

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN INTERVENCIÓN E
INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA**

Percepción del Profesorado sobre Alumnado Absentista

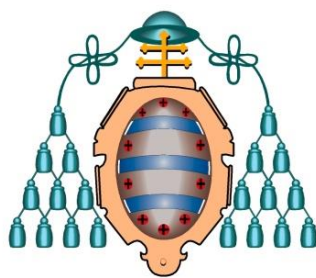
Autora:

Coral Fernández Fernández

Tutora:

Raquel-Amaya Martínez González

Junio de 2018



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN INTERVENCIÓN E
INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA**

Percepción del Profesorado sobre Alumnado Absentista

Autora:

Tutora:

Junio de 2018

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
A. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	2
1. <u>JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN</u>	2
2. <u>MARCO LEGISLATIVO</u>	3
3. <u>EL ABSENTISMO ESCOLAR</u>	9
3.1. Concepto de Absentismo Escolar y Abandono Escolar	10
3.2. Factores que inciden en el Absentismo Escolar	13
3.2.1. Factores Personales	13
3.2.2. Factores Externos	14
3.2.2.1. Factores Escolares	14
3.2.2.2. Factores Familiares	16
3.2.2.3. Factores Sociales	17
4. <u>ACTUACIONES CONTRA EL ABSENTISMO ESCOLAR</u>	18
4.1. Actuación Internacional	18
4.2. Actuación Nacional	20
4.3. Actuación Local	21
B. ESTUDIO EMPÍRICO	24
1. <u>OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS</u>	24
2. <u>MÉTODO</u>	24
2.1. Participantes, población y muestra	24
2.2. Instrumento de recogida de información	27
2.2.1. Dimensiones de análisis	27
2.2.2. Procedimiento para la aplicación de la técnica de recogida de información	29
2.3. Procedimiento de análisis de datos	30

<u>3. RESULTADOS</u>	31
3.1. Datos sociodemográficos	31
3.2. Características relacionadas con las tipologías y dinámicas familiares	34
3.3. Características relacionadas con la influencia ejercida por la familia de origen	37
3.4. Expectativas docentes sobre el futuro del alumnado en riesgo de abandono escolar	40
3.5. Características personales del alumnado en riesgo de abandono escolar	42
3.6. Percepción del profesorado sobre la adaptación al centro educativo del alumnado en riesgo de abandono escolar	46
3.7. Percepción del profesorado sobre diversos aspectos que afectan al resultado académico del alumnado en riesgo de abandono escolar	49
3.8. Percepción del profesorado sobre las prácticas docentes desarrolladas con el alumnado en riesgo de abandono escolar	53
3.9. Propuestas del profesorado para ayudar al alumnado en riesgo de abandono académico	59
<u>4. DISCUSIÓN</u>	61
CONCLUSIONES	62
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	64

ÍNDICE DE TABLAS

- Tabla 1: Indicadores para la detección de conductas de riesgo del absentismo escolar	11
- Tabla 2: Centros que participan en el Proyecto de Absentismo en el Municipio de Gijón	25
- Tabla 3: Centros que participan en la investigación	25
- Tabla 4: Profesorado que participa en la investigación	26
- Tabla 5: Estadísticos descriptivos de las características y tipologías y dinámicas familiares	36
- Tabla 6: Diferencias estadísticamente significativas en las características y tipologías familiares	37
- Tabla 7: Estadísticos descriptivos de las características relacionadas con la influencia ejercida por la familia de origen	39
- Tabla 8: Diferencias estadísticamente significativas en las características relacionadas con la influencia ejercida por la familia de origen	39
- Tabla 9: Estadísticos descriptivos sobre las expectativas docentes sobre el futuro del alumnado en riesgo de abandono escolar	41
- Tabla 10: Diferencias estadísticamente significativas sobre las expectativas docentes sobre el futuro del alumnado en riesgo de abandono escolar	41
- Tabla 11: Estadísticos descriptivos sobre las características personales del alumnado en riesgo de abandono escolar	45

- Tabla 12: Diferencias estadísticamente significativas sobre las características personales del alumnado en riesgo de abandono escolar	45
- Tabla 13: Estadísticos descriptivos sobre la percepción del profesorado sobre la adaptación al centro educativo del alumnado en riesgo de abandono escolar	48
- Tabla 14: Diferencias estadísticamente significativas sobre la adaptación al centro educativo del alumnado en riesgo de abandono escolar	48
- Tabla 15: Estadísticos descriptivos de la percepción del profesorado sobre diversos aspectos que afectan al resultado académico del alumnado en riesgo de abandono escolar	51
- Tabla 16: Diferencias estadísticamente significativas sobre la percepción del profesorado sobre diversos aspectos que afectan al resultado académico del alumnado en riesgo de abandono escolar	52
- Tabla 17: Estadísticos descriptivos de la percepción del profesorado sobre las prácticas docentes desarrolladas con el alumnado en riesgo de abandono escolar	57
- Tabla 18: Diferencias estadísticamente significativas sobre la percepción del profesorado sobre las prácticas docentes desarrolladas con el alumnado en riesgo de abandono escolar	58

ÍNDICE DE GRÁFICOS

- Gráfico 1: Tipo de centro	31
- Gráfico 2: Zona Geográfica	31
- Gráfico 3: Género de los participantes	32
- Gráfico 4: Años de experiencia docente	32
- Gráfico 5: Años de permanencia en el centro escolar actual	33
- Gráfico 6: Actividad actual que desempeña en el centro	33
- Gráfico 7: Profesorado que ha tenido o tiene alumnado absentista	34

INTRODUCCIÓN

El absentismo escolar se ha convertido en una problemática de actualidad, ya que el número de jóvenes absentistas ha aumentado notablemente. Dicho alumnado rompe con uno de los derechos fundamentales de la Constitución Española, la obligatoriedad de la Educación en su etapa básica (desde los 6 hasta los 16 años).

Es por eso, por lo que se están tomando medidas tanto a nivel nacional como a nivel local para conseguir reducir el porcentaje de alumnado absentista. Pero tal y como señalan Escudero Muñoz & Martínez Domínguez (2012) “no todas las medidas que se han aplicado han sido bien evaluadas y siguen planteando retos importantes tanto para la investigación como para las políticas de este campo” (p.174).

Desde la Fundación de los Servicios Sociales de Gijón, se lleva trabajando sobre el absentismo escolar desde el 2002 a través del Proyecto Socio-Educativo en el Absentismo Escolar, en el cual se coordinan varios sectores profesionales para conseguir reducir el número de menores absentistas en el municipio.

Esta investigación está estructurada en dos grandes apartados:

El primero consiste en la fundamentación teórica, donde se justifica y se contextualiza la investigación, se define el absentismo y el abandono escolar, además de los factores que inciden en el mismo (personales, escolares, familiares y sociales). Seguidamente se describen tres actuaciones contra el absentismo escolar, a nivel internacional, nacional y local.

En el segundo apartado se desarrolla la investigación que se llevó a cabo. El objetivo principal es conocer la percepción que tiene el profesorado sobre el alumnado absentista durante el curso académico 2017-2018 en el municipio de Gijón. La muestra se ha tomado de los centros escolares participantes en el Proyecto Socio-Educativo sobre el Absentismo Escolar en el Municipio de Gijón, desarrollado por la Fundación Municipal de Servicios Sociales.

Para recoger la información se utilizó un cuestionario de carácter cuantitativo cuyos resultados se analizaron a través del programa estadístico SPSS. Finalmente se recoge la discusión y las conclusiones generales de la investigación, además de las referencias bibliográficas.

A. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN

Vallés Herrero (2005) señala que “El absentismo en sí mismo sólo es definible por la no-asistencia del niño/a a la escuela, pero considerado ampliamente suele ser uno de los síntomas de otros desajustes e inadaptaciones (sociales, económicas, culturales, etc.)” (p.2).

Normalmente se centra la visión del absentismo escolar en los adolescentes conflictivos que no asisten a clase regularmente, pero esos casos no son una muestra significativa de lo que ocurre realmente. El absentismo comienza mucho antes, en la Educación Primaria, es ahí donde hay que centrar nuestra mirada para poder evitar que aumente el número de alumnado absentista en Educación Secundaria; cuando existe un problema, es conveniente buscar las causas de este para poder subsanarlo.

En el caso de los menores que no asisten al colegio influye, entre otros factores, la situación familiar en la que son participes; existen muchas familias que no ven importante cumplir con la obligación de que sus hijos e hijas acudan al centro escolar durante su etapa de obligatoriedad (Domínguez Fernández, 2005).

La obligatoriedad y la gratuidad de la educación es una cuestión legislativa que hay que cumplir, pero existen causas o motivos que incitan al incumplimiento de dicha normativa, en muchos casos se cree que las causas son problemas familiares que impiden que el menor pueda acudir a la escuela.

Aunque, no siempre el motivo es familiar ya que intervienen otros muchos factores, entre los que Rué Domingo (2008) señala: la desigualdad social en la que se ve involucrada el menor, el mal funcionamiento del sistema de enseñanza actual identificado por unas reglas muy duras, clasificación y selección del alumnado, falta de compromiso por parte de la escuela y de los órganos que la conforman con otros agentes de apoyo o las propias familias.

Además de ello, autoras como Estrada De Madariaga (2017) señalan que existen también factores de tipo interno y externo. Entre los factores internos se señalan los rasgos de su personalidad (aptitudes, actitudes, estilo cognitivo, motivaciones, nivel de autoestima, sus propias expectativas, atribuciones de sus éxitos y fracasos). Entre los factores externos encontramos tres factores procedentes del contexto: familiar, social o escolar.

Se ha decidido realizar la investigación sobre absentismo escolar para ampliar la información expuesta anteriormente, buscando concretar los motivos de la temática y poder aportar más datos para conseguir reducir esta problemática.

La investigadora ha realizado sus prácticas externas en el Equipo de Intervención Técnica de Apoyo a la Familia (EITAF) número 4, dependiente de la Fundación Municipal de los Servicios Sociales del Ayuntamiento de Gijón. Desde dicha institución se lleva a cabo un proyecto para paliar el absentismo escolar denominado “Proyecto Socio-Educativo en el Absentismo Escolar”, el cual se describe en apartados posteriores.

Con este trabajo se pretende completar una línea de investigación que se comenzó desde la Universidad de Oviedo y la Fundación de los Servicios Sociales de Gijón, tomando como referente el Proyecto de Trabajo Socio-Educativo en el Absentismo Escolar que se desarrolla en dicho municipio.

2. MARCO LEGISLATIVO

El absentismo escolar supone la infracción del derecho que tienen los menores sobre la obligatoriedad de la enseñanza. A continuación, se va a realizar una revisión legislativa pasando por la pirámide normativa que se ve afectada. Se comienza por una visión más global, terminando con aquellas normativas correspondientes al Principado de Asturias.

La **Convención de la ONU de los derechos del niño de 1989**, muestra en sus artículos:

Artículo 18.1. Los Estados partes pondrán el máximo empeño en garantizar el reconocimiento del principio de que ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño.

En este artículo se hace referencia a las funciones que los organismos deben velar porque los padres realicen las obligaciones que les conciernen para que sus hijos se puedan desarrollar correctamente.

Artículo 28.1. Los Estados partes reconocen el derecho del niño a la educación, y a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho deberá en particular:

- *Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita.*
- *Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.*

En este artículo se pone de manifiesto nuevamente la implantación de la enseñanza obligatoria, pero se alude a nuevos temas que anteriormente no se habían citado como la adopción de medidas para reducir la deserción escolar; se puede considerar una alusión al absentismo escolar y a los numerosos programas que se llevan a cabo para hacer frente a esta problemática.

En la **Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea** son importantes los siguientes artículos:

Artículo 14.1. Toda persona tiene derecho a la educación y al acceso a la formación profesional y permanente.

Artículo 14.2. Este derecho incluye la facultad de recibir gratuitamente la enseñanza obligatoria.

En estos dos artículos se hace hincapié en la educación como pleno derecho al igual que su gratuidad en los cursos obligatorios. No señala la educación como obligatoria de manera concreta, pero se debe a que se la reconoce como un derecho que tenemos todos los individuos.

La **Constitución Española**, señala en sus artículos:

Artículo 27.4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.

Artículo 27.5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.

En el primer artículo se pone de manifiesto que la enseñanza básica tiene que ser obligatoria, y por ello, es uno de los artículos más importantes que se debe cumplir a la hora de buscar soluciones para solventar el absentismo escolar. Faltar durante la educación básica supone un retraso en el desarrollo de cada individuo y en su propia formación.

Respecto al segundo artículo se alude a la función que tienen los centros escolares para conseguir que se cumpla el anterior derecho; su interpretación va encaminada a que todos los agentes que afecten de manera directa o indirecta influyen en el cumplimiento del 27.4., señalando a los padres, a los centros escolares y a todos los sectores afectados. En apartados posteriores se profundizará en los tres factores condicionantes que provocan que se den casos de absentismo escolar.

A continuación, se va a centrar el análisis en aquellas leyes educativas que se ven afectadas:

En la **Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación** se señala:

Artículo 2.2. La Educación General Básica será obligatoria y gratuita para todos los españoles. Quienes no prosigan sus estudios en niveles educativos superiores. Recibirán, también obligatoria y gratuitamente, una formación profesional del primer grado.

En la **Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación** se señala:

Artículo 1.1. Todos los españoles tienen derecho a una educación básica que les permita el desarrollo de su propia personalidad y la realización de una actividad útil a la sociedad. Esta educación será obligatoria y gratuita en el nivel de la educación general básica y, en su caso, en la formación profesional de primer grado, así como en los demás niveles que la ley establezca.

En la **Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo Español** se señalan los siguientes artículos:

Artículo 5.2. La enseñanza básica será obligatoria y gratuita.

Artículo 64. Las Administraciones Educativas asegurarán una actuación preventiva y compensatoria garantizando las condiciones más favorables para la escolarización, de todos los niños cuyas condiciones personales, por la procedencia de un medio familiar de bajo nivel de renta, por su origen geográfico o por cualquier otra circunstancia, suponga una desigualdad inicial para acceder a la educación obligatoria y para progresar en los niveles posteriores.

Artículo 65.4. Con el objeto de asegurar la educación de los niños, las Administraciones públicas asumirán subsidiariamente su cuidado y atención cuando las familias se encuentren en situaciones que les impidan ejercer sus responsabilidades.

En la **Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes**, se señala:

Artículo 3.1. Las Administraciones locales podrán colaborar con los centros educativos para impulsar las actividades extraescolares y complementarias y promover la relación entre la programación de los centros y el entorno socioeconómico en que éstos desarrollan su labor.

En la **Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad Educativa**, se señala:

Artículo 2.1.f. Los alumnos tienen derecho a recibir las ayudas y los apoyos precisos para compensar las carencias y desventajas de tipo personal, familiar, económico, social y cultural, especialmente en el caso de presentar necesidades educativas especiales, que impidan o dificulten el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

Artículo 9.1. La enseñanza básica comprende la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.

En la **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación**, se señala:

Artículo 4.1. La enseñanza básica a la que se refiere el artículo 3.3. de esta Ley (educación primaria y educación secundaria), es obligatoria y gratuita para todas las personas.

Artículo 9.1. El Estado promoverá programas de cooperación territorial con el fin de alcanzar los objetivos educativos de carácter general, reforzar las competencias básicas de los estudiantes, favorecer el conocimiento y aprecio por parte del alumnado de la riqueza cultural y lingüística de las distintas Comunidades Autónomas, así como contribuir a la solidaridad interterritorial y al equilibrio territorial en la compensación de desigualdades.

Artículo 80.1. Con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, las Administraciones públicas desarrollarán acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situaciones desfavorables y proveerán los recursos económicos y los apoyos precisos para ello.

En la **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa**, se señala:

Artículo 1.h.bis. El reconocimiento del papel que corresponde a los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos.

Tras realizar el recorrido por las leyes educativas, se muestra que en todas prevalece la obligatoriedad de la educación básica. Además, a partir de la LOCE, entra el papel participativo del Estado a través de las Administraciones Públicas asegurando actuaciones preventivas y compensatorias para conseguir que los menores puedan disfrutar de su derecho a la educación, participando juntamente con el sector educativo. Hay que destacar que la propia familia del menor también participa en el proceso de escolarización del menor, y es responsable en velar por la educación de sus hijos.

Dejando a un lado las leyes educativas, también se relaciona el tema con otras leyes:

En la **Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal** en sus artículos señala:

Artículo 226. El que dejare de cumplir los deberes legales de asistencia inherentes a la patria potestad, tutela, guarda o acogimiento familiar o de prestar asistencia necesaria legalmente establecida para el sustento de sus descendientes, ascendientes o cónyuge, que se hallen necesitados, será castigado con la pena de arresto de ocho a veinte fines de semana.

Artículo 229.1. El abandono de un menor de edad o un incapaz por parte de la persona encargada de su guarda, será castigado con la pena de prisión de uno a dos años.

Artículo 230. El abandono temporal de un menor de edad o de un incapaz será castigado, en sus respectivos casos, con las penas inferiores en grado a las previstas en el artículo anterior.

Se muestra la obligación que tienen los padres de cumplir con sus deberes como progenitores u tutores que tienen a su cargo a un menor y que deberán cumplir todas las obligaciones que tengan, entre ellas el acudir de forma regular a la institución educativa correspondiente durante su formación básica; si abandonan al menor o no cumplen con los deberes legales serán castigados con penas judiciales.

En la **Ley Orgánica 8/2015, de 22 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia**, se indica:

Artículo 2.3.d. La necesidad de estabilidad de las soluciones que se adopten para promover la efectividad integración y desarrollo del menor en la sociedad, así como de minimizar los riesgos que cualquier cambio de situación material o emocional pueda ocasionar en su personalidad y desarrollo de futuro.

Artículo 3. Los menores gozarán de los derechos que les reconoce la Constitución y los Tratados Internacionales de los que España sea parte, especialmente la Convención de Derechos del Niño de Naciones Unidas y la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad, y de los demás derechos garantizados en el ordenamiento jurídico, sin discriminación alguna por razón de nacimiento, nacionalidad, raza, sexo, discapacidad o enfermedad, religión lengua, cultura, opinión o cualquier otra circunstancia personal, familiar o social.

En el primer artículo se hace hincapié en que las soluciones que se toman respecto a menores tienen que articularse de la manera más homogénea posible, incluyendo los poderes públicos, el centro escolar y aquellos otros organismos que se vean implicados, cuyo fin sea que el menor se desarrolle correctamente en la sociedad.

En el segundo artículo se reconoce los derechos que tienen los menores, indicados anteriormente en la Constitución y en la Convención del Niño de las Naciones Unidas.

Finalmente, se va a proceder a mostrar las leyes que se ven afectadas en el Principado de Asturias, comenzando por:

En la **Ley 1/1995, de 27 de enero, de Protección del Menor**, se indica:

Artículo 6.2.e). La coordinación con los diferentes poderes públicos que actúen en la atención de menores.

Artículo 7. El menor tendrá garantizado, en toda actuación de protección, el goce de los derechos individuales y colectivos reconocidos por la Constitución, el resto del ordenamiento jurídico y los convenios, tratados y pactos internacionales que forman parte del ordenamiento interno, especialmente la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño de 1989.

Artículo 8. Los padres y tutores tienen la obligación de ejercer responsablemente las funciones inherentes a la patria potestad o tutela, sin perjuicio de la actuación subsidiaria de la Administración del Principado de Asturias en los términos legalmente establecidos.

Artículo 9.1. Todos los menores disfrutarán de sus derechos sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, salud, color, sexo, idioma, cultura, religión, opiniones políticas o de otra índole de origen nacional o social, condición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio menor o de su familia.

Artículo 16.1. La Administración del Principado de Asturias en el marco de la Ley de Servicios Sociales y de la normativa que regula su organización, con carácter descentralizado y por áreas, elaborará programas de prevención en materia de protección de menores, y procurará la coordinación con los diferentes dispositivos de otras Administraciones que tuviesen carácter preventivo, y en particular, con los servicios sociales municipales, instituciones educativas y sanitarias, además de crear los dispositivos y recursos necesarios que garanticen su ejecución.

Mostrando que no solo es tarea de la familia el responsabilizarse de la escolarización de sus hijos e hijas y de otros problemas, sino que también deben formar parte los poderes públicos en conseguir que la obligatoriedad de la enseñanza obligatoria.

Además, se vuelve a recordar que se debe velar por los derechos de los menores involucrando a todos aquellos factores que determinan su bienestar y condicionan que esos derechos se cumplan o no. Se señala que los Servicios Sociales deberán elaborar programas que ayuden a minimizar los factores anteriormente citados.

En el **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** indica en sus artículos:

Artículo 15.a. Deber de asistir a clase, participar en las actividades formativas previstas en el proyecto educativa y en la programación docente del centro, especialmente en las escolares y complementarias, respetando los horarios establecidos.

Artículo 18.b. Permanecer en el recinto del centro escolar durante toda la jornada escolar, siempre que sean alumnos y alumnas menores de edad. En este caso sólo podrán ausentarse del centro por causa justificada y con autorización de sus padres.

Artículo 26.2. También establecerá los mecanismos de comunicación con la familia concretando los instrumentos y procedimientos para informar sobre la evaluación del alumnado y el absentismo, y las correspondientes autorizaciones o justificaciones, para los casos de inasistencia, o de salidas fuera del recinto del centro escolar, cuando estos son menores de edad.

Artículo 27.2. El centro educativo podrá requerir a los padres y, en su caso, a las instituciones públicas competentes, la adopción de medidas dirigidas a modificar aquellas circunstancias que puedan ser determinantes de actuaciones contrarias a las normas de convivencia.

Se muestra que el asistir a clase es obligatorio, y que se deberá permanecer en el recinto escolar durante el horario lectivo siendo menor. La familia estará en contacto con el centro para poder resolver e informar de posibles problemas que surjan, incluyendo indicios de absentismo escolar. Por último, señala que las instituciones públicas también pueden tomar medidas para que el menor se adapte a las circunstancias que le estén aconteciendo.

3. EL ABSENTISMO ESCOLAR

En este apartado se comienza definiendo los términos principales sobre los que se va a basar este trabajo, los cuales son el absentismo y abandono escolar. Seguidamente se describen los factores que inciden en que se produzca este suceso, tanto de tipo personal como social, señalando como los tres pilares fundamentales los condicionantes familiares, sociales y escolares.

3.1. CONCEPTO DE ABSENTISMO ESCOLAR Y ABANDONO ESCOLAR

Se comienza con la conceptualización de dos términos que se complementan pero que no son similares: el absentismo y el abandono escolar.

Rué Domingo (2003) indica que el absentismo es “un comportamiento causado por sujetos concretos cuyas causas se hallan más vinculadas a la biografía del individuo que a sus rasgos psicológicos o socioculturales y que tiene un germen fundamental en el funcionamiento mismo de cada institución escolar” (p. 21).

Lo que significa que el absentismo va más allá de las propias causas personales que tenga el alumnado absentista, sino que existen factores externos que lo condiciona, empezando por la propia institución educativa, ya que puede incidir tanto positiva como negativamente en dicho comportamiento.

El alumnado absentista no comienza a serlo desde que empieza la educación obligatoria, sino que es un fenómeno que se va construyendo poco a poco, y que produce algunos síntomas antes de convertirse en alumnado absentista. Pero no nos percatamos de dichos cambios, y cuando nos damos cuenta, a menudo es tarde para paliar esos casos (Rué Domingo, 2003).

En ocasiones, el absentismo aparece entre unos estudiantes determinados: estudiantes con carencias económicas, con discapacidades, alumnado con problemas con la justicia, entre otros (Rafa, 2017). Lo que muestra que el entorno social-cultural y económico es otro condicionante.

El menor absentista manifiesta una reacción defensiva ante un medio que no le gusta y que, en muchas ocasiones, le muestra de forma directa o inconsciente la penalización de la diferencia. En este contexto lleno de hostilidades en el que intenta no naufragar cada día, el medio escolar y el entorno educativo son el primer lugar común en el que se manifiesta su radical rechazo (Matamales Arribas, 2006, p.2).

Este fenómeno se manifiesta de diferentes formas, teniendo una variedad de casos de absentismo escolar, pero de distinta forma o conducta, lo que dependerá de la familia, el propio alumno/a o el seguimiento que se lleve desde el centro. Los principales se resumen en la tabla 1.

Tabla 1: Indicadores para la detección de conductas de riesgo del absentismo escolar

Tipo de absentismo	Criterios
Pasivo de aula	<p>Alumnos poco comunicativos en el aula, aparentemente apáticos, hipoactivos en el trabajo y en sus relaciones con el profesorado, denotan inseguridad; pueden estar medicados con sedantes; muestras retraso académico manifiesto en algunos aspectos fundamentales del currículum. Sus padres ofrecen poca disposición a colaborar con los tutores del centro.</p>
Aislado	<p>Se detecta en diferentes materias, aleatoriamente, sin ninguna justificación aparente, y sin que se detecten preferencias por una u otra materia. Pueden ser alumnos con los siguientes comportamientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se saltan las clases entre horas, pero permanecen en el centro. - Faltan a una sesión por semana, aleatoriamente, por las mañanas o por las tardes. - Las faltas sin justificación pueden llegar a ser de hasta tres al mes. - Dichas conductas son previsibles. <p>En este tipo de absentismo los vínculos entre alumno y el centro permanecen vigentes y se mantiene el control familiar sobre la conducta del alumno.</p>
Impuntual entre clases	<p>En esta categoría se incluye el alumnado que cuando esporádicamente falta a clase también se ausenta del centro. También se trata de alumnos que habitualmente llegan tarde al centro o clase.</p>
	<p>Este grupo de riesgo lo conforman alumnos cuyas ausencias se caracterizan por:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ser secuencial en las primeras sesiones de clase, sea por la mañana o por la tarde cada semana o durante dos o tres semanas o alguna tarde de cada semana.

<p>Impuntual a primeras horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Llegar tarde al centro de forma habitual o faltar con cierta regularidad a determinadas clases. <p>Este tipo de alumno suele hallarse al margen del control familiar, pues la familia o bien no controla la situación o bien justifica estas ausencias. En cualquier caso, se considera una situación de riesgo cuando estas formas de impuntualidad se registran de forma continuada.</p>
<p>Crónico</p>	<p>Esta es una situación cuya principal característica es faltar habitualmente a clase durante periodos de tiempo significativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No asistir más de tres días mensuales de forma reiterada y sin ningún tipo de justificación. - Faltar durante más de tres semanas. <p>Aún cuando el alumno se halle en su casa, la familia no ejerce ningún tipo de control para devolverlo a la escuela.</p> <p>Este tipo de alumno puede volver al centro durante determinados periodos porque en la calle o en casa se aburre o no sabe dónde acudir, es decir, a falta de otro tipo de oportunidades.</p> <p>Su estancia prolongada en la calle le lleva a incurrir en situaciones de riesgo social personal, desde el punto de vista de su formación.</p>
<p>Desescolarizado</p>	<p>Principales características:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alumnado que no asiste al centro educativo. - Puede estar meses sin acudir al IES. - Cuando acude, no cumple ninguna de las normas del reglamento del IES, lo que le lleva a reincidir en las conductas absentistas. - Se mueve en la calle vinculado a grupos de iguales, con los cuales puede desarrollar conductas semidelictivas. - También entra en esta categoría el alumnado que, si bien está matriculado, no asiste nunca al centro. - Las familias de este tipo de alumnado no suelen ser conocidas ni han asistido nunca al centro. -

Fuente: Seminario de la red de centros adheridos al Proyectos Sócrates, Grupo OOE, Pedagogía Aplicada, UAB, 2002 (citado por Rué Domingo, 2003).

El absentismo en algunos casos termina en fracaso escolar, lo que significa que se ha terminado con el abandono total de los estudios sin obtener los niveles mínimos, es decir, cuando el menor ya no asiste definitivamente a la institución escolar.

Hernández & Tort (2009) dicen que “la noción de fracaso escolar está estrechamente relacionada con la obtención del graduado escolar y tiene dimensiones estructurales, componentes de género, cultura, clase y repercusiones personales” (p.3).

Se muestra que el fracaso escolar no se refiere únicamente a la no obtención del graduado escolar, sino que, al igual que el absentismo escolar, viene condicionado por una serie de determinantes que terminan por influir de forma negativa en el comportamiento del menor.

Se concluye que el fracaso y el absentismo escolar se diferencian en que el fracaso implica no terminar la educación obligatoria y por consiguiente no obtener el título de graduado escolar, mientras que el absentismo es un fenómeno que consiste en faltar a clase de manera prolongada pero no definitiva. Ambos términos coinciden en que están condicionados por agentes externos e internos del propio menor.

3.2. FACTORES QUE INCIDEN EN EL ABSENTISMO ESCOLAR

3.2.1. Factores Personales

El menor absentista pasa por unos determinados estados internos que inciden en que realice unos comportamientos u otros. Aquellos factores son los relacionados con la personalidad, aptitudes, inteligencia, nivel de autoestima, motivación, ansiedad, expectativas, atribuciones a sus éxitos o fracasos, entre otros (Estrada de Madariaga, 2017).

La mayoría de dichos factores se manifiestan a través de las emociones y depende como se combinen pueden producir efectos negativos a nivel personal en el alumnado; provocando que su actitud se vea modificada dando lugar a problemas de conducta, académicos, incluso al absentismo escolar.

Algunos aspectos personales que se identifican en el alumnado absentista son: autoestima bajo, maltrato entre iguales, desinterés, entre otros.

- Nivel de autoestima bajo: autores como Naranjo Pereira (2007) señala que “la autoestima se desarrolla a partir de la interacción humana, mediante la cual, las personas se consideran importantes unas para otras. El yo evoluciona por medio de pequeños logros, los reconocimientos y el éxito” (p.2). Es muy importante la capacidad que se tiene para reconocer los logros y virtudes, pero en ocasiones el individuo se ve afectado por las opiniones externas negativas que provocan una baja autoestima, incentivando al alumnado a evitar esas opiniones faltando a clase.

- Maltrato entre iguales o bullying: autores como Cerezo (2009) define el bullying como el “conjunto de conductas agresivas, entendidas como los ataques repetitivos – físicos, psicosociales o verbales – de determinados escolares que están en posición de poder sobre aquellos que son débiles frente a ellos, con la intención de causarles dolor para su propia gratificación” (p. 385). Es otra de las posibles causas que provocan que el menor no acuda al centro, ya que se ve amenazado o maltratado por sus iguales, y por ello, intenta huir de esa situación, aunque signifique no acudir a clase.

- Desinterés: provocado por la falta de motivación o por distintas influencias del entorno, todo ello da como resultado el aburrimiento en la institución escolar manifestándose en formas diversas como la pasividad o la exasperación, junto con la rebeldía que presenta el propio menor (Sáez Sáez, 2005). El menor absentista muestra desinterés porque no se siente integrado en la institución escolar, no se siente ubicado en el aula o no ve un reconocimiento en aquellas tareas que realiza.

Pascual Barrio & Amer Fernández (2013) ponen de manifiesto que “hay que promover entre otras cosas la actitud positiva hacia el aprendizaje por parte de los estudiantes en desventaja, a través de profesores y escuelas que propongan actividades orientadas a la motivación y confianza de sí mismos” (p.152).

El papel del profesorado es importante en el proceso de absentismo escolar, el menor pasa mucho tiempo en la escuela y la figura que los acompaña es la del docente, el cual establece unos vínculos emocionales significativos; si el menor no se ve apoyado o ayudado por el docente puede darse una situación compleja, que provoque dicho absentismo.

3.2.2. Factores Externos

3.2.2.1. Factores Escolares

Cabe señalar que el absentismo no solo está ligado a problemáticas sociales o a determinados comportamientos, sino que hay que tener en cuenta cómo influye la dimensión institucional, curricular y pedagógica (Pérez Gándara, 2008).

Este mismo autor señala cuatro aspectos relevantes que influyen en el alumnado absentista:

-El clima relacional en el centro escolar: consiste en las relaciones que se forjan entre alumnado y profesorado. En el caso del alumnado absentista se indica que los docentes muestran poco interés a la hora de atender a este alumnado, no les prestan apoyo social y académico. El docente se ve incapaz de hacer frente a la situación que se le presenta porque carece de formación específica.

- La estructura organizativa del centro: en este caso se refiere a los centros de educación secundaria y a su departamentalización, ya que implica que el profesorado solo se centre en su área específica y no tenga trabajo compartido con docentes de otra especialidad; lo que supone que difícilmente se pueden llevar a cabo proyectos educativos o curriculares conjuntamente. Además de compartir entre ellos diferentes situaciones que se les han presentado en el aula y como han sabido subsanarlas, compartiendo técnicas de trato o acomodación para el alumnado “particular”.

- El tamaño del centro educativo: se trata de cuando los centros tienen un número muy elevado de alumnos y alumnas, el trato personalizado y el conocimiento de la situación de cada menor es más ausente provocando que no se sientan acogidos o atendidos correctamente.

- La forma de agrupamiento de los alumnos: también influye debido a que inconscientemente se agrupa al alumnado teniendo en cuenta las dificultades que tienen para seguir el ritmo del aula, se presta más atención al número más elevado de alumnos que a los que realmente necesitan más apoyo y atención. El profesorado deja a un lado al alumnado absentista prestándole menos atención, no dándole la oportunidad de participar en las actividades que se desarrollan en el centro.

Además de estos factores, hay que añadir el compromiso que percibe el profesorado sobre el alumnado absentista, no hacen las tareas, no participan en las actividades extraescolares, tienen comportamientos y conductas disruptivas, en general presentan dificultades de rendimiento, falta de compromiso o simplemente no desean estar en el aula (González Losada, García Rodríguez & Muñoz Pichardo, 2015).

Es importante que el alumnado vea la escuela como un hábitat de desarrollo personal y académico; si no se cuidan ambos factores o se hace más hincapié en alumnos o alumnas que no puedan desarrollarse correctamente haciendo las adaptaciones adecuadas, la institución escolar pasa a ser un enemigo para el propio alumnado.

Por lo tanto, el absentismo provocado por factores escolares, tal y como dice García Gracia (2005) es “una respuesta activa o pasiva del sujeto ante la escuela, condicionada al mismo tiempo por prácticas pedagógicas de la institución escolar y los itinerarios escolares previos” (p.61).

La escuela y el profesorado debe tomar las adaptaciones necesarias, en la medida de lo posible, y si es necesario introducir cambios curriculares dentro del aula para que el alumnado se sienta más acogido y pueda avanzar en su trayectoria académica.

González González (2006) indica que cualquier actuación “no será efectiva a no ser que todos los miembros del centro escolar estén de acuerdo en que mejorar la asistencia pasa por hacer cambios significativos para mejorar la calidad de sus ambientes de aprendizaje” (p. 12).

El profesorado es la línea directa del centro con el alumnado, por ello debe constatar cómo cree que el alumnado hace frente a la situación en la que se ve involucrado, y como el propio centro aporta las oportunidades necesarias para que se establezca una conexión positiva entre ambas partes.

3.2.2.2. Factores Familiares

Martínez González & Álvarez Blanco (2005) sostienen que “cada unidad familiar tiene unas características asociadas a su estructura (nuclear, monoparental, reconstituida) a la naturaleza de las relaciones que tienen lugar en su seno (estilo educativo, valores, normas, creencias) o la asunción y distribución de roles, etc. que la hacen diferente al resto” (p.134).

Existen factores familiares que favorecen el absentismo, algunos de ellos son: la desestructuración familiar, los conflictos familiares, las toxicomanías, la despreocupación por la educación de sus hijos, la infravaloración de la escuela, la precariedad económica, el exceso de responsabilidades o de trabajo para los padres, determinadas condiciones laborales, la sobreprotección debido a discapacidad o enfermedades graves, entre otros (Garfella Esteban & Gargallo López, 1998).

Cada familia tiene sus peculiaridades, no existen familias mejores ni peores, solo diferentes. En el caso del alumnado absentista, es influido por algunos factores familiares como el tipo de familia al que pertenece (monoparental, nuclear, extensa, etc.). Márquez Vázquez (2016) afirma que “no solo las características estructurales de la familia han sido analizadas intentando comprender el fracaso escolar de los estudiantes, sino que también las relaciones intrafamiliares y la implicación de la propia familia en la escuela se identifican como elementos influyentes en el discurrir educativo del alumnado” (p.133).

La función que tiene la familia en el éxito escolar de sus hijos se manifiesta de varias formas: prestando el apoyo escolar que necesitan, las expectativas que tienen sobre ellos, el contacto que mantiene con el propio centro; además de los recursos que les ofrece el propio entorno y las relaciones que mantengan con su grupo de iguales (Martínez González & Álvarez Blanco, 2005).

El apoyo y la implicación familiar es muy importante, si existe un cierto desinterés por parte de los padres por los resultados escolares, es más probable que sus hijos dejen de prestar interés a sus calificaciones. Márquez Vázquez (2014) afirma que “el fracaso escolar se observa asociado a los alumnos/as que estudian solos, existe una asociación entre el nivel de implicación de los padres/madres y el rendimiento escolar del alumnado” (p.250).

No solo es importante la opinión que tiene la familia hacia el centro, sino que desde el propio centro se tienen unas expectativas u otras dependiendo de la familia del alumno o alumna, creando una opinión equivocada y dando por hecho situaciones que a veces no se cumplen.

Desde el centro escolar, se tiene bajas expectativas respecto a familias monoparentales o de bajos ingresos económicos, indicando que no serán capaces de dar el apoyo y la orientación que sus hijos necesitan. Además, malas experiencias con el profesorado conducen a las familias a evitar el contacto con la escuela (Moreno Olivos, 2010).

3.2.2.3. Factores Sociales

El menor es influido por el entorno en el que se encuentra, sus amigos y amigas, los lugares de ocio, el comportamiento de sus iguales, el ambiente, etc. El no sentirte parte de tu hábitat o tener problemas con tu grupo de iguales puede provocar distintas conductas que en ocasiones derivan en el absentismo y posteriormente en el abandono escolar.

Los factores sociales más relevantes apuntan al hábitat del joven, el contexto sociocultural de la comunidad en la que vive, el tamaño de la ciudad, la densidad demográfica o la misma sociedad actual donde se impone la brevedad, la fugacidad, la movilidad, el dinamismo de las modas y de los valores que devienen pasajeros, que en un corto espacio de tiempo aparecen desfasados (Jurado de los Santos & Olmos Rueda, 2012, p.2).

Aunque existan muchos de esos factores en el entorno del menor absentista, en el centro escolar se pueden detectar e intentar remediar en la medida de lo posible, con ayudas económicas, apoyo escolar o reuniones con la familia.

Domínguez Fernández (2005) señala que “en una sociedad económicamente estratificada la competencia socio-económica tiene uno de sus principales canales de vehiculación y legitimación en el sistema escolar” (p.263).

La educación es la herramienta fundamental para avanzar tanto socialmente como económicamente y sin ella, se crean personas con menos ventajas en el mundo actual.

El entorno es muy influyente en el menor, sobre todo en la etapa de la adolescencia, y por ello, el grupo de iguales pueden influir directamente en las decisiones del adolescente y provocar que se convierta en un alumno o alumna absentista.

Garfella Esteban & Gargallo López (1998) indican que “las normas y valores del grupo de iguales pueden arrastrar al estudiante a la no asistencia a clase. Un entorno social deprivado, como se puede dar en las zonas suburbanas, por ejemplo” (p.15). Al igual que Aguado González (2005) que afirma que “la presencia de modelos absentistas en el entorno es influyente además de una falta de referentes académicos con éxito en la familia o entorno próximo” (p. 251).

4. ACTUACIONES CONTRA EL ABSENTISMO ESCOLAR

En este apartado se van a comentar diversas actuaciones que se han seleccionado por su originalidad e implicación a la hora de intentar paliar el abandono escolar. Se comienza por un proyecto internacional, otro nacional y, por último, el proyecto que se lleva a cabo en el municipio de Gijón.

4.1. ACTUACIÓN INTERNACIONAL

A nivel europeo se ha escogido el proyecto: “*Prevent: Involving parents in the prevention of early school leaving*”.

Este proyecto surgió en 2015 llevado a cabo por una plataforma europea llamada *Urbact: Driving change for better cities*, promovido por la Unión Europea; ya que en la Estrategia Europea 2020 se ha propuesto como objetivo que el abandono escolar este por debajo del 10%.

Se señala que el rol de los padres es muy importante para prevenir esta problemática y por ello, *Prevent* propone que se compartan experiencias relacionadas con el papel que llevan a cabo los padres a la hora de prevenir el abandono escolar; y que sean las ciudades involucradas las que creen conciencia y las que impulsen la colaboración de todos los sectores afectados.

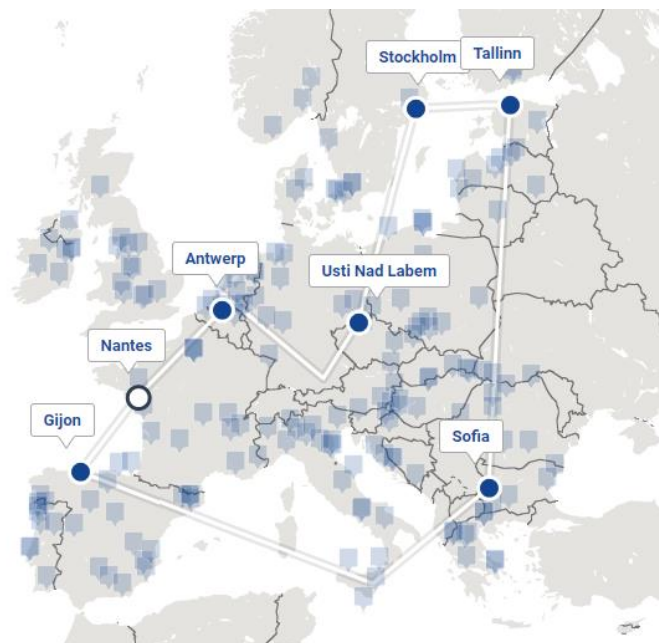
El objetivo principal del proyecto y del organismo que lo propulsó es conseguir ciudades más inclusivas consiguiendo la colaboración de todos los sectores posibles, en este caso en particular el abandono escolar.

A pesar de que el objetivo es el mismo, las ciudades participantes comparten las distintas prácticas que llevan a cabo entre las demás. Además de intentar que esas recomendaciones se consigan incluir en el Plan de Acción Local. El enfoque es tanto teórico como práctico, a través del intercambio de ejemplos transnacionales que se llevan a cabo.

El proceso que se sigue es que los padres de familias desfavorecidas reciben ayuda de personas especializadas en la temática. Se busca incentivar un enfoque coeducativo en el que los educadores sean los padres que ya hayan tenido problemas de absentismo y abandono escolar.

El participante principal del proyecto es Nantes (Francia), y los demás participantes son: Gijón (España), Catania (Italia), Sofia (Bulgaria), Tallin (Estonia), Estocolmo (Suiza), Usti Nad Labem (República Checa), Múnich (Alemania), La Haya (Países Bajos) y Amberes (Bélgica).

Imagen 1: Participantes del Proyecto



Fuente: Urbact: Driving change for better cities

Para cada ciudad participante se tienen en cuenta sus circunstancias concretas y sus prioridades familiares, algunos ejemplos son:

- Nantes: donde lo que necesitan las familias es beneficiarse de los servicios educativos que propone la ciudad.
- Sofia: el absentismo es muy alto en los barrios gitanos debido a la migración de los padres dentro del país.
- Estocolmo: el porcentaje absentista se debe a antecedentes de inmigrantes socialmente desfavorecidos y aquellos que corren el riesgo de desarrollar problemas psiquiátricos.
- Gijón: es necesaria la unión que combine varios elementos como la dimensión territorial y comunitaria.

4.2. ACTUACIÓN NACIONAL

A nivel nacional se ha escogido el plan: “*Plan para la Reducción del Abandono Educativo Temprano*”.

Al igual que el proyecto anterior, este plan busca llegar a cumplir el objetivo de reducir el abandono escolar a menos del 10% para conseguir el objetivo de la Estrategia Europea 2020.

El objetivo principal es conseguir cooperación entre las administraciones educativas para reducir la tasa de abandono escolar. Es flexible, abierto e integrador para que todos los colaboradores y futuros participantes puedan involucrarse en su desarrollo.

El plan consiste en:

- Impulsar y garantizar una educación de calidad y a lo largo de toda la vida, para facilitar el desarrollo integral del individuo y su éxito en el proceso educativo.
- Implantar medidas de intervención educativa para los factores de riesgo que se ven involucrados.
- Detectar casos de riesgo e intervenir para facilitar la reincorporación de antiguos abandonos.

Se organiza a través de un marco general y planes específicos territoriales y/institucionales.

Imagen 2: Esquema del Plan



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Se han determinado unas líneas estratégicas de actuación a partir de las Administraciones:

- Crear condiciones que garanticen la permanencia y el éxito en el sistema educativo.
- Potenciar las condiciones que promueven la permanencia efectiva en actividades de formación equivalentes a la formación imprescindible.
- Fomentar los sistemas de segunda oportunidad y mecanismos de apoyo a la incorporación de hábitos de aprendizaje permanente de adultos.
- Identificar, analizar e intervenir en los factores que afectan al fracaso escolar.
- Extender el acceso a la información, orientación y asesoramiento académico y profesional de calidad, facilitando al ciudadano la toma de decisiones personales.
- Sensibilizar sistemas de reconocimiento de competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida.
- Flexibilizar las formas de acceso a la educación.

Para evaluar el plan se llevan a cabo dos procedimientos, uno de ellos consiste en analizar los planes específicos (en los que se debe indicar las líneas estratégicas que pretenden subsanar, sus indicadores y las medidas que se implementan) y analizar globalmente el plan (por parte de la Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida).

4.3. ACTUACIÓN LOCAL

A nivel local se ha escogido el proyecto: *“Proyecto de Trabajo Socioeducativo en el Absentismo Escolar”*.

En el año 2002 desde el Ayuntamiento de Gijón se crea el Proyecto de Trabajo Socioeducativo en el Absentismo Escolar. El cual, está coordinado por la Fundación Municipal de Servicios Sociales.

Su finalidad es conseguir que se cumplan los dos pilares fundamentales de la Educación Pública: la obligatoriedad y la gratuidad. Se procura establecer un programa para controlar y modificar, en la medida de lo posible, el absentismo escolar, incluyendo acciones para llevar a cabo en tal caso.

La Fundación Municipal de Servicios Sociales (2012) en su informe de evaluación señala que el objetivo general del proyecto es “procurar una asistencia regular a clase de todo el alumnado en edad obligatoria y en especial del alumnado con riesgo de absentismo” (p.17).

Los participantes del proyecto son centros concertados (Primaria y Secundaria), centros públicos de Educación Primaria e institutos de Educación Secundaria del municipio de Gijón, los cuales se han organizado en cuatro grupos, teniendo en cuenta la zona geográfica a la que pertenecen:

-Zona A: Gijón Sur-Zona Centro.

-Zona B: Natahoyo-La Calzada.

-Zona C: El Coto-La Arena.

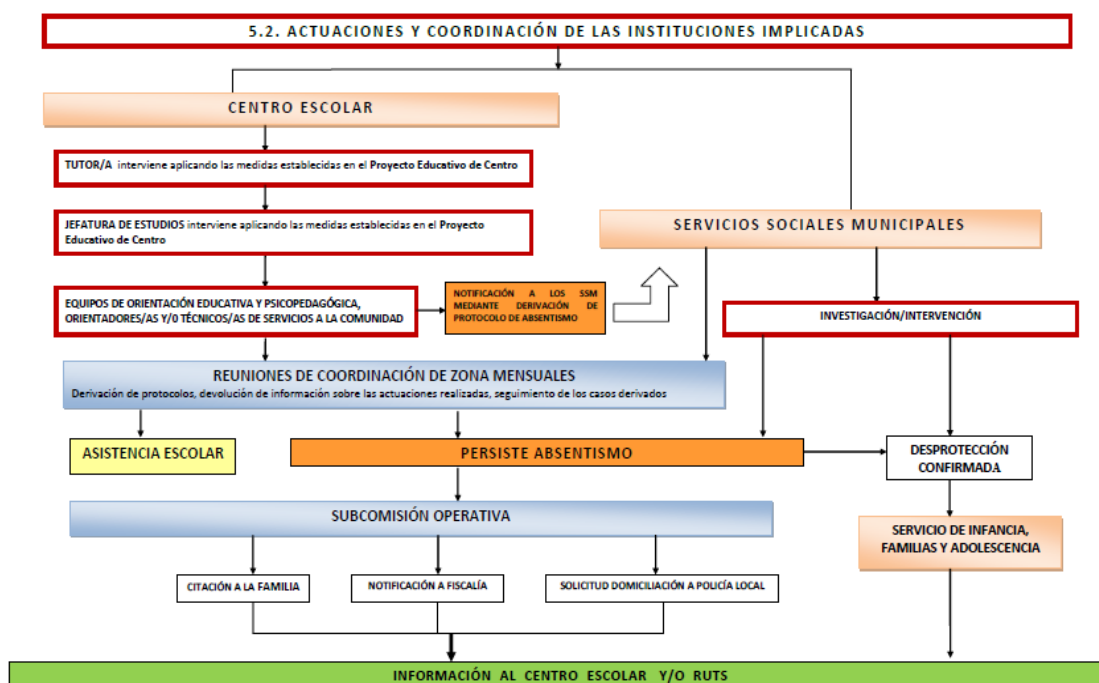
-Zona D: El Llano-Contrueces.

El protocolo de actuación es el siguiente:

- El tutor/a del curso: es el encargado de llevar un registro de las faltas de cada alumno, en el caso de que las faltas sin justificar sean del 20% o más en un mes contactará con los padres o tutores legales. Si la situación no mejora, se comunicará a Jefatura de Estudios.
- Equipo directivo-jefatura de estudios: en el caso de los centros de Primaria, la jefatura de estudios comunicará al Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad las fichas de control de absentismo que no tengan resultados positivos. En los centros de Secundaria la jefatura de estudios comunicará al orientador/a las fichas de control de absentismo que no hayan obtenido resultados positivos.
- Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad y Orientadores de Educación Secundaria: aplicara las medidas oportunas indicadas en el proyecto y en los casos en los que el alumnado absentista que no haya logrado la incorporación a clase de manera regular se notificara a los Servicios Sociales Municipales, mediante el protocolo de Intervención con alumnado absentista.
- Responsables de las Unidades de Trabajo Social (RUTS) / Equipos de Intervención Técnica de Apoyo a la Familia(EITAF): una vez recibido el protocolo de intervención las trabajadoras sociales aplican el procedimiento de recepción/ investigación/ intervención establecido. Los EITAF intervienen en los casos en los que la dificultad requiera una intervención más específica. En el caso de que continúe el absentismo y no haya situación de desprotección del menor confirmada se derivará el caso a la Subcomisión Operativa de Apoyo al Proyecto.

- Subcomisión Operativa de Apoyo al Proyecto: los miembros de la Subcomisión estudian, valoran y toman decisiones respecto al caso, algunas de las actuaciones adoptadas son las entrevistas con las familias, solicitudes de informe a la Policía Local y notificaciones a la Fiscalía de Menores.
- Intervención de la Policía Local: recorrerán lugares sensibles al absentismo escolar, como son los entornos de los centros, salas de juegos, bares, etc; donde haya constancia de que se reúne dicho alumnado, comunicándose a los centros educativos y a los servicios sociales. Se emitirá un informe con las intervenciones – individuales realizadas a la Fundación Municipal de Servicios Sociales – Proyecto de Absentismo Escolar.

Imagen 3: Procedimiento de actuación



Fuente: Fundación Municipal de Servicios Sociales de Gijón.

Para que los Servicios Sociales y las Instituciones Escolares lleven un seguimiento conjunto, cada mes, se realiza una reunión de zona en la que se realiza el seguimiento de los casos de absentismo, los avances que han sucedido tanto positivos como negativos.

En esta reunión, los y las participantes son los Profesores de Servicios a la Comunidad, los Orientadores Escolares, las trabajadoras sociales y un representante de los Servicios Sociales encargado de dirigir el programa de forma conjunta.

B. ESTUDIO EMPÍRICO

En este apartado se expone la parte práctica del trabajo, el cual se centra en una investigación realizada con el profesorado de Educación Primaria y Secundaria a través de un cuestionario. Posteriormente se analizan los datos recogidos y se señalan las conclusiones correspondientes.

1. OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS

El objetivo general de esta investigación es:

- Conocer la percepción que tiene el profesorado sobre el alumnado absentista durante el curso académico 2017-2018 en el municipio de Gijón.

Los objetivos específicos consisten en identificar la percepción del profesorado sobre los siguientes aspectos:

- Tipología y dinámica familiares.
- Influencia ejercida por la familia de origen.
- Características personales del alumnado en riesgo de abandono escolar.
- La adaptación al centro educativo del alumnado en riesgo de abandono escolar.
- Diversos aspectos que afectan al resultado académico del alumnado en riesgo de abandono escolar.
- Prácticas docentes desarrolladas con el alumnado en riesgo de abandono escolar.
- Propuestas del profesorado para ayudar al alumnado en riesgo de abandono académico.

2. MÉTODO

2.1. PARTICIPANTES, POBLACIÓN Y MUESTRA

La población de la investigación son aquellos profesores que imparten Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Especial en los centros escolares que forman parte del Proyecto Socio-Educativo de Absentismo Escolar, promovido por la Fundación Municipal de los Servicios Sociales de Gijón.

En la siguiente tabla se detallan los centros que participan en el proyecto, clasificados según las zonas geográficas en las que se encuentran y el carácter del centro:

Tabla 2: Centros que participan en el Proyecto de Absentismo en el Municipio de Gijón

Zonas	Número de centros concertados (Educación Primaria y Secundaria)	Número de centros públicos de Educación Primaria y Educación Especial	Número de centros públicos de Educación Secundaria	%
Zona A: Gijón- Sur-Zona Centro	4	12	4	30,8
Zona B: Natahoyo-La Calzada	0	10	3	20
Zona C: El Coto-La Arena	9	8	3	30,8
Zona D: El Llano-Contrueces	2	7	3	18,4
Total Centros: 65	15	37	13	
% Centros	23,1	56,9	20	100

Fuente: Elaboración Propia

En el Proyecto participan todos los centros que imparten Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. En las zonas donde localizamos más centros es en la zona A- Gijón- Sur-Zona Centro (20 centros) y en la zona C-El Coto-La Arena (20 centros); uno de los centros de esta zona, es un centro de Educación Especial, pero en el proyecto de Absentismo se identifica como centro público de Educación Primaria. Vemos que en la zona B-Natahoyo-La Calzada no existe ningún centro concertado que participe en el proyecto. La zona donde menos centros hay es en la zona D-El Llano-Contrueces (12 centros).

Tras ofrecer la posibilidad de participar en la investigación, en la siguiente tabla se recogen los centros que han accedido a participar en la misma. En el siguiente apartado se describe cómo se ha contactado con ellos.

Tabla 3: Centros que participan en la investigación

Zonas	Número de centros públicos de Educación Especial	Número de centros públicos de Educación Primaria	Número de centros públicos de Educación Secundaria	%
Zona A: Gijón- Sur-Zona Centro	0	1	2	33,3
Zona B: Natahoyo-La Calzada	0	1	1	22,2
Zona C: El Coto-La Arena	1	2	0	33,3
Zona D: El Llano-Contrueces	0	0	1	11,1
Total: 9 Centros	1/1 población	4/ 36 población	4/ 13 población	
% Centros	11,1 (100% población)	44,4 (11,11% población)	44,4 (30,76% población)	100

Fuente: Elaboración Propia

Se ha logrado la participación de 4 centros públicos de Educación Primaria, 1 centro público de Educación Especial y 4 centros de Educación Secundaria. En la zona A-Gijón- Sur-Zona Centro y en la zona C-El Coto-La Arena es donde se ha obtenido mayor participación. En ninguna zona participan los centros concertados que forman parte del proyecto.

Sin embargo, en la zona C-El Coto-La Arena, no participa ningún centro de Educación Secundaria. En la zona B-Natahoyo-La Calzada participan el mismo número de centros de Educación Primaria y Educación Secundaria. En la zona D-El Llano-Contrueces, es en la que menos centros participan, únicamente un centro de Educación Secundaria.

Es más representativa la muestra de los centros de Educación Secundaria (4/13) porque el total es menor que el de los centros de Educación Primaria (4/36).

En la siguiente tabla se muestran los profesores que han participado en la investigación, dado que el hecho de que participe el centro no implica que el cuestionario sea cubierto por todo el equipo docente del mismo.

Tabla 4: Profesorado que participa en la investigación

Zonas	Número de centros públicos de Educación Especial	Número de centros públicos de Educación Primaria	Número de centros públicos de Educación Secundaria	%
Zona A: Gijón- Sur-Zona Centro	0	4	31	35
Zona B: Natahoyo-La Calzada	0	4	11	15
Zona C: El Coto-La Arena	18	17	0	35
Zona D: El Llano-Contrueces	0	0	15	15
Total Profesorado: 100	18	25	57	
% Profesorado	18	25	57	100

Fuente: Elaboración Propia

Como se muestra en la tabla, la zona que más variedad de profesorado tiene es la Zona A-Gijón- Sur-Zona Centro, ya que participan tanto profesores de Educación Primaria como de Educación Secundaria, un total de 35. En la zona C-El Coto-La Arena, el número de participantes coincide, pero en este caso no participa ningún profesor que imparta docencia en Educación Secundaria. En la zona D-El Llano-Contrueces, es donde menos participación se observa, ya que solo participa un centro de Educación Secundaria, y 15 docentes. En la zona B- Natahoyo-La Calzada participan cuatro profesores de Educación Primaria y 11 profesores de Educación Secundaria. En total participan en la investigación 100 profesores.

2.2. INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

La herramienta que se ha utilizado para recoger la información es un cuestionario¹ sobre la percepción del profesorado acerca de posibles condicionantes del estudio en alumnado en riesgo de fracaso o abandono escolar.

El cuestionario, como indica Bisquerra (2014), “es un instrumento de recopilación de información compuesto de un conjunto limitado de preguntas mediante el cual el sujeto proporciona información sobre sí mismo, o su entorno” (p. 240). Se ha decidido utilizar esta herramienta porque teniendo en cuenta la disponibilidad de los centros, era la manera más rápida y eficaz para obtener datos.

El cuestionario utilizado es anónimo y está compuesto por 62 ítems. Además, se incluyen un apartado para recabar información sociodemográfica y una pregunta de carácter cualitativo, en la que se pide que comenten los aspectos que les gustaría que el centro incorporase para apoyar al alumnado en riesgo de fracaso o abandono escolar.

Para responder los ítems, la respuesta está diseñada como una “Escala de Likert” del 0 al 11, compuesta por las siguientes opciones que expresan frecuencia y grado de acuerdo:

-
- 0,1,2 Nunca (Estoy en total desacuerdo)
 - 3,4,5 A veces (Estoy solo en desacuerdo)
 - 6,7,8 Bastante (Estoy de acuerdo)
 - 9,10,11 Siempre (Estoy totalmente de acuerdo)
-

2.2.1. Dimensiones de análisis

El cuestionario ha sido elaborado a partir de las siguientes dimensiones de contenidos, que previamente se han comentado en la parte teórica de la investigación. Son las siguientes:

I. Datos sociodemográficos: se refiere a la información previa que vamos a obtener sobre los siguientes aspectos de los participantes: el nombre del centro escolar al que pertenecen (para poder clasificarlos por zonas geográficas), el tipo de centro donde imparten docencia, el género, el número de años que llevan impartiendo clase, el número de años que han estado trabajando en ese centro, si son tutores del grupo/aula y, por último, si han tenido o tienen alumnado absentista.

¹ Este cuestionario ha sido facilitado por la Dra. Raquel-Amaya Martínez González, profesora del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo.

II. Características relacionadas con la tipología y dinámicas familiares: en la que se abordan aspectos familiares que pueden influir en el alumnado absentista: tamaño familiar, responsabilidades familiares, si tienen problemas familiares importantes, si tienen pocos recursos y están socialmente desfavorecidos, si son familias inmigrantes, si el alumnado necesita ayudar a sus familias en su trabajo y si pertenecen a familias monoparentales.

III. Características relacionadas con la influencia de los iguales: en este apartado se indica cómo puede llegar a influir la relación con los iguales en el alumnado absentista, con indicadores como si están influenciados por hermanos/as que también abandonaron los estudios, si no tienen apoyos de iguales para estudiar, o si están influenciados por amigos/as que también abandonaron los estudios.

IV. Expectativas docentes sobre el futuro alumnado en riesgo de abandono escolar: en las que se incluye la opinión que tiene el profesorado sobre las expectativas del propio alumnado absentista, como son tener que encontrar trabajo y ganar dinero, si no esperan terminar la Educación Secundaria Obligatoria, o si la formación y educación en el centro no entra en sus planes de futuro.

V. Características personales del alumnado en riesgo de abandono escolar: para identificar qué rasgos presenta el alumnado absentista: si tienen problemas emocionales, problemas médicos, están enamorados, son víctimas de abusos, están implicados en delitos, son víctimas de violencia entre iguales en el centro, tienen minusvalías físicas, son víctimas de discriminación (racial, religión, sexual, etc.), son marginados en el centro, tienen baja autoestima o no tienen amigos.

VI. Percepción del profesorado sobre la adaptación al centro educativo del alumnado en riesgo de abandono escolar: para comprobar la opinión del docente sobre cómo se siente de acogido el alumnado absentista en el centro escolar. Si no tienen apoyos en su comunidad, si se aburren en el centro, si se sienten frustrados en el centro, si tienen conflictos con el profesorado y con el centro, si no participan en actividades extraescolares en el centro, si no se sienten aceptados en el centro, si no les gusta el centro o si no se sienten integrados en el centro.

VII. Percepción del profesorado sobre diversos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje que afectan al resultado académico del alumnado en riesgo de abandono escolar: para conocer los factores del centro que puede afectar a este alumnado como que no haya opciones educativas para su edad o circunstancias, si fracasan en las competencias básicas, si carecen del nivel mínimo para seguir la clase, si tienen dificultades de aprendizaje, si no pueden recuperar niveles mínimos aunque fuesen a clases particulares, si tendrían que repetir curso, si se enfrentan a amonestaciones, si se sienten incómodos recibiendo apoyos, o si no hay profesores con los que se identifiquen.

VIII. Percepción del Profesorado sobre las prácticas docentes desarrolladas con el alumnado en riesgo de abandono escolar: para identificar el papel del profesorado con este alumnado, como si se carece de formación para apoyarles, si no presta atención a sus posibles riesgos de abandono, si el método de enseñanza no les resulta útil para aprender, si no se innovan las estrategias de enseñanza para reducir el riesgo de fracaso o abandono escolar, si se rechaza apoyar a estudiantes “diferentes” para que se integren en el sistema educativo, si se muestra baja tolerancia hacia el “alumnado difícil”, si se tienen bajas expectativas hacia este alumnado, si se tienen dificultades para comunicarse con ellos, si se tienen dificultades para entender sus perspectivas, si no se tiene la información para afrontar sus circunstancias para apoyarles, si no se les anima a participar en el aula, si no se permite que expresen su opinión en el aula, si no se ofrece un feedback positivo cuando lo merecen, si no se implica en las actividades extraescolares con estos alumnos, si no muestran interés por lo que ocurre en sus vidas, si no se realizan adaptaciones curriculares para las necesidades de estos alumnos, si tienen mínimas oportunidades de realizar trabajo cooperativo en el aula, o si realizan aprendizaje autónomo y activo en el aula.

IX. Propuestas del profesorado para ayudar al alumnado en riesgo de abandono académico: esta dimensión es de respuesta libre y consiste en que el docente incluya si cree oportuno una propuesta de sugerencia o iniciativa a través de las que apoyar al alumnado en riesgo de abandono escolar.

2.2.2. Procedimiento para la aplicación de la técnica de recogida de información

El procedimiento de contacto con los centros se ha realizado mediante correo electrónico y se ha llevado a cabo por la investigadora. Todos los centros que participan en el Proyecto de Absentismo facilitan tanto sus correos electrónicos como teléfonos de contacto a la Fundación Municipal de Servicios Sociales de Gijón.

Se decide enviar un correo electrónico a todos los directores de los centros, junto con una autorización, en la que se comprometen a informar al profesorado sobre la posibilidad de participar en la investigación. En el caso de que quieran participar, deberán devolver la autorización firmada por el director o directora al correo electrónico. Posteriormente, se decidió enviar una carta ordinaria a los centros que no recibieron correctamente el correo con la misma información y la autorización para participar en la investigación.

Finalmente, contestaron 3 centros de Educación Primaria (4,6%) y 1 centro de Educación Secundaria (1,5%). Seguidamente con carta postal se consiguió más participación: 5 centros de Educación Primaria (7,7%) y 4 centros de Educación Secundaria (6,1%).

Una vez ya conseguidos los centros participantes (n=9), se establece contacto telefónico con los directores y directoras de cada centro para explicarles detenidamente en qué consiste la investigación y concretar un número aproximado de cuestionario para llevar al centro y el día de llevarlos a la institución.

En una semana se organizó por zonas geográficas el depósito de los cuestionarios en cada centro, encargándose el director o la directora de ofrecer la posibilidad al profesorado que quiera participar en hacérselos llegar e informarles de la fecha de recogida, siendo 7 días completos para que pudieran cumplimentarlos.

La investigadora se desplazó a cada centro llevando los cuestionarios estimados, dando el plazo de una semana para cumplimentarlos. Al terminar los siete días, se procedió a recogerlos, la cifra de cuestionarios recogidos es 100.

Cabe señalar que la recogida ha sido un poco complicada, ya que, a pesar de haber pactado las fechas, en varias ocasiones se han olvidado y no tenían preparados los cuestionarios y se ha tenido que volver a modificar la fecha de recogida.

Además, el número de cuestionarios que se concretaron para cumplimentar disminuyó notablemente cuando se recogieron, alegando que los centros educativos participan en muchas encuestas a lo largo del curso y están saturados.

2.3. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS DE DATOS

Para analizar los datos cuantitativos se ha utilizado el programa estadístico SPSS (Statistical Package for Social Sciences), versión 22. Se han realizado análisis descriptivos, calculando el porcentaje, frecuencia, media aritmética, desviación típica, asimetría y curtosis para cada ítem; se ha considerado que los ítems se distribuyen según la curva normal si la asimetría es menor o igual que 3 y la curtosis menor o igual que 7, como una alternativa más flexible a la prueba Chi-Cuadrado y Kolmogorov-Smirnov (Kline,2011). Se han efectuado contrastes de dos grupos a través de la t de Student ($p \leq 0,05$) con las variables que cumplen los criterios de asimetría y curtosis tomando como consideración el género, si el profesorado ha tenido o no alumnado absentista y si imparte docencia en primaria o secundaria. En los casos en que el contraste de grupos resultó significativo, se calculó el tamaño del efecto a través de la d de Cohen, considerándose bajo ($0 \leq d \leq 0,20$), medio ($0,20 \leq d \leq 0,50$) y alto ($d \geq 0,50$) (Cohen, 1988).

La información de carácter cualitativo se ha analizado a través de la técnica de análisis de contenido. Se ha procedido a categorizar las respuestas creando cuatro categorías de contenido:

-
1. Influencia de la familia
 2. Influencia del entorno
 3. Problemas y propuestas de cambio
 4. Sugerencias
-

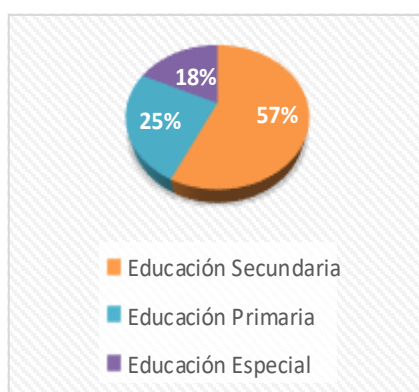
3. RESULTADOS

3.1. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Los datos sociodemográficos más significativos de los participantes de cada centro son los siguientes:

- Tipo de centro: el profesorado que más ha participado pertenece a la etapa de Educación Secundaria (57,0%) seguido del profesorado que pertenece a la etapa de Educación Primaria (25,0%) y por último el profesorado que ha participado de Educación Especial (18,0%).

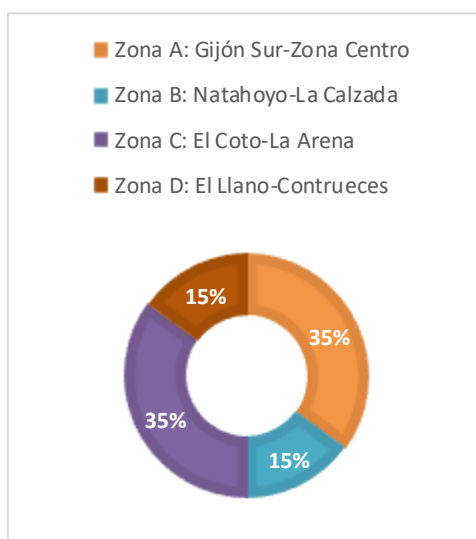
Gráfico 1: Tipo de centro



Fuente: Elaboración Propia

- Zona Geográfica: la zona A-Gijón Sur- Zona Centro y la zona C- El Coto-La Arena coinciden en el número de participantes (28,9%), la zona B- Natahoyo-La Calzada y la zona D- El Llano-Contrueces, también coincide en el número de participantes (12,4%).

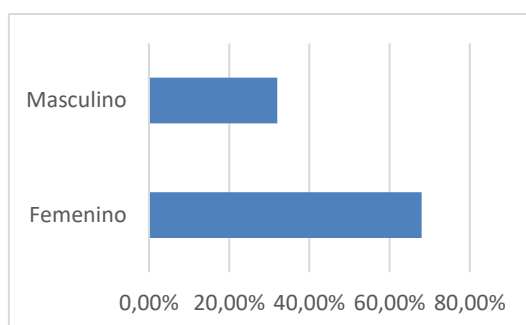
Gráfico 2: Zona Geográfica



Fuente: Elaboración Propia

- Género: el número de mujeres (68,0%) es superior al de hombres (32,0%). Cabe señalar que, en general, el equipo docente de los centros de Educación Primaria está constituido por más mujeres que hombres, sin embargo, en los centros de Educación Secundaria la cifra se equilibra.

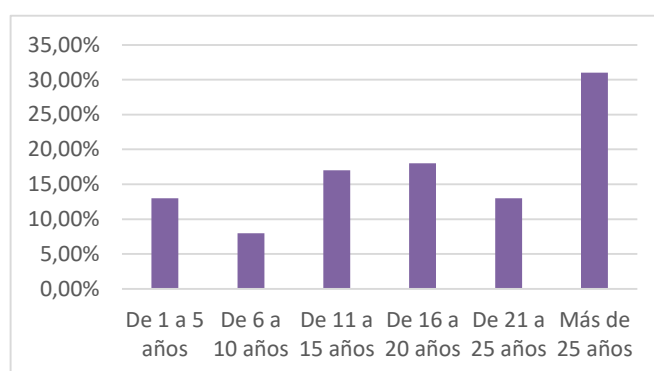
Gráfico 3: Género de los participantes



Fuente: Elaboración Propia

- Años de experiencia docente: los docentes que predominan son aquellos que llevan más de 25 años de experiencia (31,0%), seguido de aquellos que llevan de 16 a 20 años de experiencia profesional (18,0%), y aquellos que llevan de 11 a 15 años de docencia (17,0%). Los docentes que igualan el porcentaje son aquellos de 1 a 5 años y de 21 a 25 (13,0%). Los docentes que menos predominan son aquellos que llevan de 6 a 10 años de experiencia docente (8,0%).

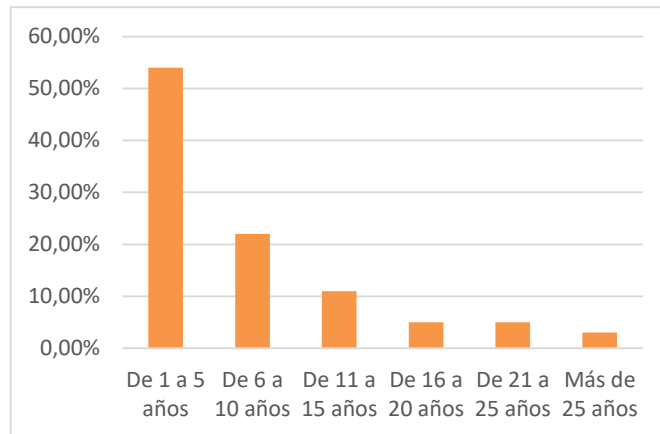
Gráfico 4: Años de experiencia docente



Fuente: Elaboración Propia

- Años de permanencia en el centro actual: aquellos docentes que predominan son los que llevan de 1 a 5 años en el centro (54,0%), seguidos de los que llevan de 6 a 10 años (22,0%) y de los que llevan de 11 a 15 años (11,0 %). Los docentes que igualan porcentaje son aquellos que llevan de 16 a 20 años y de 21 a 25 años (5,0%). Los docentes menos numerosos son aquellos que llevan más de 25 años en el centro (3,0%).

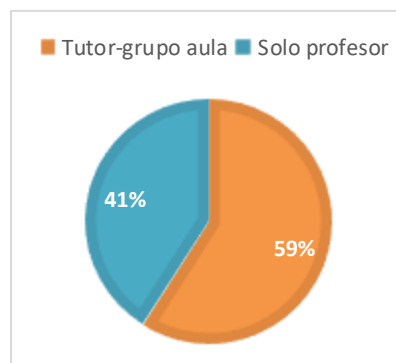
Gráfico 5: Años de permanencia en el centro escolar actual



Fuente: Elaboración Propia

- Actividad actual que desempeña en el centro: del total de los docentes que participan en la investigación, se hace referencia a si son tutores del grupo-aula o no; predominan los tutores de grupo (59,0%) mientras que aquellos que son solo profesores son menos (41,0%).

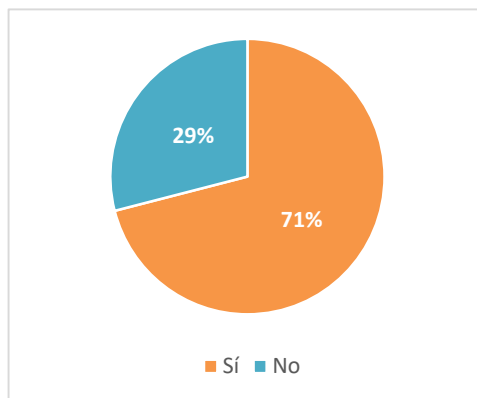
Gráfico 6: Actividad actual que desempeña en el centro



Fuente: Elaboración Propia

- Han tenido o tienen alumnado absentista en el aula: la gran parte del profesorado participante ha tenido o tiene alumnado absentista en el aula (71,0%), mientras que los que no han tenido alumnado absentista son menos (29,0%).

Gráfico 7: Profesorado que ha tenido o tiene alumnado absentista



Fuente: Elaboración Propia

3.2. CARACTERÍSTICAS RELACIONADAS CON LAS TIPOLOGÍAS Y DINÁMICAS FAMILIARES

En esta dimensión se recoge aquella información relevante sobre el tipo y la dinámica familiar que tiene el alumnado absentista (Tabla 5: Estadísticos descriptivos de las características y tipologías y dinámicas familiares), se han analizado los siguientes ítems:

-Son familia numerosa y tienen demasiadas responsabilidades familiares: se indica que este caso se da a veces, y que el profesorado solo esta en desacuerdo con que esta afirmación podría ser causa de riesgo de fracaso o abandono escolar (n=100, media= 3,43; $S_x=2,076$; asimetría=1,025; curtosis= 1,875).El contraste de grupos realizado entre profesorado de género masculino y de género femenino indica que no hay diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= -,904$; $p=,368$). Resultados similares se han encontrado al contrastar las respuestas entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t=1,006$; $p=,317$) y entre quienes imparten docencia en Educación Primaria² y Educación Secundaria ($t= -,338$; $p=,736$).

- En su familia tiene problemas importantes: se indica que este caso se da bastantes veces, y por lo tanto están de acuerdo en que esta afirmación podría ser causa del riesgo de fracaso o abandono escolar (n=100, media= 6,49; $S_x=2,653$; asimetría=-,661; curtosis=-,047).

² Se ha decidido incluir el profesorado del Centro de Educación Especial en el profesorado de Educación Primaria.

El contraste de grupos realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=,589$; $p=,557$). Lo mismo sucede al contrastar entre profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria ($t= -1,935$; $p=,056$). Sin embargo, el contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que sí se producen diferencias significativas ($t= 2,043$; $p=,044$), indicando una mayor percepción de esta situación por parte de los docentes que tienen alumnado absentista. El tamaño del efecto es medio ($d=,43$).

- Su familia tiene pocos recursos y está socialmente desfavorecida: se indica que este caso se da bastantes veces, y por lo tanto están de acuerdo con esta afirmación ($n=99$, $media=5,96$; $Sx= 2,603$; $asimetría= -,242$; $curtosis= -,426$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=-1,401$; $p=,164$). Lo mismo sucede al comparar el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria ($t= -,564$; $p=,574$). Sin embargo, el contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que existen diferencias significativas ($t=2,793$, $p=,006$); indicando una mayor percepción de esta situación por parte del profesorado que ha tenido alumnado absentista. Además, el tamaño del efecto es alto ($d=,61$).

- Nadie se ocupa en casa de ellos: se indica que este caso se da bastantes veces, y por lo tanto están de acuerdo con esta afirmación ($n=100$, $media= 6,25$; $Sx= 3,026$; $asimetría= -,427$; $curtosis= -,727$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= 1,207$; $p=,230$). El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= 1,938$; $p=,056$). El contraste realizado entre profesores que imparten docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que existen diferencias significativas, es decir no todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=-2,087$; $p=,040$). Teniendo una mayor percepción el profesorado de educación secundaria, cuyo tamaño del efecto es medio ($d=-,41$).

- Pertenecen a familias de inmigrantes: se indica que este caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con esta afirmación ($n=100$, $media=4,09$; $Sx=2,175$; $asimetría= ,105$; $curtosis=-,300$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=-1,173$; $p=,244$). El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que existen diferencias significativas, es decir no todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=2,343$; $p=,021$), siendo el tamaño del efecto alto ($d=,51$).

El contraste realizado entre profesores que imparten docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=-,823$; $p=,413$).

- Necesitan ayudar a su familia en su trabajo: se indica que este caso se da a veces, y que los sujetos están solo en desacuerdo con esta afirmación ($n=100$, $media=3,26$; $Sx=2,440$; $asimetría=,543$; $curtosis= -,325$). Los contrastes realizados entre profesorado de género masculino y femenino ($t= 1,839$; $p=,069$); entre profesorado que tienen alumnado absentista y que no lo tiene ($t=1,226$; $p=,223$); el contraste realizado entre profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Secundaria ($t=,150$; $p=,881$) indican que no existen diferencias significativas, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente.

- Pertenecen a familias monoparentales: se indica que este caso se da a veces, y por lo tanto están solo en desacuerdo con esta afirmación ($n=100$, $media=3,25$; $Sx= 2,397$; $asimetría= ,736$; $curtosis=,143$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=-1,623$; $p=,108$). El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que existen diferencias significativas, es decir no todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=2,677$; $p=,009$), además el tamaño del efecto es alto ($d=,63$). El contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=-1,855$; $p=,067$).

Tabla 5. Estadísticos descriptivos de las características y tipologías y dinámicas familiares

Características relacionadas con las tipologías y dinámicas familiares				
Ítem	Media (0-11)	Desviación Típica	Asimetría	Curtosis
1.Son familias numerosas y tienen demasiadas responsabilidades familiares	3,43	2,076	1,025	1,875
2. En su familia tienen problemas importantes	6,49	2,653	-,661	-,047
3. Su familia tiene pocos recursos y esta desfavorecida	5,96	2,603	-,242	-,426
4. Nadie se ocupa en casa de ellos	6,25	3,026	-,427	-,727
5. Pertenecen a familias de inmigrantes	4,09	2,175	,105	,300
6. Necesitan ayudar a su familia en su trabajo	3,26	2,440	,543	-,325
7. Pertenecen a familias monoparentales	3,25	2,397	,736	,143

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 6: Diferencias estadísticamente significativas en las características y tipologías y dinámicas familiares

		N	Media (DT)	t	p	d
Diferencias en función de si tienen o han tenido alumnado absentista o no						
En su familia tienen problemas importantes	S	71	6,83 (2,478)	2,043	,044	,43 (M)
	N	29	5,66 (2,919)			
Su familia tiene pocos recursos y esta socialmente desfavorecida	S	70	6,41 (2,505)	2,793	,006	,61 (A)
	N	29	4,86 (2,546)			
Pertenece a familias inmigrantes	S	71	4,41 (2,115)	2,343	,021	,51 (A)
	N	29	3,31 (2,156)			
Pertenece a familias monoparentales	S	71	3,65 (2,508)	2,677	,009	,63 (A)
	N	29	2,28 (1,791)			
Diferencias en función de en qué etapa imparten docencia						
Nadie se ocupa de ellos en casa	P	43	5,53 (3,418)	-2,087	,040	-,41 (M)
	S	57	6,79 (2,596)			

Fuente: Elaboración Propia

Nota: S = Sí; N= No

Nota: P=Primaria; S=Secundaria

Nota: B= Bajo, M= Medio; A= Alto

3.3.CARACTERÍSTICAS RELACIONADAS CON LA INFLUENCIA EJERCIDA POR LA FAMILIA DE ORIGEN

En esta dimensión se analizan aquellos aspectos sobre la influencia del entorno del alumnado y de su familia de origen (tabla 7: Estadísticos descriptivos de las características relacionadas con la influencia ejercida por la familia de origen). Se han analizado los siguientes ítems:

- Están influenciados por hermanos/as que también abandonaron los estudios: se indica que este caso se da a veces, y que el profesorado está solo en desacuerdo con esta afirmación (n=100, media= 4,43; $S_x=2,713$; asimetría=,063; curtosis= -1,057). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino ($t= -,060$; $p=,952$) y el contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Primaria y Secundaria ($t= -,333$; $p=,740$) indica que no existen diferencias significativas. Sin embargo, el contraste entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t=2,278$; $p=,025$) indica que existen diferencias significativas, con un tamaño de efecto alto ($d=,51$).

- No tienen apoyos de iguales para estudiar: se indica que este caso se da a veces, y que el profesorado está solo en desacuerdo con esta afirmación ($n=100$, $media=4,78$; $Sx=2,703$; $asimetría=-,031$; $curtosis=-1,088$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=,060$; $p=,952$). Por otra parte, el contraste entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no tiene ($t=3,114$; $p=,002$) muestra diferencias significativas con un tamaño de efecto alto ($d=,70$); al igual que el contraste entre profesorado de Educación Primaria y Secundaria ($t=-2,253$; $p=,027$) que también muestra diferencias significativas con un tamaño de contraste alto ($d=-,45$).

- Están influenciados por amigos/as que también abandonaron los estudios: se indica que este caso se da a veces, y están solo en desacuerdo con esta afirmación ($n=100$, $media=4,46$; $Sx=2,683$; $asimetría=-,102$; $curtosis=-,890$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=1,968$; $p=,052$). El contraste entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t=3,693$; $p=,000$) con un tamaño de efecto alto ($d=,83$); y el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Secundaria ($t=-4,312$; $p=,000$) con un tamaño de efecto alto ($d=-,72$); indican que existen diferencias significativas y que no todo el profesorado percibe la misma tendencia.

- Sus familias no se implican en su educación ni en el centro: se indica que este caso se da bastante, y que están de acuerdo con esta afirmación ($n=100$, $media=6,17$; $Sx=3,025$; $asimetría=-,613$; $curtosis=-,554$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=,747$; $p=,457$). Pero si que existen diferencias significativas en el contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t=4,348$; $p=,000$) con un tamaño de efecto alto ($d=,93$); y el contraste entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Secundaria ($t=-2,856$; $p=,005$) con un tamaño de efecto alto ($d=-,63$).

- Sus padres tienen una actitud/opinión negativa del centro: se indica que este caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con esta afirmación ($n=100$, $media=4,33$; $Sx=2,920$; $asimetría=,257$; $curtosis=-,849$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino ($t=,178$; $p=,859$) y el contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria ($t=-,842$; $p=,402$) indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente. El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que existen diferencias significativas ($t=3,029$; $p=,003$) con un tamaño de efecto alto ($d=,67$).

- Quieren alejarse de su casa y de su familia: se indica que este caso se da a veces, y que los sujetos están solo en desacuerdo con esta afirmación (n=99, media=3,72; Sx= 2,654; asimetría=,496; curtosis=-,334). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino (t=,469; p=,640) y el realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y no lo tiene (t=1,320; p=,190) indica que no existen diferencias significativas, con lo cual todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente. El contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que existen diferencias significativas, es decir no todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente (t=-3,008; p=,003) con un tamaño de efecto alto (d=-,60).

Tabla 7: Estadísticos descriptivos de las características relacionadas con la influencia ejercida por la familia de origen

Características relacionadas con la influencia ejercida por la familia de origen				
Ítem	Media	Desviación Típica	Asimetría	Curtosis
1. Están influenciados por hermanos/as que también abandonaron los estudios	4,43	2,713	-,063	-1,057
2. No tienen apoyos de iguales para estudiar	4,78	2,703	-,031	1,088
3. Están influenciados por amigos/as que también abandonaron los estudios	4,46	2,683	-,102	-,890
4. Sus familias no se implican en su educación ni en el centro	6,17	3,025	-,613	,554
5. Sus padres tienen actitud/opinión negativa del centro	4,33	2,920	,257	-,849
6. Quieren alejarse de su casa y de su familia	3,72	2,654	,496	-,334

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 8: Diferencias estadísticamente significativas en las características relacionadas con la influencia ejercida por la familia de origen

		N	Media (DT)	t	p	d
Diferencias en función de si tienen o han tenido alumnado absentista o no						
Están influenciados por hermanos/as que también abandonaron los estudios	S	71	4,82 (2,680)	2,278	,025	,51 (A)
	N	29	3,48 (2,600)			
No tienen apoyos de iguales para estudiar	S	71	5,30 (2,659)	3,114	,002	,70 (A)
	N	29	3,52 (2,415)			
Están influenciados por amigos/as que también abandonaron los estudios	S	71	5,06 (2,574)	3,693	,000	,83 (A)
	N	29	3,00 (2,405)			
Sus familias no se implican en su educación ni en el centro	S	71	6,94 (2,693)	4,348	,000	,93 (A)
	N	29	4,28 (2,999)			
Sus padres tienen actitud/opinión negativa del centro	S	71	4,87 (2,843)	3,029	,003	,67 (A)
	N	29	3,00 (2,712)			

Diferencias en función de en qué etapa imparten docencia						
No tienen apoyo de iguales para estudiar	P	43	4,09 (2,844)	-2,253	,027	-,45 (M)
	S	57	5,30 (2,493)			
Están influenciados por amigos/as que también abandonaron los estudios	P	43	3,23 (2,662)	-4,312	,000	-,72 (A)
	S	57	5,39 (3,263)			
Sus familias no se implican en su educación ni en el centro	P	43	5,21 (2,637)	-2,856	,005	-,63 (A)
	S	57	6,89 (2,637)			
Quieren alejarse de su casa y de su familia	P	43	2,84 (2,716)	-3,008	,003	-,60 (A)
	S	56	4,39 (2,417)			

Fuente: Elaboración Propia

Nota: S = Sí; N= No

Nota: P=Primaria; S=Secundaria

Nota: B= Bajo, M= Medio; A= Alto

3.4. EXPECTATIVAS DOCENTES SOBRE EL FUTURO DEL ALUMNADO EN RIESGO DE ABANDONO ESCOLAR

En esta dimensión se analizan lo que piensan los docentes del futuro de dicho alumnado, se han analizado los siguientes ítems (tabla 9: Estadísticos descriptivos sobre las expectativas docentes sobre el futuro del alumnado en riesgo de abandono escolar):

- Tienen/quieren encontrar un trabajo y ganar dinero: se indica que este caso se a veces, y que están solo en desacuerdo con esta afirmación (n=99, media=3,44; $S_x=2,544$; asimetría=,265; curtosis=-,788). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente (t=,740; p=,461). Pero si que existen diferencias significativas entre el contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no (t=2,279; p=,025) con un tamaño de efecto alto (d=,52); y el contraste realizado entre el profesorado de Primaria y Secundaria (t=-3,518; p=,001) con un tamaño de efecto alto (d=-,72).

- No esperan terminar la ESO: se indica que este caso se da a veces, y que están en desacuerdo con la afirmación (n=97, media=; 5,24; $S_x=2,918$; asimetría=-,109; curtosis=-,765). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente (t=-,174; p=,862). Sin embargo, si que existen diferencias significativas entre el contraste realizado al profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene (t=4,551; p=,000) con un tamaño de contraste alto (d=1,02) y el contraste realizado entre profesores que imparten docencia en Primaria y Secundaria (t=-3,987; p=,000) con un tamaño de contraste alto (d=-,81).

- La formación y educación en el centro no entra en sus planes de futuro: se indica que este caso se da a veces, y que están de acuerdo con la afirmación (n=100, media= 5,42; Sx=3,049; asimetría=-,313; curtosis=-,814). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente (t= -,241; p=,810). En cambio, en los contrastes realizados entre el profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene (t=5,114; p=,000) con un tamaño de contraste alto (d=1,12) y el contraste realizado entre profesorado que imparte docencia en Primaria y Secundaria (t=-3,819; p=,000) con un tamaño de contraste alto (d=-,77); muestran que existen diferencias significativas y que no todo el profesorado percibe la misma tendencia.

Tabla 9. Estadísticos descriptivos sobre las expectativas docentes sobre el futuro del alumnado en riesgo de abandono escolar

Expectativas docentes sobre el futuro del alumnado en riesgo de abandono escolar				
Ítem	Media	Desviación Típica	Asimetría	Curtosis
1. Tienen/quieren encontrar trabajo y ganar dinero	3,44	2,544	,265	-,788
2. No espera terminar la ESO	5,24	2,918	-,109	-,765
3. La formación y educación en el centro no entra en sus planes de futuro	5,42	3,049	-,313	-,814

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 10: Diferencias estadísticamente significativas sobre las expectativas docentes sobre el futuro del alumnado en riesgo de abandono escolar

		N	Media (DT)	t	p	d
Diferencias en función de si tienen o han tenido alumnado absentista o no						
Tienen/quieren encontrar trabajo y ganar dinero	S	71	3,80 (2,589)	2,279	,025	,52 (A)
	N	28	2,54 (2,219)			
No espera terminar la ESO	S	70	6,00 (2,610)	4,551	,000	1,02 (A)
	N	27	3,26 (2,782)			
La formación y educación en el centro no entra en sus planes de futuro	S	71	6,31 (2,708)	5,114	,000	1,12 (A)
	N	29	3,24 (2,760)			
Diferencias en función de en qué etapa imparten docencia						
Nadie se ocupa de ellos en casa	P	42	2,45 (2,308)	2,279	,025	-,72 (A)
	S	57	4,18 (2,479)			

No espera terminar la ESO	P	40	3,93 (2,999)	4,551	,000	-,81 (A)
	S	57	6,16 (2,498)			
La formación y educación en el centro no entra en sus planes de futuro	P	43	4,16 (2,828)	5,114	,000	-,77 (A)
	S	57	6,37 (2,882)			

Fuente: Elaboración Propia

Nota: S = Sí; N= No

Nota: P=Primaria; S=Secundaria

Nota: B= Bajo, M= Medio; A= Alto

3.5. CARACTERÍSTICAS PERSONALES DEL ALUMNADO EN RIESGO DE ABANDONO ESCOLAR

En esta dimensión se analizan aquellas características personales que se pueden convertir en condicionantes para el alumnado en riesgo de abandono escolar (Tabla 11: Estadísticos descriptivos sobre las características personales del alumnado en riesgo de abandono escolar):

- Tienen problemas emocionales: se indica que este caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación (n=99, media=5,59; Sx=2,969; asimetría= -,331; curtosis=-,789). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino (t= 1,400; p=,165) y el contraste realizado entre el profesorado de Educación Primaria y Secundaria (t= -,626; p=,533) indican que no existen diferencias significativas. El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que existen diferencias significativas, es decir no todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente (t=2,039; p=,044) con un tamaño de efecto medio (d=,43).

- Tienen problemas médicos: se indica que este caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación (n=99, media=3,93; Sx=2,734; asimetría=,641; curtosis=-,429). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino (t=-1,081; p=,283); el contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene (t=1,480; p=,142); el contraste realizado entre profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Secundaria (t= -,894; p=,374); muestran que no existen diferencias significativas y que todo el profesorado percibe la misma tendencia.

- Están enamorados/as: se indica que este caso se da nunca, y que están en total desacuerdo con la afirmación (n=93, media= 2,76; Sx= 2,504; asimetría=,899; curtosis=,390). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente (t=,076; p=,939).

El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que existen diferencias significativas, es decir no todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=3,113$; $p=,002$) con un tamaño de efecto alto ($d=,72$). El contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que no existen diferencias significativas ($t=-1,912$; $p=,059$).

- Son víctimas de abusos: se indica que este caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=96$, $media=3,16$; $Sx=2,661$; $asimetría=,804$; $curtosis=,203$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= 1,103$; $p=,645$). El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=1,130$; $p=,261$). El contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que no existen diferencias significativas ($t=-,285$; $p=,776$).

- Están implicados en delitos: se indica que este caso se da nunca, y que están en total desacuerdo con la afirmación ($n=96$, $media= 2,88$; $Sx=2,708$; $asimetría=,765$; $curtosis= - ,295$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino ($t= ,385$; $p= ,701$); el contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 1,947$; $p= ,055$); el contraste realizado entre el profesorado de Educación Primaria y Secundaria ($t= -1,589$; $p=,115$) indican que no existen diferencias significativas, por lo tanto, todo el profesorado percibe la misma tendencia.

- Son víctimas de violencia entre iguales en el centro: se indica que este caso se da nunca, y que están en total desacuerdo con la afirmación ($n=97$, $media=2,81$; $Sx= 2,708$; $asimetría=1,052$; $curtosis=,637$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas($t= 1,162$; $p=,248$). El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que no existen diferencias significativas($t=,327$; $p=,744$). El contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que no existen diferencias significativas ($t= -,425$; $p=,672$).

- Tienen minusvalías físicas: se indica que este caso se da nunca, y que están en total desacuerdo con la afirmación ($n=98$, $media=2,55$; $Sx=2,595$; $asimetría=1,257$; $curtosis=1,166$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que existen diferencias significativas, es decir no todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= -2,428$; $p=,017$) con un tamaño de efecto alto ($d=-,55$). El contraste realizado entre docentes que tienen alumnado absentista y que no lo tienen ($t= -,316$; $p=,752$) y el realizado entre docentes de Educación Primaria y Secundaria ($t= 1,543$; $p=,126$) indican que no existen diferencias significativas.

- Son víctimas de discriminación (racial, religión, sexual, etc.): se indica que este caso se da nunca, y que están en total desacuerdo con la afirmación ($n=99$, $media=2,42$; $Sx=2,479$; $asimetría=1,198$; $curtosis=1,028$). Los contrastes realizados entre profesorado masculino y femenino ($t= -1,152$; $p=,252$); entre profesorado que tiene alumnado absentista y no lo tiene ($t=,738$; $p=,462$) y entre docentes que imparten docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria ($t= 1,044$; $p=,299$); muestran que no existen diferencias significativas.

- Son marginados en el centro: se indica que ese caso se da nunca, y que están en total desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=2,62$; $Sx=2,635$; $asimetría=1,035$; $curtosis=,197$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= ,013$; $p=,990$). El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que no existen diferencias significativas ($t=,833$; $p=,407$). El contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que no existen diferencias significativas ($t=-,127$; $p=,900$).

- Tienen baja autoestima: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=98$, $media=5,37$; $Sx=2,989$; $asimetría= -,052$; $curtosis= -,895$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= 1,841$; $p=,069$). Mientras que el contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 2,082$; $p=,040$) con un tamaño de efecto medio ($d=,45$), y el contraste realizado entre docentes de Educación Primaria y Educación Secundaria ($t= -2,115$; $p=,037$) con un tamaño de efecto medio ($d=,42$) muestran que existen diferencias significativas.

- No tienen amigos/as en el centro: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=99$, $media=3,40$; $Sx= 2,486$; $asimetría= ,712$; $curtosis=,110$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino ($t= ,436$; $p=,664$) y el contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria ($t= -,814$; $p=,418$) indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia. En cambio, el contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que existen diferencias significativas, es decir no todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= 2,529$; $p=,013$) con un tamaño de efecto alto ($d=,42$).

Tabla 11. Estadísticos descriptivos sobre las características personales del alumnado en riesgo de abandono escolar

Características personales del alumnado en riesgo de abandono escolar				
Ítem	Media	Desviación Típica	Asimetría	Curtosis
1. Tienen problemas emocionales	5,59	2,969	-,331	-,789
2. Tienen problemas médicos	3,93	2,734	,641	-,429
3. Están enamorados/as	2,76	2,504	,899	,390
4. Son víctimas de abusos	3,16	2,661	,804	,203
5. Están implicados en delitos	2,88	2,708	,765	-,295
6. Son víctimas de violencia entre iguales	2,81	2,708	1,052	,637
7. Tienen minusvalías físicas	2,55	2,595	1,257	1,166
8. Son víctimas de discriminación (racial, religiosa, sexual)	2,42	2,479	1,198	1,028
9. Son marginados en el centro	2,62	2,635	1,035	,197
10. Tienen baja autoestima	5,37	2,989	-,025	-,895
11. No tienen amigos/as en el centro	3,40	2,486	,712	,110

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 12: Diferencias estadísticamente significativas sobre las características personales del alumnado en riesgo de abandono escolar

		N	Media (DT)	t	p	d
Diferencias en función del sexo						
Tienen minusvalías físicas	H	32	1,69 (1,975)	-2,428	,017	-,55 (A)
	M	66	2,97 (2,648)			
Diferencias en función de si tienen o han tenido alumnado absentista o no						
Tienen problemas emocionales	S	70	5,97 (2,756)	2,039	,044	,43 (M)
	N	29	4,66 (3,298)			
Están enamorados/as	S	66	3,26 (2,574)	3,113	,002	,76 (A)
	N	27	1,56 (1,867)			
Tienen baja autoestima	S	69	5,77 (2,824)	2,082	,040	,45 (M)
	N	29	4,41 (3,202)			
No tienen amigos/as en el centro	S	70	3,80 (2,494)	2,529	,013	,57 (A)
	N	29	2,45 (2,229)			
Diferencias en función de en qué etapa imparten docencia						
Tiene baja autoestima	P	42	4,64 (3,392)	-2,115	,037	-,42 (M)
	S	56	5,91 (2,546)			

Fuente: Elaboración Propia

Nota: H= Hombre; M=Mujer

Nota: S = Sí; N= No

Nota: P=Primaria; S=Secundaria

Nota: B= Bajo, M= Medio; A= Alto

3.6. PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO SOBRE LA ADAPTACIÓN AL CENTRO EDUCATIVO DEL ALUMNADO EN RIESGO DE ABANDONO ESCOLAR

En esta dimensión se identifican los condicionantes sobre la adaptación al centro educativo del alumnado en riesgo de abandono escolar, se han analizado los siguientes ítems (tabla 13: Estadísticos descriptivos de la percepción del profesorado sobre la adaptación al centro educativo del alumnado en riesgo de abandono escolar):

- No tiene apoyo en su comunidad: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=99$, $media=3,98$; $Sx=2,611$; $asimetría=.349$; $curtosis=-,453$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= ,627$; $p=,532$). El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que no existen diferencias significativas ($t=,795$; $p=,429$). El contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que no existen diferencias significativas ($t=; -,630$; $p=,530$).

- Se aburren en el centro: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=99$, $media=5,92$; $Sx=3,174$; $asimetría= -,323$; $curtosis=-,854$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=,919$; $p=,360$). Mientras que el contraste entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 4,735$; $p= ,000$) con un tamaño de efecto alto ($d=1,03$); y el contraste realizado entre docentes de Primaria y Secundaria ($t=-6,409$; $p=,000$) con un tamaño de efecto alto ($d= -1,28$); muestran que existen diferencias significativas.

- Se sienten frustrados en el centro: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=99$, $media=5,60$; $Sx=3,139$; $asimetría= -,221$; $curtosis=-8,92$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= 1,300$; $p=,197$). Sin embargo, el contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 3,768$; $p=,000$) con un tamaño de efecto alto ($d= ,84$) y el contraste realizado entre profesorado que imparte docencia en Primaria y Secundaria ($t=-4,325$; $p=,000$) con un tamaño de efecto alto ($d= ,87$); muestran diferencias significativas y por lo tanto no todo el profesorado percibe la misma tendencia.

- Tienen conflictos con los profesores y con el centro: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=5,00$; $Sx=2,971$; $asimetría=-,057$; $curtosis=-1,003$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas ($t= ,503$; $p=,616$). Por otro lado, el contraste realizado entre docentes que tienen alumnado absentista y que no ($t= 3,092$; $p=,003$) con un tamaño de contraste alto ($d=,69$); y el contraste realizado entre profesorado de Educación Primaria y Secundaria ($t= -3,120$; $p= ,001$) con un tamaño de contraste alto ($d= -,62$) muestran que existen diferencias significativas.

- No participan en actividades extraescolares en el centro: se indica que ese caso se da a veces, y que los docentes están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=4,49$; $Sx=3,096$; $asimetría= ,260$; $curtosis= -,930$). El contraste realizado entre profesorado masculino y femenino ($t= -1,582$; $p=,117$) y el realizado entre los docentes que tiene que alumnado absentista y no lo tiene ($t= 1,890$; $p=,062$) muestran que no existen diferencias significativas. El contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Primaria y Secundaria indica que existen diferencias significativas, es decir no todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= -3,518$; $p=,001$), con un tamaño de contraste alto ($d=-,72$).

- No se sienten aceptados en el centro: se indica que ese caso se da a veces, y que están en solo en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=3,79$; $Sx=2,728$; $asimetría=,399$; $curtosis=-,563$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= ,056$; $p=,955$). Pero el contraste entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 3,018$; $p= ,003$) con un tamaño de contraste alto ($d= ,69$) y el realizado entre el profesorado de Primaria y Secundaria ($t= -2,506$; $p=,014$) con un tamaño de contraste alto ($d= -,51$); muestran que existen diferencias significativas.

- No les gusta el centro: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=99$, $media= 4,69$; $Sx=3,285$; $asimetría=,271$; $curtosis=-1,087$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= 1,315$; $p= 192$). El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 3,311$; $p=,001$) con un tamaño de contraste alto ($d= ,66$) y el realizado entre profesorado de Educación Primaria y Secundaria ($t= -2,505$; $p=,014$) con un tamaño de contraste alto ($d= -,50$); muestran que existen diferencias significativas.

- No se sienten integrados en el centro: se indica que ese caso se da a veces, y que solo están en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=4,10$; $Sx=2,908$; $asimetría= ,347$; $curtosis= -,873$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=,426$; $p=,671$).

El contraste realizado entre docentes que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t=2,899$; $p=,005$) con un tamaño de contraste alto ($d=,64$); y el contraste realizado entre profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria ($t=2,217$; $p=,029$) con un tamaño de contraste medio ($d= -,45$) mostrando que existen diferencias significativas y que no todo el profesorado percibe la misma tendencia.

Tabla 13. Estadísticos descriptivos sobre la percepción del profesorado sobre la adaptación al centro educativo del alumnado en riesgo de abandono escolar

Percepción del profesorado sobre la adaptación al centro educativo del alumnado en riesgo de abandono escolar				
Ítem	Media	Desviación Típica	Asimetría	Curtosis
1. No tienen apoyo en su comunidad	3,98	2,611	,349	-,453
2. Se aburren en el centro	5,92	3,174	-,323	-854
3. Se sienten frustrados en el centro	5,60	3,139	-,221	-,892
4. Tienen conflictos con los profesores y con el centro	5,00	2,971	-,057	-1,003
5. No participan en actividades extraescolares en el centro	4,49	3,096	,260	-,930
6. No se sienten aceptados en el centro	3,79	2,728	,399	-,563
7. No les gusta el centro	4,69	3,285	,271	-1,078
8. No se sienten integrados en el centro	4,10	2,908	,347	-,873

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 14: Diferencias estadísticamente significativas sobre la adaptación al centro educativo del alumnado en riesgo de abandono escolar

		N	Media (DT)	t	p	d
Diferencias en función de si tienen o han tenido alumnado absentista o no						
Se aburren en el centro	S	70	6,80 (2,831)	4,735	,000	1,03 (A)
	N	29	3,79 (2,981)			
Se sienten frustrados en el centro	S	70	6,31 (2,971)	3,768	,000	,84 (A)
	N	29	3,86 (2,887)			
Tienen conflictos en el centro	S	71	5,56 (2,887)	3,092	,003	,69 (A)
	N	29	3,62 (2,757)			
No se sienten aceptados en el centro	S	71	4,30 (2,754)	3,018	,003	,69 (A)
	N	29	2,55 (2,361)			
No les gusta el centro	S	70	5,36 (3,235)	3,311	,001	,68 (A)
	N	29	3,07 (2,853)			
No se sienten integrados en el centro	S	71	4,62 (2,795)	2,899	,005	,64 (A)

	N	29	2,83 (2,829)			
Diferencias en función de en qué etapa imparten docencia						
Se aburren en el centro	P	43	3,95 (2,992)	-6,409	,000	-1,28 (A)
	S	56	7,43 (2,403)			
Se sienten frustrados en el centro	P	43	4,16 (3,192)	-4,325	,000	-,87 (A)
	S	56	6,70 (2,635)			
Tienen conflictos en el centro	P	43	3,98 (3,240)	-3,120	,002	-,62 (A)
	S	57	5,77 (2,514)			
No participan en actividades extraescolares del centro	P	43	3,30 (2,748)	-3,518	,001	-,72 (A)
	S	57	5,39 (3,063)			
No se sienten aceptados en el centro	P	43	3,02 (2,782)	-2,506	,014	-,51 (A)
	S	57	4,37 (2,561)			
No les gusta el centro	P	43	3,77 (3,351)	-2,505	,014	-,50 (A)
	S	56	5,39 (3,079)			
No se sienten integrados en el centro	P	43	3,37 (2,984)	-2,217	,029	-,45 (M)
	S	57	4,65 (2,748)			

Fuente: Elaboración Propia

Nota: S = Sí; N= No

Nota: P=Primaria; S=Secundaria

Nota: B= Bajo, M= Medio; A= Alto

3.7. PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO SOBRE DIVERSOS ASPECTOS QUE AFECTAN AL RESULTADO ACADÉMICO DEL ALUMNADO EN RIESGO DE ABANDONO ESCOLAR

En esta dimensión se trata de señalar la opinión del profesorado sobre algunos aspectos que afectan al resultado académico de este alumnado, se han analizado los siguientes ítems (tabla 15: Estadísticos descriptivos de la percepción del profesorado sobre diversos aspectos que afectan al resultado académico del alumnado en riesgo de abandono escolar):

- No hay opciones educativas apropiadas para su edad o circunstancias: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación (n=99, media=4,42; Sx=3,491; asimetría= ,261; curtosis=-1,374). El contraste realizado entre profesorado de masculino y femenino (t= ,052; p=,958) y el contraste realizado entre profesorado de Primaria y Secundaria (t= -1,535; p= ,128) muestra que no existe

diferencias significativas. Pero el contraste realizado entre docentes con alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 2,281$; $p=,025$) con un tamaño de contraste alto ($d= ,51$) muestra que existen diferencias significativas.

- Fracasan en las competencias básicas: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=99$, $media=5,92$; $Sx=3,132$; $asimetría= -,463$; $curtosis= -,885$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino ($t= ,656$; $p=,514$) y el realizado entre docentes de Educación Primaria y Secundaria ($t= - 1,745$; $p= ,084$) señalan que no existen diferencias significativas. Mientras que el contraste realizado entre docentes que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 2,465$; $p=,015$) con un tamaño de contraste alto ($d= ,54$) muestra que existen diferencias significativas.

- Carecen de nivel mínimo para seguir la clase: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=98$, $media=4,89$; $Sx=2,914$; $asimetría=-,009$; $curtosis=-1,079$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= -,484$; $p=,629$). El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 2,981$; $p=,004$) con un tamaño de efecto alto ($d= ,65$) y el contraste realizado entre profesorado de Educación Primaria y Secundaria ($t= -2,756$; $p=, 007$) con un tamaño de efecto alto ($d= -,56$); muestra que existen diferencias significativas.

- Tienen dificultades de aprendizaje: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=5,94$; $Sx=3,351$; $asimetría= -,269$; $curtosis= -1,090$). Los contrastes realizados entre profesorado de género masculino y género femenino ($t= -,132$; $p=,895$); profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 1,338$; $p=,184$) y el contraste realizado entre docentes que imparten docencia en Primaria y Secundaria ($t= -,687$; $p= ,494$) muestra que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia.

- No pueden recuperar niveles mínimos, aunque fuesen a clases particulares: se indica que ese caso se da a veces, y que solo están en desacuerdo con la afirmación ($n=99$, $media=4,29$; $Sx: 3,179$; $asimetría=,469$; $curtosis=-,809$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas ($t= ,130$; $p=,897$); y el contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria también indica que no existen diferencias significativas ($t= -1,980$; $p=,051$). Pero el contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y no lo tiene ($t= 2,306$; $p= ,023$) con un tamaño de efecto alto ($d= ,50$) muestra que existen diferencias significativas.

- Tendrían que repetir curso: se indica que ese caso se da a veces, y que los están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=98$, $media=5,05$; $Sx=3,313$; $asimetría=-,065$; $curtosis=-1,199$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= ,153$; $p=,879$).

El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 4,233$; $p=,000$) con un tamaño de efecto alto ($d=,95$) y el contraste realizado entre profesorado en Educación Primaria y Secundaria ($t= -3,675$; $p=,000$) con un tamaño de efecto alto ($d= -,74$) muestra que existen diferencias significativas.

- Se enfrentan a amonestaciones: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=4,94$; $Sx=2,994$; $asimetría= -,114$; $curtosis= -1,018$).El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= ,279$; $p= ,781$). En cambio, el contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t=3,344$; $p=,001$) con un tamaño de efecto alto ($d=,76$) y el contraste realizado entre el profesorado de Educación Primaria y Secundaria ($t= -3,930$; $p= ,000$) con un tamaño de efecto alto ($d= ,78$) muestran que existen diferencias significativas.

- Se sienten incómodos/as: recibiendo apoyos: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=98$, $media= 3,18$; $Sx=2,400$; $asimetría=,820$; $curtosis=,679$).El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas ($t=,637$; $p=,525$), al igual que el realizado entre el profesorado de Primaria y Secundaria ($t= -1,971$; $p= ,052$). Pero, el contraste realizado entre docentes que tienen alumnado absentista que no lo tiene ($t= 2,593$; $p=,011$) con un tamaño de efecto alto ($d= ,59$) muestra que existen diferencias significativas y que no todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada.

- No hay profesores con los que se identifiquen: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=98$, $media=3,28$; $Sx=2,515$; $asimetría=,546$; $curtosis=, -271$).El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino ($t= 1,131$; $p=,261$) y el realizado entre el profesorado de Primaria y Secundaria ($t= -1,370$; $p=,174$) señalan que no existen diferencias significativas, todo el profesorado percibe la misma tendencia. En cambio, el profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 2,725$; $p=,008$) con un tamaño de efecto alto ($d= ,62$) indica que existen diferencias significativas.

Tabla 15. Estadísticos descriptivos de la percepción del profesorado sobre diversos aspectos que afectan al resultado académico del alumnado en riesgo de abandono escolar

Percepción del profesorado sobre diversos aspectos que afectan al resultado académico del alumnado en riesgo de abandono escolar				
Ítem	Media	Desviación Típica	Asimetría	Curtosis
1. No hay opciones educativas apropiadas para su edad o circunstancias	4,42	3,491	,261	-1,374
2. Fracasan en las competencias básicas	5,92	3,132	-,463	-,885
3. Carecen del nivel mínimo para seguir la clase	4,89	2,914	-,009	1,079
4. Tienen dificultades de aprendizaje	5,94	3,351	-,269	-1,090

5.No pueden recuperar niveles mínimos, aunque fuesen a clases particulares	4,29	3,179	,469	,809
6. Tendrían que repetir curso	5,05	3,313	,065	-1,188
7. Se enfrentan a amonestaciones	4,94	2,994	-,114	-1,018
8. Se sienten incómodos/as recibiendo apoyos	3,18	2,400	,820	,679
9. No hay profesores con los que se identifiquen	3,28	2,515	,546	-,271

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 16: Diferencias estadísticamente significativas sobre la percepción del profesorado sobre diversos aspectos que afectan al resultado académico del alumnado en riesgo de abandono escolar

		N	Media (DT)	t	p	d
Diferencias en función de si tienen o han tenido alumnado absentista o no						
No hay opciones educativas apropiadas para su edad o circunstancias	S	70	4,93 (3,453)	2,281	,025	,51 (A)
	N	29	3,21 (3,331)			
Fracasan en las competencias básicas	S	71	6,39 (3,012)	2,465	,015	,54 (A)
	N	28	4,71 (3,161)			
Carecen del nivel mínimo para seguir la clase	S	69	5,43 (2,794)	2,981	,004	,65 (A)
	N	29	3,59 (2,822)			
No pueden recuperar niveles mínimos, aunque fuesen a clases particulares	S	70	4,76 (3,062)	2,306	,023	,50 (A)
	N	29	3,17 (3,230)			
Tendrían que repetir curso	S	69	5,90 (3,102)	4,233	,000	,95 (A)
	N	29	3,03 (2,946)			
Se enfrentan a amonestaciones	S	71	5,55 (2,877)	3,344	,001	,76 (A)
	N	29	3,58 (2,244)			
Se sienten incómodos/as recibiendo apoyos	S	69	3,58 (2,446)	2,593	,011	,59 (A)
	N	29	2,24 (2,029)			
No hay profesores con los que se identifiquen	S	69	3,71 (2,527)	2,725	,008	,62 (A)
	N	29	2,24 (2,198)			
Diferencias en función de en qué etapa imparten docencia						
Carecen del nivel mínimo para seguir la clase	P	43	4,00 (2,944)	-2,756	,007	-,56 (A)

	S	55	5,58 (2,720)			
Tendrían que repetir curso	P	42	3,71 (3,359)	-3,675	,000	-,74 (A)
	S	56	6,05 (2,926)			
Se enfrentan a amonestaciones	P	43	3,67 (3,076)	-3,930	,000	,78 (A)
	S	57	5,89 (2,568)			

Fuente: Elaboración Propia

Nota: S = Sí; N= No

Nota: P=Primaria; S=Secundaria

Nota: B= Bajo, M= Medio; A= Alto

3.8. PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO SOBRE LAS PRÁCTICAS DOCENTES DESARROLLADAS CON EL ALUMNADO EN RIESGO DE ABANDONO ESCOLAR

En esta dimensión analizan aquellos condicionantes sobre las prácticas docentes desarrolladas con el alumnado en riesgo de abandono escolar, (tabla 17: Estadísticos descriptivos de la percepción del profesorado sobre las prácticas docentes desarrolladas con el alumnado en riesgo de abandono escolar) se han analizado los siguientes ítems:

- El profesorado carece de formación para apoyarlos: se indica que ese caso se da nunca, y que están totalmente en desacuerdo con la afirmación (n=100, media=2,76; $S_x=2,438$; asimetría= ,678; curtosis= -,294). Los contrastes realizados entre profesorado de género masculino y femenino (t= 1,749; p= ,083), entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tienen (t=1,928; p=,057) y el realizado entre docentes de Educación Primaria y Secundaria (t=-1,645; p=,103); muestran que no existen diferencias significativas, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente.

- El profesorado no presta atención a sus posibles riesgos de abandono: se indica que ese caso se da nunca, y que están totalmente en desacuerdo con la afirmación (n=100, media=2,03; $S_x=2,139$; asimetría= 1,534; curtosis=2,568). Todos los contrastes realizados muestran que no existen diferencias significativas: el contraste entre profesorado masculino y femenino (t= ,704; p=,483), el contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y el que no lo tiene (t=,294; p= ,769) y el realizado entre profesorado que imparte docencia en Primaria y Secundaria (t= ,255; p=,799).

- El método de enseñanza del profesorado no les apoya a aprender: se indica que ese caso se da nunca, y que están totalmente en desacuerdo con la afirmación (n=100, media=2,56; $S_x=2,324$; asimetría= 1,083; curtosis=,737).

El contraste realizado entre docentes de género masculino y femenino ($t=1,398$; $p=,165$), el realizado entre profesorado que tiene y que no tiene alumnado absentista ($t= 1,453$; $p= ,149$) y el realizado entre profesorado Primaria y Secundaria ($t= -,353$; $p=,725$) muestran que no existen diferencias significativas.

- El profesorado no innova/modifica sus estrategias de enseñanza para reducir su riesgo de fracaso o abandono: se indica que ese caso se da nunca, y que están totalmente en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=2,56$; $Sx=2,434$; $asimetría=,918$; $curtosis=-,178$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino ($t= 1,333$; $p=,185$), el realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo ($t= 1,666$; $p=,099$) y el contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria ($t= -,919$; $p= ,361$) indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente.

- El profesorado rechaza/ se resiste a apoyar los estudiantes “diferentes” que se integren en el sistema educativo: se indica que ese caso se da nunca, y que están totalmente en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=2,03$; $Sx=2,380$; $asimetría= 1,427$; $curtosis= 1,339$). Todos los contrastes realizados muestran que no existen diferencias significativas; el profesorado masculino y femenino ($t= -,086$; $p= ,932$), el profesorado que tiene alumnado absentista y no lo tiene ($t= 1,288$; $p= ,201$) y el realizado entre docentes de Primaria y Secundaria ($t=-,193$; $p= ,847$).

- El profesorado muestra baja tolerancia hacia el alumnado “difícil”: se indica que ese caso se da nunca, y que están totalmente en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=2,65$; $Sx=2,676$; $asimetría= 1,362$; $curtosis=1,221$). El contraste realizado entre profesorado masculino y femenino ($t= 1,467$; $p= ,146$) y el realizado entre el profesorado de Primaria y Secundaria ($t= -,749$; $p= ,455$) muestra que no existen diferencias significativas. Sin embargo, el contraste entre el profesorado que tiene alumnado absentista y el que no lo tiene, muestra diferencias significativas ($t=2,345$; $p= ,021$) con un tamaño de efecto alto ($d= ,55$).

- El profesorado tiene bajas expectativas hacia este alumnado: se indica que ese caso se da a veces, y que solamente están en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=3,58$; $Sx=2,903$; $asimetría= ,471$; $curtosis=-,724$). Tanto el contraste realizado entre profesorado de género masculino y femenino ($t= 1,826$; $p= ,071$) y el realizado entre los docentes que tienen alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 1,514$; $p= ,133$) no muestran diferencias significativas. Pero el contraste realizado entre profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria ($t=-2,419$; $p= ,017$) muestra diferencias significativas con un tamaño de efecto medio ($d= -,48$).

- El profesorado tiene dificultades para comunicarse con ese alumnado: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=3,95$; $Sx=2,851$; $asimetría= ,444$; $curtosis=-,634$). Todos los contrastes realizados no muestran diferencias significativas; el realizado entre el profesorado masculino y femenino ($t= 1,099$; $p=,274$), el realizado entre los docentes que tiene

alumnado absentista y que no lo tienen ($t= 1,681$; $p= ,096$) y el realizado entre profesorado de Primaria y Secundaria ($t= -1,341$; $p=,183$).

- El profesorado tiene dificultades para entender sus perspectivas: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=3,57$; $Sx= 2,854$; $asimetría= ,414$; $curtosis= -, 874$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino ($t=2,363$; $p=,020$) con un tamaño de efecto medio ($d=,49$) y el realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y no lo tiene ($t= 2,165$; $p= ,033$) con un tamaño de efecto medio ($d=,49$) muestran diferencias significativas. El contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t=-1,315$; $p=192$).

- El profesorado no tiene formación para afrontar sus circunstancias para apoyarles: se indica que ese caso se da a veces, y que están solo en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media= 3,43$; $Sx=2,945$; $asimetría= ,562$; $curtosis=-,876$). Todos los contrastes realizados muestran diferencias significativas: el contraste entre género masculino y femenino ($t= 2,562$; $p= ,012$) con un tamaño de contraste alto ($d= ,52$), el realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene anteriormente ($t= 2,824$; $p=,006$) con un tamaño de contraste alto ($d= ,64$) y el realizado entre los docentes que imparten docencia en Primaria y Secundaria ($t=-2,878$; $p= ,005$) con un tamaño de contraste alto ($d=-,58$).

- El profesorado no los anima a participar en el aula: se indica que ese caso se da nunca, y que están totalmente en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=2,29$; $Sx=2,556$; $asimetría= 1,329$; $curtosis=,969$). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= 1,582$; $p=,117$). El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= 1,071$; $p= ,287$). El contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente ($t= -,826$; $p=,411$).

- El profesorado no permite que expresen sus opiniones/críticas en el aula: se indica que ese caso se da nunca, y que están totalmente en desacuerdo con la afirmación ($n=100$, $media=2,10$; $Sx=2,537$; $asimetría= 1,742$; $curtosis=2,730$). Los contrastes realizados entre profesorado de género masculino y femenino ($t= ,742$; $p= ,460$), entre profesorado que tiene alumnado absentista y no lo tiene ($t= -,182$; $p= ,856$) y el realizado entre profesorado de Educación Primaria y Secundaria ($t=,851$; $p=,397$) no muestran diferencias significativas.

- El profesorado no ofrece feedback positivo cuando lo merecen: se indica que ese caso se da nunca, y están totalmente en desacuerdo con la afirmación (n=100, media=2,06; Sx=2,684; asimetría= 1,650; curtosis= 2,041). Los contrastes realizados entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente (t=, 882; p= ,380), al igual que los realizados entre el profesorado que tiene alumnado absentista y no lo tiene (t= ,962; p= ,338) y entre docentes de Primaria y Secundaria (t=-,043; p=,966).

-El profesorado/centro no se implica en actividades extraescolares con estos alumnos/as: se indica que ese caso se da nunca, y que están totalmente en desacuerdo con la afirmación (n=98, media=2,30; Sx=2,660; asimetría= 1,177; curtosis=,443). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas (t= 1,718; p= ,089). El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que no existen diferencias significativas (t= 1,548; p=,125). El contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que no existen diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente (t= -, 547; p= ,586).

-El profesorado/centro no muestra interés en lo que ocurre en sus vidas: se indica que ese caso se da nunca, y que están totalmente en desacuerdo con la afirmación (n=100, media=1,89; Sx= 2,482; asimetría= 1,743; curtosis=2,667). El contraste realizado entre profesorado de género masculino y género femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia señalada anteriormente (t= 1,082; p=,202). El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que no existen diferencias significativas (t= 1,229; p= ,222). El contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que no existen diferencias significativas (t= -,427; p= ,670).

-El profesorado/centro no realiza adaptaciones curriculares para las necesidades de estos alumnos/as: se indica que ese caso se da nunca, y que están totalmente en desacuerdo con la información (n=100, media= 1,84; Sx= 2,669; asimetría= 1,775; curtosis= 2,448). Los contrastes realizados entre profesorado de género masculino y femenino (t= -,470; p= ,639), el realizado entre alumnado absentista y que no lo tiene (t= ,523; p=,602) y el contraste realizado entre profesorado de Primaria y Secundaria (t=-537; p= ,593) no muestran diferencias significativas, es decir todo el profesorado percibe la misma tendencia.

- Los alumnos/as tienen mínimas oportunidades de realizar trabajo cooperativo en el aula: se indica que ese caso se da nunca, y que están totalmente en desacuerdo con la información (n=100, media=2,33; Sx=2,408; asimetría = 1,236; curtosis=1,020). El contraste realizado entre profesorado masculino y femenino indica que no existen diferencias significativas, es decir, todo el profesorado percibe la misma tendencia

señalada anteriormente ($t= 1,381$; $p= ,170$). El contraste realizado entre profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene indica que no existen diferencias significativas ($t= ,234$; $p=,815$). El contraste realizado entre el profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria indica que no existen diferencias significativas ($t= -938$; $p= ,351$).

- Los alumnos/as tienen mínimas oportunidades de realizar aprendizaje autónomo y activo en el aula: se indica que ese caso se da nunca, y que están totalmente en desacuerdo con la información ($n=99$, $media=2,66$; $Sx=2,548$; $asimetría=1,066$; $curtosis=,705$). Los contrastes realizados entre el profesorado masculino y femenino ($t=,672$; $p= ,503$) y el realizado entre profesorado de Primaria y Secundaria ($t=-,893$; $p=,374$) no muestran diferencias significativas. En cambio, el realizado entre el profesorado que tiene alumnado absentista y que no lo tiene ($t= 2,213$; $p= ,029$) muestra diferencias significativas con un tamaño de contraste alto ($d= ,50$).

Tabla 17. Estadísticos descriptivos de la percepción del profesorado sobre las prácticas docentes desarrolladas con el alumnado en riesgo de abandono escolar

Percepción del profesorado sobre las prácticas docentes desarrolladas con el alumnado en riesgo de abandono escolar				
Ítem	Media	Desviación Típica	Asimetría	Curtosis
1. El profesorado carece de formación para apoyarlos	2,76	2,438	,678	-,296
2. El profesorado no presta atención a sus posibles riesgos de abandono	2,03	2,139	1,534	2,568
3. El método de enseñanza del profesorado no les apoya para aprender	2,56	2,324	1,083	,737
4. El profesorado no innova/modifica sus estrategias de enseñanza para reducir su riesgo de fracaso o abandono escolar	2,56	2,434	,918	-,178
5. El profesorado rechaza apoyar a estudiantes “diferentes” para que se integren en el sistema educativo	2,03	2,380	1,427	1,339
6. El profesorado muestra baja tolerancia hacia alumnado “difícil”	2,65	2,676	1,362	1,221
7. El profesorado tiene bajas expectativas hacia este alumnado	3,58	2,903	,471	-,724
8. El profesorado tiene dificultades para comunicarse con este alumnado	3,95	2,851	,444	-,634
9. El profesorado tiene dificultades para entender sus perspectivas	3,57	2,854	,414	-,874
10. El profesorado no tiene formación para afrontar sus circunstancias para apoyarles	3,43	2,945	,562	-,876
11. El profesorado no los anima a participar en el aula	2,29	2,556	1,329	,969
12. El profesorado no permite que expresen sus opiniones/críticas en el aula	2,10	2,537	1,742	2,730
13. El profesorado no ofrece feedback positivo cuando lo merece	2,06	2,689	1,650	2,041
14. El profesorado/centro no se implica en actividades extraescolares con estos alumnos/as	2,30	2,660	1,177	,443
15. El profesorado/centro no muestra interés en lo que ocurre en sus vidas	1,89	2,482	1,743	2,667
16. El profesorado no realiza adaptaciones curriculares para las necesidades de estos alumnos/as	1,84	2,669	1,775	2,448

17. Los alumnos/as tienen mínimas oportunidades de realizar todo el trabajo cooperativo en el aula	2,33	2,408	1,236	1,020
18. Los alumnos/as tienen mínimas oportunidades de realizar aprendizaje autónomo y activo en el aula	2,66	2,548	1,066	,705

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 18: Diferencias estadísticamente significativas sobre la percepción del profesorado sobre las prácticas docentes desarrolladas con el alumnado en riesgo de abandono escolar

		N	Media (DT)	t	p	d
Diferencias en función del sexo						
El profesorado tiene dificultades para entender sus perspectivas	H	32	4,53 (3,027)	2,636	,020	,49 (M)
	M	68	3,12 (2,674)			
El profesorado no tiene formación para afrontar sus circunstancias para apoyarles	H	32	4,50 (3,302)	2,562	,012	,52 (A)
	M	68	2,93 (2,639)			
Diferencias en función de si tienen o han tenido alumnado absentista o no						
El profesorado muestra baja tolerancia hacia alumnado "difícil"	S	71	3,04 (2,800)	2,345	,021	,55 (A)
	N	29	1,69 (2,089)			
El profesorado tiene dificultades para entender sus perspectivas	S	71	3,96 (2,910)	2,165	,033	,49 (M)
	N	29	2,62 (2,513)			
El profesorado no tiene formación para afrontar sus circunstancias para apoyarles	S	71	3,94 (2,956)	2,824	,006	,64 (A)
	N	29	2,17 (2,550)			
Los alumnos/as tienen mínimas oportunidades de realizar aprendizaje autónomo y activo en el aula	S	70	3,01 (2,596)	2,213	,029	,50 (A)
	N	29	1,79 (2,242)			
Diferencias en función de en que etapa imparten docencia						
El profesorado tiene bajas expectativas hacia este alumnado	P	43	2,79 (3,356)	-2,419	,017	-,48 (M)
	S	57	4,18 (2,369)			
El profesorado no tiene formación para afrontar sus circunstancias para apoyarles	P	43	2,49 (3,011)	-2,878	,005	-,58 (A)
	S	57	4,14 (2,709)			

Fuente: Elaboración Propia

Nota: H= Hombre; M=Mujer

Nota: S = Sí; N= No

Nota: P=Primaria; S=Secundaria

Nota: B= Bajo, M= Medio; A= Alto

3.9. PROPUESTAS DEL PROFESORADO PARA AYUDAR AL ALUMNADO EN RIESGO DE ABANDONO ESCOLAR

En esta dimensión se analiza la información cualitativa obtenida. Para ello se han agrupado las respuestas en cuatro categorías: influencia de la familia, influencia del entorno, problemas y propuestas de cambio y sugerencias.

Cabe señalar que, de los 100 cuestionarios cumplimentados, solo han respondido este ítem 16 docentes (16%), de los cuales dos son profesores/as de Educación Primaria, tres son profesores/as del centro de Educación Especial y 11 son profesores/as de Educación Secundaria. A continuación, se desarrollan las cuatro categorías de contenido:

- Influencia de la familia: en esta categoría se hace referencia a cómo la familia y su relación con el centro influye tanto positiva como negativamente en la educación de este tipo de alumnado.

Profesora de Educación Especial: *“El absentismo en un centro de educación especial viene, en general, propiciado por la sobreprotección familiar y las dificultades para afrontar las discapacidades de sus hijos. Un componente muy alto está determinado también por las enfermedades que algunas discapacidades llevan asociadas. El trabajo con las familias es un punto muy importante que realizar, pero siempre teniendo en cuenta el momento y circunstancias de cada una de ellas”.*

Profesora de Educación Especial: *Un mayor seguimiento por los servicios sociales de las familias de los alumnos/as, procurándoles medios para resolver sus dificultades.*

Profesora de Educación Secundaria: *“Mayor relación con las familias y conocimiento del entorno social. La educación entendida como un proceso que continua fuera del aula, se ven implicados varios agentes”.*

-Influencia del entorno: en esta categoría se hace la apreciación sobre cómo influye el entorno en el alumnado absentista y que una vez llegados a la etapa de la Educación Secundaria, es muy complicado conseguir que se vuelvan a reincorporar al sistema educativo.

Profesor de Educación Secundaria: *“El alumnado llega a Secundaria ya con el comportamiento absentista, el profesorado no tiene ni la oportunidad de encauzarlos”.*

-Problemas y propuestas de cambio: en esta categoría se señala que el sistema educativo actual no ayuda a este tipo de alumnado, y que habría que hacer modificaciones sobre recursos humanos, recursos materiales y recursos metodológicos en el aula.

Profesora de Educación Primaria: *“Creo que se apoya suficientemente a estos alumnos con los recursos que se tienen, si bien, sería bueno contar con más recursos humanos”*.

Profesora de Educación Secundaria: *“Serían necesarios más profesores en el departamento para poder dar apoyo en el aula a este tipo de alumnos, conseguir una integración y una mejoría en su nivel de conocimientos”*.

Profesor de Educación Secundaria: *“Cambios metodológicos en el aula ordinaria”*.

-Sugerencias: en esta categoría se proponen sugerencias de mejora para poder atender mejor a este tipo de alumnado.

Profesora de Educación Secundaria: *“Crear un grupo alternativo con profesores especialistas que puedan cubrir las necesidades de este alumnado. Además, un cambio legislativo que permita el inicio a la actividad laboral en edades tempranas”*.

Profesor de Educación Secundaria: *“Sería necesario un tutor de apoyo que trata individualmente con el alumno/a, muy positivo que el alumno/a puede elegirlo para que se identifique con el/ella”*.

Profesora de Educación Secundaria: *“Mayor posibilidad de que estos alumnos puedan ser atendido por la profesora de Pedagogía Terapéutica. Por otra parte, se podría apoyar a estos alumnos mediante “Apoyos Flexibles””*.

4.DISCUSIÓN

Analizando los resultados, vemos que han participado más centros de Educación Secundaria que de las otras dos tipologías existentes, mostrando que existen más casos de absentismo escolar en la etapa de Educación Secundaria que en la etapa de Educación Primaria.

Se muestra que una situación familiar complicada influye negativamente en este tipo de alumnado, en el caso de que tengan familia numerosa o monoparental, o si están socialmente desfavorecidos, se mantiene la afirmación de Ribaya Mallada (2011) en la que el absentismo termina siendo promovido por la situación familiar en la que viven el menor.

Además, cabe destacar, desde la perspectiva del profesorado, la importancia de la influencia y el apoyo que recibe el menor absentista de la familia, mostrando que en algunos casos la familia no se implica en su educación o no se preocupan lo suficiente por la formación que reciben sus hijos. Coincidiendo con la conclusión de Márquez Vázquez (2014) en la que dice que existe una asociación importante entre el alumnado absentista y la poca implicación de los padres/madres por la educación de sus hijos.

Respecto a los factores personales o internos que influyen en el menor absentista, se ratifica que, desde la perspectiva del profesorado, las condiciones emocionales, de autoestima y sufrir algún tipo de abuso son algunas características de este alumnado, al igual que indica Estrada de Madariaga (2017) dando importancia a aquellos factores internos como la motivación, el nivel de autoestima y la personalidad, que influyen de una manera u otra en el alumnado absentista.

Revisando la percepción del profesorado sobre la adaptación y acogimiento del centro hacia este tipo de alumnado, se indica que el alumnado absentista no se siente a gusto en el centro ni acogido, lo ve como un obstáculo y no como una ayuda. Al igual que sucede con los resultados académicos de este alumnado, indican que no consiguen alcanzar el nivel mínimo, presentando dificultades para seguir el ritmo de sus compañeros y compañeras.

Teniendo en cuenta las prácticas educativas del profesorado con este alumnado, existe un porcentaje muy alto del profesorado que coincide en que los factores que influyen negativamente no implican al propio profesorado, sino que son los que más medidas toman para conseguir que este alumnado avance y logre sus propósitos, lo contrario a lo que señala Miñaca & Hervás (2013) sobre las medidas que se toman desde la escuela y el propio profesorado, indicando que suelen ser insuficientes y terminan provocando el fracaso escolar.

CONCLUSIONES

Tras hacer la revisión teórica pertinente y haber realizado el análisis de los datos que se han obtenido se han llegado a las siguientes conclusiones:

El profesorado es una de las partes más importantes y condicionantes del alumnado absentista, porque puede suponer un pilar importante para ayudar a disminuir este fenómeno, o a su vez, suponer un condicionante más para que dicho alumnado termine en fracaso escolar. Por ello, la percepción que se ha analizado desde el punto de vista del profesorado resulta relevante.

Los resultados que se han obtenido con los cuestionarios muestran datos significativos en las dimensiones analizadas, cabe señalar que a la hora de realizar los contrastes de grupos se han encontrado diferencias significativas mayoritariamente comparando al profesorado que ha tenido alumnado absentista y aquel que no lo tiene, seguido por la comparación de aquel profesorado que imparte docencia en Educación Primaria y Educación Secundaria.

También hay que señalar que los resultados cuantitativos no han tenido una puntuación muy elevada en escala de frecuencia propuesta, no existe ninguna dimensión que haya tenido resultados en los que el profesorado este totalmente de acuerdo con la afirmación que se indica en el ítem; mientras que las categorías de frecuencia más demandadas han sido aquella en las que están en total desacuerdo con la afirmación o solo en desacuerdo.

Respecto a la revisión teórica son numerosos autores que muestran que existen factores internos y externos que influyen en el alumnado absentista, es por ello por lo que las dimensiones del cuestionario tratan de identificar indicadores relaciones con dichos factores.

En el análisis de resultados se muestra que el factor de la familia es influyente en el alumnado absentista, sin embargo, el factor social es menos influyente. Se debe a que en realidad todos los factores están relacionados entre sí, y nunca se dan solos, sino que es una combinación de varios lo que provoca el absentismo. El factor escolar, y más en concreto las actuaciones docentes, es el que menos se señala como el más influyente en el alumnado absentista, desde la perspectiva del profesorado analizada en esta investigación.

En cuanto a los resultados cualitativos, se vuelve a incidir en la influencia de la familia y del entorno, pero donde se hace más hincapié es en los cambios que se deben realizar en la institución escolar. Dichos cambios no se refieren a prácticas educativas concretas que se deben añadir en las dinámicas docentes, sino a añadir más personal docente específico para tratar con el alumnado absentista.

Es importante señalar que no solo se toman medidas por parte del centro escolar para paliar este fenómeno, sino que existen numerosas actuaciones que se están tomando a varios niveles, todas ellas para conseguir un único fin: reducir la tasa de absentismo y abandono escolar. A pesar de que tomen distintas líneas estratégicas todas coinciden en involucrar a distintos sectores para hacer frente a esta problemática.

Las limitaciones de esta investigación son la dificultad para conseguir la muestra participante, ya que en el Proyecto de Absentismo Escolar de Gijón el número de centros es muy numeroso y variado, pero no se ha podido conseguir una muestra muy elevada.

También han existido dificultades a la hora de pasar los cuestionarios en los centros por la falta de iniciativa y apoyo por parte del director hacía el profesorado. Sí se hubiera incentivado más a los docentes o se hubiera explicado mejor la finalidad del cuestionario, quizá la participación habría sido mayor.

Para futuras investigaciones, sería conveniente profundizar más en las medidas que se realizan desde el centro educativo y por parte de cada docente para saber qué actuaciones realizar en el caso de que se tenga alumnado absentista. Ya que se ha mostrado que se tienen visiones muy distintas de este colectivo si ya se ha convivido con él.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado González, P. (2005). Programa de Prevención y Control del Absentismo Escolar en el Ayuntamiento de Madrid. *Indivisa, Boletín de Estudios e Investioaciones*, (6), 241-249.
- Bisquerra Alzina, R. (2014). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. En *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, núm. 364, de 18 de diciembre de 2000.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 367-378.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural science*. (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Constitución Española 29/1978, de 29 de diciembre. En *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 311, de 27 de diciembre de 1978.
- Convención de la ONU de los Derechos del Niño (1989). En *Asamblea General de las Naciones Unidas*, de 30 de noviembre de 1990.
- 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. En *Boletín Oficial de Asturias (BOPA)*, núm. 246, de 22 de octubre de 2007.
- Domínguez Fernández, A. (2005). Absentismo Escolar y Atención a la Diversidad. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación*, (6), 259-267.
- Escudero Muñoz, J.M. & Martínez Domínguez, B. (2012). Las políticas de lucha contra el fracaso escolar: ¿programas especiales o cambios profundos del sistema y la educación?. *Revista de Educación, número extraordinario*, 174-193.
- Estrada De Madariaga, M.M. (2017). *Estudio descriptivo sobre el abandono escolar temprano e influjo de las variables personales y socio-culturales en la ciudad autónoma de Melilla (Tesis doctoral)*. Universidad de Granada, Andalucía, España.

- Fundación Municipal de los Servicios Sociales del Ayuntamiento de Gijón (2012). *Actualizaciones. Proyecto de trabajo socio-educativo en el absentismo escolar: prevenir la desigualdad, modificar conductas*. Gijón: Fundación Municipal de los Servicios Sociales.
- García Gracia, M. (2005). La definición del absentismo., sus tipologías y factores causales: algunas claves para una intervención integrada en el marco de una escuela inclusiva. *Aula abierta*, 86, 55-74.
- Garfella Esteban, P.R. & Gargallo López, B. (1998). *El absentismo escolar: un programa de intervención educativa en Educación Primaria*. Valencia: Universitat de València y Ajuntament de Gandia.
- González González, M.T. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1), 1-12.
- González Losada, S., García Rodríguez, M.P. & Muñoz Pichardo, J.M. (2015). Factores de riesgo del abandono escolar desde la perspectiva del profesorado de educación secundaria obligatoria en Andalucía (España). *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 19(3), 227-245.
- Hernández, F. & Tort, A. (2009). Cambiar la mirada sobre el fracaso escolar desde la relación de los jóvenes con el saber. *Revista Iberoamericana de Educación*, (49),1-11.
- Jurado de los Santos, P. & Olmos Rueda, P. (2012). Orientaciones para la intervención ante los factores de riesgo asociados al fracaso escolar de los jóvenes en la Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 58(3), 1-11.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. (5th ed.). New York: The Guilford Press.
- Ley Orgánica 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación o Financiamiento de la Reforma Educativa. En *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 187, de 4 de agosto de 1970.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. En *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 159, de 3 de julio de 1985.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. En *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 238, de 4 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal. En *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 281, de 24 de noviembre de 1995.

- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes. En *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 278, de 21 de noviembre de 1995.
- Ley 1/1995, de 27 de enero, de Protección del Menor. En *Boletín Oficial del Principado de Asturias y de la Provincia (BOPA)*, núm 1154, de 28 de enero de 1995.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de Educación. En *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 307, de 24 de diciembre de 2002.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. En *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Ley 8/2015, de 22 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia. En *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 175, de 23 de julio de 2015.
- Martínez González, R.A. & Álvarez Blanco, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, (85), 127-146.
- Matamales Arribas, R. (2006). Del absentismo escolar al autenticismo social. En actas del congreso: *La educación en un tiempo de cambio social acelerado*. Conferencia llevada a cabo en la XII conferencia de sociología de la educación, Logroño, España.
- Márquez Vázquez, C. (2014). *El fracaso escolar en la Educación Secundaria de Huelva* (Tesis Doctoral). Universidad de Huelva, Andalucía, España.
- Márquez Vázquez, C. (2016). Factores Asociados al Fracaso Escolar en la Educación Secundaria de Huelva. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(3), 131-144.
- Miñaca, M.I. & Hervás, M. (2013). Intervenciones dirigidas a la prevención del fracaso y abandono escolar: un estudio de revisión. *Revista Española de Educación Comparada*, (21), 203-220.
- Moreno Olivos, T. (2010). La relación familia-escuela en secundaria: algunas razones del fracaso escolar. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 14(2), 241- 255.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2014). *Plan para la reducción del abandono educativo temprano*. Madrid: Secretaria de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

- Naranjo Pereira, M.L. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de una persona y tema esencial el proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), 1-27.
- Pascual Barrio, B. & Amer Fernández, J. (2013). Los debates sobre el fracaso y el abandono escolar. Las propuestas educativas internacionales españolas. *Praxis Sociológica*, (17), 137-156.
- Pérez Gándara, J. (2008). El “fracaso escolar” de los alumnos desenganchados de la escuela: una forma de exclusión social. *En la calle: revista sobre situaciones de riesgo social*, (9), 2-5.
- Rafa, A. (2017). *Chronic Absenteeism: a key indicator of student success*. Denver, Co.: Education Commission of the States.
- Ribaya Mallada, F.J. (2011). La gestión del absentismo escolar. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, (44), 579-596.
- Rué Domingo, J. (2003). *El absentismo escolar como reto para la calidad educativa*. Madrid: Secretaria General Técnica: Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Rué Domingo, J. (2008). La mejora de la calidad de la formación obligatoria: el absentismo como síntoma. *Educación: ejemplar dedicado a: La equidad en educación*, (42), 15-33.
- Sáez Sáez, L. (2005). La intervención social: intervención socioeducativa en la problemática del absentismo escolar. *Indivisa: Boletín de Estudios e Investigación*, (6), 229-240.
- Urbact: Driving change por better cities (2015). *Prevent: Involving parents in the prevention of early school leaving*. Brussels: European Union: European Regional Development Fund.
- Vallés Herrero, J. (2005). El Educador Social y el absentismo escolar. *Res: Revista de Educación Social*, (4), 1-4.