3 No estoy de acuerdo					
4 No estoy para nada de acuerdo					
Me gusta ir al Centro Educativo	21	2,58	1,21	52,7	47,4
Me siento solo en clase	20	3,2	,91	80,0	20,0
Seré feliz cuando no tengo que volver al CE	16	2,06	1,28	31,3	68,8
Estoy orgulloso de estar en este CE	17	2,12	1,05	35,3	64,7
Estoy contento con mis notas	19	2,79	1,13	57,9	42,1
Normalmente hago mis deberes	20	2,55	1,35	50,0	50,0
En su tiempo libre, me gusta leer	21	2,86	,91	71,4	28,6

Fuente. Elaboración propia

Una vez obtenidos los valores de los estadísticos descriptivos de la media y la desviación típica, se ha procedido a *analizar si existen diferencias estadísticamente*

²⁵N= Frecuencia

Sx= Desviación típica

TD+D= No estoy para nada de acuerdo + No estoy de acuerdo

TA+A= Totalmente de acuerdo + De acuerdo

significativas en función del sexo, etapa educativa y evolución del alumnado, tras formar parte del Proyecto de trabajo socio-educativo en el Absentismo Escolar del municipio de Gijón. Para ello, utilizaremos la prueba t de Student con un nivel de significación del 5%²⁶.

Cabe resaltar, que el contraste de las variables de estudio en función de la **evolución del alumnado**²⁷, no ha identificado diferencias estadísticamente significativas.

Con relación a la **etapa educativa**, se obtiene que a los/as alumnos/as de primaria *les gusta más ir al CE* que a los/as alumnos/as de secundaria, que no muestran el mismo interés (media=1.71P, media=3.08S) (t= -2.771, p= .013).

De otro modo, teniendo en cuenta un aspecto tan importante como es el académico, se obtienen diferencias significativas respecto a la satisfacción que siente el alumnado con sus notas (media=2.00P, media=3.36S) (t=-3.173, p= .006)²⁸. Por lo que podemos decir, que el alumnado de primaria está más *contento con sus notas* que el de secundaria. Del mismo modo, el alumnado de primaria *hace normalmente más sus deberes* que el alumnado de secundaria (media=1.75P, media=3.08S) (t=-2.411, p= .027).

De acuerdo con estos resultados, se hace muy interesante valorar en esta dimensión, la cuestión: **¿Qué cambiarías de tu centro educativo?. Escribe unas cuantas cosas.** Los/as alumnos/as reflejan las siguientes respuestas:

Tabla 11: Aspectos a modificar por el alumnado en la muestra analizada

Aspectos a modificar	% Alumnado
- Equipo docente	28,8%
- Horario	19,2%
- Infraestructura	14,4%
- Compañeros/as	9,6%
- Nada	9,6%
- Inexistencia de un comedor	4,8%
- Número de asignaturas	4,8%
- Juegos de gimnasia	4,8%
- No sé	4,8%

Fuente. Elaboración propia

²⁶Información adjunta en Anexos (Anexo IV).

²⁷En cuanto a esta variable de clasificación - Evolución: S (Sí) N (No) - no se han dado resultados significativos en la presente investigación por lo que no se detallan al respecto en el documento.

²⁸El valor t, representa el número de unidades estándares que separan las medias de los dos grupos.

El valor p, se conoce como el nivel de significación. El valor común utilizado es p≤0,05.

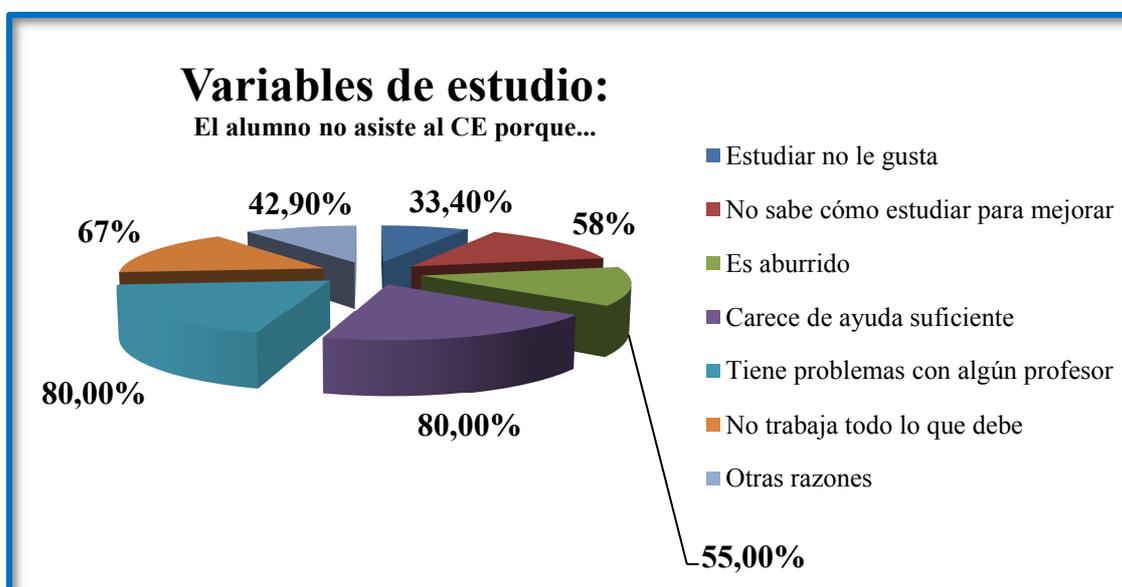
Otros motivos de interés que no están contemplados aquí y son anotados como una segunda, tercera y cuarta opción, son aquellos como: el ritmo de clase y de contenidos, tiempo de recreo, el director del centro, los deberes para casa...

Se hace evidente que desde la perspectiva del alumnado, estos aspectos influyen directamente en la problemática de absentismo, proporcionando de esta forma, “pistas reales” de los motivos escolares que pueden originar este fenómeno en determinados casos.

2.5.3 PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO SOBRE LAS RAZONES QUE JUSTIFICAN SU ABSENTISMO ESCOLAR.

En este momento analizaremos la percepción del alumnado sobre los motivos que le llevan a no asistir a clase. Se hace muy interesante esta dimensión puesto que nos aproximaremos de la mano del/la protagonista, a los motivos reales por los que no asiste con normalidad al CE. En esta dimensión observaremos de igual forma que en el gráfico anterior, las variables de estudio, pero en este caso únicamente en cuanto al desacuerdo y total desacuerdo del menor en relación con los aspectos analizados, dado que los datos obtenidos resultan muy interesantes.

Gráfico 7: Dimensión III. Percepción del alumnado sobre las razones que justifican su absentismo escolar. Grado de disconformidad con los aspectos analizados



Fuente. Elaboración propia

De acuerdo con la información reflejada en el gráfico 7, podemos hacer especial hincapié en que al alumnado absentista *no le motiva estudiar*; por eso podremos entender que no obtiene resultados académicos adecuados (66.6%, media=2.17,

Sx=1.09); no obstante, un 33,4% opina lo contrario. En cambio, más de la mitad de estos/as alumnos/as afirman que sí *saben cómo estudiar para mejorar* (57.9%, media=2.47, Sx=1.07), frente al 42,1% que no disponen de técnicas de estudio apropiadas para ello.

Por tanto, en relación a la idea anterior, el 66,6% está en desacuerdo y total desacuerdo con el hecho de que *no trabajan todo lo que deben*, frente al 33,3% que asienten que es cierto. Entendemos entonces que el alumnado, en general, considera que se esfuerza en su trabajo académico. Por otra parte, el/la alumno/a *encuentra aburrido el contexto escolar* en su globalidad en un 45,0% frente a un 55,0% que opina lo contrario (media=2.55, Sx=1.05). Se trata de un dato positivo que más de la mitad de los casos, consideren que el CE no es monótono en su día a día.

En relación a las variables que siguen, es realmente positivo observar cómo el alumnado considera que *dispone de ayuda suficiente en el CE*, así como éste, en la mayoría de los casos, *no tiene problemas con el profesorado*. Es significativo observar cómo en este sentido los datos indican un 80% de desacuerdo y total desacuerdo en que el alumnado no asiste al CE porque *carece de ayuda suficiente*, de la misma forma y con un mismo porcentaje, en el hecho de que no asiste a clase porque *tiene problemas con algún profesor*. Por último, indican en un 42,9% la *inexistencia de otras razones* por las que no asisten al CE. En cambio, más de la mitad de los mismos afirman que *existen otras razones* que justifican su inadecuada adaptación al contexto escolar (57.2%, media=2.14, Sx=1.21).

Atendiendo a los resultados expuestos en el gráfico 7 y la valoración de los mismos, a continuación se detalla en la tabla 12, los datos obtenidos en esta dimensión de estudio.

Tabla 12: Resultados descriptivos obtenidos en las variables analizadas en la Dimensión III

Dimensión III					
Percepción del alumno sobre las razones que justifican su absentismo escolar					
Variable de estudio Escala de Likert	N	Media	Sx	Porcentaje	
				TD+D	TA+A
1 Totalmente de acuerdo					
2 De acuerdo					
3 No estoy de acuerdo					
4 No estoy para nada de acuerdo					
No asisto al CE porque estudiar no me motiva	18	2,17	1,09	33,4	66,6
No asisto al CE porque no sé cómo mejorar	19	2,47	1,07	57,9	42,1
No asisto al CE porque es aburrido	20	2,55	1,05	55,0	45,0
No asisto al CE porque no tengo suficiente ayuda	20	3,10	,96	80,0	20,0
No asisto al CE porque tengo problemas con los profes	20	3,20	,76	80,0	20,0
No asisto al CE porque no lo intento	21	2,67	1,01	66,6	33,3
No asisto al CE por otras razones	7	2,14	1,21	42,9	57,2

Fuente. Elaboración propia

Al realizar contrastes de grupos se observa que el alumnado de **secundaria** no asiste al CE porque *estudiar no le motiva*, frente a los/as alumnos/as de **primaria** que sí se encuentran muy motivados (media=3.00P, media=1.64S) (t=3.185, p= .006).

Profundizando en esta dimensión, se hace interesante matizar que a partir de este hecho, el alumnado de **secundaria** está de acuerdo con la afirmación de que *no saben cómo estudiar para mejorar* (t=2.313, p= .034), así como consideran que *no trabajan todo lo que deben* (t=2.266, p=.035) y que el CE, *es aburrido para ellos* (t=2.190, p= .042). En cambio, el alumnado de **primaria** está totalmente de acuerdo en que sabe *cómo mejorar en sus estudios* (media=3.14P, media=2.08S), *trabaja todo lo que debe* (media=3.25P, media=2.31S) y considera que el CE *no es monótono* (media=3.13P, media=2.17S).

Atendiendo a las diferentes variables que conforman esta dimensión, podemos concluir este apartado con la panorámica general de esclarecer cuáles son las asignaturas que menos les gusta al alumnado y los motivos. Podemos referenciar, materias como las siguientes: Matemáticas en un 19,2% de los alumnos, Inglés (14,4%), Lengua castellana y literatura (9,6%), Ciencias sociales (9,6%) y Conocimiento del medio (4,8%). Por último, un 4,8%, afirma que no le gusta ninguna asignatura “*por los profes*”. Las razones por las que el alumnado justifica su rechazo en estas asignaturas, son entre otras, las siguientes:

- **Matemáticas:** “*Porque es aburrido*”. “*Porque no se me da bien*”. “*Porque se me dan muy mal los números*”.
- **Inglés:** “*Porque no entiendo nada*”. “*Porque es aburrido*”. “*Porque no me gusta*”.
- **Lengua castellana y literatura:** “*Porque se me da mal*”.
- **Ciencias sociales:** “*Porque no la entiendo muy bien*”. “*Porque no se me da bien. Hay que estudiar mucho*”. “*Porque no entiendo nada*”.
- **Conocimiento del medio:** “*Porque no me gusta*”.

Como segunda opción, y en un porcentaje menor de alumnos/as (47,6%), podemos discernir aquellas materias como, Lengua castellana y literatura, Inglés y Ciencias sociales en un mismo porcentaje (9,6%). Un 4,8% del alumnado baraja una tercera opción en su respuesta. Algunos de los motivos, son los reflejados a continuación:

- **Lengua castellana y literatura:** “*Porque no me gusta leer*”. “*Porque tenemos muchos deberes*”.
- **Inglés:** “*Porque sé pocas cosas*”. “*Porque no entiendo nada*”.
- **Ciencias sociales:** “*Porque no me gusta*”. “*Porque es aburrido*”.

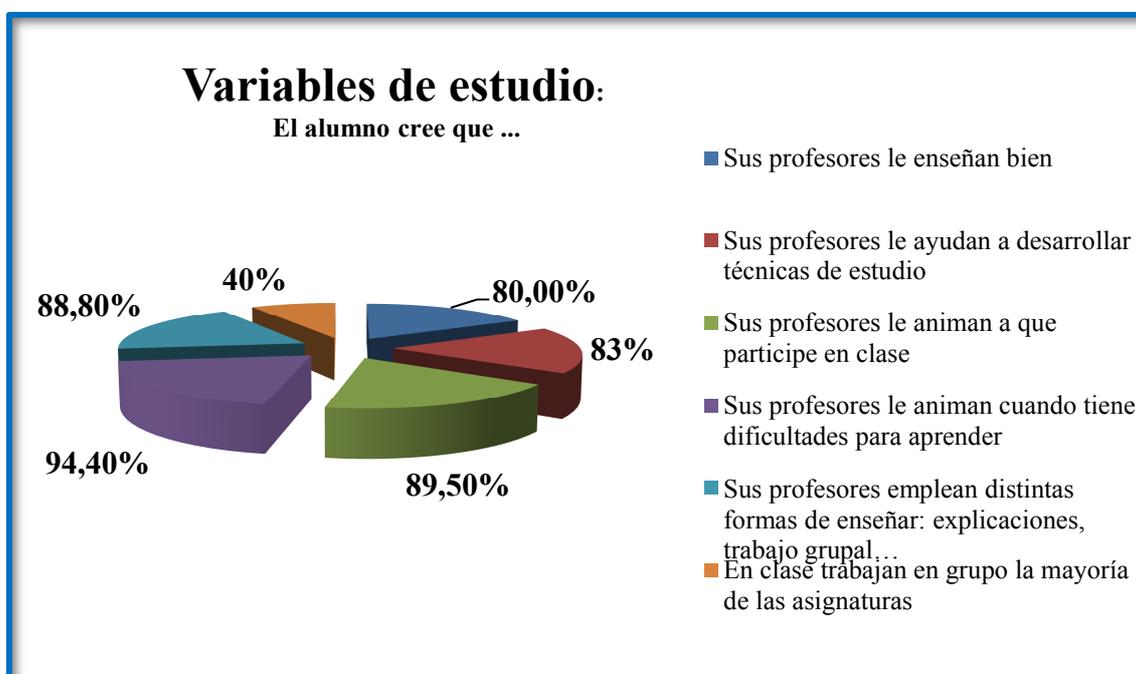
Esta panorámica general nos hace comprobar claramente en algunos momentos que los/as alumnos/as encuentran “aburrida” la materia. En otras afirmaciones, declaran que “no les gusta”, “no lo entienden”, “hay que estudiar mucho” o en cambio, “tienen muchos deberes”. Llegados a este punto, podemos atribuir estas conclusiones en mayor medida a la etapa **secundaria**, puesto que se ha podido confirmar en esta dimensión que este alumnado *se encuentra desmotivado en el estudio, no sabe cómo mejorar, no trabaja todo lo que deben y considera que el CE es aburrido*.

2.5.4 PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO SOBRE SUS PROFESORES

Esta cuarta dimensión que pretende conocer la percepción del alumnado absentista sobre sus profesores/as en el centro educativo, se contempla desde dos objetivos específicos en base a la relación con aspectos didácticos y metodológicos y en relación con la calidad de relación alumno/a-docente.

En el gráfico 7, en un primer momento, veremos el grado de conformidad del alumnado **en relación a los aspectos didácticos y metodológicos** que consideran positivos.

Gráfico 7: Dimensión IV. Percepción del alumnado sobre sus profesores en relación con aspectos didácticos y metodológicos. Grado de conformidad.



Fuente. Elaboración propia

Resulta bastante llamativo apreciar unos porcentajes muy altos llegados a esta dimensión. Tanto es así que el alumnado en un 80% considera que el profesorado *les enseña adecuadamente*. De hecho, son éstos/as los que *le ayudan cuando tiene*

dificultades para aprender en el aula en un 94,4%. Podemos concretar que es la desviación típica más baja estudiada hasta el momento (media=1.72, Sx= .75) lo que nos informa de que se ha alcanzado una menor dispersión en las respuestas con respecto a la media. Si partimos de que la percepción de el/la alumno/a es muy positiva en relación a esta última variable, proseguiremos diciendo que el alumnado *aprende a desarrollar técnicas de estudio con la ayuda del equipo docente* en un 83,3% (media=1.78, Sx=1.00).

Por otra parte, los/as profesores/as *utilizan distintas formas didácticas de enseñar como las explicaciones, trabajo grupal, lecturas...* (88,8%, media=1.72, Sx= .82) pero *el trabajo en grupo*, no es una práctica habitual en la mayoría de las asignaturas como podemos apreciar. Sin embargo, *la participación en clase* es también reconocida en un alto porcentaje, como una actividad en la que el profesorado les invita a compartir con el resto de sus compañeros/as, dudas, preguntas, experiencias, apreciaciones, etc.

Profundizando en estas variables, podemos comparar en la siguiente tabla 13, los datos obtenidos en esta dimensión en relación a los aspectos didácticos y metodológicos del centro educativo.

Tabla 13: Resultados descriptivos obtenidos en las variables analizadas en la Dimensión IV en relación con aspectos didácticos y metodológicos.

Dimensión IV					
Percepción del alumno sobre sus profesores					
En relación con aspectos didácticos y metodológicos					
Variable de estudio Escala de Likert	N	Media	Sx	Porcentaje	
				TD+D	TA+A
1 Totalmente de acuerdo					
2 De acuerdo					
3 No estoy de acuerdo					
4 No estoy para nada de acuerdo					
Mis profes enseñan bien	20	1,85	1,08	20,0	80,0
Mis profes me ayudan a desarrollar técnicas de estudio	18	1,78	1,00	16,7	83,3
Mis profes me ayudan a participar en clase	19	1,79	,91	10,5	89,5
Mis profes me ayudan cuando tengo dificultades para aprender	18	1,72	,75	5,6	94,4
Mis profes utilizan distintas formas de enseñar: explicaciones, trabajo en grupo, lecturas...	18	1,72	,82	11,2	88,8
En clase trabajamos en grupo la mayor parte del tiempo	20	2,55	,88	60,0	40,0

Fuente. Elaboración propia

En esta percepción del alumnado absentista, podemos continuar analizando más detalladamente que existen **diferencias significativas entre los/as alumnos/as de**

primaria y secundaria respecto a la creencia de que el equipo docente *les enseña adecuadamente* (media=1.13P, media=2.33S) ($t=-2.849$, $p=.011$).

Así mismo, en este sentido, podemos referenciar en un 96%, la preferencia general de este alumnado en relación a sus asignaturas favoritas y las razones, puesto que podemos encontrar afirmaciones como *“porque me gusta bastante, explican bien y se hace entretenido”*. Se puede destacar principalmente en una primera alternativa, materias como Educación Física (EF) en un 24% de los alumnos, Lengua Castellana y literatura (14,4%), Educación plástica y visual (14,4%), Matemáticas (9,6%) y Ciencias naturales (9,6%). Por último, Música y Ciencias sociales con un porcentaje más bajo (4,8%).

Algunos de los motivos reflejados en estas asignaturas y que pueden ejemplificar estos resultados, son los siguientes:

- **Educación Física:** *“Porque es muy entretenido”*.
- **Lengua Castellana y literatura:** *“Porque a través de esta asignatura, aprendo a leer y vale para el futuro”*. *“Porque aprendo”*.
- **Educación plástica y visual:** *“Porque es algo entretenido”*.
- **Música:** *“Porque me gusta bastante, explican bien y se hace entretenido”*.
- **Ciencias Sociales:** *“Porque aprendemos mucho sobre la historia y la geografía”*.

A continuación, estableceremos como segunda opción, y en un porcentaje menor de alumnos/as (62,4%), aquellas materias en las que muestran tendencia por más de una asignatura. En mayor porcentaje destacamos, Matemáticas (19,2%), Educación Física (14,4%) y Música (14,4%). Cabe decir, que el 28,8% de este alumnado, especifica su inclinación por tres asignaturas, siendo el 4,8% del mismo, únicamente, el que muestra interés por cuatro y cinco asignaturas. Algunos de los motivos a tener en cuenta respecto a una segunda opción, son los siguientes:

- **Matemáticas:** *“Porque aprendo”*. *“Porque es útil”*. *“Porque me gusta y entiendo bien las cosas”*.
- **Educación Física:** *“Porque me encanta el deporte y se me da muy bien”*.
- **Música:** *“Porque explican bien”*.

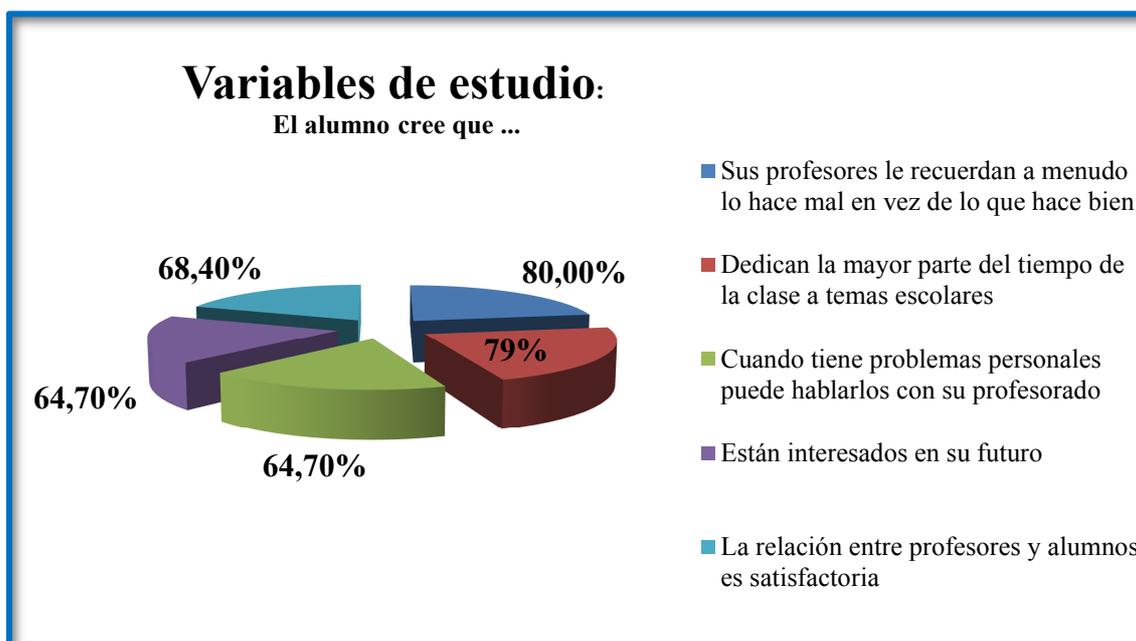
En vista de estas respuestas, podemos considerar que desde la percepción de los/as alumnos/as, éstos/as aprenden adecuadamente. El “entretenimiento” es uno de los

motivos que lo justifican, el “talento” del propio alumno, o bien, la “didáctica” utilizada por el profesor.

Una vez, que hemos podido observar estas declaraciones, se hace interesante de igual forma, analizar las **diferencias que pueden existir en función del sexo** en relación a la *ayuda de la que disponen cuando muestran dificultades en el aprendizaje*. En este caso, existen diferencias significativas entre chicas y chicos (media=2.13M, media=1.40H) (t=2.267, p= .038).

En un segundo momento, se ha analizado también la posible conformidad del alumnado **en relación con la calidad de relación alumno-docente** en aspectos que consideran positivos y en negativos. Los resultados se muestran en el gráfico 8.

Gráfico 8: Dimensión IV. Percepción del alumnado sobre sus profesores en relación con la calidad de relación alumno-docente. Grado de conformidad.



Fuente. Elaboración propia

Continuando en la misma dimensión, se hace interesante comprobar y afirmar la perspectiva que muestra el alumnado de esta muestra en esta relación. Éste cree que los/as profesores/as *le recuerdan más a menudo lo que hacen mal en un 80,0%, que lo que hace bien*. Se alcanza, por tanto, uno de los valores más bajos de desviación típica en torno a las diferentes dimensiones de estudio (media=1.90, Sx= .71). Si bien es cierto, reconocen también que *éste/a dedica la mayor parte del tiempo docente a cuestiones escolares* en un 78,9%.

No tanto es así, cuando opinan en un 64,7% que *pueden hablar con sus profesores/as para tratar temas personales* y que éstos/as, *se preocupan por su futuro*, entendido desde un criterio académico y/o profesional. Esta última cuestión es apreciada con el mismo porcentaje de conformidad.

Por consiguiente, podemos afirmar que en un 68,4% (media=2.21, Sx=1.03), el alumnado cree que *la relación entre profesores/as y alumnos/as es muy satisfactoria*, como precede estos dos últimos aspectos comentados. Es decir, entienden que la relación interpersonal de profesores/as y alumnos/as es recíproca y de calidad.

Para concluir esta dimensión, mostraremos la tabla 14 donde el/la lector/a puede comparar los datos recabados en relación con la calidad de relación alumno/a - docente.

Tabla 14: Resultados descriptivos obtenidos en las variables analizadas en la Dimensión IV en relación con la calidad de relación alumno/a - docente.

Dimensión IV					
Percepción del alumno sobre sus profesores					
En relación con la calidad de relación alumno/a- docente					
Variable de estudio Escala de Likert	N	Media	Sx	Porcentaje	
				TD+D	TA+A
1 Totalmente de acuerdo					
2 De acuerdo					
3 No estoy de acuerdo					
4 No estoy para nada de acuerdo					
Mis profes me recuerdan más a menudo lo que hago mal que lo que hago bien	20	1,90	,71	20,0	80,0
En clase los profesores dedican todo el tiempo a temas escolares	19	1,74	,93	21,1	78,9
Cuando tengo problemas personales puedo hablar con mis profes	17	2,00	,86	35,3	64,7
Mis profes están interesados en mi futuro	17	2,35	1,11	35,3	64,7
En mi CE la relación profesores y alumnos es muy satisfactoria	19	2,21	1,03	31,6	68,4

Fuente. Elaboración propia

Si atendemos al segundo ítem en el que *el equipo docente dedica todo el tiempo a temas escolares*, podemos comprobar que existe una **diferencia significativa en función del sexo** entre chicas y chicos (media= 2.25M, media=1.36H) (t=2.266, p= .037).

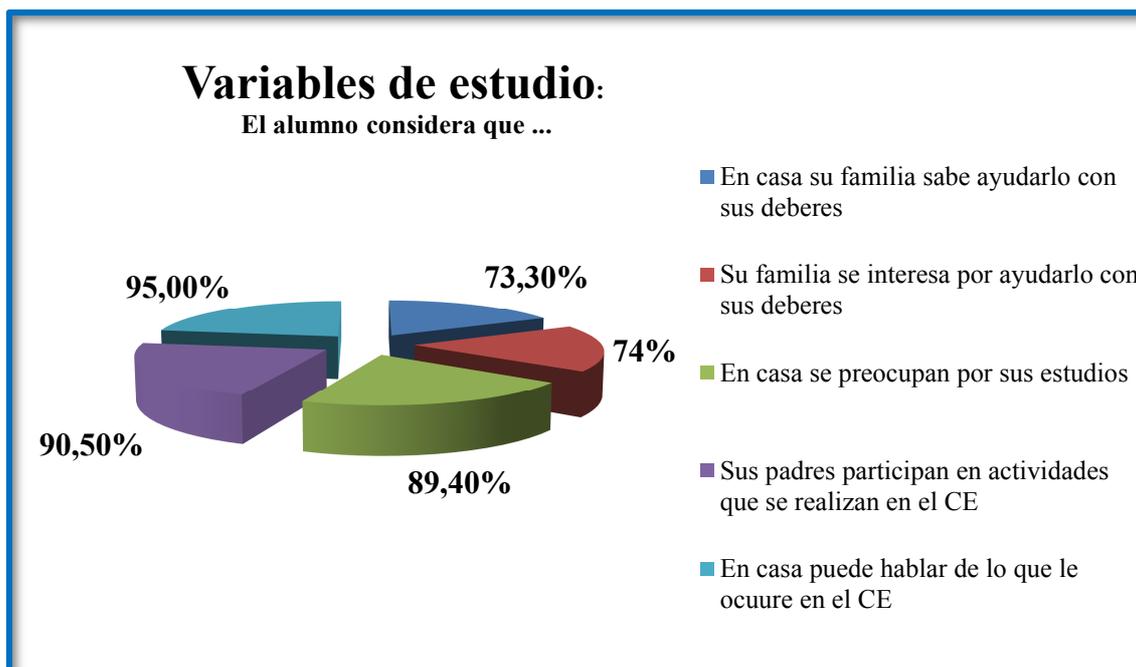
2.5.5 PERCEPCIÓN DEL ALUMNO SOBRE LA IMPLICACIÓN EDUCATIVA DE SU FAMILIA

Hasta el momento hemos comentado aspectos de carácter personal del alumnado en el contexto escolar, de igual forma en cuanto a la visión que mantienen de los contenidos didácticos y metodológicos, así como la calidad de la relación entre el/la

alumno/a y el/la docente. En esta dimensión, abordaremos un contexto esencial en el desarrollo del individuo, la familia.

De forma previa y posicionándonos en el gráfico 9, atenderemos a una visión muy positiva del alumno en cuanto a la implicación de la familia en su educación.

Gráfico 9: Dimensión V. Percepción del alumnado sobre la implicación educativa de su familia.



Fuente. Elaboración propia

Se hace importante mencionar desde un primer momento, los altos porcentajes obtenidos. En primer lugar, el alumnado que ha participado en esta muestra, considera que *su familia sabe ayudarlo con sus deberes escolares* en un 73,7%, por lo que entendemos que muestran los conocimientos adecuados en este aspecto. De la misma forma, *ésta se interesan por ayudarlo en sus tareas escolares* en el mismo porcentaje, diferenciándose únicamente en la media de sus respuestas (media=2,16). Es interesante mencionar brevemente la diferencia en la desviación típica, siendo $S_x=1,01$ y $S_x=,89$ respectivamente.

Si partimos del hecho de que la familia sabe y se interesa por ayudarlo en los deberes, podemos confirmar claramente que *se preocupa por sus estudios* en un 89,4%, así como *participan en actividades realizadas en el CE* (90,5%, media=1.62, $S_x=,66$). Se alcanza aquí, en esta última dimensión, la desviación típica más baja que corrobora dicha afirmación.

Para concluir y alcanzando el porcentaje más alto, destacamos que los/as alumnos/as pueden hablar en confianza con su familia de lo que les ocurre en el CE (95%, media=1.65, Sx= .74).

La tabla 15 resume los resultados alcanzados en esta dimensión.

Tabla 15: Resultados descriptivos obtenidos en las variables analizadas en la Dimensión V

Dimensión V						
Percepción del alumno sobre la implicación educativa de su familia						
Variable de estudio Escala de Likert	N	Media	Sx	Porcentaje		
				TD+D	TA+A	
1 Totalmente de acuerdo						
2 De acuerdo						
3 No estoy de acuerdo						
4 No estoy para nada de acuerdo						
En casa saben cómo ayudarme con mis deberes	19	2,16	1,01	26,3	73,7	
En casa están preparados para ayudarme con mis deberes	19	2,16	,89	26,3	73,7	
En casa se preocupan por mis estudios	19	1,63	,83	10,6	89,4	
Mis padres están pendientes de mis educación en el CE	21	1,62	,66	9,5	90,5	
Puedo hablar en casa de lo que me pasa en el CE	20	1,65	,74	5,0	95,0	

Fuente. Elaboración propia

Aspectos como que *los padres y las madres están pendientes de la educación de los/as alumnos/as* y que *éstos/as pueden hablar en casa de lo que les ocurre en el CE*, obtienen **diferencias significativas en función del sexo**.

En el caso de la percepción de éstos/as con respecto a que sus padres/madres *están pendientes de su educación*, los datos obtenidos son: media=1.25M, media=1.85H; $t=-2.156$, $p=.44$ Cuando consideran que *pueden hablar en casa de lo que les pasa en el CE*, los datos son: media=1.13M, media=2.00H; $t=-3.102$, $p=.006$

Una vez analizados los resultados, por último y para concluir, se hace necesario recordar de nuevo, la importancia de la coordinación entre los distintos profesionales que se encuentran implicados en este fenómeno como es el absentismo escolar, dado que esta realidad es variable, multicausal y heterogénea como ya hemos visto. Es importante la colaboración con las familias y despertar su interés por la labor educativa, permitiendo de esta forma, el compromiso de la asistencia regular de el/la alumno/a al centro educativo.

Partiendo de esta realidad, hemos podido ver, el testimonio del alumnado absentista del municipio de Gijón en una pequeña muestra obtenida a través de la colaboración de

los mismos y su familia. El análisis de estas valoraciones nos ha permitido aproximarnos a la percepción de este alumnado con respecto al contexto escolar en el que se desenvuelve. A continuación se exponen las conclusiones más relevantes del estudio.

2.6 CONCLUSIONES DEL ESTUDIO E IMPLICACIONES EDUCATIVAS

Este estudio nos ha permitido conocer en las diferentes dimensiones, como percibe el alumnado absentista su propia implicación en el proceso de aprendizaje escolar y las razones que justifican su realidad, así como su percepción sobre el profesorado y la implicación educativa de su familia.

Se hace imprescindible valorar inicialmente, los resultados alcanzados por Álvarez (2012), de donde hemos referenciado las diferentes dimensiones y variables utilizadas. En esta investigación titulada “*Análisis del riesgo de abandono escolar desde la perspectiva del alumnado, del profesorado y de las familias, identificación de necesidades educativa*”, los resultados reflejan que los/as **alumnos/as** muestran una clara intención de abandonar sus estudios, a pesar de sentirse “orgullosos” de la implicación de sus familias, así como del equipo docente del centro educativo.

El **equipo docente** advierte la necesidad de incorporar nuevas metodologías en la enseñanza que permita a los/as alumnos/as, un aprendizaje más activo para acentuar su motivación y mejorar los conocimientos y técnicas de estudio adecuadas. En cuanto a las **familias**, se preocupan por sus hijos/as adolescentes y su fracaso escolar, así como supervisan esta situación y previenen en la medida de sus posibilidades que se pueda desencadenar un abandono prematuro del sistema educativo.

Llegados a este punto, procederemos a formular las principales conclusiones a las que se ha llegado en esta investigación. Para ello, abordaremos por cada dimensión, aquellas más significativas.

- ✓ En una primera dimensión, de carácter sociodemográfico²⁹, podemos concretar en la muestra analizada, un mayor porcentaje de absentismo escolar en el primer curso de educación secundaria obligatoria. Debemos entender, que se hace palpable las dificultades de adaptación que muestran los/as alumnos/as en esta transición. El paso de un centro educativo de enseñanza primaria a otro de

²⁹ Es importante mencionar y recordar como inciso, que el tamaño de la muestra no es representativa de la población, dado que el muestreo es casual. El criterio de selección utilizado ha sido el alumnado absentista con Protocolo “Intervención con alumnado absentista. Documento de coordinación” derivados por los centros escolares a lo largo del curso escolar 2013-2014. De esta población se ha extraído la muestra, con aquel alumnado que ha sido posible localizar y han accedido a participar en esta investigación.

enseñanza secundaria comporta para el alumnado, cambios significativos a nivel personal con la entrada en la pre-adolescencia y también a nivel académico, al iniciar una nueva etapa escolar.

El absentismo escolar se presenta en esta muestra, en mayor porcentaje en los chicos que en las chicas, así como observamos un incremento progresivo conforme a la edad. Esto se ejemplifica en el/la alumno/a de tal forma que a los 15 años, alcanza el mayor porcentaje de absentismo observado. Estamos por tanto, ante un riesgo de abandono escolar al llegar a los 16 años, dado que la enseñanza básica comprende 10 años de escolaridad -entre los 6 y los 16 años de edad-.

Por último, el mayor volumen de alumnado analizado en esta muestra reside en la ciudad, es decir, en la misma localidad de Gijón y convive principalmente con ambos progenitores. En menor medida, convive en familia monoparental, formada por la madre y los/as hijos/as.

- ✓ En la segunda dimensión, la percepción del alumnado absentista sobre su propia implicación en su educación, identificamos claramente que a el/la alumno/a que cursa la enseñanza secundaria obligatoria, no le gusta ir al centro educativo y se muestra descontento/a con su rendimiento académico, prueba de ello, es que no realiza habitualmente sus tareas escolares.

Otro dato relevante en relación con la idea anterior es que el alumnado absentista, será feliz cuando deje de acudir al centro educativo, observando en sus respuestas, un alto índice de variabilidad, pero en cambio, se siente orgulloso de asistir al centro. Uno de los aspectos que cambiaría de su centro educativo es el equipo docente, seguido del horario establecido y la infraestructura del mismo. Un pequeño porcentaje corresponde a los/as compañeros/as, demostrando así que la mayoría de este alumnado, no se sienten solo en clase.

- ✓ En una tercera dimensión, se aborda la percepción sobre las razones que pueden justificar la no asistencia al centro educativo. Aquellos/as alumnos/as que se encuentran en secundaria, no asisten a clase porque se encuentran desmotivados/as ante el estudio, así como no saben cómo mejorar y no se esfuerzan lo suficiente. Otro aspecto que se analiza es que encuentran aburrido el entorno escolar. Esto es apreciable en algunas de las respuestas cuando deben reflejar los motivos de las asignaturas que menos les gustan.

Un dato alentador del alumnado en la enseñanza obligatoria es que percibe que dispone de la ayuda y el seguimiento necesario en el centro, así como no se siente incómodo con el equipo docente, manifestando en la mayoría de los casos

no tener confrontaciones con los/as profesores/as. Es importante reseñar en esta dimensión que más de la mitad de los/as alumnos/as, afirman la existencia de otros motivos que no son los expuestos.

- ✓ Llegamos a la cuarta dimensión, donde determinamos la percepción del alumnado sobre sus profesores/as. En relación con aspectos didácticos y metodológicos, podemos concluir que la mayoría de ellos/as, creen que el equipo docente les enseña adecuadamente, principalmente aquellos/as que se encuentran en la enseñanza primaria. Muestra de ello, lo distinguimos en sus respuestas ante la cuestión de conocer cuáles son sus asignaturas favoritas.

Observamos cómo sus profesores/as les ayudan a desarrollar técnicas de estudio apropiadas, les animan a que participen en clase y consideran que utilizan diferentes formas de enseñar pero indican que no trabajan en grupo en la mayoría de las asignaturas. En mayor medida, los chicos consideran que el profesorado les ayuda cuando tienen dificultades para aprender.

En segundo lugar, determinamos en esta dimensión la percepción de los alumnos en relación con la calidad de relación alumno/a - docente. Más de la mitad de los/as alumnos/as confían en que esta relación es satisfactoria, dado que el profesorado se interesa por su futuro y pueden hablar cuestiones personales cuando lo consideran.

Se muestran más críticos/as en cuanto a la dedicación a temas escolares la mayor parte del tiempo en la clase; en este caso, los chicos con una mayor afirmación. Reconocen en un alto porcentaje que el profesorado les recuerda habitualmente lo que no hacen bien, lo que puede ser uno de los motivos que evidencie la primera opción de respuesta ante la pregunta formulada en la herramienta de trabajo “¿*Qué cambiarías de tu centro educativo?*”. Como ya hemos visto en la segunda dimensión, “*los profesores*” es nombrado como el principal cambio que los/as alumnos/as llevarían a cabo en el centro educativo. No obstante, puede resultar contradictorio frente a los alentadores resultados obtenidos en esta cuarta dimensión.

Podemos concluir, especificando que los resultados obtenidos en este estudio son coincidentes con los obtenidos por Álvarez (2012), cuyo estudio se ha tomado como referencia para hacer este trabajo. En dicho estudio los/as alumnos/as encuestados procedentes de cuatro países europeos se sentían orgullosos/as de la implicación del equipo docente en su educación escolar.

- ✓ En una última dimensión, percepción del alumnado sobre la implicación educativa de su familia, podemos valorar que en gran medida, los/as alumnos/as

se sienten respaldados/as por sus familiares. Entienden que saben ayudarle con sus deberes académicos, se interesan por ello, así como se preocupan por su rendimiento académico. Participan en las actividades llevadas a cabo en el centro educativo y pueden hablar de lo que les ocurre y preocupa en el contexto escolar, principalmente en el caso de la chicas, que se muestran muy de acuerdo al respecto.

Tanto en el trabajo de Álvarez (2012) como en el presente estudio, los/as alumnos/as se sienten orgullosos/as tanto de la implicación del equipo docente como de sus respectivas familias en su educación. Por lo que bajo su percepción, se concluye que estos contextos no son directamente determinantes en este fenómeno educativo. Ahora bien, si el alumnado identificará la necesidad de que el equipo docente emplee nuevas metodologías en la enseñanza que permita un aprendizaje más activo para favorecer una mayor motivación y mejorar los conocimientos y técnicas de estudio, debemos de entender que éstos mejorarían su rendimiento académico, por lo que la prevención en materia de fracaso escolar se haría más visible.

Hemos podido observar como en la educación secundaria obligatoria se intensifica la desmotivación y la inseguridad en el alumnado, alcanzando mayores índices de absentismo en esta etapa. Reconocen en un alto porcentaje que el profesorado les recuerda habitualmente lo que no hacen bien, por lo que es importante aumentar su autoestima, potenciando cualidades y aptitudes académicas adquiridas. Es aquí, donde se debe potenciar su motivación para el estudio, favoreciendo el interés personal y profesional del mismo alumnado.

En cuanto a las familias, se ha observado que se preocupan por sus hijos/as, dado que el alumnado cree que su implicación educativa es la esperada. Pueden hablar abiertamente de cuestiones escolares ya que se preocupan por sus estudios. Se demuestra así también en el trabajo de Álvarez (2012), donde encontramos que las familias se muestran sensibilizadas con el fracaso escolar y actúan para intentar prevenir el riesgo de abandono.

Desde el ámbito de los Servicios Sociales, cabe decir, que el mayor número de intervenciones se centra en facilitar información a las familias sobre las responsabilidades parentales respecto a la asistencia escolar obligatoria. Cuando se percibe y se constatan factores de riesgo que pueden derivar en situaciones de desprotección, se interviene a través de los Equipos de intervención técnica de apoyo a la familia (EITAF). Entre otras intervenciones, lleva a cabo el Programa de Orientación Educativa Familiar basado en el *“Programa-Guía para el Desarrollo de Competencias Emocionales, Educativas y Parentales”* (Martínez, 2009), donde las familias mediante actividades grupales, pueden adquirir, reforzar y potenciar habilidades educativas que les permita el ejercicio de una parentalidad positiva.

Partiendo de este trabajo en red en el que se actúa coordinadamente con todos los centros educativos que conforman el municipio, es interesante mencionar como en el Plan de Acción Local: *“Cómo implicar a las familias en la prevención del absentismo escolar”* se recogen 16 acciones en un intervalo de tiempo comprendido entre los años 2014 y 2016. Destacamos especialmente dos ellas, *“En clave socioemocional”* (Acción 1.6) donde se persigue la *promoción del trabajo de educación socioemocional entre los menores, trabajando programas basados en el fomento de la educación socioemocional y concienciar en la importancia de permanecer en el sistema educativo.*

Y *“Sumando Competencias”* (Acción 1.7). El pilotaje de esta acción durante los meses de enero y febrero de este año, con un grupo de alumnos del Programa de Diversificación del IES Montevil, pretende el desarrollo de competencias emocionales y educativas con el objetivo de *“dotar a los y las adolescentes de habilidades para evitar el abandono escolar”*. La diversificación curricular destinada al segundo ciclo de la enseñanza secundaria obligatoria, está formada por alumnos/as con dificultades generalizadas de aprendizaje. Se caracteriza por el diseño de una metodología y unos contenidos adaptados a las características y las necesidades de estos/as alumnos/as.

Sin duda, las actividades grupales proporcionan una mayor motivación a los/as integrantes, nace un compromiso entre ellos/as y con la utilidad del mismo, mejora la comunicación y se estimula la creatividad. En esta metodología, se experimenta la producción de diferentes perspectivas, razones y alternativas a cuestiones de interés común. Trabajar desde la prevención es fundamental para paliar la problemática tan preocupante que supone el absentismo escolar.

Por lo que se hace necesario, *“realizar actuaciones para la concienciación en la problemática del absentismo escolar, mediante campañas divulgativas de prevención y sensibilización para padres, madres, profesores/as y comunidad en general”*. Desde este objetivo específico del Proyecto de trabajo socioeducativo en el Absentismo Escolar del Ayto. de Gijón, es interesante valorar la puesta en práctica en los mismos centros educativos, actividades grupales que permitan un trabajo conjunto de distintos miembros del equipo educativo del centro, alumnos/as en riesgo de absentismo escolar y por último, la participación de las familias de los/as mismos/as alumnos/as. La concienciación de los/as alumnos/as y sus familias de una asistencia regular al centro educativo es el pilar para el desarrollo de distintos mecanismos de defensa ante situaciones de desmotivación, frustración, e inseguridad en el/la alumno/a. Con esta iniciativa se pretende favorecer una comunicación bidireccional entre los/as integrantes, necesaria para establecer cauces de unión y compromiso ante esta realidad, así como un clima de confianza en el que puedan compartir dudas, preguntas, experiencias, y opiniones en lo referente a esta problemática.

Esta acción está pensada con el criterio de delegar en otras acciones diseñadas en el Plan de Acción, el asesoramiento a las familias para *conseguir un mejor clima de convivencia familiar y capacitar a los padres y madres en el proceso educativo de sus hijos*. (Acción 1.11. Título: “Empoderar para capacitar”). Así como, *el establecimiento de medios para que la información y la comunicación sea fluida entre la escuela y las familias, facilitando de manera continuada en el tiempo acciones que generen confianza mutua*. (Acción 1.1. Título: “Canales de comunicación”).

Por tanto, se invita a valorar la expectativa de la necesidad de un trabajo conjunto de diferentes contextos como es el educativo y el familiar, en el que se encuentre presente y participe el/la alumno/a como máximo protagonista y miembro activo del sistema educativo.

2.7 LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN CON RESPECTO AL ABSENTISMO ESCOLAR

Como resultado del estudio teórico del tema de investigación, recogida de información y análisis de los resultados, se presenta a continuación las limitaciones presentadas y que precisan de cierta atención.

Un aspecto muy destacable en el proceso de recogida de información, ha sido el tamaño de la muestra. Este tipo de muestreo no probabilístico y de carácter informal, ha supuesto en este caso, una importante limitación en el análisis de los resultados, dado que la muestra no es representativa de la población.

El criterio de selección utilizado ha sido la localización telefónica de estos/as alumnos/as y sus familias. En numerosas ocasiones, la accesibilidad a las mismas resulta de especial complejidad, principalmente por aspectos en los que el número de contacto es inexistente, o bien, el/la menor ya no se encuentra residiendo en la localidad. Otros motivos de interés, una vez que se ha localizado a el/la alumno/a y su familia, son aquellos como la no colaboración de el/la mismo/a en la cumplimentación de la herramienta de trabajo y/o la no autorización de su familia por distintos motivos.

En cuanto a técnicas de recogida de información, contemplamos en futuras líneas de trabajo, la posibilidad de la disposición de un intervalo de tiempo mayor en este proceso y de la utilización, por tanto, no solo de instrumentos, sino de estrategias que permitan una mayor visión y conocimiento de la percepción de el/la alumno/a. Es el caso de la entrevista, medio que permite al investigador, obtener datos valiosos. Le permite acercarse al alumno con el fin de interactuar con él y comprender mejor aún, sus necesidades, preocupaciones, inquietudes, etc.

Sin embargo, una vez que se han expuesto estas limitaciones, nace la reflexión personal de una labor realizada con el objetivo de conocer la percepción del alumnado absentista escolar durante el pasado curso académico en el municipio de Gijón. Esta apreciación, parte de un punto de inflexión que busca nuevas alternativas de conocimiento de este fenómeno, el absentismo escolar.

Acercarse a el/la alumno/a, y conocer así, su percepción, nos indica nuevos cauces a seguir en cuanto a estrategias de prevención e intervención socioeducativas en esta problemática. Por tanto, se hace necesaria la continuidad de este trabajo, en materia de prevención que ayude a tomar conciencia de las repercusiones derivadas de esta realidad en el/la alumno/a y en su familia.

Como conclusión final, este documento ha permitido a la alumna de máster, adquirir conocimientos en materia de absentismo, fracaso y abandono escolar, así como iniciarse en la práctica de técnicas de recogida de información y análisis de datos, lo que ha supuesto una formación académica que hasta el momento desconocía. El trabajo de campo ha resultado ser gratificante y enriquecedor, dado que los/as alumnos/as han participado desinteresadamente en esta investigación. Tanto es así, como el hecho de que sus familias han permitido la colaboración de los/as mismos/as y se han mostrado interesadas en esta primera experiencia piloto.

Resulta en este sentido, valorar su participación como un aspecto muy positivo de este trabajo de investigación y como un punto fuerte en futuras líneas de trabajo que profundicen aún más, en esta perspectiva del alumnado. De igual forma, se hace muy interesante trabajar en aquella perspectiva que muestran las familias y el equipo docente, dado que son dos de los contextos principales en los que éste muestra sus señas de identidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, L. (2006). *Familia y abandono escolar*. Cinca. Madrid.

Álvarez, L. (2012). *Análisis del riesgo de abandono escolar desde la perspectiva del alumnado, del profesorado y de las familias: identificación de necesidades educativas* (tesis doctoral). Universidad de Oviedo.

Asociación Internacional de ciudades Educadoras. XI Encuentro de la Red Estatal de Ciudades Educadoras. Recuperado el 6 de mayo de 2015 de <http://www.edcities.org/blog/xi-encuentro-de-la-red-estatal-de-ciudades-educadoras/>

ASTURIAS. Consejería de Bienestar Social y Vivienda (2009). Los equipos de intervención técnica de apoyo a la familia (EITAF) en el Principado de Asturias: manual de actuación en las intervenciones orientadas a la capacitación parental. Instituto Asturiano de Atención Social a la Infancia, Familias y Adolescencia.

ASTURIAS. Circular de inicio de curso 2014-2015 para los centros docentes públicos. Edición 24 de julio de 2014. Gobierno del Principado de Asturias. Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el 11 de mayo de 2015, de <http://www.fe.ccoo.es/comunes/recursos/15588/1882901-DOCUMENTO.pdf>

ASTURIAS. LEY DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS 1/1995, de 27 de enero, de Protección del Menor. (BOPA de 9 de febrero de 1995, núm. 32, pp. 1154 a 1164).

ASTURIAS. DECRETO 249/2007, de 26 de septiembre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias. (BOPA de 22 de octubre de 2007, núm. 264, pp. 19656 a 19667).

ASTURIAS. RESOLUCIÓN de 6 de agosto de 2001 de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria del Principado de Asturias. (BOPA de 13 de agosto de 2001, núm. 188, pp. 10835 a 10847).

ASTURIAS. RESOLUCIÓN de 25 de julio de 2013, de la Consejería de Presidencia, por la que se ordena la publicación del Convenio suscrito entre el Principado de Asturias, a través de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, y el

Ayuntamiento de Gijón para la realización de iniciativas de prevención del abandono escolar. (BOPA de 6 de agosto de 2013, núm. 182, cód. 2013-14784).

ASTURIAS. RESOLUCIÓN de 6 de agosto de 2001 de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria del Principado de Asturias. (BOPA de 13 de agosto de 2001, núm. 188, pp. 10822 a 10835).

AYUNTAMIENTO DE GIJÓN. Concejalía de Bienestar Social (2010). Memoria de la Fundación Municipal de Servicios Sociales. Recuperado el 12 de junio de 2015 de <http://sociales.gijon.es/from/5885/publicacions/show/6935-memoria-de-gestion-2014>

AYUNTAMIENTO DE GIJÓN. Fundación Municipal de Servicios Sociales (2012). Proyecto de Trabajo Socioeducativo en el Absentismo Escolar. Recuperado el 6 de mayo de 2015 de https://sociales.gijon.es/multimedia_objects/download?object_id=132909&object_type=document

AYUNTAMIENTO DE GIJÓN. Fundación Municipal de Servicios Sociales (2014). Informe de evaluación del proyecto de Trabajo Socioeducativo en el Absentismo Escolar del Ayuntamiento de Gijón, 2013-2014. Recuperado el 6 de mayo de 2015 de https://sociales.gijon.es/multimedia_objects/download?object_id=161953&object_type=document

AYUNTAMIENTO DE GIJÓN. Proyecto URBACT Prevent. Recuperado el 6 de mayo de 2015, de <https://internacional.gijon.es/noticias/show/25589-la-fmss-participa-en-el-encuentro-de-socios-del-proyecto-urbact-prevent>

AYUNTAMIENTO DE GIJÓN. Plan de Acción Local 2014-2016. “Como implicar a las familias en la prevención del absentismo escolar”. Recuperado el 6 de mayo de 2015 de http://sociales.gijon.es/multimedia_objects/download?object_id=176280&object_type=document

Bronfenbrenner, U. (1986). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.

Enguita, M., Mena, L. R. & Riviére, J. (2010). Fracaso y abandono escolar en España. *Colección Estudios Sociales* (29). Fundación “la Caixa”.

- ESPAÑOLA, C. (1978). Constitución Española de 27 de diciembre de 1978. (BOE de 29 de diciembre de 1979, núm. 311, pp. 29313 a 29424).
- ESPAÑA. LEY 14/1979, de 4 de agosto, General de Educación y de Financiamiento de la Reforma Educativa. (BOE de 6 de agosto de 1970, núm. 187, pp. 12525 a 12546).
- ESPAÑA. LEY 7/1985, de 2 de abril, Reguladora de las Bases de Régimen Local. (BOE de 3 de abril de 1985, núm. 80, pp. 8945 a 8964).
- ESPAÑA. LEY ORGÁNICA 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. (BOE de 27 de junio de 1980, núm. 154, pp. 14633 a 14636).
- ESPAÑA. LEY ORGÁNICA 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. (BOE de 4 de julio de 1985, núm. 159, pp. 21015 a 21022).
- ESPAÑA. LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del sistema Educativo. (BOE de 4 de octubre de 1990, núm. 238, pp. 28927 a 28942).
- ESPAÑA. LEY ORGÁNICA 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, de la evaluación y el gobierno de los centros. (BOE de 21 de noviembre de 1995, núm. 278, pp. 33651 a 33665).
- ESPAÑA. LEY ORGÁNICA 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. (BOE de 17 de enero de 1996, núm. 15, pp. 1225 a 1238).
- ESPAÑA. LEY ORGÁNICA 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. (BOE de 24 de diciembre de 2002, núm. 307, pp. 45188 a 45220).
- ESPAÑA. LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE de 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158 a 17207).
- ESPAÑA. LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (BOE de 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858 a 97921).
- ESPAÑA. REAL DECRETO 2274/1993, de 22 de diciembre, de cooperación de las corporaciones locales con el Ministerio de Educación y Ciencia. (BOE de 22 de enero de 1993, núm. 19, pp. 2177 a 2181).

- ESPAÑA. REAL DECRETO 299/1996, de 28 de febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación. (BOE de 12 de marzo de 1996, núm. 62, pp. 9902 a 9909).
- Escudero, J. M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo?. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1, (1).
- García, M. (2005). Dificultades en la aproximación a las dimensiones del absentismo: luces y sombras a partir de las voces del profesorado y de algunas tipologías institucionales. *Aula abierta*, (86), 55-74.
- García, M. (2008). La definición del absentismo, sus tipologías y factores causales: algunas claves para una intervención integrada en el marco de una escuela inclusiva. *Sociología. Universidad Autónoma de Barcelona*.
- González, M. T. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 4(1), 1-15.
- Latorre, A., del Rincón, D., & Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona, Ediciones Experiencia.
- Martínez, J. L. (2009). *El absentismo en la escolaridad obligatoria. Etiología del problema y caracterización socio-educativa del alumno absentista* (tesis doctoral). Universidad de Castilla-La Mancha.
- Martínez, R. A., & Álvarez, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, (85), pp. 127-146.
- Martínez, R. A. (2009). *Programa-Guía para el Desarrollo de Competencias Emocionales, Educativas y Parentales*. Secretaría General Técnica, Ministerio de Sanidad y Política Social.
- McMillan, J. H., Schumacher, S., & Baides, J. S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Pearson.
- Mena, L., Enguita, M. & Riviére, J. (2010). Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar. *Revista de Educación* (número extraordinario), 119-145.

- Navarro, M., Herrero Olaizola, J., & Musitu Ochoa, G. (2002). *La intervención psicosocial con familias multiproblemáticas: la perspectiva ecológica*. Universitat de València.
- Neruda, P. *Sobre mi mala educación*. Recuperado el 29 de mayo de 2015 de <http://www.poemas-del-alma.com/pablo-neruda-sobre-mi-mala-educacion.htm>
- Ribaya, F. J. (2004). El absentismo escolar en España. *Saberes: Revista de estudios jurídicos, económicos y sociales*, (2).
- Ribaya, F. J. (2011). La gestión del absentismo escolar. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, XLIV, 579-596.
- Rúe, J. (2004). *El absentismo escolar como reto para la calidad educativa*. Madrid: Subdirección General de Información y Publicaciones. M.E.C.
- Rué, J. (2008). La mejora de la calidad de la formación obligatoria: el absentismo como síntoma. *Revista Educar*, (42), 15-33.
- Rujas, J. (2012). Fracaso y abandono escolar en España. Reseña. *Política y Sociedad*, 49(1), 197-200.
- Tedesco, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid, Anaya.

ANEXOS

ANEXO I. PROTOCOLO DE INTERVENCIÓN CON ALUMNADO ABSENTISTA



GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE



GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS
CONSEJERÍA DE BIENESTAR SOCIAL Y VIVIENDA

INTERVENCIÓN CON ALUMNADO ABSENTISTA DOCUMENTO DE COORDINACIÓN

1. DATOS PERSONALES Y FAMILIARES

DATOS DEL ALUMNO/A		NOMBRE Y APELLIDOS:	
FECHA Y LUGAR DE NACIMIENTO:		EDAD:	
DOMICILIO Y LOCALIDAD:		CP:	
TLFNO:		DNI:	
PADRE NOMBRE Y APELLIDOS:		DNI:	
PROFESIÓN:		DNI:	
MADRE NOMBRE Y APELLIDOS:		DNI:	
PROFESIÓN:		DNI:	
TUTOR/A LEGAL NOMBRE Y APELLIDOS:		DNI:	
PROFESIÓN:		DNI:	
Nº HERMANOS		LUGAR QUE OCUPA ENTRE ELLOS	

2. DATOS DE ESCOLARIZACIÓN

DATOS ESCOLARIZACIÓN ACTUAL		
CENTRO :	CURSO ACTUAL:	
PROFESOR/A TUTOR/A		
PROFESOR/A DE APOYO		
CURSOS REPETIDOS		
SITUACIÓN PERSONAL DEL ALUMNO/A:	<input type="checkbox"/> Inmigrante / Nacionalidad <input type="checkbox"/> NEE <input type="checkbox"/> Minoría Étnico-Cultural <input type="checkbox"/> Desventaja sociocultural	
<input type="checkbox"/> Escolarizado <input type="checkbox"/> No Escolarizado	<input type="checkbox"/> Nueva escolarización <input type="checkbox"/> Cambio de etapa	
ESCOLARIZACIONES PREVIAS		

3. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN DE ABSENTISMO

Faltas acumuladas al MES <input type="checkbox"/> al TRIMESTRE <input type="checkbox"/> (señalar con una cruz)		
Observaciones:		
Nº Total (justificadas+no justificadas)	%	Faltas no justificadas (Nº y %):
		Faltas justificadas (Nº y %):
CAUSAS DE JUSTIFICACIÓN		

4. MEDIDAS ADOPTADAS Y RESULTADOS OBTENIDOS

RESPONSABLE	MEDIDAS ADOPTADAS	RESULTADOS OBTENIDOS
TUTOR/A		
JEFATURA ESTUDIOS/SIE		
ORIENTACIÓN (D.O./E.OE.P.)		

CENTRO EDUCATIVO

5. ACUERDOS ASUMIDOS DESDE EL CENTRO EDUCATIVO Y SEGUIMIENTO

--

1.-ABSENTISMO

CAUSAS DEL ABSENTISMO VALORADAS POR EL PROFESORADO
PROBLEMÁTICA SOCIO-FAMILIAR DETECTADA

2. MOTIVACIÓN / RENDIMIENTO

Demuestra interés en el aprendizaje	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Acaba las tareas	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Realiza los deberes	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Se distrae con facilidad	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Su progreso es adecuado a su capacidad	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Ha sido valorado por el Dpto. de Orientación /E.O.E.P.	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Necesita apoyos educativos:	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>

Observaciones

.....

3. NIVEL DE INTEGRACIÓN

Es bien aceptado/a por los compañeros/as	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Participa en las actividades de grupo	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Respeto a los compañeros/as	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Plantea problemas en el aula	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>

Descripción de los problemas

.....

Establece relaciones normales con el adulto	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
---	-----------------------------	-----------------------------	----------------------------------

En caso negativo, descripción de conductas y motivos:

.....

4. ESTADO EMOCIONAL

Ha tenido cambios comportamentales recientemente	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Quiere que se le haga mucho caso	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Busca constantemente la aprobación del profesor/a	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Se le ve preocupado/a o tenso/a	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Cambios inesperados en el comportamiento o rendimiento escolar	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>

Observaciones

.....

5. ESTADO FÍSICO			
Presenta habitualmente cansancio	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Presenta golpes, magulladuras... observables	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Presenta problemas físicos no atendidos	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>

Especificar:

.....

6. RELACIÓN DE LA FAMILIA CON EL CENTRO			
Se interesan por la evolución del chico/a regularmente	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Acuden cuando son citados	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Participan en la vida escolar del Centro	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>
Conocen la programación del Centro	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	A veces <input type="checkbox"/>

Manifestaciones significativas que realiza el/la chico/a respecto a su relación familiar y viceversa

.....

PROFESIONAL DE REFERENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO Fecha y Firma

ANEXO II. PROTOCOLO DE DERIVACIÓN A LA SUBCOMISIÓN OPERATIVA DE APOYO AL PROYECTO



GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE



GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS
CONSEJERÍA DE BIENESTAR SOCIAL Y VIVIENDA

Curso 2014/2015

PROTOCOLO DE DERIVACIÓN A LA SUBCOMISIÓN OPERATIVA DE APOYO AL PROYECTO

Proyecto de Trabajo Socio-Educativo en el Absentismo Escolar. Zona Coordinación:

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO O ALUMNA

Nombre y Apellidos:	Fecha Nacimiento:
I.E.S.:	Curso:
Nombre y Apellidos padre/tutor:	
Nombre y Apellidos madre/tutora:	
Dirección:	Teléfono:

INTERVENCIÓN DESDE EL CENTRO EDUCATIVO

Fecha emisión informe de derivación:
Actuaciones:
Respuesta familiar:

INTERVENCIÓN DESDE SERVICIOS SOCIALES

C.S.S.:	U.T.S.:
Fecha de inicio:	Fecha finalización:
Actuaciones:	
Respuesta familiar:	

CAUSA DEL ABSENTISMO

--

PROPUESTA

--

PROFESIONAL DE REFERENCIA EN REFERENCIA EN CENTRO EDUCATIVO: SOCIALES DEL AYUNTAMIENTO:	PROFESIONAL DE SERVICIOS
FECHA Y FIRMA: _____	FECHA Y FIRMA: _____

ANEXO III. AUTORIZACIÓN FAMILIAR



Servicios
Sociales



AUTORIZACIÓN

Doña con DNI

Don con DNI

Madre y/o padre / responsable de las/los menores

Con motivo de la investigación suscitada en un Trabajo Fin de Máster en la Universidad de Oviedo para el curso académico 2014-2015 y en colaboración con la Fundación Municipal de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Gijón, en el marco del Proyecto de Absentismo Escolar Municipal, se requiere la colaboración del alumnado que durante el pasado curso académico 2013-2014 formo parte de este Proyecto.

AUTORIZA desde esta colaboración conjunta de ambos organismos a:

LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO/A EN LA CUMPLIMENTACIÓN DE UN CUESTIONARIO QUE LE SERÁ FACILITADO EN LAS PRÓXIMAS SEMANAS.

La Información recabada será **confidencial** y de **uso exclusivo** de estos Organismos.

Fecha: Gijón, de del 2015

Fdo.:

Padre/Responsable

Fdo.:

Madre/Responsable

ANEXO IV. PUEBA T DE STUDENT

CONTRASTE DE GRUPOS												
II. Percepción del alumno sobre la implicación en su educación	SEXO: M (mujer) H (hombre)				ETAPA: P (Primaria) S (Secundaria)				EVOLUCIÓN: S (Sí) N (No)			
Variable Escala de Likert 1 - 4	N M,H	M M,H	Sx M,H	t (M-H) Prob Student p≤0,05	N P,S	M P,S	Sx P,S	t (P-S) Prob Student p≤0,05	N S,N	M S,N	Sx S,N	t (S-N) Prob Student p≤0,05
Me gusta ir al Centro Educativo	8M 11H	2,63M 2,55H	1,40M 1,12H	,137 ,893	7P 12S	1,71P 3,08S	1,11P ,99S	-2,771 ,013	11S 8N	2,82S 2,25N	1,16S 1,28N	1,006 ,329
Me siento solo/a en clase	8M 12H	3,25M 3,25H	1,03M ,86H	,000 1,000	8P 12S	3,25P 3,25S	1,03P ,86S	,000 1,000	12S 8N	3,00S 3,63N	,95S ,74N	-1,560 ,136
Seré feliz cuando no tengo que volver al CE	7M 9H	1,57M 2,44H	1,13M 1,33H	-1,384 1,88	5P 11S	2,80P 1,73S	1,64P 1,00S	1,625 ,127	8S 8N	1,63S 2,50N	1,18S 1,30N	-1,400 ,183
Estoy orgulloso/a de estar en este CE	7M 10H	2,14M 2,10H	,90M 1,19H	,080 ,937	7M 10H	1,57P 2,50S	1,134P ,850S	-1,936 ,072	9S 8N	2,33S 1,88N	1,00S 1,12N	,889 ,388
Estoy contento/a con mis notas	8M 11H	3,13M 2,55H	,99M 1,21H	1,106 ,284	8M 11H	2,00P 3,36S	1,06P ,809S	-3,173 ,006	12S 7N	2,83S 2,71N	1,19S 1,11N	,215 ,833
Normalmente hago mis deberes	8M 12H	2,50M 2,58H	1,41M 1,37H	-,131 ,897	8M 12H	1,75P 3,08S	1,38P 1,08S	-2,411 ,027	12S 8N	2,92S 2,00N	1,31S 1,30N	1,532 ,143
En su tiempo libre, me gusta leer	8M 13H	2,63M 3,00H	,916M ,913H	-,913 ,373	8M 13H	2,38P 3,15S	1,18P ,55S	-2,051 ,054	12S 9N	2,92S 2,78N	,90S ,97N	,388 ,739

CONTRASTE DE GRUPOS												
III. Percepción del alumno sobre las razones que justifican su absentismo escolar	SEXO: M (mujer) H (hombre)				ETAPA: P (Primaria) S (Secundaria)				EVOLUCIÓN: S (Sí) N (No)			
Variable Escala de Likert 1 - 4	N M,H	M M,H	Sx M,H	t (M-H) Prob Student p≤0,05	N P,S	M P,S	Sx P,S	t (P-S) Prob Student p≤0,05	N S,N	M S,N	Sx S,N	t (S-N) Prob Student p≤0,05
No voy bien en el CE porque estudiar no me motiva	6M 11H	1,83M 2,33H	1,16M 1,07H	-,906 ,378	7P 11S	3,00P 1,64S	1,15P ,67S	3,185 ,006	10S 8N	2,10S 2,25N	1,10S 1,16N	-,280 ,783
No voy bien en el CE porque no sé cómo mejorar	7M 12H	2,29M 2,58H	1,25M ,99H	-,572 ,575	7P 12S	3,14P 2,08S	1,06P ,90S	2,313 ,034	11S 8N	2,27S 2,75N	1,10S 1,03N	-,955 ,353
No voy bien en el Ce porque es aburrido	8M 12H	2,63M 2,50H	1,06M 1,08H	,254 ,802	8P 12S	3,13P 2,17S	1,12P ,83S	2,190 ,042	12S 8N	2,50S 2,63N	1,00S 1,18N	-,254 ,802
No voy viene en el CE porque no tengo suficiente ayuda	8M 12H	3,38M 2,92H	1,06M ,90H	1,040 ,312	8P 12S	3,13P 3,08S	1,12P ,90S	,092 ,928	12S 8N	3,08S 3,13N	,90S 1,12N	-,092 ,928
No voy bien en el Ce porque tengo problemas con los profes	8M 12H	3,38M 3,08H	,74M ,79H	,825 ,420	8P 12S	3,13P 3,25S	,83P ,75S	-,348 ,732	11S 9N	3,09S 3,33N	,83S ,70N	-,693 ,497
No voy bien en el CE porque no lo intento	8M 13H	2,63M 2,69H	1,18M ,94H	-,144 ,887	8P 13S	3,25P 2,31S	1,03P ,85S	2,266 ,035	12S 9N	2,50S 2,89N	1,08S ,92N	-,862 ,399
No voy bien en el CE por otras razones	3M 4H	2,33M 2,00H	1,15M 1,41H	,331 ,754	2P 5S	2,50P 2,00S	2,12P 1,00S	,458 ,666	4S 3N	2,00S 2,33N	1,41S 1,15N	-,331 ,754

ANEXO IV. PUEBA T DE STUDENT

CONTRASTE DE GRUPOS												
IV. Percepción del alumno sobre sus profesores en relación con aspectos didácticos y metodológicos	SEXO: M (mujer) H (hombre)				ETAPA: P (Primaria) S (Secundaria)				EVOLUCIÓN: S (Si) N (No)			
	N M,H	M M,H	Sx M,H	t (M-H) Prob Student p≤0,05	N P,S	M P,S	Sx P,S	t (P-S) Prob Student p≤0,05	N S,N	M S,N	Sx S,N	t (S-N) Prob Studen p≤0,05
Mis profes enseñan bien	8M 12H	2,00M 1,75H	1,06M 1,13H	,493 ,628	8P 12S	1,13P 2,33S	,35P 1,15S	-2,849 ,011	12S 8N	1,92S 1,75N	1,16S 1,03N	,327 ,747
Mis profes me ayudan a desarrollar técnicas de estudio	7M 11H	2,00M 1,64H	1,00M 1,02H	,740 ,470	8P 10S	1,38P 2,10S	,51P 1,19S	-1,591 ,131	10S 8N	1,70S 1,88N	1,05S ,99N	-,358 ,725
Mis profes me ayudan a participar en clase	8M 11H	2,00M 1,64H	,92M ,92H	,846 ,409	8P 11S	1,38P 2,09S	,51P 1,04S	-1,777 ,094	11S 8N	1,73S 1,88N	,90S ,99N	-,338 ,740
Mis profes me ayudan cuando tengo dificultades para aprender	8M 10H	2,13M 1,40H	,83M ,51H	2,267 ,038	7P 11S	1,43P 1,91S	,53P ,83S	-1,354 ,195	11S 7N	1,64S 1,86N	,92S ,37N	-,596 ,560
Mis profes utilizan distintas formas de enseñar: explicaciones, trabajo en grupo, lecturas...	7M 11H	1,86M 1,64H	,69M ,92H	,541 ,596	7P 11S	1,43P 1,91S	,53P ,94S	-1,220 ,240	9S 9N	1,56S 1,89N	,72S ,92N	-,849 ,409
En clase trabajamos en grupo la mayor parte del tiempo	8M 12H	2,50M 2,58H	,92M ,90H	-,201 ,843	8P 12S	2,75P 2,42S	,70P ,99S	,816 ,425	12S 8N	2,75S 2,25N	,75S 1,03N	1,253 ,226

CONTRASTE DE GRUPOS												
IV. Percepción del alumno sobre sus profesores en relación con la calidad de relación alumno-docente	SEXO: M (mujer) H (hombre)				ETAPA: P (Primaria) S (Secundaria)				EVOLUCIÓN: S (Si) N (No)			
	N M,H	M M,H	Sx M,H	t (M-H) Prob Student p≤0,05	N P,S	M P,S	Sx P,S	t (P-S) Prob Student p≤0,05	N S,N	M S,N	Sx S,N	t (S-N) Prob Studen p≤0,05
Mis profesores me recuerdan más a menudo lo que hago mal que lo que hago bien	8M 12H	1,88M 1,92H	,64M ,79H	-,124 ,903	8P 12S	2,00P 1,83S	,756P ,718S	,498 ,624	12S 8N	2,00S 1,75N	,739S ,707N	,754 ,461
En clase los profesores dedican todo el tiempo a temas escolares	8M 11H	2,25M 1,36H	1,16M ,50H	2,266 ,037	7P 12S	1,29P 2,00S	,488P 1,044S	-1,690 ,109	12S 7N	1,83S 1,57N	1,03S ,78N	,579 ,570
Cuando tengo problemas personales puedo hablar con mis profes	6M 11H	2,00M 2,00H	,89M ,89H	,000 1,000	8P 9S	2,25P 1,78S	,886P ,833S	1,132 ,275	9S 8N	1,89S 2,13N	,92S ,83N	-,549 ,591
Mis profes están interesados en mi futuro	7M 10H	2,14M 2,50H	1,06M 1,17H	-,638 ,533	8P 9S	2,50P 2,22S	1,195P 1,093S	,501 ,624	10S 7N	2,50S 2,14N	1,08S 1,21N	,638 ,533
En mi CE la relación profesores y alumnos es muy satisfactoria	8M 11H	2,38M 2,09H	1,06M 1,04H	,582 ,568	7P 12S	1,86P 2,42S	,900P 1,084S	-1,151 ,266	12S 7N	2,25S 2,14N	1,05S 1,06N	,212 ,834

ANEXO IV. PUEBA T DE STUDENT

CONTRASTE DE GRUPOS												
V. Percepción del alumno sobre la implicación educativa de su familia	SEXO: M (mujer) H (hombre)				ETAPA: P (Primaria) S (Secundaria)				EVOLUCIÓN: S (Si) N (No)			
Variable Escala de Likert 1 - 4	N M,H	M M,H	Sx M,H	t (M-H) Prob Student p≤0,05	N P,S	M P,S	Sx P,S	t (P-S) Prob Student p≤0,05	N S,N	M S,N	Sx S,N	t (S-N) Prob Student p≤0,05
En casa saben cómo ayudarme con mis deberes	6M 13H	1,67M 2,38H	,81M 1,04H	-1,481 ,157	8P 11S	1,75P 2,45S	1,03P ,93S	-1,552 ,139	10S 9N	2,00S 2,33N	,81S 1,22N	-,705 ,490
En casa están preparados para ayudarme con mis deberes	7M 12H	1,86M 2,33H	,69M ,98H	-1,123 ,277	8P 11S	1,75P 2,45S	1,03P ,68S	-1,788 ,092	10S 9N	1,90S 2,44N	,56S 1,13N	-1,349 ,195
En casa se preocupan por mis estudios	8M 11H	1,25M 1,91H	,46M ,94H	-1,813 ,088	7P 12S	1,29P 1,83S	,48P ,93S	-1,425 ,172	12S 7N	1,75S 1,43N	,96S ,53N	,806 ,432
Mis padres están pendientes de mis educación en el CE	8M 13H	1,25M 1,85H	,46M ,68H	-2,156 ,044	8P 13S	1,50P 1,69S	,53P ,75S	-,630 ,536	12S 9N	1,58S 1,67N	,66S ,70N	-,276 ,786
Puedo hablar en casa de lo que me pasa en el CE	8M 12H	1,13M 2,00H	,35M ,73H	-3,102 ,006	7P 13S	1,57P 1,69S	,53P ,85S	-,338 ,739	11S 9N	1,45S 1,89N	,52S ,92N	-1,322 ,203