



Licenciatura en Educación

Proyecto de Aplicación Profesional

Trabajo Final de Grado.

“Líneas de acción que se toman a nivel institucional en una escuela secundaria, para minimizar el abandono del alumnado con bajo rendimiento académico y alto nivel de ausentismo.”

Autor: Leonel Perez

Legajo: VEDU04161

Resumen

El presente trabajo propone investigar las líneas de acción que se toman para minimizar el abandono del alumnado con bajo rendimiento académico y alto nivel de ausentismo en el ciclo orientado (3°, 4° y 5° año) de una escuela secundaria de la zona sur de la ciudad de Rosario, y diseñar un programa que minimice el abandono escolar, aplicable a escuelas de similares características en el mismo cordón socio económico de la citada ciudad. A partir de entrevistas y encuestas, junto a publicaciones académicas pertinentes, se caracteriza la fisonomía del ausentismo y la deserción, y también se exploran en aquellas acciones intra-institucionales que se toman a fin de favorecer la permanencia.

Palabras claves: ausentismo, abandono, deserción, nivel socioeconómico, acciones, tutorías, afectividad.

Abstract

The present work proposes to investigate the action lines that are taken to minimize the scholar desertion of students with low academic performance and high level of absenteeism in the oriented cycle (3rd, 4th and 5th year) of a high school in the southern zone of the city of Rosario, and design a program that minimizes school dropout, applicable to schools of similar characteristics in the same socio-economic zone of that city. Based on interviews and surveys, along with relevant academic publications, the physiognomy of absenteeism and desertion is characterized, and are also explored in those intra-institutional actions that are taken in order to favor permanence.

Key words: absenteeism, abandonment, desertion, socioeconomic status, actions, mentoring, affectivity.

Índice

Resumen	2
Abstract	2
Índice	3
Índice de gráficos	5
Introducción.....	6
Descripción de la institución.	7
Justificación y antecedentes generales.....	9
Objetivos.....	11
Objetivo General.	11
Objetivos específicos.....	11
Marco Teórico.....	12
Nos preguntamos entonces: ¿a qué llamamos ausentismo y deserción?	12
¿Cuáles son entonces las causas del abandono escolar?.....	15
¿Cuáles son las repercusiones de la deserción?	17
Repercusión a nivel personal o individual del abandono.....	17
Repercusión a nivel familiar.	18
Repercusión a nivel económico/laboral.....	19
Repercusión institucional.....	20
Repercusión social.....	20
¿Qué hace la escuela frente al abandono? Y frente al ausentismo?	21
Acciones de carácter institucional.....	22
Acciones de carácter vincular-afectivo.	24
Marco Metodológico.....	27
Tipo de investigación.....	27
Metodología	27
Las técnicas cuantitativas.....	27
Las técnicas cualitativas.	28
Instrumentos	28
Población	29
Muestra	29
Toma y análisis de Datos.....	30
Relación entre género y ausentismo.....	30
Relación sobreedad – ausentismo.	32

Relación ausencia – año	33
Relación trabajo – ausentismo	34
Relación familia conviviente – ausentismo	35
Relación trabajo del grupo familiar – ausentismo	36
Relación ausencia-repitencia	37
Motivos que manifiestan los alumnos	38
Conclusiones diagnósticas.....	39
Aspectos específicos de la intervención.....	44
Objetivos Generales del Proyecto	45
Objetivos Específicos del Proyecto.....	45
Primer momento: definición del estado de situación	45
Segundo momento: definición de la brecha.	45
Tercer momento: Diseño e implementación	46
Acuerdo	46
Planificación y acción	47
Recursos	51
Cronograma.....	52
Cuarto momento: Medición, retroalimentación y mejora.....	52
Conclusiones finales.....	53
Bibliografía.....	54
Anexos	57
Anexo 1 - Guía de entrevista a los docentes y directivos.....	57
Anexo 2 – Preguntas a los alumnos.....	57
Anexo 3 – Gráficos globales de respuestas de alumnos	58

Índice de gráficos

Gráfico I Composición del alumnado	30
Gráfico II Relación cantidad de ausencias por sexo	31
Gráfico III Nivel de ausentismo por sexo	31
Gráfico IV Descripción del ausentismo y la sobreedad	32
Gráfico V Relación entre ausencias y sobreedad	32
Gráfico VI Ausentismo en el ciclo orientado	33
Gráfico VII Descripción del ausentismo por curso	33
Gráfico VIII Relación del ausentismo por cada curso	34
Gráfico IX Descripción del ausentismo y el trabajo.....	34
Gráfico X Relación entre el trabajo infantil y el ausentismo	35
Gráfico XI Grupo familiar conviviente	35
Gráfico XII Relación ausentismo y grupo conviviente	36
Gráfico XIII Trabajo familiar y ausentismo	36
Gráfico XIV Relación existente entre el trabajo de la familia y el nivel de ausencias	37
Gráfico XV Cantidad de ausencias de los ya repitentes	37
Gráfico XVI Relación entre la repitencia y el nivel de ausencias.....	38
Gráfico XVII Motivos de las ausencias, según los alumnos	38

Introducción

El ausentismo escolar es un tema presente en la agenda educativa de cada provincia municipio y escuela. Su relevancia estriba en que en la mayoría de los casos antecede al abandono. Dicho de otra manera, el alumno comienza a ausentarse antes de abandonar, dando de esta manera aquellas señales que permiten una intervención en tiempo.

También es un hecho que el ausentismo y deserción constituyen una preocupación actual de los estados latinoamericanos, cuyas acciones tienden a asegurar y garantizar el derecho a la educación de niños y adolescentes. Esta preocupación se manifiesta en la extensión de la educación obligatoria (en Argentina, la Ley Nacional de Educación establece 14 años de obligatoriedad escolar), en la mayor inversión presupuestaria, y en la implementación de políticas tendientes a promover la finalización y titulación de la escuela primaria y media. Sin embargo y a pesar de estas acciones, estos esfuerzos han sido insuficientes (D'Alessandre V.; Mattioli M., 2015).

Muchos son los factores del ausentismo y posterior deserción escolar, por solo citar algunos: factores de índole económico (falta de recursos, necesidad de trabajar), embarazo adolescente, falta de interés o valoración por parte del alumno o de su familia, bajo desempeño escolar o mala conducta (Abril, E.; Román, R.; Cubillas, M. J. y Moreno, I., 2008). Autores de otros ámbitos del conocimiento atribuyen el ausentismo y deserción al otorgamiento de ayudas o planes sociales como la Asignación Universal por Hijo (Jiménez, M. y Jiménez, M., 2016).

Si bien es cierto que las distintas clases de ausentismo, engendradas por los distintos factores, no pueden tratarse con una estrategia común (Terigi, 2009), se encuentran ambiciosos proyectos de inclusión y contención que se están poniendo en funcionamiento.

Escuchamos con un halo de esperanza aquellos avances, logros y desarrollos que se dan en y por medio del “aprendizaje en todo lugar” o ubicuo (Burbules, 2012).

El programa “Vuelvo Virtual” implementado en la provincia de Santa Fe, cuyo objetivo es incluir a los alumnos que han abandonado la escuela, permitiéndoles la titulación en el nivel medio, es un buen ejemplo de cómo las TICs están siendo protagonistas de una efectiva acción estatal por la inclusión educativa.

La pregunta que se desprende ¿La escuela puede articular alguna solución? ¿O todo se encuentra en las manos de las decisiones de políticas educativas? ¿Cómo desarrollar intervenciones efectivas en ámbitos donde se prescinde de soporte tecnológico (netbooks)?

Para llevar a cabo el presente trabajo se analizará bibliografía referida al ausentismo, abandono, deserción, tutorías académicas y exclusión escolar. Para la toma de datos se utilizarán encuestas (tipo cuestionario) a estudiantes (muestreo aleatorio simple) y entrevistas semi-estructuradas a personal directivo, preceptores y docentes. El análisis de los datos se realizará por medio de gráficos y finalmente se expresarán las conclusiones.

El presente trabajo procurará profundizar en las soluciones intrainstitucionales que se ofrecen a los alumnos de bajo rendimiento y alto ausentismo, a fin de minimizar los índices de abandono, y planificar estrategias que tomen las fortalezas de las intervenciones que ya vienen realizando y que sumen nuevos abordajes. Dicho estudio se realiza en el contexto de la EESO (Escuela de Enseñanza Secundaria Orientada) N°497 “Estación el Gaucho”.

Descripción de la institución.

El trabajo de diagnóstico e investigación, y posterior proyecto de aplicación, se llevará a cabo en la Escuela de Enseñanza Secundaria Orientada N° 497 “Estación el Gaucho”, ubicada en la calle Ombú 3840, en la zona sur de la ciudad de Rosario, provincia de Santa Fe.

La escuela se encuentra en Hume, un barrio de planificado y construido en coordinación entre la Provincia de Santa Fe y el gremio Empleados de Comercio. La escuela está cerca del country perteneciente al club de rugby Duendes, dentro del mismo barrio. A escasas 10 cuadras se encuentra un cordón industrial integrado por grandes empresas como Gafa (heladeras y freezers) o Francovich (fábrica de bridas) entre otras.

La EESO N°497 es una escuela secundaria de gestión pública. Surgió como un anexo de la escuela primaria N° 154 “Julio Bello”, que por su gran matrícula, requirió el acondicionamiento de nuevos espacios. Posteriormente la demanda de un nivel medio en el barrio, terminó por hacer viable la creación de la secundaria, independiente de la primaria. El edificio que ocupa ha sido construido en el año 2007 y cuenta con ocho aulas, una biblioteca, cocina, baños para alumnos y profesores, y oficinas para preceptoría, secretaría y dirección. Una característica destacable del edificio, es su parque de aprox. 4000 m². Es un ambiente natural lleno de vegetación que los alumnos utilizan habitualmente (cuando la temperatura y el clima lo permiten) como salón de clases.

La población estudiantil del barrio donde está inserta la escuela es mínima (5%). En general (95%) los alumnos provienen de tres barrios linderos y muy humildes: Tío Rolo, Barrio Plata y Villa La Cariñosa. Los jóvenes del barrio Hume, son enviados a escuelas públicas o privadas situadas en otros barrios o incluso en el centro de Rosario. El conjunto de la población estudiantil presenta problemáticas de sobreedad, repitencia y vulneración socioeconómica.

También es necesario mencionar que los familiares de los alumnos no trabajan, en su mayoría, en el cordón industrial de la zona.

La escuela tiene una orientación en Economía y Administración. Si bien existen otras dos escuelas secundarias en un radio de quince cuadras, todas poseen la misma terminalidad.

Durante el corriente año (2017) unos empresarios de la zona han manifestado su interés de contar con una escuela de orientación técnica en el barrio, con la finalidad de buscar allí mano de obra fabril. La iniciativa aún continúa en proyecto.

La escuela tiene 10 divisiones en los dos turnos (mañana y tarde): cuatro primeros años, dos segundos, dos terceros, un cuarto y un quinto. Posee una matrícula 214 alumnos, una planta docente de 38 agentes, 3 asistentes escolares, 2 preceptores, director, vicedirectora y un secretario. En el turno mañana se encuentra el ciclo Orientado (3°, 4° y 5°), y en el turno tarde el ciclo Básico (1° y 2°).

En cuanto al clima institucional, en el turno tarde se ubican los mayores problemas de conducta que requieren intervenciones periódicas por parte de preceptores y personal directivo, en cambio en el turno mañana hay un bajo nivel de intervenciones por situaciones de conducta. El rendimiento académico es algo que habitualmente surge en reuniones de personal (plenarias) como algo que preocupa a los docentes.

Con respecto a los docentes, los mismos se referencian a la escuela como “suya propia”, hay en general un gran sentido de pertenencia y compromiso. Los docentes tienden a acumular horas en la escuela (se acumulan horas, cuando los docentes trasladan esas horas cátedra a una misma institución, ya que debido al sistema de titularización de la provincia de Santa Fe, muchos docentes han titularizado horas en diversas escuelas, hasta cuatro en algunos casos), esta tendencia demuestra el grado de vinculación afectiva que poseen con la escuela, docentes, alumnos y proyecto educativo.

Justificación y antecedentes generales

No es casualidad que en muchos colegios secundarios se puedan observar numerosos primeros años y escasos cuartos y quintos años en cada escuela, la pregunta que se impone es ¿Por qué se observa esta forma piramidal en la currícula escolar? ¿Por qué los alumnos abandonan antes de terminar quinto año? El abandono es un desprendimiento innecesario y prematuro del niño, del sistema escolar.

Es fundamental investigar este fenómeno, determinar cuáles son las razones por las cuales los alumnos abandonan y cuáles son las líneas de acción que las escuelas que trabajan en un sector socio económico de similares características, articulan a fin de retener a los mismos dentro del sistema.

Se han realizado distintos trabajos sobre la problemática de la deserción escolar, y el ausentismo. En España se han realizado investigaciones sobre esta temática explorando los términos y conceptos que se utilizan para enmarcar un fenómeno complejo (González Gonzalez, 2006). Dan razón de esta complejidad la ausencia de respuestas claras y precisas a preguntas sencillas como: ¿Qué es estar ausente? ¿Es una ausencia solo física o también psicológica? ¿Cómo afecta el ausentismo en lo inmediato y en lo mediato? ¿Las inasistencias dan cuenta de ese ausentismo? ¿Se tienen en cuenta las ausencias justificadas e injustificadas? ¿Cuál es la relación precisa entre el ausentismo y el abandono?, etc.

Sin embargo, y según reconocen estos trabajos, no hay al presente documentación sistemática, ni rigurosa que nos permita de manera fehaciente conocer sus cifras, sus características y que es lo que el sistema educativo y la escuela hacen para afrontarla (González Gonzalez, 2006).

En Argentina, al igual que en el resto de Latinoamérica, el ausentismo y abandono, están siendo reflexionados hace varias décadas. En ese momento la fisonomía del problema era otra, como lo demuestra el informe de CEPAL de 1983 sobre abandono escolar “Es sabido que las magnitudes más elevadas de repetición y abandono se producen en los primeros grados de la escuela primaria, lo cual tiene íntima vinculación con el aprendizaje de la lecto-escritura. Al respecto, sería preciso investigar qué sucede efectivamente con la formación docente con respecto a la capacitación específica para este tipo de enseñanza” (Tedesco, 1983).

Unicef ha realizado diversas investigaciones sobre el tema, indagando en el proceso del abandono escolar, los factores asociados, las expectativas y planes futuros de los jóvenes entre otros abordajes.

Autores argentinos como Flavia Terigi investiga el tema poniendo el acento en la vulnerabilidad del sistema y colocando al abandono, como una evidencia de éste punto débil (Terigi, 2010). En el mismo informe se enuncian algunos proyectos realizados por la Dirección General de Cultura y Educación, cuyo objetivo es vincular al sistema a aquellos alumnos que han abandonado. Se citan el plan FINES y la AUH.

Los antecedentes de proyectos que se están aplicados en nuestro país, con el fin de encarar y resolver el abandono escolar desde una mirada social inclusiva o tecnológica inclusiva, son los siguientes:

El Programa de Inclusión y Terminalidad de la Educación Secundaria para Jóvenes (PIT 14/17) es un proyecto realizado en la provincia de Córdoba que tiene el objetivo de vincular nuevamente a los jóvenes de entre 14 y 17 años que han dejado sus estudios secundarios inconclusos. Este programa se basa en una serie de tutorías personalizadas y acompañamiento presencial, priorizando las necesidades sociales y educativas de los niños. El proyecto se caracteriza por la flexibilidad.

En la provincia de Santa Fe se ha lanzado el Vuelvo Virtual. Este proyecto inicialmente apuntaba a empleados estatales que no poseían titulación secundaria, luego fue abierto a la comunidad. En este programa los alumnos completan sus estudios secundarios en formato de educación a distancia (a través de un entorno virtual), pero con una fuerte presencia de tutores cuyo rol principal es contener afectiva, académica y socialmente al alumno. La implementación de dicho programa es muy reciente, en la provincia ya se han formado dos cohortes de “tutores socio-afectivos”.

Objetivos

Objetivo General.

- Comprender cuales son las relaciones entre diversas variables del alumnado con el abandono escolar.

Objetivos específicos.

- Analizar las características socio económicas del alumnado.
- Indagar sobre las causas del ausentismo con el objetivo de definir sus diferentes tipologías.
- Conocer las acciones que se llevan a cabo para asegurar la permanencia del alumno en la escuela.
- Indagar sobre el impacto de la deserción en el alumno y en su contexto.
- Identificar las posibilidades de implementación de programas de contención por parte del personal docente.
- Explorar si las acciones que se llevan a cabo en la escuela de una determinada zona de la ciudad de Rosario son efectivas en la minimización de la deserción.

Marco Teórico

Se ha dicho que si un docente del siglo 19 apareciera en nuestras aulas, podría dar clases sin ningún problema, ya que los recursos, dinámicas, tiempos, recortes disciplinares son prácticamente iguales. Quizás no ha habido un cambio sustancial en estas prácticas, pero sí debemos coincidir en que el resto de las cosas han cambiado, el alumno, el docente, la definición de aprendizaje y su mediación, y la sociedad en general. Uno de estos cambios se da en el carácter y tipo de vinculación del alumno con el sistema educativo. La deserción escolar es una característica recurrente de las escuelas del país y del continente.

La extensión de la obligatoriedad nunca fue tan amplia como lo es hoy en día (14 años de educación obligatoria), sin embargo tampoco fue tan elevado como lo es hoy en día la deserción escolar. Según la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Evaluativa el 50% de los alumnos que comienzan la escuela en primer grado no terminan los últimos años de secundaria (La Nación, 2014).

La deserción es un problema complejo que no necesariamente debe ser asociado con el fracaso del individuo escolar, sino con aquellos persistentes puntos críticos del sistema educativo (Terigi, 2009).

Nos preguntamos entonces: ¿a qué llamamos ausentismo y deserción?

Es necesario definir los términos que se utilizarán con abundante frecuencia en el presente trabajo, a fin de sanear toda posibilidad de confusión o mala interpretación.

En su sentido más amplio, se llama ausentismo a la abstención deliberada de acudir al lugar donde se cumple una obligación (DRAE, 2014), en este caso de índole escolar. Sin embargo resulta simplista dejar semejante problemática con unos contornos tan débiles en lo conceptual. Cuando se ahonda en las categorías que se encuentran detrás de esa “abstención” se comienza a percibir la verdadera profundidad del problema.

Detrás de esta sencilla expresión, “falta a clases”, se esconden los siguientes tipos del mismo (Gonzalez Gonzalez, 2005):

- Ausentismo simple: cuando el alumno falta toda la jornada escolar. La palabra “simple”, no intenta simplificar, sino delimitar, acotar. Este término no repara en motivaciones, justificaciones, no pregunta por qué el niño se ausenta. Deja toda complejidad para las otras definiciones. (Terigi, 2009)

- Ausentismo elegido: cuando el alumno se ausenta de ciertas clases u horas. Este tipo de ausentismo puede darse en aquellas instituciones que tengan puntos ciegos en sus ritmos de clases. También en aquellas escuelas flexibles donde se le atribuye importancia a la motivación del alumno. Este tipo de escuelas no depende de su estatus de “pública o privada”, sino de la gestión de la misma. Por el contrario, hay escuelas donde “todo se ve”, donde nadie puede ausentarse a una determinada hora, donde debido a su arquitectura “panóptica” nada escapa del orden y los ritmos pautados (Foucault, 1980). El personal de turno tiene como premisa fundamental de “que todos entren, y que todos salgan” en el momento indicado. Existe una tendencia arquitectónica sustentable, que piensa los espacios de las escuelas como grandes peceras, con grandes ventanales, para aprovechar la luz natural y para facilitar el control.
- Ausentismo de retraso: aquella llamada comúnmente “tardanza”. Este tipo de ausentismo no es pensado como tal, por el contrario se concibe como un mal hábito, pero no como algo relevante que obstaculice el progreso escolar del alumno. Tal es así que muchos docentes se acostumbran a que durante los primeros 15 minutos de clases, los alumnos “van llegando”, y en función de esta costumbre aprovechan para repasar, corregir tareas, tomar asistencias, charlar de diversos temas, pero nunca comenzar con algún tema nuevo o con alguna aclaración o indicación relevante. La escuela por su parte está preparada para contener dicho tipo de ausentismo a través de las medias faltas. La aplicación de medias faltas, funcionan como elemento de presión, pero jamás se consideran para establecer algún tipo de relación entre el desempeño y el ausentismo por medias faltas. Parece ser que las medias faltas son solo una cuestión de impuntualidad, y solo con un poco de presión terminarán “subsánándose”. En todo esto cabe destacar que no tiene el mismo impacto la inasistencia a una jornada completa, que la llegada de quince minutos tarde durante dos días seguidos, lo cual, al contabilizarlo también suman una inasistencia.
- Ausentismo esporádico: cuando el alumno se ausenta para ocuparse de alguna actividad extraescolar. Esto tiene distintos matices, según el sector socioeconómico de alumnos que concurren a la escuela. En las escuelas donde se registran altos índices de vulnerabilidad, las actividades extraescolares están revestidas de gran importancia en cuanto representen una futura oportunidad económica, tal es el caso de los alumnos que juegan al fútbol en clubes, y que

tienen miras de aspirar a ingresar en algún club, con un salario. El aprendizaje de un oficio, es el causal de que en numerosas ocasiones el alumno deba ausentarse por juzgar aquel aprendizaje más “valioso, oportuno y significativo” que lo que se le presenta en la escuela. Además existen una diversidad de actividades extraescolares que configuran una verdadera rivalidad con la escuela, por lo menos, cuanto a horario se refiere: danzas, telas, murgas, pintura, música, aprendizaje de oficios, etc. Por otra parte, las escuelas cuya matrícula corresponde a un sector socioeconómico más favorecido, las actividades extraescolares también están presentes, y se representan a través de la participación de deportes correspondientes a dicha clase: rugby, jockey, tenis, etc. El ausentismo es quizás más esporádico, pero más pronunciado, es decir alumnos que viajan varios días para certámenes provinciales, interclubes, etc.; pero en este caso, esas actividades extracurriculares difícilmente rivalizan con la escuela, para ponerlo de otra manera: los alumnos se ausentan pero esa ausencia no se traducirá en abandono.

- Ausentismo por cuestiones de conciencia: aquella falta a clases de religión, educación sexual, de filosofía, etc., donde el alumno (y en muchos casos sus padres) se abstiene de ir por algún tipo de convicción.
- Ausentismo cubierto por los padres: es aquella falta en la cual los padres justifican la misma por cuestiones diversas. Este tipo de ausencia manifiesta cuál es el rol de los padres en el compromiso escolar del alumno. Esta actitud representa en sí misma una infravaloración de lo que la educación representa para el grupo familiar. Este es un mensaje muy poderoso que queda grabado en la mente de los alumnos.
- Ausentismo justificado: aquellas faltas ocasionadas por enfermedad, o situaciones de fuerza mayor, amparadas en la normativa escolar. Algo importante para mencionar es que estas ausencias justificadas, no dejan de ser ausencias, y si bien tienen un recorrido administrativo distinto en el seno de la institución educativa, a los fines pedagógicos no tienen ninguna diferencia con cualquier otra ausencia. En la provincia de Santa Fe, las escuelas cuentan con un dispositivo que se activa cuando los alumnos, por cuestiones relacionadas con la salud, tienen que ausentarse por más de un mes: el docente domiciliario. El docente domiciliario es el mediador entre el alumno y la planta de docentes de la escuela, y por medio suyo se envían trabajos prácticos, exámenes e informes de

avance. Si bien estas son acciones de contingencia, la ausencia del alumno erosiona su conexión con los compañeros y docentes. Muchas veces esos alumnos, después de pasar largos periodos de tiempo en recuperación o reposo, no pueden recuperar el ritmo ni la dinámica escolar y comienzan a perder la motivación, la cual es una columna que sostiene la permanencia en la escuela.

Por otra parte, existen otras situaciones donde el alumnos se apersona en la institución pero evidencian una “desafección” o extrañamiento en el aula (García Gracia, 2005), aquellos que, si bien están, parece que no estuvieran.

El termino abandono, o su sinónimo, deserción, alude a un hecho definido, a un corte en la historia y el transito escolar, sin justificación alguna (Gonzalez Gonzalez, 2005). El abandono tiene fecha y hora, y motivo, aunque no justificación. Analizando el riesgo de atomizar la complejidad del tema, se debe destacar que “el conocimiento de que los significados que un estudiante asigna a su comportamiento pueden diferir sustancialmente de los que un observador atribuye a ese mismo comportamiento. El simple acto de abandonar (...) puede tener significados múltiples...” (Tinto, 1989). Al evaluar la complejidad, la cual se sitúa en el campo de la subjetividad del alumno que abandona, y en su apreciación de ese abandono, se hace necesario por lo menos en este apartado, sencillamente acotar el hecho del abandono, separándolo de sus motivos, de su contexto, de su historia.

Algo más que notar es que la deserción escolar sigue en aumento, a pesar de que ya exista en el país un marco normativo que lo contenga. El artículo 16 de la Ley de Educación Nacional 26.206 señala que “La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de CINCO (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria”. Es fácil deducir que el abandono escolar no se lleva a cabo por falta de normativa.

¿Cuáles son entonces las causas del abandono escolar?

Existen diversos énfasis en las causas del abandono. Por un lado no se puede descartar el *plano individual*, es decir la persona, su situación, historia, y expectativas. Muchos adolescentes se sienten extraños en un ámbito escolar que poco tiene que ver con ellos. En los sectores socioeconómicos vulnerables, aquellos docentes, pertenecientes a la clase media, muchas veces no encuentran puentes para llegar a sus alumnos, los cuales ven en los primeros “completos extraños” que nada pueden ofrecerles en términos de significatividad. También la currícula pensada para un ideal de ciudadano, no hace mella en los mencionados adolescentes.

La pregunta “¿Qué es importante aprender?” puede obtener las más variadas respuestas en los sectores donde se registran mayores índices de deserción. Dentro del mismo plano, la capacidad personal es causal muchas veces de frustración, y consecuente abandono. En los últimos años el bullying ha tomado gran protagonismo en las escuelas argentinas, y muchos adolescentes no han podido lidiar con él, y como consecuencia abandonan. Esto solo es posible cuando se disparan ciertos dispositivos como el “código del Silencio” a partir del cual no notifican a nadie el drama que están viviendo (Oliveros, M., Figueroa, L., Mayorga, G., Cano, B., Quispe, Y., & Barrientos, A, 2008). Esto da muestra de una espiral ascendente de violencia social y su correlato en la institución escolar (Bleichmar, 2008).

También existe una relación estrecha entre la sobreedad y la deserción (Elichiry, N., Regatky, M., Arrue, C., & Abramoff, E., 2009). Los alumnos que no han podido realizar su recorrido educativo en el tiempo estimado, tienden a perder razones para continuar en el sistema: pérdida de interés, necesidad de relacionarse con nuevos compañeros, desmotivación, estigma por parte de los docentes y directivos, etc.

Otros factores ligados al abandono se ubican *en el plano social*. Si bien no siempre hay límites muy marcados entre los dos planos citados, se reconocen múltiples factores en el ámbito socio económico que impactan en esta problemática. La deserción, en el plano social, tiene origen en el bajo nivel socioeconómico de los padres y su imposibilidad de proveer lo necesario para que el alumno continúe en la escuela, o en la necesidad de que el niño trabaje para ayudar con sus ingresos a la economía familiar; en el bajo nivel educativo de los padres, los cuales no perciben el capital simbólico que la educación representa y por ende no estimulan la permanencia y promoción del alumno en la escuela; además en ocasiones, se suma la distancia entre la vivienda familiar y la escuela, siendo esta una verdadera invitación a dejar los estudios; el embarazo adolescente o el anhelo de formar “pareja” a temprana edad hace que muchas veces los alumnos interrumpan con sus estudios.

Existe también *un plano organizacional* (Gonzalez Gonzalez, 2005), en el cual se presenta a la institución como una verdadera maquinaria de exclusión. Ya se ha hecho referencia a la currícula y a los contenidos que se presentan en la escuela; a eso hay que sumarle las improntas didácticas, personales de cada profesor, las cuales no siempre dan el mismo resultado. En la práctica se comprueba el dicho popular “cada maestro con su librito”, y además se comprueba que esas prácticas bien intencionadas no cumplen con los objetivos pedagógicos. Aburrimiento, falta de comprensión, exámenes reprobados, son habitualmente

atribuidos a la responsabilidad o apatía de los alumnos. De esta manera se evita una mirada introspectiva y crítica al acontecer áulico. Se ubican también en el mismo plano, aquellos procesos administrativos que hacen a la promoción o aprobación. Los alumnos se preguntan “por qué si he aprobado siete materias de primer año y reprobado solo 3, tengo que volver a cursar aquellas en las cuales ya he tenido éxito”. Si bien se puede remarcar que “son las reglas del juego” no por eso son comprensibles e incuestionables.

Hay algo también presente en toda institución que es la ley del “premio y castigo”, la cual se nota en forma clara en las evaluaciones que estiman fundamentalmente el grado de dominio de la currícula (Perrenoud, 1990) y en la promoción anual en general. También hay un espacio más subjetivo que se da en aquellos gestos de aprobación y desaprobación ante los logros, esfuerzos, méritos o falta de ellos, de cada alumno. Dentro del mundo de las subjetividades, esos gestos pueden entorpecer grandemente las trayectorias de numerosos alumnos.

¿Cuáles son las repercusiones de la deserción?

El impacto de la deserción será abordado desde cinco categorías. Estas categorías se superponen, es decir, se viven y desarrollan en simultáneo. Al analizar lo antedicho, entonces fácilmente se puede vislumbrar entonces que la deserción produce un gran y diverso impacto, que difícilmente permitirá mostrar sus bordes.

Repercusión a nivel personal o individual del abandono.

La escolaridad es para cualquier individuo inmerso en una sociedad dada, un medio de socialización, de culturalización, de aprendizaje de los distintivos e identidad nacional, también donde internalice ciertos roles sociales como el valor y razón de ser de las instituciones, la autoridad en todas sus manifestaciones, el conocimiento validado por los círculos académicos, etc. (Durkheim, Émile; Desjardins, Paul, 1912). Para que todo esto tenga su alcance previsto o programado, se requiere una condición inicial: la permanencia escolar (Rosli, 2016).

La interrupción de los estudios priva al alumno de estar expuestos a una serie de saberes de orden formal, que planificados secuencialmente, resultan de un gran provecho para el mismo. Con esto no se desea significar que el alumno “no aprenderá”, sino que no aprenderá lo que se enseña en la escuela y de la manera en que se enseña en la escuela.

Dentro de esta categoría personal, se reconoce como elementos fortalecedores de la autoestima, entendida ésta como la conciencia de su nivel de aptitud para la vida, los diversos logros que una persona adquiere en su vida, lo cual implica la victoria sobre diversos desafíos (Branden, 2011; Branden, 1993; Naranjo Pereira, 2007). “En opinión de Maslow, citado por Santrock (2002), la mayoría de las personas que no han desarrollado un alto nivel de estima, nunca llegan a autorrealizarse” (Naranjo Pereira, 2007). La educación formal es sin lugar a dudas, una instancia de adquisición de logros personales y de superación de variados obstáculos. A nivel emocional, el abandono impacta en la autoimagen. Saberse no escolarizado, percibirse ignorante de aquellos contenidos limitados al perímetro escolar, incidirá en como la persona se relacionará consigo mismo, con el mundo del trabajo, incluso como se relacionará con las personas poseedoras de determinadas acreditaciones académicas.

Es inevitable que una persona que viva en una sociedad organizada y competitiva realice una relación directa y proporcional entre su educación formal y su capacidad de pensar, de comunicarse, de valorarse en el mercado del trabajo, de conseguir bienes y/o proveerse sustento para sí mismo y para su familia. Esta relación proporcional, a mayor estudio o acreditaciones, mayor valor personal, y viceversa, se ve favorecida por el avance a través de los distintos niveles, y desfavorecida por la interrupción de la educación formal en los niveles inferiores. De esta manera la persona que ha abandonado sus estudios, deberá obligatoriamente suplementar con otros logros la ausencia de acreditación escolar, a fin de nivelar esta carencia y fortalecer de esa manera su autoestima. Esta última proposición puede llegar a ser en algunos casos peligrosa, ya que, y por solo citar algunos de los extremos más perniciosos, a costa de “ser alguien” muchos adolescentes ingresan en la delincuencia, el narcotráfico, la prostitución, etc.

Repercusión a nivel familiar.

Existe generalmente, a nivel familiar, una carga de expectativa depositada en la espalda del adolescente en edad escolar, ya que se espera de este: que logre lo que quizás pocos lograron en la familia, o que logre lo que ya todos han logrado en la familia. El no poder concluir es percibido como un fracaso, el cual envuelve a la familia, disparando una serie de interrogantes “¿qué cosas no hemos hecho bien?, ¿en qué momento comenzó a perder el ritmo? ¿Qué cosas faltaron? Estas preguntas procuran tomar esa carga de responsabilidad depositada inicialmente en la espalda del que estudia, para colocarla, ante la deserción, en la espalda de la familia que lo rodea. El imperativo de la educación formal, no deja de ser en

última instancia una carga de responsabilidad para todos los integrantes de la familia. El abandono escolar siempre es percibido como un fracaso no solo personal, sino también familiar.

Esta percepción acerca al análisis otra realidad: el nivel de implicación, o falta de ella, de la familia en el proceso escolar (Olivos, 2010). Por solo citar algunas de entre el crisol de actitudes hacia la escuela, como las familias muy presentes, ya sea en la realización de tareas o en la explicación de contenidos no comprendidos, o aquellos participantes activos en la vida escolar/social aunque no individual/pedagógico, o también los defensores de los valores y palabras de los docentes, los espectadores pasivos, también los clientes de la escuela/guardería, los fervientes detractores, o simplemente los apáticos desinteresados o extraños a la vida de la escuela, no deja de haber una relación de implicación, de retroalimentación, de beneficio entre la escuela y la familia.

Repercusión a nivel económico/laboral.

Ningún autor cuestiona la existencia de una lógica de mercado presente hoy en la razón de ser de la escuela (Igelmo Zaldivar, 2012; Canosa, 2010). Desde la política educativa, el currículo, los planes y proyectos, y la implementación de los mismos, incluso la motivación diaria que el docente dispensa a sus alumnos con la finalidad de que estos estudien “porque necesitan aprobar para que consigan un buen trabajo y tengan así un futuro”, responden a la lógica de mercado, es decir una finalidad mercantilista que ve en la educación un valor funcional, no en sí mismo, sino en lo que puede alcanzarse con él. La misma concepción de la escuela contemporánea alberga ya el concepto de “competencia” entre establecimientos, ya sea por lo que ofrecen, por lo que representan, por las puertas laborales que abre, por su arquitectura, por el status que ofrecen, etc., finalizando esta competencia en la “segregación” de establecimientos escolares (Maroy, 2008). Se puede inferir entonces que si el fin ulterior de la educación es la inserción en el mercado laboral, la pérdida o abandono de esa educación, necesariamente representará la exclusión de ese mercado, o por lo menos la limitada apertura que este pueda ofrecerle al desertor escolar.

El mercado y la gran demanda exigen especialización, calificación, experticia, cada uno de lo cual se ofrece en la educación formal. Como eslabones de una cadena se encuentran ligados: al trabajo está el sustento; al sustento, la posibilidad de auto sostenerse o sostener a otros; a la capacidad de auto sustento, la posibilidad de ser independiente; a la capacidad de ser independiente, la posibilidad de elegir y ser libre. Cada uno de estos eslabones encuentra

un escollo desde el momento de la deserción, una incertidumbre, un interrogante que no puede anticiparse, sino que exige la espera de que llegue el momento en el que cada cual compruebe que posibilidades tiene o que oportunidades “le dan”.

Repercusión institucional.

El estudiante como parte de la comunidad educativa en la cual está inmerso, impacta en esta de diferentes maneras, ya sea con su acción o con su inacción que en estos términos equivale a deserción. A su vez en el marco normativo, se establece que las escuelas argentinas “diseñarán estrategias para que los/as docentes con mayor experiencia y calificación se desempeñen en las escuelas que se encuentran en situación más desfavorable, para impulsar una mejora en los niveles de aprendizaje y promoción de los/as alumnos/as...” (Ley 26206, art 83), por lo tanto su permanencia y promoción no solo es un derecho, sino también una razón de ser de la institución. El alumno que interrumpe su escolarización golpea la efectividad del sistema, evidencia las falencias de este como retenedor de las trayectorias de los alumnos. Con esto no se quiere enfatizar que la interrupción en la formación se debe a la impotencia de la escuela de sostener a ese alumno, sin tener en cuenta al contexto socioeconómico, familiar afectivo, histórico, etc., sino más bien indicar que si la escuela no retiene o contiene al alumno, es interpelada por la sociedad y la legislación, e invitada a responder sobre el qué le ha faltado para llevar a cabo su misión con éxito.

Es evidente el impacto que el abandono escolar tiene en la institución, que muy a menudo se dispone de un equipo de educadores para que incentiven el regreso del alumno, adecúen planes, diseñen trayectos pedagógicos personalizados, abran mesas de exámenes en distintos momentos del año. También es justo mencionar que uno de los indicadores relevantes para la política educativa es el porcentaje de alumnos que abandonan o su contraparte: que permanecen.

Repercusión social

Anteriormente se ha hecho mención de la competitividad laboral y la necesidad de especialización, sin embargo hay otra finalidad distinta a la económica, que circunscribe la posesión de una acreditación o titulación: el capital cultural (Bourdieu, P., Passeron, J. C., Melendres, J., & Subirats, M., 1981). El capital cultural es ese grupo de conocimientos, habilidades, y ventajas que tiene una persona. Nutren a ese capital, en primer lugar la familia, la cual transfiere los primeros saberes y posicionamiento cultural, luego se refuerza durante la educación formal. Vale la pena aclarar que una aproximación al capital bourdiano podría ser

la que ofrece Martínez García J (1998) al indicar que es “cualquier tipo de recurso capaz de producir efectos sociales, en cuyo caso es sinónimo de poder, o como un tipo específico de recurso, con lo cual sería un tipo de poder.”

En la pirámide social, por lo tanto, es fundamental el capital cultural, ya que el estatus y por ende el lugar que ocupará la persona, dependerá en gran medida de su educación, entendida esta, como la institución que resguarda y asegura las aptitudes que dicha persona tendrá para desenvolverse en los distintos ámbitos de la vida. La falta de este capital cultural es percibida como una gran carencia a nivel social, como una orfandad cultural.

Como se ha expresado, el abandono o deserción trae aparejado múltiples efectos, que son difíciles de dimensionar en sentido general, y se podría decir que para el alumno adolescente, protagonista del abandono, es prácticamente imposible hacer una lectura amplia y profunda de impacto que esta decisión implica.

¿Qué hace la escuela frente al abandono? Y frente al ausentismo?

Muchas escuelas han puesto el acento en la permanencia, tomando a esta como la acción positiva, es decir, no dedicar el esfuerzo institucional a luchar contra la deserción, sino asegurar, cimentar e incentivar la permanencia. Por permanencia se entiende, según cita Rosli (2015), “el entramado de relaciones y prácticas que se despliegan en el nivel de las instituciones [...] para promover que todos los estudiantes logren transitar y completar su carrera escolar, evitando el abandono (Dabenigno, V., Larripa, S., Austral, R., Tissera, S., & Goldenstein Jalif, Y., 2010)”. Este énfasis en la permanencia posee una concatenación lógica que lo sustenta: si el alumno permanece en la institución, estará expuesto a un provechoso tiempo didáctico, si eso ocurre, naturalmente resultará en una progresión en los aprendizajes y como resultado promocionará, posteriormente enfrentará nuevos desafíos, con mayor complejidad, que obligatoriamente requerirá nuevamente, de la permanencia en el sistema, iniciando el ciclo permanencia-logro académico al inicio de cada ciclo lectivo. También existe otra razón importante, la del campo de acción y transformación de la escuela. La escuela puede accionar sobre ciertas variables que se localizan “dentro de los límites” de esta. Aquellas condiciones que tienen que ver con el aspecto socioeconómico, familiar, laboral, etc., y que en la mayoría de los casos inciden en los índices de ausentismo y posterior abandono, quedan fuera del alcance de acción directa de la escuela. Ante los problemas que traen los alumnos, la escuela escucha, acompaña, aconseja, deriva, pero no “resuelve”. El énfasis en la permanencia procura poner el foco en lo que la escuela sí puede hacer, en las

propuestas didácticas, en el clima institucional y afectivo, en los proyectos escolares, en la oferta que la escuela brinda a la comunidad. Esta actitud posibilitadora de la escuela, es una fuente potencial de cambio, ya que está centrada en lo que ésta puede hacer, en sus posibilidades y en todo aquello sobre lo que la escuela ejerce cierta decisión o influencia.

Según sus recursos, materiales, temporales y humanos, las escuelas articulan diversas acciones, iniciativas y proyectos para asegurar, o al menos incentivar, la permanencia de los alumnos dentro del sistema escolar. Cabe mencionar que en general no se trata de “experimentos prueba-error”, sino de estrategias que surgen del análisis consciente de la población académica que compone la escuela, y también de lo que puede en la realidad cotidiana ofrecerse desde la escuela a dichos alumnos.

Las acciones tendientes a asegurar la permanencia descansan sobre la asunción de un compromiso con un proyecto pedagógico inclusivo, de calidad, socialmente colaborativo, y de un esfuerzo escolar colectivo para abordar aquellas problemáticas que jaquean la permanencia pretendida (Rosli, 2016). El componente vincular y afectivo en estas acciones es algo que no puede faltar. Esta afirmación descansa en el enfoque constructivista que ve que todo proceso de enseñanza aprendizaje sucede en la interacción entre educador y educando, es decir, los procesos sociales no se ubican en las personas, ni tampoco fuera de ellas, sino que se ubican precisamente “entre” las personas; es decir, en el espacio de significados del que participan y construyen conjuntamente (Costa, P. A., Zamora, H. A., & Gutiérrez, C. G., 2003). Se concluye con mucha certidumbre que no puede haber aprendizaje significativo sin una relación significativa. También es igualmente cierto que este tipo de vínculo afectivo no asegurará un éxito total que impida el desgranamiento, ya que hay que contemplar múltiples variables de orden estructural, política y social (inversión, infraestructura, capacitación docente, currícula, etc.).

Acciones de carácter institucional.

A nivel institucional se han estipulado diversas acciones, las cuales ponen el acento en las partes que componen el todo, del abandono escolar (Jacinto, C. y Terigi, F., 2007). Se enuncian también a continuación algunos ejemplos de implementaciones a nivel mundial.

- Acciones centradas en el ausentismo del alumno. Se materializa en el seguimiento del alumno, no solo desde lo administrativo (registro de asistencias), sino en el diálogo, en el interés que algún actor de la institución

manifiesta al alumno que empieza a mostrar intermitencias en su asistencia. Estas acciones están a cargo de preceptores y facilitadores de la convivencia (tutores). También algunas escuelas procuran flexibilizar completamente la asistencia a clases. En Uruguay, por ejemplo, se han suprimido los minutos de asistencia, sin dejar de exigir las calificaciones establecidas. El ministerio de Educación de Buenos Aires ha eliminado las séptimas horas y ha ampliado las concesiones relacionadas con el horario de ingreso. (Jacinto, C. y Terigi, F., 2007)

- Acciones centradas en la sobreedad. Se parte de la asunción de que la sobreedad es un elemento de desaliento para el alumno, que muchas veces impacta en su autoestima. Por lo tanto se procura desde la institución liberar algunos espacios que plantean cierta rigidez, algo propio en la escuela graduada, para que los alumnos puedan relacionarse en el aula de clases con pares de la misma edad (multigrados o aulas no graduadas). En diversos países, por ejemplo Suiza y Brasil, se matriculan a los alumnos en función de la edad que posean, y no en función de los niveles que ha promocionado. Para realizar estas acciones debe haber un acuerdo institucional.
- Acciones centradas en la reformulación de los tiempos escolares. Estas acciones están pensadas para alumnos que posean “tiempos interiores” (Perrén de Velasco, 1956) distintos a los estipulados en el aula. Se diseñan jornadas flexibles y abiertas, las cuales administran los propios alumnos, pudiendo permanecer en el aula o salir de ella para utilizar otros espacios. También se establecen horarios reducidos de asistencia a clases.
- Acciones centradas en la convivencia en la escuela. La política educativa ha establecido la figura, en casi todo el territorio nacional, del tutor de la convivencia, cuyo objetivo es intervenir situaciones que impidan la buena convivencia. Esta decisión política, y posterior consecución intraescolar, descansa en el hecho de que un buen clima escolar repercute positivamente en todos los intervinientes (Moreno Ruiz, D., Estévez López, E., Murgui Pérez, S., & Musitu Ochoa, G., 2009; Sánchez, A. M., Rivas, M. T., & Trianes, M. V., 2006).
- Acciones de tutoría académica y/o compensación de aprendizajes. La escuela establece ciertos horarios para que los docentes realicen un acompañamiento

personalizado por aquellos espacios que al alumno le es dificultoso transitar. También se puede mencionar el programa “Aprender Ayudando” donde los alumnos de los años superiores desarrollan acciones de acompañamientos de alumnos de años inferiores (Dillon, 2013).

- Acciones de formación solidaria. Un elemento favorecedor de los logros académicos es la dimensión social y ética que atraviesan ciertos proyectos escolares. El bienestar de la sociedad es para muchos alumnos un aliciente y un impulsor del compromiso. Estos proyectos tienen como foco la ayuda del barrio donde se encuentran, no solo las instituciones, sino también los vecinos. Estas acciones son, muchas veces, transformadoras para los estudiantes. (Rosli, 2016)
- Acciones de formación para el trabajo y la inserción en el mundo laboral. Son muchas las escuelas que están afianzando vínculos con los sectores productivos próximos a la escuela. El propósito de estas relaciones es estimular a los alumnos con la posibilidad concreta de un trabajo o aprendizaje para el trabajo. Sistemas de pasantías, visitas a empresas, inclinación de los contenidos hacia las necesidades del trabajo, son algunas de las cuestiones prácticas que envuelven dichas acciones.
- Acciones de trabajo en red con diversas instituciones. Con la necesidad de dar respuesta a las distintas problemáticas que traen los alumnos, las escuelas fortalecen la red interinstitucional con los diversos actores sociales que se localizan en la misma zona. Relación con centros de salud, centros de día para adicciones, iglesias, comisarías, clubes, centros vecinales, etc., tienen el propósito de dar respuesta u orientación rápida a los alumnos que lo necesiten.

Estas acciones muestran que la escuela actual es una institución cuyo negocio no solo es la educación sino también es un “escudo social” donde golpean cotidianamente las problemáticas sociales de toda índole. La persona “alumno” es importante, junto con su situación. No se lo puede particionar, ni desvincular de su medio. Esta visión antropológica-sistémica sustenta la mirada y la atención integral que se realiza del mismo, en la escuela, ya que todo puede impactar en el desgranamiento del sistema escolar.

Acciones de carácter vincular-afectivo.

- Acciones intencionales docentes-alumnos. Se puede aseverar con toda propiedad que la mayor parte del tiempo que el alumno pasa en la escuela, lo hace en compañía de

algún docente, por lo tanto es de esperar que una buena relación entre ambos sea un buen motivo para incentivar al alumno para que permanezca en la escuela. Las muestras de validación que los docentes hacen con respecto a sus alumnos son muy poderosas para favorecer vinculación entre ambos y para incrementar los resultados académicos. En las instituciones donde existe un gran compromiso del personal docente para con el alumnado se observan las siguientes características (Lopez, 2009; Day, 2006):

- Concentración de horas en una misma escuela con el objetivo de conocer bien al alumnado,
 - Bajo nivel de ausentismo docente,
 - Comunicación abierta sobre las situaciones por las que atraviesan los alumnos,
 - Generación de diversas oportunidades e instancias para que los alumnos adquieran los aprendizajes pautados.
 - Generación de proyectos y programas según los intereses de los alumnos.
- Acciones intencionales alumnos-docentes. En este caso se plantea la dirección contraria a la anterior. En estas acciones se encuentran todas aquellas actitudes, acciones, y emociones favorables que se despliegan desde el alumno hacia el docente. La presencia de estas acciones suponen una intención de reciprocidad, dan cuenta de una situación inicial vivida por el alumno, de respeto, validación, comprensión y empatía. Las diversas manifestaciones de los alumnos hacia los docentes inciden en la actitud de los demás compañeros, creando un clima emocional favorable. Este clima positivo, estimulante y constructivo, contiene a los alumnos, por saberse parte de algo significativo. Los alumnos que llevan a cabo este tipo de acciones se vinculan positivamente con sus docentes de diversas formas:
- Desarrollan un estilo de comunicación respetuosa,
 - Manifiestan sus emociones, ya sea alegría, enojo, tristeza,
 - Estimulan el diálogo colectivo en torno a distintas cuestiones que importan a todos,
 - Aceptan los términos, condiciones y límites que propone el docente, y procuran que el resto de sus pares también los acepten,
- Acciones intencionales alumno-alumno. La relación favorable entre los alumnos, como pares en edad adolescente, impacta directamente en la construcción de la autoestima, el sentido de pertenencia, les provee herramientas de desempeño personal que lo acompañaran durante toda la vida, lo alentará a embarcarse en diversos desafíos

con una actitud optimista, etc. (Estévez López, E.; Murgui Pérez, S.; Musitu Ochoa, G.; Moreno Ruiz, D., 2008; Cava, M. J.; Musitu, G., 2001; López, V.; Bilbao, M.; Rodríguez, J. I., 2012; Gil, J. M. S.; Hernandez y Hernandez, F., 2004). Si bien estas relaciones pueden ser incentivadas por parte del personal de la institución, no pueden asegurarla. Se pueden enunciar como acciones favorables entre alumnos:

- La resolución favorable e inmediata de conflictos
 - La intención de formar grupos amplios, permeables a nuevas inserciones
 - El abordaje de proyectos y acciones escolares en conjunto
 - El encuentro entre compañeros en diversos ámbitos fuera del espacio escolar
 - El respeto a las opiniones diferentes sobre diversos temas.
- Acciones intencionales docente-docente. Este aspecto posee una aridez bibliográfica, y solamente es desarrollado en relación al clima institucional (Arón, A. M.; Milicic, N., 2002) y en relación al trabajo en equipo. En este apartado, sin embargo, es citada esta interacción docente-docente, en relación a la permanencia de los alumnos. La existencia de un clima laboral desfavorable, produce en toda institución una sensación de incertidumbre, desidia, y desgano a todo nivel. Este clima es percibido por todos los actores, y en el caso puntual de la escuela, por los alumnos. El enquistamiento de este hábito relacional, termina convirtiéndose en la mayoría de los casos, en auténticos patrones institucionales, los cuales pasan a ser características propias de dichos centros. Si bien este tipo de acciones, docente-docente, no son las que mayor impacto suponen a la deserción, sí se puede aseverar que repercute en menor grado en la misma. Se pueden mencionar:
- Rápida resolución de conflictos
 - Bajo nivel de comunicación informal, y ruidosa
 - Realización de proyectos colaborativos e interdisciplinarios
 - Realización de actividades especiales, festivos, etc.
 - Alto sentido de pertenencia institucional
 - Bajo nivel de ausentismo
 - Comunicación abierta e interés colectivo de las problemáticas del alumnado
 - Generación y ejecución de propuestas.

Marco Metodológico

Tipo de investigación

Se realizará una investigación no experimental, ya que no habrá ningún tipo de manipulación intencional de ninguna variable, sino que se observaran en su contexto natural, además es transversal, ya que se recolectaran datos en un único momento, y propiamente de tipo descriptivo

Metodología

Para realizar una aproximación al fenómeno del ausentismo y deserción utilizaremos metodologías con técnicas cuantitativas y cualitativas de investigación.

Las técnicas cuantitativas.

Se realizara un análisis de los datos brindados por del SIGAE Web (Sistema de Gestión de la Provincia de Santa Fe) con el objetivo de describir las tendencias de asistencia, ausentismo, y abandono, en el ciclo orientado (3°, 4° y 5°) tomando la información desde el año 2012 hasta el presente. El SIGAE Web ofrece información estadística de los recorridos académicos de todos los alumnos de la provincia de Santa Fe. Dicho sistema fue puesto en funcionamiento a partir del año 2009. A través de este análisis intentaremos responder la siguiente pregunta: ¿Los índices de abandono han aumentado o disminuido a través de los años? Por otra parte, se han realizado encuestas cerradas, utilizando la herramienta informática Formularios de Google Drive.

También se intentará determinar si existen tendencias de ausentismo o deserción, en los alumnos de distintas características socioeconómicas, familiares, laborales y educativas. Con respecto a las características laborales se analizarán, las condiciones laborales del grupo familiar (personas bajo el mismo techo), nivel de ocupación (ocupado, subocupado, desocupado). También se examinará la experiencia laboral del estudiante. Se ha demostrado que el trabajo del joven afecta directamente su desempeño y recorrido académico (Binstock & Cerrutti, 2005). Para obtener estos datos se utilizará la técnica de muestreo estratificado, tomando cada año como estrato definido.

En cuanto a las características socioeconómicas, se analizará la relación que tiene el ausentismo con: la cantidad de personas convivientes bajo el mismo techo, la percepción de ayudas estatales, y el número de miembros de convivientes que realiza algún tipo de trabajo

remunerado. Se ha comprobado que resulta difícil conocer a ciencia cierta el nivel de ingresos per cápita del grupo conviviente, ya que en la toma de información siempre existen omisiones intencionales sobre el ingreso.

Con respecto al núcleo familiar se analizará como variable la convivencia con ambos padres. El rol de la familia puede ser fundamental para la permanencia en la escuela, no solo por los valores y expectativas, sino también por el clima educativo y la valoración del mismo como un capital de múltiples posibilidades futuras (Binstock & Cerrutti, 2005).

Con respecto a las características educativas se analizarán nivel educativo alcanzado por los padres.

Las técnicas cualitativas.

También se realizará una investigación de tipo cualitativa para indagar en aquellos determinantes del abandono desde la propia óptica del alumno.

Para lograrlo se realizaran entrevistas semi estructuradas a jóvenes asistentes, teniendo igual representación de varones y mujeres, y de asistentes y estudiantes de alto ausentismo. Para seleccionarlos se recurrirá al muestreo casual.

Las entrevistas profundizaran en la relación existente entre el alumno y la institución (con los docentes, en relación a los espacios curriculares), dificultades en el aprendizaje, perspectiva de valoración de la educación recibida, apoyo familiar, vida extraescolar, planes futuros (proyección).

También se realizarán entrevistas al personal docente de la escuela, para analizar la viabilidad de la implementación de un proyecto de mejora.

Instrumentos

Información brindada por el Sigae Web.

Encuestas cerradas a través de Formularios de Google Drive.

Entrevistas semi-estructuradas a docentes y a alumnos

Población

Para realizar la investigación tomaremos la población escolar comprendida por la totalidad de los alumnos del ciclo orientado (3º, 4º y 5º año) de la escuela N° 497 “Estación el Gaucho”.

Muestra

No habrá muestra, sino que la investigación se realizará con la totalidad de la población. Esto es posible debido a que es posible acceder a múltiples datos de cada uno de los estudiantes, y a

Toma y análisis de Datos

Para realizar el análisis de los datos se utilizarán diversas herramientas: gráficos de barras simples y compuestas, gráficos de torta, diagramas de dispersión. En este último se utilizará también la línea de tendencia. En el eje “x” se colocará en todos los casos, la variable independiente, y en el eje “y” la variable dependiente. Para establecer la relación se realizará el análisis de regresión lineal simple, con el complemento “Análisis de Datos” de Excel.

Para obtener los datos necesarios a fin de poder determinar un estado de situación y realizar algunas inferencias, se han realizado encuestas cerradas a un total de 53 alumnos, un 80% de la población escolar del ciclo orientado, localizado en el turno mañana: el 92% de los alumnos de 3° A (14), el 93% de los alumnos de 3° B (14), el 62% de los alumnos de 4° A (14), y el 72% de los alumnos de 5° A. Estas cuatro divisiones conforman el total del turno mañana.

Relación entre género y ausentismo.

La población escolar de la escuela sobre la cual se realizó la investigación, está conformada en su mayoría por mujeres, con una relación de dos mujeres por cada varón. La explicación social que se da ante este fenómeno, es que los muchos de los jóvenes varones terminados el nivel primario, se dedican a trabajar, con el objetivo de ayudar en sus casas, y en otros casos, con el objetivo de emprender su propio camino en la vida (a partir de los 15 años aprox.).

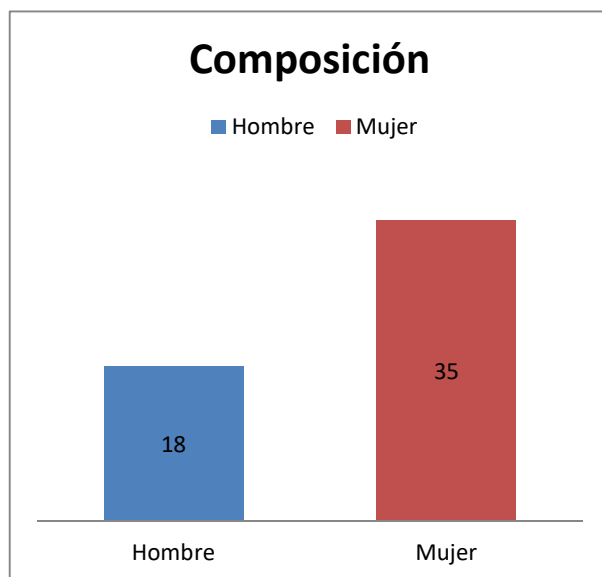


Gráfico I Composición del alumnado

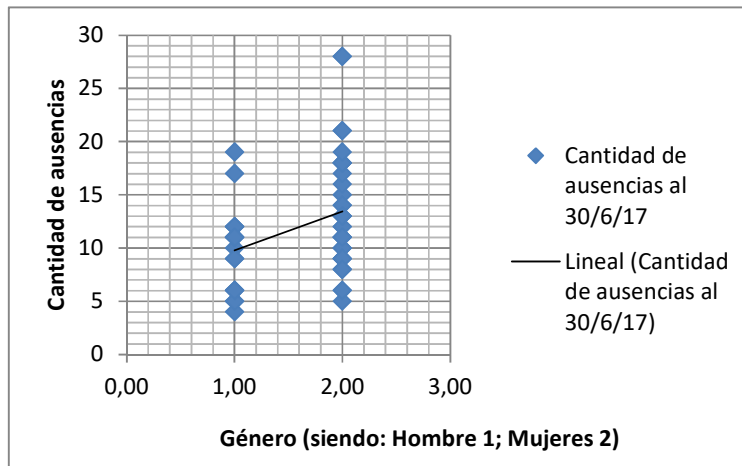


Gráfico II Relación cantidad de ausencias por sexo

Con respecto al ausentismo, es notablemente mayor en las mujeres, como se puede observar en la tabla que se exhibe a continuación, sin embargo la relación existente es muy baja (menos del 11%).

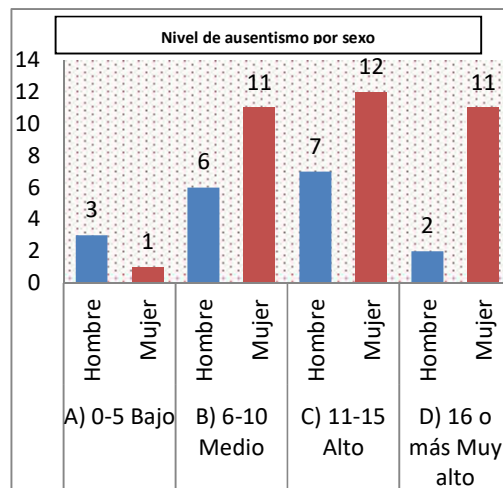


Gráfico III Nivel de ausentismo por sexo

Relación sobreedad - ausentismo.

En la columna de la izquierda se localizan los alumnos que no tienen sobreedad, y en la de la derecha, los alumnos que si la tienen. Se puede comprender a simple vista que los alumnos con alto y muy alto índice de ausentismo, poseen sobreedad.

Se puede inferir que la motivación para concurrir a clases se ve fuertemente afectada por el hecho de no transitar la escolaridad en la edad pautada.

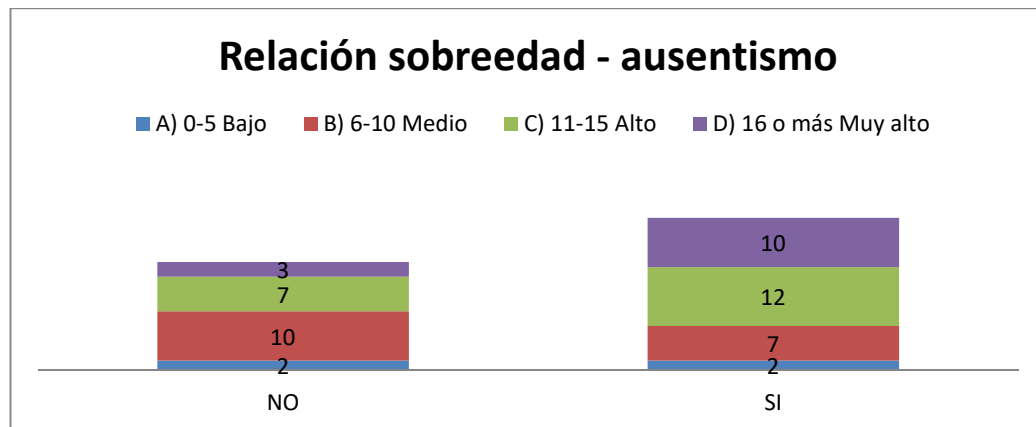


Gráfico IV Descripción del ausentismo y la sobreedad

Un dato interesante es que hay alumnos que no tienen sobreedad pero que sin embargo tienen un muy alto nivel de ausentismo. Estos son casos, según la propia institución escolar, como “recuperables”.

Los alumnos no repitente se encuentran divididos prácticamente en un 50% entre aquellos con bajo o medio, y por otro lado aquellos con alto nivel de ausentismo. En el siguiente gráfico de dispersión se observa una línea de correlación muy débil.

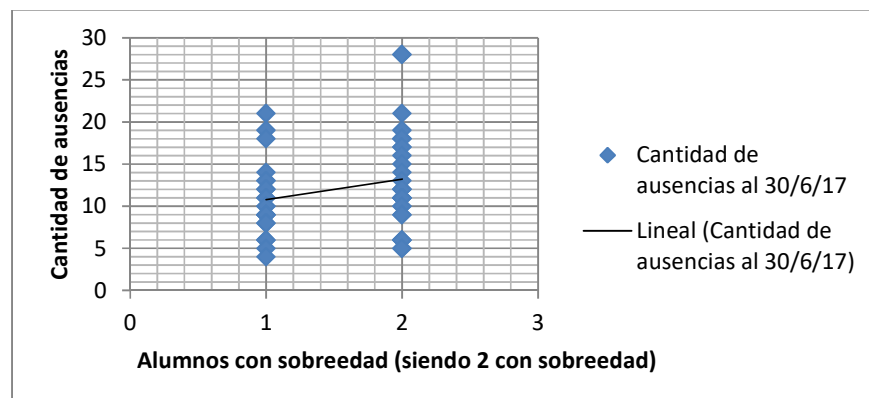


Gráfico V Relación entre ausencias y sobreedad

El 60% del alumnado se encuentran en la franja comprendida entre el alto y el muy alto ausentismo.

Muy pocos estudiantes, solo cuatro, poseen menos de seis faltas en la primera mitad del año, como puede apreciarse.

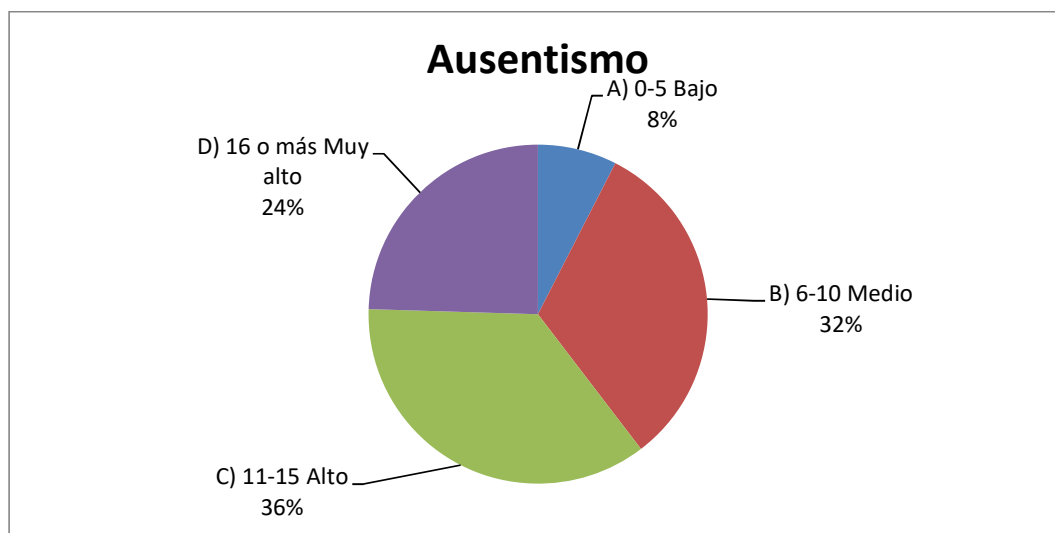


Gráfico VI Ausentismo en el ciclo orientado

Relación ausencia - año

En la escuela donde se realizó la investigación el porcentaje de ausentismo es superior al 50% en cada uno de los cursos. En 3° año el 66% de los alumnos ha faltado, en lo que va del año, más de 11 veces.

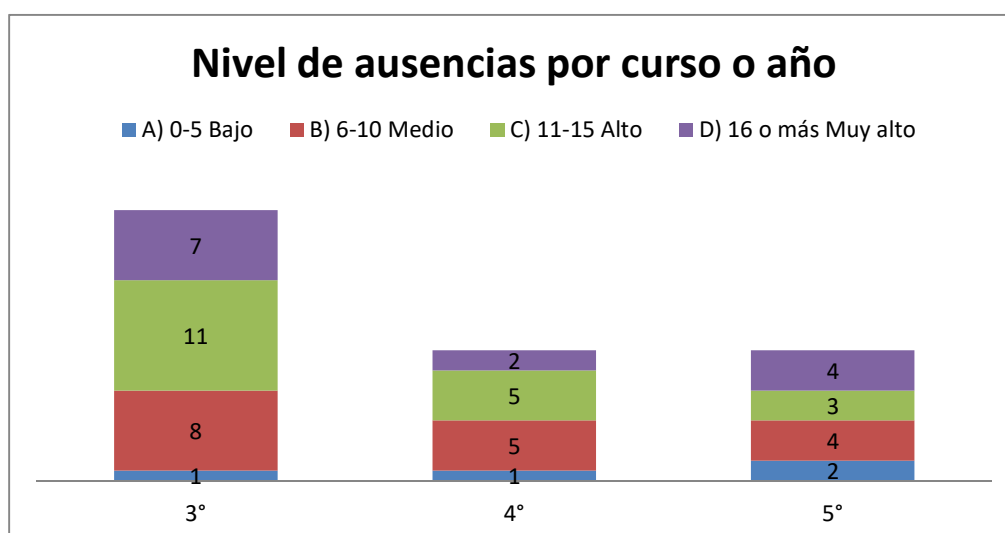


Gráfico VII Descripción del ausentismo por curso

También puede observarse una correlación, entre ambas variables, muy débil. Se concluye que los alumnos de 5° año tienden a faltar menos. El motivo fundamental es el término cercano del nivel.

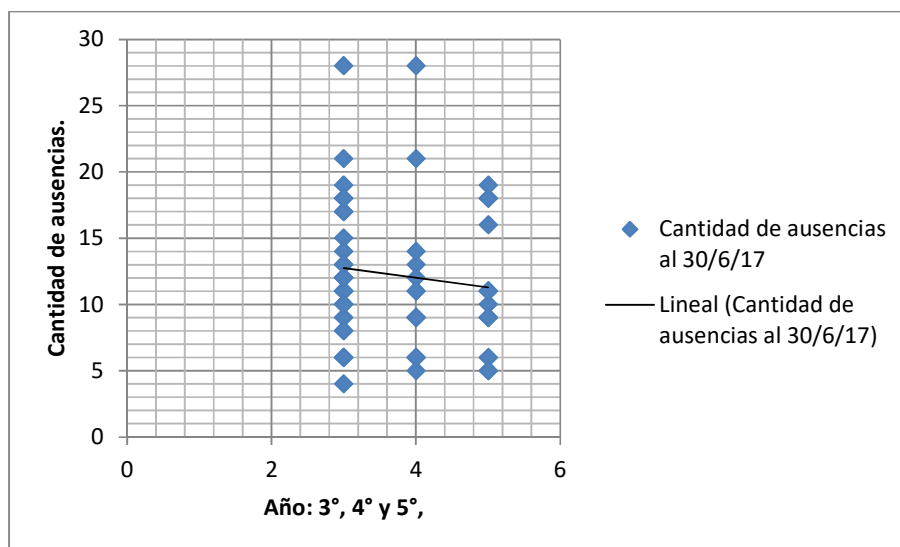


Gráfico VIII Relación del ausentismo por cada curso

Relación trabajo – ausentismo

El 64% del alumnado manifiesta nunca haber trabajado, sin embargo de ese número, el 61% tiene un nivel de ausentismo alto y muy alto. En el caso de los alumnos que trabajan en la actualidad, solo el 17%, más de tres cuartas partes, tiene un nivel alto de inasistencias.

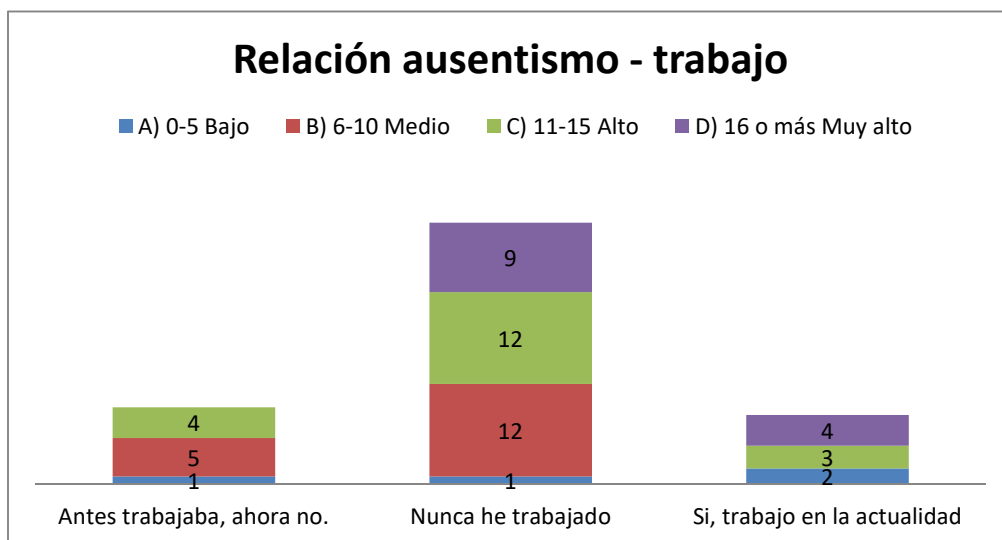


Gráfico IX Descripción del ausentismo y el trabajo

En este caso, y en este contexto, existe una relación muy débil, la cual no sirve para explicar el fenómeno del ausentismo. Es decir que los alumnos que trabajan, no necesariamente tienen el mayor índice de ausencias. El diagrama de dispersión muestra la siguiente relación.

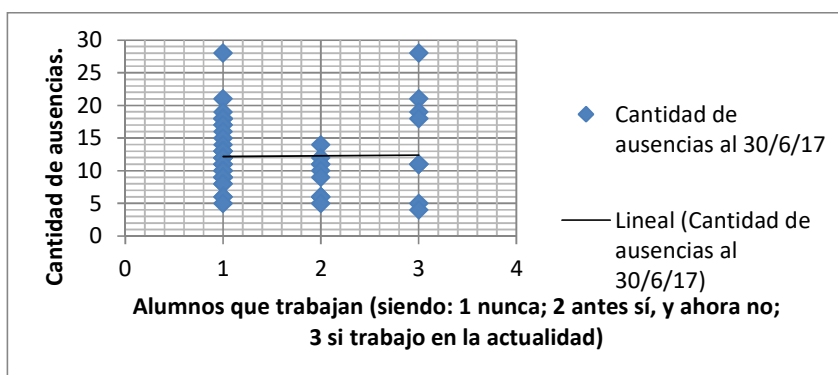


Gráfico X Relación entre el trabajo infantil y el ausentismo.

Relación familia conviviente – ausentismo.

Se les ha preguntado a los alumnos con quienes viven. Esta pregunta alude a la contención afectiva provista por un núcleo básico formado. Esta pregunta no profundiza en el tipo, características o nivel de las relaciones intrafamiliares, sino que solo apunta a cómo está formado el hogar donde el alumno vive.



Gráfico XI Grupo familiar conviviente

En cuanto a la correlación entre estas dos variables, en este caso tampoco es concluyente la variable independiente del grupo conviviente para explicar definitivamente el ausentismo, sin embargo si se puede interpretar que hay una tendencia al ausentismo en aquellos alumnos que tienen un grupo familiar desgranado.

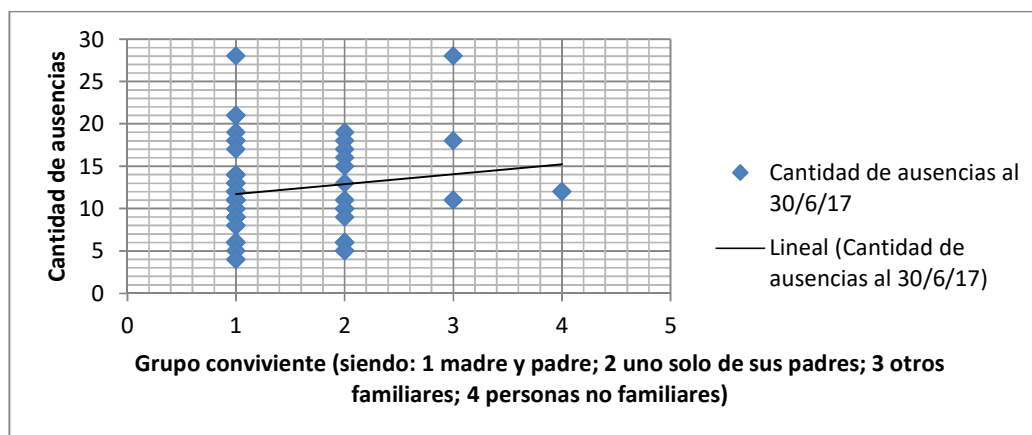


Gráfico XII Relación ausentismo y grupo conviviente

Relación trabajo del grupo familiar – ausentismo

Se ha procurado indagar en la situación laboral de los integrantes del grupo familiar para determinar si puede existir alguna relación con la permanencia en la escuela. En esta variable no se ha indagado en el tipo de trabajo (subempleo, en negro, en blanco, etc.), ya que lo que está en juego es la valoración subjetiva del alumno hacia el trabajo familiar.

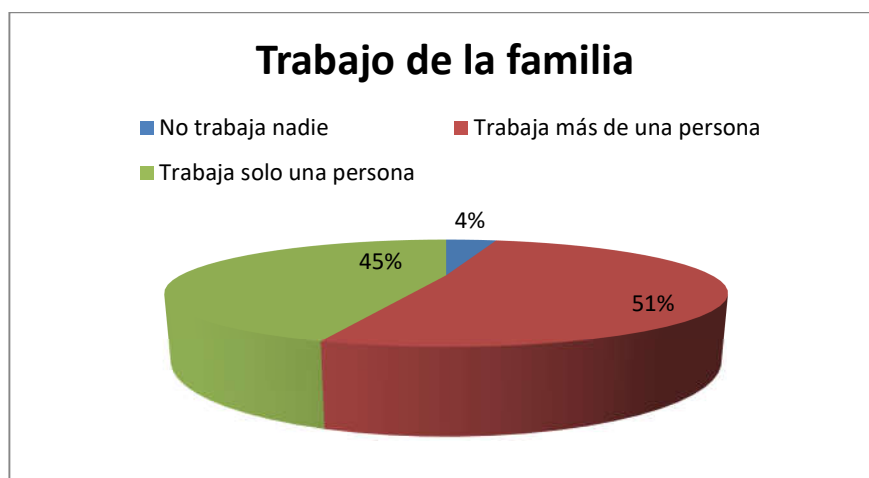


Gráfico XIII Trabajo familiar y ausentismo

La correlación existente entre las dos variables (trabajo familiar y ausentismo) se presenta a continuación.

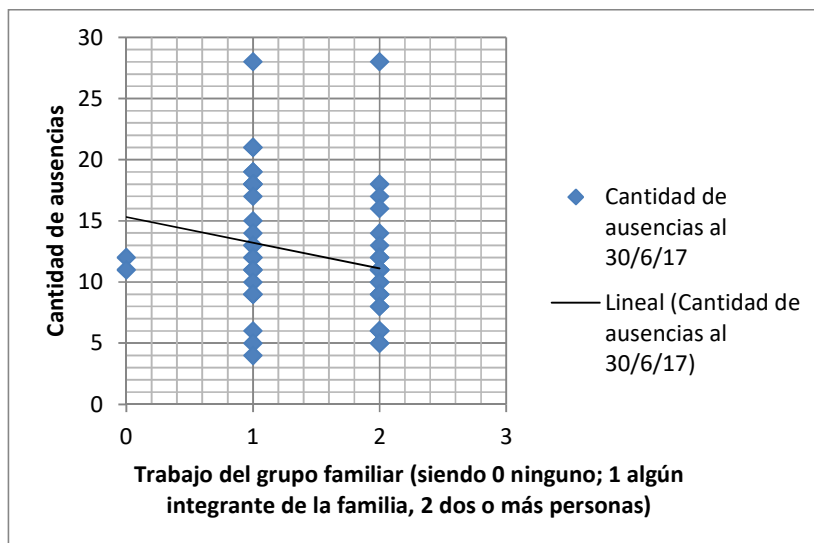


Gráfico XIV Relación existente entre el trabajo de la familia y el nivel de ausencias

Puede observarse tendencia negativa, es decir: menor cantidad de ausencias en aquellos alumnos en los cuales dos o más integrantes poseen trabajo, o más importante están sujetos a la dinámica del trabajo (horarios, cansancio, remuneración, etc.).

Relación ausencia-repitencia

Se presenta a continuación la descripción del nivel de ausencia con respecto a su repitencia.

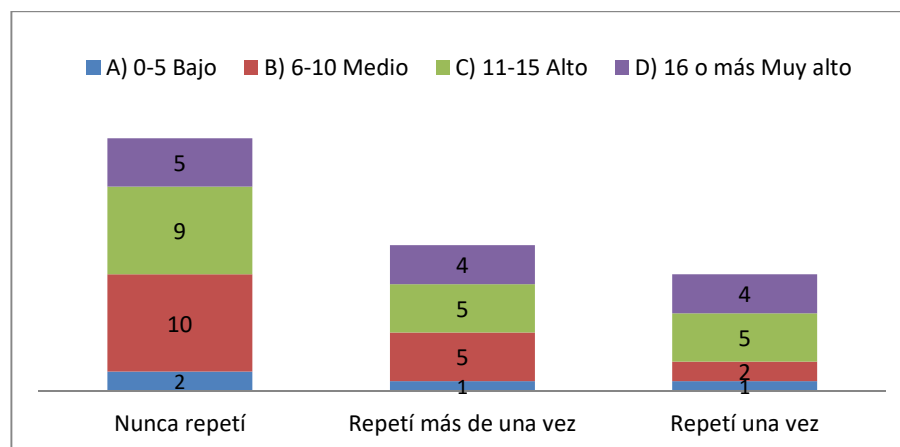


Gráfico XV Cantidad de ausencias de los ya repitentes

En el siguiente diagrama se puede observar que los alumnos que ya han repetido en años anteriores tienen una mayor tendencia al ausentismo.

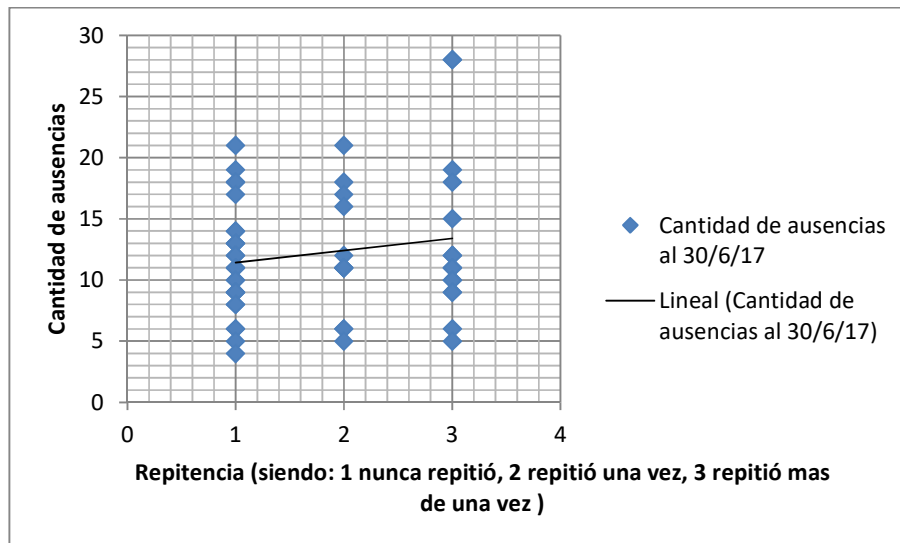


Gráfico XVI Relación entre la repitencia y el nivel de ausencias.

Motivos que manifiestan los alumnos

Según expresan los alumnos, existe una razón fundamental, y es que a gran parte de ellos “no les gusta la escuela”.

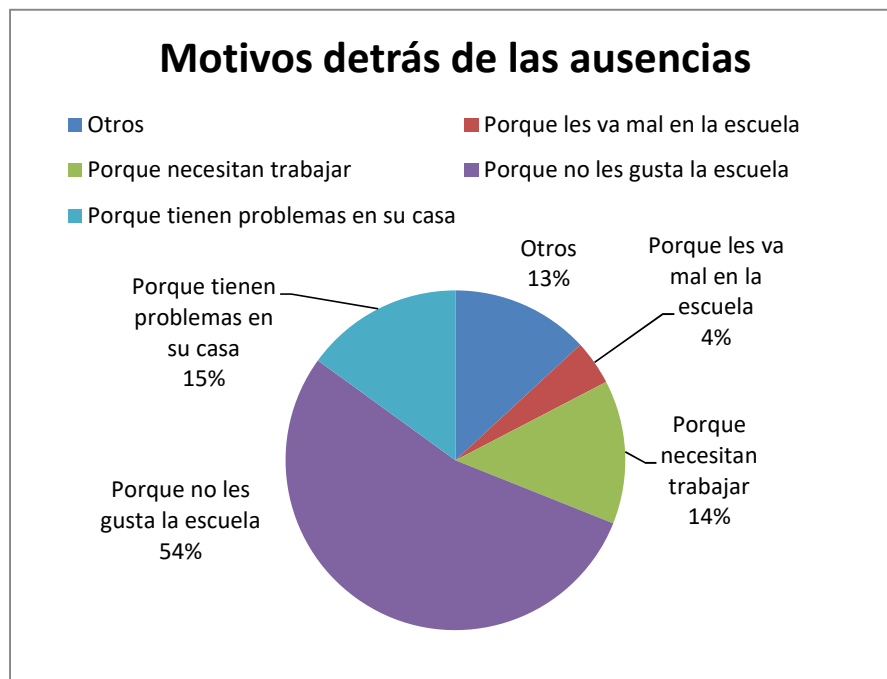


Gráfico XVII Motivos de las ausencias, según los alumnos

Conclusiones diagnósticas

Según los gráficos presentados se puede señalar que el nivel de ausentismo alto (superior a las 11 ausencias en el primer semestre) del ciclo orientado es del 60%.

Los alumnos también han manifestado que una razón “por demás de válida” es que “no les gusta la escuela”.

Se concluye que más de la mitad del alumnado tiene muy poca motivación para concurrir diariamente a clases. La desmotivación es realmente un tema serio y complejo que responde a múltiples variables (Jiménez, B. A., Martín, F. J. B., Pardo, F. D., & Muñoz, M. D. Á. M., 2007) algunas de las cuales se han tratado en apartados anteriores, y su presencia es un verdadero obstáculo para el clima, expectativa, y posibilidades de éxito de la institución escolar.

También, y quizás paradójicamente, los alumnos admiten que la escuela tiene una función muy importante en sus vidas, ya “que en la escuela haces los primeros vínculos y que es como tu segunda casa” (Talía de 3° año), y “que te sirve para el futuro, y te abre puertas” (Georgina de 5° año), “para que seas alguien en la vida” (Mariana de 3° año), “te da un título para poder tener un trabajo mejor” (Lautaro de 3° año).

La perspectiva que tienen los docentes, según la opinión del observador, es el principal escollo para una intervención efectiva, ya que las respuestas de los docentes más antiguos y de mayor influencia, ve la problemática como alejada del campo de acción de la escuela. Esta opinión se fundamenta en el resultado de las encuestas semi abiertas que se les realizó. Cuando a los docentes se les preguntó “¿Cuál es el principal motivo por el cual los alumnos dejan la escuela?”, la respuesta fue:

- María, docente de Historia con 10 años de antigüedad en la escuela, responde:
“Dejan la escuela por situaciones personales, particulares, familiares, para trabajar, por problemas económicos. Para el adolescente lo más importante no es el contenido, sino la socialización... por lo cual, cuando dejan es por un motivo mayor, de fuerza mayor, no por desinterés”.
- Alicia, docente de Educación Artística con 20 años de antigüedad en la escuela:
“Desinterés, la falta de motivación, falta de acompañamiento de la casa.

También, quizás en la casa los necesiten para cuidar hnos... faltan mucho a la escuela y pierden el interés en venir”.

- Raquel, preceptora desde el 2014: *“Falta de compromiso familiar. Yo llamo a los padres y les digo que se van a quedar libres, y a los padres no les interesa. Los chicos que tienen padres que están detrás, no tienen deserción”.*

Cuando se les pregunta “¿Puede la escuela hacer algo para minimizar el ausentismo?”, la respuesta dada fue:

- María: *“El docente no puede accionar sobre la deserción, ya que son cuestiones muy particulares y personales”.*
- Alicia: *“Puede motivarlos, hablarles, incentivarlos, pero llegado el momento, la decisión no va a depender del docente”.*
- Ramiro, docente de Economía, quien trabaja en la escuela desde el 2008: *“Es muy difícil. Nos vemos solo un rato. Muchas veces ni nos enteramos de que hay alumnos que no vienen más. Corremos de una escuela a la otra y no sabemos ni siquiera por lo que están pasando los chicos. En el nivel secundario no me imagino lo que podemos hacer para que los chicos no abandonen la escuela”.*
- Marcelo, director de la escuela, trabaja en la escuela desde 1999, responde que *“Si se puede, cambiando la propuesta... Hay que favorecer el diálogo, tener un contacto afectivo más profundo, esto es fundamental. A estos chicos, hay que ponerles límites, pero siempre hay que hablarles bien, fundamentarles las cosas, y tener buen diálogo y ser afectuoso”.*

Cuando fueron consultados sobre los motivos que tienen los alumnos para ausentarse, la mayoría manifestó que el desinterés era el gran problema, seguido éste, por situaciones personales en los cuales la escuela “nada puede hacer”, según muchos manifestaron.

También se les pregunto si la escuela puede en realidad hacer algo para minimizar la deserción, a lo que varios respondieron que es necesario rever las practicas docentes, también varios hicieron alusión al diálogo y a la comprensión de las situaciones que los mismos atraviesan como una intervención adecuada. Cuando esas respuestas se colocan en el escenario real en el cual están insertos esos docentes, por un lado la mayoría de ellos tienen

horas en muchas escuelas y deben viajar entre ellas, también cada escuela tiene sus propios lineamientos de trabajo de modo que realizar un cambio en las prácticas particulares para esta escuela en cuestión, simplemente representaría “un esfuerzo innecesario”, a su vez difícilmente encuentran tiempo real para el diálogo individual con el alumno, se puede finalmente inferir que los deseos de cambio no poseen un marco para poder llevarlos a buen término.

Si analizamos la institución en cuanto a sus espacios y tiempos escolares, reconocemos que la escuela, como institución regida por ritmos internos, no contempla ciertas interacciones que pudieran llevarse a cabo para lograr resultados directos en el ausentismo, es decir, no hay tiempos institucionales para propiciar ciertos diálogos entre docentes y docentes o entre docentes y alumnos. Esto se debe a que la matriz horaria se presenta como inflexible, la currícula como inabarcable, las obligaciones diarias como impostergables.

Para poder realizar una acción efectiva hay que abrir o crear ciertos espacios hasta ahora inexistentes. Para ello el compromiso de toda la comunidad educativa debe ser un hecho materialmente claro.

La acción indirecta que la escuela toma, y su impacto en la permanencia: el rol de la tutoría académica.

El Ministerio de Educación de la Nación, desde hace ya varios años ha implementado un programa de tutorías académicas, para lo cual dispone la remuneración de cierta cantidad de hs cátedra, para ofrecer a docentes de distintos espacios curriculares.

A esos encuentros, los cuales se desarrollan en los tiempos que coordina cada docente con los alumnos, concurren estudiantes que necesitan reforzar aprendizajes. Este es un momento muy valorado por los alumnos que allí concurren, debido a que se da una interacción muy personalizada y especial.

Toda la expectativa institucional, en cuanto a la permanencia, se encuentra depositada en aquello que se desarrolle en la tutoría académica. Se espera por lo tanto que la tutoría sea un lugar de escucha para el alumno, un lugar de ánimo en cuanto al aprendizaje de ciertos contenidos, un lugar de nexos con la escuela, ya que muchas veces la tutora académica intercede ante docentes o directivos por la situación particular de algún alumno.

Por otra parte, las preceptoras tienen un rol vincular afectivo, de lo cual también se espera que pueda dar respuesta a la permanencia del alumno en la escuela. También, desde hace dos años (2015) se ha comisionado a un docente que tiene horas en Función Institucional (no frente al curso) para que llame a los ex alumnos, a los cuales le quedan algunas pocas materias para aprobar, para que se presenten y las rindan. El objetivo de esta acción es elevar el índice de egresados, pero no asegurar la permanencia.

Vemos de esta manera que no hay acciones puntualmente organizadas que interpelen este problema del ausentismo y la deserción, por lo tanto es difícil medir la efectividad de las mismas, ya que cada una de ellas acciona sobre otros problemas, que se espera, tengan algún efecto en el aumento del nivel de la permanencia.

Finalmente, las conclusiones a las que se han arribado son las siguientes:

- No existe una variable dependiente pura, es decir, un único y lineal motivo por el cual los alumnos se ausenten y como consecuencia de esa situación prolongada, abandonen.
- Existen múltiples causas que sí inciden, aunque de manera leve, en la permanencia del alumno, como ser:
 - Si en su hogar se encuentra presente la cultura del trabajo.
 - Si el grupo familiar conviviente está estructurado
 - Si el alumno se encuentra avanzado en el recorrido del nivel.
 - Si su edad es acorde al año de cursado
 - Si no ha pasado por la experiencia de la repitencia.
- En cuanto a las explicaciones que los alumnos dan al fenómeno, como fue anteriormente dicho, el 54% responde que no les gusta la escuela, lo cual interpela a la institución en su finalidad social, en su razón de ser. Los alumnos reclaman que la escuela no está siendo el lugar que debería ser, que no tiene la dinámica de proponer los aprendizajes que es útil para ellos, que el sistema necesita cambios al igual que la sociedad.

- También existen varios elementos subjetivos, de opinión y percepción, los cuales resaltan en las entrevistas personales:
 - Los alumnos disfrutaban ciertos espacios curriculares, en función de características e inclinaciones propias. Talía indica que *“la materia que más me gusta es lengua, porque leo mucho, leo por internet: policiales y de ficción”*; Micaela también señala *“me gusta filosofía porque siempre hablamos sobre la vida de uno”*. Como generalidad se puede decir que mientras más motivos de su elección tenga para asistir a la escuela, mayor permanencia.
 - Hay algunos alumnos que habitualmente llegan temprano a la escuela debido a que sus padres los llevan antes de ir a trabajar (Micaela y Talía, anteriormente citadas), esos alumnos tienen un nivel de inasistencia muy baja. En esta situación se observan dos cosas: el rol del trabajo familiar, y la presencia de los padres en la escolarización de sus hijos, manifestada en llevar a sus hijos temprano a la escuela cada mañana.

Aspectos específicos de la intervención.

El solo planteo de una intervención en la institución debe conllevar ciertas consideraciones, que el actor interviniente, en este caso una figura equivalente a un “consultor externo”, debe conocer muy bien. En primer lugar la situación de la escuela puede ser mal comprendida por interventores externos, máxime si estos profesionales no pertenecen a la gestión pública. Generalmente muchos de sus bagajes y conocimientos técnicos no se aplican universalmente, sino específicamente, concluyendo que hay grandes similitudes entre la gestión pública y privada solo en aquellos detalles no relevantes. (Ramió, 2002).

En cuanto al ámbito educativo sí puede seguirse el consejo de aquellos educadores que han iniciado el recorrido de auténticas transformaciones de comunidades educativas, los cuales recomiendan transitar 5 fases (Aiguadé, I. P., Saso, C. E., Gallart, M. S., & Carol, M. R. V. , 2003):

1. Sensibilización: esta fase se caracteriza por estimular a la reflexión sobre la situación actual, sobre la posible transformación a través de la implementación de determinadas acciones, y sobre los resultados que esto traería.
2. Toma de decisión: en esta fase la comunidad educativa decide si se embarcará en la transformación de la escuela. En la misma deben intervenir personal escolar, alumnos, y padres.
3. Visión: en esta fase la comunidad toda responderá a la pregunta ¿Qué escuela queremos? Los especialistas del movimiento “Comunidades de Aprendizaje” le llaman a esta fase “Sueño” (Arbeláez Sánchez, 2016).
4. Determinación de prioridades: en esta etapa se jerarquizan las situaciones pasibles de cambio. Esto se realiza teniendo en cuenta el contexto, las urgencias, las situaciones que mayor esfuerzo institucional consuman, etc.
5. Planificación: es el momento de diseñar y organizar las acciones concretas para lograr el cambio.

Algo digno de recordar es que para que las transformaciones sean efectivas deben estar involucrados la totalidad de los actores. En el presente proyecto se seguirá otro orden para el

diseño y la implementación del proyecto. Esto se debe a las propias características del proyecto.

A continuación se enuncian los siguientes objetivos del proyecto.

Objetivos Generales del Proyecto

- Enrolar a toda la comunidad educativa en un proyecto con el objetivo de minimizar el abandono.

Objetivos Específicos del Proyecto

- Estimular el protagonismo de cada actor escolar para lograr el cambio
- Minimizar los índices de ausentismo a través de la planificación y ejecución de un programa intraescolar.
- Estrechar los lazos con la comunidad educativa y con las instituciones barriales
- Propiciar ámbitos de contención para los estudiantes

Primer momento: definición del estado de situación

Toda articulación de soluciones que se precie de efectiva debe ser abrazada por todos los intervinientes de la institución, ya que, en el caso contrario, no habrá soluciones a largo plazo, sino solamente acciones aisladas o “parches”. Determinar un estado de situación es fundamental a la hora de diagramar un plan de acción.

Segundo momento: definición de la brecha.

Este segundo momento corresponde a la tercera fase: Visión.

En cuanto a la brecha, queda claramente visible cuando se vislumbra el ideal o el “donde queremos llegar”, y se lo compara con la situación actual o el “donde estamos ahora”.

La situación ideal no es definida por el asesor externo, sino por la totalidad de la comunidad educativa que va a efectivizar y protagonizar el cambio. Como el alcance de este trabajo no llega hasta la implementación, sino solo la planificación, solo se ha podido acceder a esa “visión ideal” a través de algunas conversaciones sostenidas con parte del personal de la institución. A partir de estas conversaciones se ha podido definir como situación ideal, el estado determinado por las siguientes características:

- Incremento a un 20% de alumnos con un nivel de ausentismo bajo entre 0 y 5 ausencias semestrales.
- Disminución en un %14 de los alumnos con muy alto nivel de ausentismo.
- Que cada docente pueda destinar una cantidad de hs mensuales para el trabajo personalizado con los alumnos.
- Que los alumnos posean un espacio para hablar de cuestiones personales con el personal escolar (docentes, porteros, preceptores, directivos, etc.)
- Que se estimule a los alumnos a pensar la escuela como un medio:
 - Para acceder a ciertos conocimientos que quizás no encuentre fuera de la escuela
 - Para acceder a mejores oportunidades sociales y laborales
 - Para superar desafíos crecientes
 - Para vincularse con sus pares
 - Para vincularse con otras realidades.

Tercer momento: Diseño e implementación

Para llevar a cabo el diseño, se proponen las siguientes instancias:

Acuerdo

Antes de poder llevar a cabo cualquier transformación es necesario un acuerdo mayoritario y una colaboración total de todos los participantes, es decir:

- Que cada actor manifieste en libertad su grado de compromiso con el proceso de transformación.
- Que aquellos que no se comprometan con el proyecto, no opongan resistencia ni trabas al proyecto.

Para realizar esto, se programa una reunión general invitando a docentes, alumnos, padres, y demás personal escolar. Esta reunión deberá ser minuciosamente planificada con un estricto cronograma, un buen rompehielos para “generar el contexto” necesario, una buena presentación del proyecto con un orador preparado, y una invitación final a participar. La invitación final se cierra con una votación sobre si se avanza a nivel colectivo en la construcción de la escuela como institución significativa y transformadora del barrio. En esa

reunión también se tomarán los datos de todos aquellos que deseen seguir participando, y se fijará la fecha para el próximo encuentro.

Planificación y acción

En el siguiente encuentro se invitará a los participantes a reflexionar en la importancia de la permanencia de los alumnos en la escuela, para luego conversar sobre el ausentismo y la deserción, solicitando a los asistentes a que en grupos de trabajo comiencen a enunciar posibles soluciones. Una vez concluida esta etapa, se organizarán las respuestas y se dispondrá la formación de grupos de trabajo, para abordar de manera organizada, cada una de estas acciones.

Se formarán comisiones mixtas de trabajo (docentes-alumnos-padres). Cada participante podrá decidir voluntariamente en qué comisión trabajar. Las comisiones a conformarse y las acciones que cada una llevará a cabo, serán:

- Comisión de recuperación: esta comisión tendrá a su cargo la revinculación con la escuela de aquellos alumnos que ya se hayan desgranado del sistema durante el mismo año. Esta comisión no trabajará en la prevención, sino en la corrección, es decir que comenzará a actuar cuando la ruptura se haya efectivizado.
- ¿Cómo será la modalidad de trabajo? En primer lugar existirá un responsable de solicitar la información de los alumnos que hayan dejado de venir, a la preceptoría a la secretaría de la escuela. Estos a su vez, dejarán a disposición la información de los alumnos, y los datos para contactarlos. Por medio de llamadas telefónicas o visitas personales, en el caso de que fuera posible, se entrará en contacto con el alumno para conocer su situación. Existen diversas situaciones probables: que el alumno esté concurriendo a otra escuela, que el alumno esté trabajando y no pueda concurrir más, que se haya mudado, que por razones particulares haya decidido abandonar, etc. En el caso de no estar concurriendo a ninguna otra escuela, se lo invitará a participar del programa, en este caso como beneficiario del mismo. En el caso de que el alumno desee reinsertarse en la escuela, los conformantes de esta comisión harán de nexo tanto con los profesores, y también realizarán el seguimiento de avance del mismo. En el caso factible de que el alumno

haya quedado libre por inasistencias, se lo acompañará para que pueda rendir las materias libres a fin de año, pero concurriendo a la escuela con el objetivo de interactuar con compañeros, docentes y con las personas que integran dicha comisión de recuperación. Para poder realizar lo antedicho, la comisión se dedicará a esta tarea un día a la semana, pudiendo sufrir algún incremento dependiendo la necesidad de los alumnos o del número de casos que se estén tratando semanalmente.

- Comisión de contención: el espacio de contención es un espacio pensado para el diálogo, para la escucha, una zona neutral dentro del seno escolar donde el alumno no se encuentre sujeto a las reglas de la escuela, un espacio donde pueda hablar de lo que le pasa, ya sea con docentes, como con compañeros. La implementación puede ser difícil por no contar con un precedente, pero instaurada la dinámica de este espacio puede ser muy poderosa para abordar cuestiones que afectan la vida toda del alumno, y su relación con la escuela, manifestada en la permanencia. Esta comisión tendrá un enfoque preventivo, es decir que anticipará posibles deserciones, y acompañará al alumno durante el año. Esta comisión trabajará mancomunadamente junto al Tutor de la Convivencia, figura que ya posee la escuela. Todos aquellos que conformen esta comisión deberán saber de su rol marcadamente afectivo, dialógico y relacional.
 - ¿Cómo se implementará? Los tutores de la convivencia junto con los preceptores, enviarán un listado con chicos que tengan gran número de inasistencias para que la comisión comience a vincularse con ellos. Para eso se estipularán dos días durante la semana para que esta interacción se efectivice. La comisión de contención podrá abordar el diálogo en forma personal o grupal. Ya que no se espera que las mismas personas que conforman la comisión estén presentes todos los días, los alumnos deberán aprender a vincularse con distintas personas alrededor de un mismo tema. Para asegurar la continuidad, se deberá registrar el resultado de cada encuentro: temas tratados, compromisos asumidos, etc. En el caso de ser individual, el tiempo no deberá superar los 15 minutos, en principio durante el horario de clases pero posteriormente durante el recreo, para de alguna manera determinar el compromiso del alumno con ese espacio de diálogo y también para que no perder tiempo de clases. El

objetivo de esta comisión es que el alumno sea escuchado y contenido, y que amplíe el mayor número de motivos para continuar en la escuela. En el caso de que sea grupal podrá llegar hasta 30 minutos.

- Comisión de ajuste de aprendizajes: cuando se habla de ajuste de aprendizaje no se quiere significar, quita de contenidos, sino de andamiaje tutorizado, de aquellos saberes que el alumno no haya aprendido. En esta comisión hay una mayor carga de contenido disciplinar, al igual que una mayor vinculación, ya que son espacios estructurados semanalmente, con cargas horarias definidas. Actualmente se viene haciendo este trabajo a través de las Tutorías Académicas, la diferencia que se le imprime en la presente dinámica, es el abordaje colaborativo de la comisión mixta, la cual tendrá un impacto diferente en los aprendizajes. Por eso se procurará incentivar a los alumnos del último año (5° año) para que participe ayudando a compañeros de cursos inferiores. Se procurará también que la participación de alumnos en esta comisión, sea tenido en cuenta por los docentes a la hora de evaluar sus aprendizajes, cuando se traten del mismo campo de conocimiento.
- ¿Cómo se implementará? En primer lugar se determinará a partir de lo que puedan aportar las personas que deseen participar de esta comisión, qué espacios curriculares podrán ajustarse desde este espacio, ya que puede suceder el caso en el que no haya personas que puedan dar ningún soporte en el área “Física”. En ese caso se consultará al docente del área en cuestión si no estaría dispuesto a ceder algún tiempo semanal para formar parte de esta comisión. También puede suceder que haya espacios en los cuales los alumnos no manifiesten ningún tipo de necesidad. En segundo lugar se establecerán dos días semanales para llevar a cabo el trabajo de ajuste. Estos dos días en lo posible deberán ser en contra turno, para que los alumnos no pierdan horas de clases. El tiempo del ajuste de aprendizajes no superará los 60 minutos. Los participantes deberán llevar un registro de los temas abordados durante el ajuste, y las dudas que no han sido evacuadas. Dichos registros se compartirán con los docentes de área correspondientes para que realicen, en el caso de ser posible, el refuerzo correspondiente.

- Comisión de relaciones interinstitucionales: esta comisión será la encargada de fortalecer los lazos con la comunidad, ya sea entidades religiosas, vecinales, clubes, centros de jubilados, centros para tratar adicciones, empresas, etc., con el objetivo de mediar entre aquellos espacios a los cuales muchos alumnos no llegan, ya sea por desconocimiento o por considerarlos lejanos o ajenos a su realidad. En esta acción se parte de la intención de armar redes con los distintos actores sociales, creyendo que éstas realizan un aporte particular a cada ciudadano.
 - ¿Cómo se llevará a cabo el trabajo? Se realizará un encuentro por mes, en el cual se enunciarán los objetivos, y las necesidades. Para esto la comisión de contención y la de recuperación enviarán lo recabado en sus interacciones con los alumnos. A partir de esta información de necesidades se realizará el trabajo, asignándose tareas para cada uno de los integrantes. Por ejemplo cuando se detecte una necesidad social/deportiva, alguno de los integrantes entrará en contacto con algún club o vecinal para averiguar qué tipo de solución puede articularse desde esos lugares para la necesidad detectada en el alumno; o también podría darse el caso de que un estudiante tenga un problema de adicciones, y en ese caso podrá hacerse un vínculo con algún centro de día.
- Comisión de relaciones familiares. Tendrá a su cargo el contacto con padres o familiares de los alumnos. Se priorizará a los alumnos con mayor índice de ausencias. Este contacto tendrá por objetivo que el familiar se acerque a la vida de la escuela, la viva como propia, desarrolle una relación con ésta ya que a mayor cercanía, mayor significatividad. En este caso se tiene muy en cuenta que en muchos de los casos de alto ausentismo existe un correlato de ausencia parental, sin embargo, es en este aspecto donde hay que redoblar esfuerzos.
 - Se procurará en este caso, la participación de algún integrante del personal directivo, aparte de alumnos, docentes y padres. El motivo de esto, es porque muchas veces la relación con los padres se vuelve sensible, sobre todo cuando se detectan situaciones complejas que requieren otro tipo de intervención, por ejemplo la judicial, aunque se

reconoce que no son esos casos los habituales. Esta comisión promoverá actividades mensuales o bimestrales junto a padres, ya sea para dar solución a alguna necesidad de infraestructura de la escuela (pintura, jardinería, etc.), como también para estimular la vinculación (té canasta, venta de empanadas, etc.), y también la integración de alguna de las comisiones.

Recursos

Cada comisión necesitará recursos definidos, y si bien la lista no pretende ser extensiva, ni concluyente, ya que en el avance del proyecto irán surgiendo nuevas necesidades, se ofrece un listado tentativo según comisión.

- Comisión de recuperación:
 - Acceso a línea telefónica
 - Hs disponibles para contactar a los alumnos y para dialogar con ellos.
 - Espacio para realizar los encuentros pautados, según cada necesidad.
- Comisión de contención:
 - Hs disponibles para el dialogo, ya sea de alumnos, como de docentes.
 - Un espacio físico definido, ya sea dentro como fuera de la escuela.
 - Capacitación en esta área.
- Comisión de ajuste de aprendizajes
 - Hs disponibles para la tutoría
 - Recursos didácticos
 - Espacio físico definido
- Comisión de relaciones interinstitucionales:
 - Línea telefónica a disposición
 - Hs disponibles para visitar las diversas instituciones

- Lugar físico definido para posibilitar la interacción entre alumnos y entidades
- comisión de relaciones familiares
 - Hs disponibles para las entrevistas con los padres
 - Espacio definido para los encuentros

Cronograma

Para una correcta implementación del proyecto se sugiere iniciar a principio del ciclo lectivo. Entre marzo y mayo se realizará el armado de las comisiones de trabajo, entre mayo y julio se realizarán encuentros para reflexionar sobre cómo han de llevarse a cabo cada una de las tareas en las comisiones citadas, a partir del segundo semestre se realizará la corrida piloto, es decir la implementación del programa.

Cuarto momento: Medición, retroalimentación y mejora.

El éxito en la implementación será medido en todo momento, atendiendo a los siguientes indicadores generales:

- ¿Cada comisión está realizando la tarea asignada?
- ¿A cuántos estudiantes se está abarcando con estas acciones?
- ¿Hay resultados de logro en cada una de las acciones de cada comisión?
- ¿La comunidad educativa ha internalizado el proyecto?

La manera más efectiva de establecer indicadores precisos se da cuando los actores participan en la conformación de los indicadores puntuales de cada comisión. Los cuales pueden ser: ¿a cuantas familias se llamó esta semana?, ¿cuántos alumnos acudieron a la comisión de ajuste de contenidos? Etc. Es necesario que la carga en esta etapa no sea excesiva.

Una vez obtenido un resultado, se retroalimenta el proyecto de lo aprendido hasta el momento, y se vuelve a ejecutar con los ajustes o mejoras incorporadas.

Conclusiones finales.

En el presente trabajo (TFG) ha procurado explorar aquellas acciones tendientes a minimizar la deserción que lleva a cabo una institución educativa dada, para lo cual fue propuesto como objetivo general comprender la relación entre diversas variables del alumnado en relación al abandono escolar, focalizándose la reflexión en los alumnos del ciclo orientado, es decir: 3º, 4º y 5º año. A partir de la reflexión de aquellos que han abordado este tema desde diferentes perspectivas (Ver Bibliografía), se ha confeccionado el marco teórico, arribando a la conclusión de que el ausentismo es una problemática de compleja definición, con diferentes manifestaciones o tipos (Pág. 12 y 13): simple, elegido, de retraso, esporádico, etc.; al igual que el abandono puede tener múltiples significados, y ser en sí mismo multicausal, identificando tres planos para poder comprenderlo: el individual, social y organizacional (Pág. 16).

A partir de la investigación realizada, cuyos instrumentos de recolección de datos, al igual de sus resultados, se detallan en el apartado correspondiente, se ha podido dar respuesta a los objetivos específicos planteados, pudiendo analizar las características socioeconómicas del alumnado, de los cuales el 68% perciben ayuda estatal; a partir de las entrevistas se han podido conocer cuáles son aquellas acciones que la escuela lleva a cabo para asegurar la permanencia, siendo las tutorías académicas la acción más organizada y sostenida de la escuela, cuyo esfuerzo, cabe destacar, no se aplica a la permanencia, sino solo a la mejora del desempeño académico. Al no estar focalizada la permanencia como objetivo de las acciones de la escuela, no se ha podido dar respuesta a la efectividad de las mismas sobre la deserción. También se ha podido percibir que la implementación de un programa de contención de los alumnos es viable, en función de la sinergia y el compromiso institucional que se ha detectado en las entrevistas al personal docente y directivo de la escuela.

Finalmente se ha planificado una intervención, a partir de la información obtenida, que dé respuesta, y por qué no batalla, a la deserción. En la intervención planificada, se detallan, etapas, roles, acciones y tiempo.

Por todo lo anteriormente expuesto, el presente trabajo podrá ser de utilidad en el campo de la formación docente como así también para aquellas instituciones que deseen hacer frente al ausentismo y abandono escolar, con compromiso, inclusión, vinculación afectiva y trabajo en equipo.

Bibliografía

- Abril, E.; Román, R.; Cubillas, M. J. y Moreno, I. (2008). *¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México.*
- Aiguadé, I. P., Saso, C. E., Gallart, M. S., & Carol, M. R. V. . (2003). *Comunidades de aprendizaje: transformar la educación.* Barcelona: Graó.
- Arbeláez Sánchez, L. C. (2016). *Fases de Transformación.* Barcelona: CREA.
- Arón, A. M.; Milicic, N. (2002). Clima social escolar y desarrollo personal. *Andres*, 5-10.
- Binstock, G., & Cerrutti, M. (2005). *Carreras truncadas. El abandono escolar en el nivel medio en Argentina.* Ciudad de Buenos Aires: Unicef.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia Social, Violencia Escolar: de la puesta de límites a la construcción de legalidades.* Buenos Aires: Centro de Publicaciones y Material Didáctico.
- Bourdieu, P., Passeron, J. C., Melendres, J., & Subirats, M. (1981). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza.* Barcelona: Laia.
- Branden, N. (1993). *El poder de la autoestima.* Barcelona: Paidós.
- Branden, N. (2011). *Los seis pilares de la autoestima.* Barcelona: Paidós Ibérica.
- Burbules, N. (2012). El aprendizaje ubicuo y el futuro de la enseñanza. *Encuentros en Educación*, 4-10.
- Canosa, M. Á. (2010). Casi-mercados, segregación escolar y desigualdad educativa: una trilogía con final abierto. *Educação & Sociedade*, 31(113), 1157-1178.
- Cava, M. J.; Musitu, G. (2001). Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula. *Revista de Psicología general y aplicada*, 297-311.
- Costa, P. A., Zamora, H. A., & Gutiérrez, C. G. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista enfoques educacionales*, 117-135.
- D'Alessandre V.; Mattioli M. (2015). *¿Por qué los adolescentes dejan la escuela?* Buenos Aires: SITEAL.
- Dabenigno, V., Larripa, S., Austral, R., Tissera, S., & Goldenstein Jalif, Y. (2010). *Permanencia e involucramiento escolar de los estudiantes secundarios. Perspectivas y acciones en cuatro escuelas estatales de la Ciudad de Buenos Aires.* Buenos Aires: Informes de investigación de la Dirección de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación del GCBA.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores.* Madrid: Narcea Ediciones.
- Dillon, A. (18 de Julio de 2013). Cada vez son más los alumnos que aprenden ayudando. *Clarín.*

- DRAE, R. A. (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Libros.
- Durkheim, Émile; Desjardins, Paul. (1912). La familia, la escuela y la autoridad. *Libres entretiens*, 322.
- Elichiry, N., Regatky, M., Arrue, C., & Abramoff, E. (2009). *Participación e inclusión educativa: construyendo un entramado desde el arte*. Buenos Aires: Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.
- Estévez López, E.; Murgui Pérez, S.; Musitu Ochoa, G.; Moreno Ruiz, D. (2008). Clima familiar, clima escolar y satisfacción con la vida en adolescentes. *Revista mexicana de psicología*, 1-25.
- Foucault, M. (1980). *El ojo del poder. Jeremías Bentham. El Panóptico*. Barcelona: La Piqueta.
- García Gracia, M. (2005). Dificultades en la aproximación a las dimensiones del absentismo: luces y sombras a partir de las voces del profesorado y de algunas tipologías institucionales. *Aula abierta*, 57-59.
- Gil, J. M. S.; Hernandez y Hernandez, F. (2004). *El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos*. Valencia: Ministerio de Educación de España.
- Gonzalez Gonzalez, M. T. (2005). El ausentismo y el abandono: una forma de exclusión escolar. *Profesorado, revista de currículum y formación de profesorado*, 1,2.
- González Gonzalez, M. T. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1-15.
- Igelmo Zaldivar, J. (2012). Las teorías de la desescolarización; cuarenta años de perspectiva histórica. *Social and Education History Vol 1*, 30-48.
- Jacinto, C. y Terigi, F. (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana*. Buenos Aires: Santillana.
- Jiménez, B. A., Martín, F. J. B., Pardo, F. D., & Muñoz, M. D. Á. M. (2007). Los problemas de la convivencia: desmotivación, conflictividad y violencia escolar. *Avances en Supervisión Educativa*, 5-7.
- Jiménez, M. y Jiménez, M. (2016). Efectos del programa Asignación Universal por Hijo en la deserción escolar adolescente. *Cuadernos de Economía*, 712-713.
- Lopez, R. A. (2009). Los buenos profesores: educadores comprometidos con un proyecto educativo. *REVISTA DOCENCIA UNIVERSITARIA*, 143-146.
- López, V.; Bilbao, M.; Rodriguez, J. I. (2012). La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares. *Universitas Psychologica*, 11.
- Maroy, C. (. (2008). ¿Por qué y cómo regular el mercado educativo? *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12(2), 1-9.

- Martinez, J. (1998). *Las clases sociales y el capital en Pierre Bourdieu: un intento de aclaración*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Moreno Ruiz, D., Estévez López, E., Murgui Pérez, S., & Musitu Ochoa, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*.
- Naranjo Pereira, M. L. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 3.
- Oliveros, M., Figueroa, L., Mayorga, G., Cano, B., Quispe, Y., & Barrientos, A. (2008). Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú. *Revista Peruana de Pediatría*, 215-220.
- Olivos, T. M. (2010). La relación familia-escuela en secundaria: algunas razones del fracaso escolar. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(2), 235-249.
- Perrén de Velasco, C. L. (1956). *Víspera: para los tiempos interiores de la espera*. Córdoba: Ateneo Universitario de Córdoba.
- Perrenoud, P. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- Ramió, C. (2002). El impacto de la actividad de consultoría sobre la capacidad institucional de los organismos públicos de los países de América Latina. . *VII Congreso Internacional del CLAD*, (págs. 3-7).
- Rosli, N. &. (2016). *Acciones institucionales y vinculares que favorecen la permanencia escolar de alumnos de sectores socioeconómicos desfavorecidos (Tesis doctoral)*. Universidad Nacional de La Plata: Buenos Aires.
- Rosli, Natalia; Carlino, Paula. (2016). *Leer y escribir en tres asignaturas de una escuela secundaria a la que asisten alumnos de sectores socioeconómicos desfavorecidos (Tesis doctoral)*. Universidad Nacional de La Plata: Buenos Aires.
- Sánchez, A. M., Rivas, M. T., & Trianes, M. V. (2006). Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: algunos resultados. . *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4.
- Tedesco, J. C. (1983). Modelo pedagógico y fracaso escolar. *CEPAL*, 17.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Terigi, F. (2010). *Definiciones de Vulnerabilidad Educativa*. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de educación superior*, 71(18), 1-9.

Anexos

Anexo 1 - Guía de entrevista a los docentes y directivos

Información sobre la entrevista	
Lugar	
Fecha	
Duración	

Datos personales	
Nombre	
Función en la Institución	
Asignatura	
Tiempo en la Institución	
Edad	

Preguntas	
¿Cómo se puede estimular a los alumnos a que asistan regularmente a la escuela?	
¿Cuál es el principal motivo por el cual dejan la escuela?	
¿Puede la escuela hacer algo para minimizar el ausentismo? ¿Qué o cómo?	

Anexo 2 - Preguntas a los alumnos

Información sobre la entrevista	
Lugar	
Fecha	
Duración	

Información Personal	
Nombre y apellido	
Edad	
Curso y división	
Género	
Sobriedad	
Ausencias al 30/6/17	

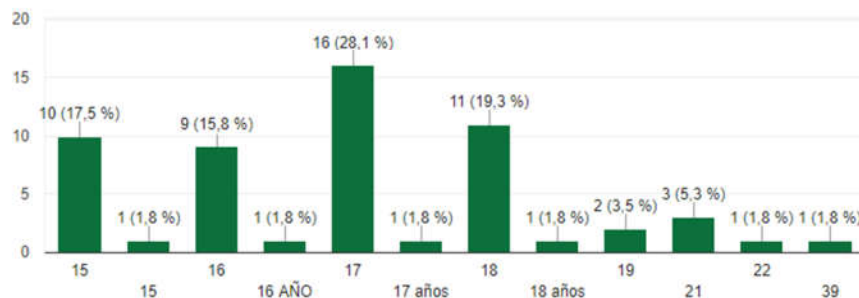
Preguntas semi-abiertas	
¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por qué?	

¿Si tendrías que elegir una materia en la cual faltar, cuál sería??	
¿Para qué pensás que sirve la escuela?	
¿Tu familia te apoya en la escuela? ¿A la hora de estudiar en tu casa, en la compra de elementos de la escuela, el visado de carpetas, etc.?	
¿Cuál es la materia que más te cuesta?	
¿Qué te gustaría ser/hacer cuando seas más grande?	
¿Realizas alguna actividad extraescolar?	

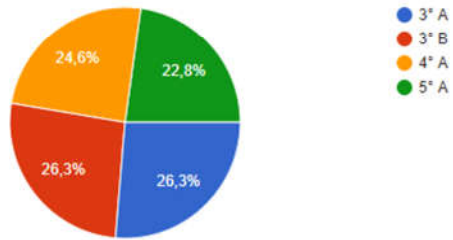
Preguntas cerradas	
¿Con quién vivís?	
¿Cuántas personas viven en tu casa?	
¿Trabajas?	
¿Alguien en tu casa percibe ayuda estatal?	
¿Cuál es el nivel de estudios de alguno de tus padres?	
¿Repetiste de año alguna vez? ¿Cuántas veces?	
¿Alguna vez te quedaste libre por inasistencias?	
¿Cuál pensás que es el principal motivo por el que faltan los alumnos?	
¿Cómo pensás que se puede ayudar a que los chicos no falten y no dejen la escuela?	

Anexo 3 – Gráficos globales de respuestas de alumnos

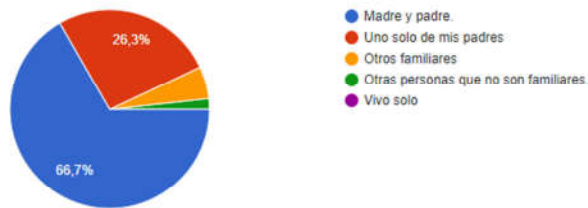
2. Edad



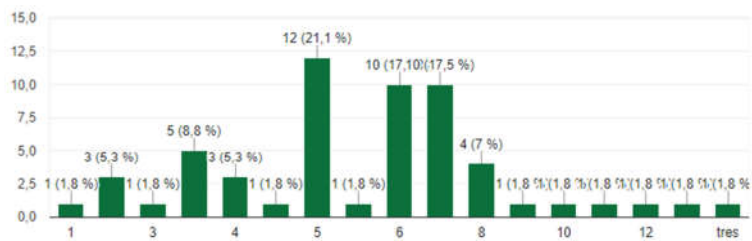
3. Curso y división.



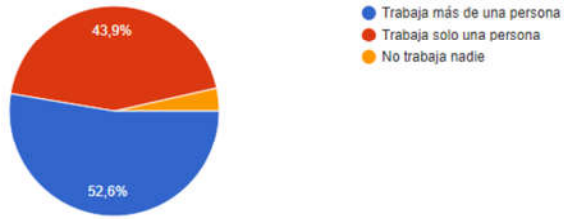
4. ¿Vivís con?



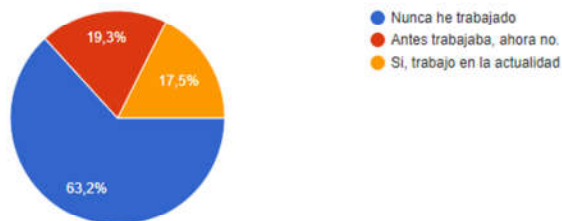
5. ¿Cuántas personas viven en tu casa?



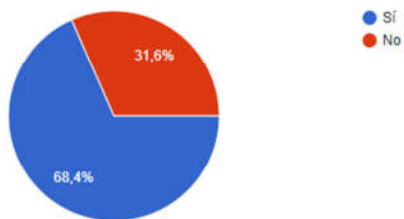
6. En tu casa:



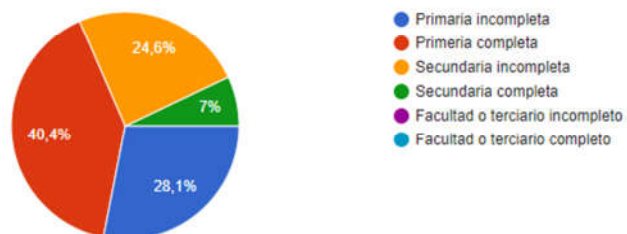
7. ¿Trabajas?



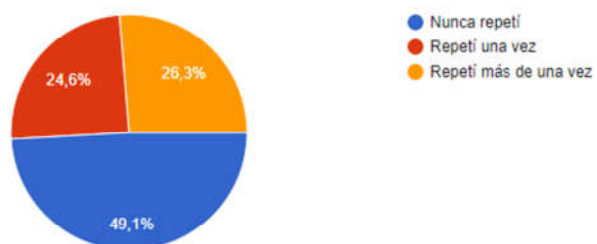
8. ¿Alguien en tu casa percibe ayuda estatal?



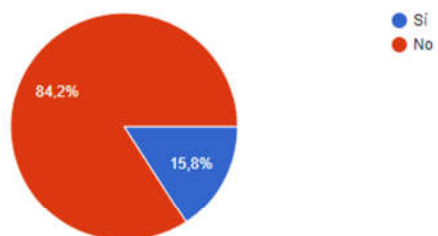
9. ¿Cuál es el nivel de estudios de alguno de tus padres?



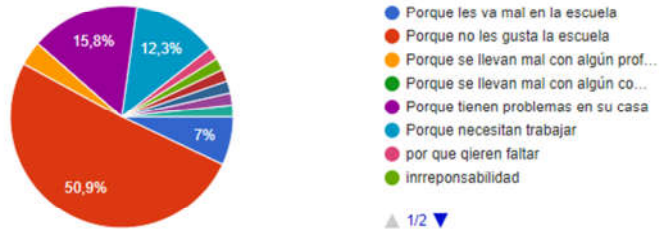
10. ¿Repetiste de año alguna vez? ¿Cuántas veces?



11. ¿Alguna vez te quedaste libre por inasistencias?



12. ¿Cuál pensás que es el principal motivo por el que faltan los alumnos?



13. ¿Cómo pensás que se puede ayudar a que los chicos no falten y no dejen la escuela?

