



Universidad de Valladolid

Trabajo de Fin de Grado:

**ABORDAJE INTEGRAL DEL ABSENTISMO
ESCOLAR**

Titulación: Grado en Educación Social

Facultad de Educación de Palencia

Curso 2015/2016

Autora: Leire Goicoechea de la Presa

Tutor: D. Eduardo Fernández Rodríguez

RESUMEN

El absentismo no es una cuestión Cultural: sabemos que las conductas de absentismo escolar, el abandono temprano y el fracaso escolar no son una cuestión Cultural, son indicadores significativos de exclusión y marginación. Es un problema complejo que repercute y preocupa a toda la comunidad; sabemos que existe una situación de desigualdad y un trasfondo de carencias socio-familiares y grupales. Desde esta perspectiva entendemos que deben ser atendidas mediante intervenciones integradas en el marco de un Proyecto Socio-Educativo guiado por una metodología colaborativa, coordinada y participativa de todos los agentes presentes en los centros escolares. Por ello la labor del educador, la educadora social es elaborar junto con el centro escolar, un plan para mejorar la asistencia de todo el alumnado presente en el centro, dando respuesta a las necesidades concretas de cada centro y de cada menor y/o familia.

Para ello, en este TFG podemos encontrar, la labor que se realiza de cada institución, un análisis de la realidad de una zona concreta donde el volumen de alumnado absentista es muy preocupante, así como una propuesta para dar respuesta de manera integral a estas conductas.

Palabras clave: escolaridad, absentismo escolar, plan de centro, programas de intervención, educación social

INDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS	6
3. MARCOTEÓRICO	8
3.1 ABSENTISMO ESCOLAR	8
3.2 FAMILIA GITANA	13
3.3 BREVE INTRODUCCIÓN LEGISLATVA Y COMPETENCIAL	19
3.4 CONTEXTUALIZACIÓN DEL SERVICIO	26
4. PROPUESTA DEINTERVENCIÓN	35
4.1 DESTINATARIOS	37
4.2 OBJETIVOS	38
4.3 ACTUACIONES	38
5. CONCLUSIONES	44
5.1 RESULTADOS ESPERADOS	45
5.2 LA FIGURA DEL EDUCADOR SOCIAL EN LOS CENTROS EDUCATIVOS	48
6. BIBLIOGRAFIA	55

1. INTRODUCCIÓN

La elección del TFG viene motivada por la experiencia profesional que he adquirido en la Asociación Kale dor Kayiko, donde llevo dedicándome al seguimiento, prevención e intervención del absentismo escolar alrededor de 10 años. Este TFG, nace de la reflexión de esa experiencia.

Kale dor Kayiko es una entidad gitana fundada, en 1989, con el fin de concienciar, formar, asesorar y promover el debate sobre todo lo relacionado con la escolarización, convivencia, y cultura gitana, entre los distintos sectores de la sociedad.

Desde nuestra Asociación, tenemos muy claro que a través de la Educación se van a poder dotar, los *Kale dor Kayiko*¹ de los medios necesarios para desenvolverse en la sociedad actual, la sociedad de la información, con autonomía y plena igualdad con las personas no gitanas y así poder superar la situación de marginación y/o exclusión social en la que viven muchas de nuestras familias y avanzar hacia la plena inclusión social.

Como reconoce el Consejo para la Promoción Integral y Participación Social del Pueblo Gitano en el País Vasco (Decreto 289/2003), para potenciar el *“Progreso en el éxito escolar de niñas, niños y jóvenes gitanas y gitanos y en su incorporación a etapas superiores” es necesario el “realizar acciones que, desde la Interculturalidad, nos permitan la superación de desigualdades”*.

Es por ello que todos los proyectos y actuaciones de la asociación Kale dor Kayiko, parten de una apuesta por la adecuada escolarización de nuestros niños, niñas y jóvenes gitanos y gitanas. Por ello entendemos la falta de éxito escolar de un o una menor o el absentismo escolar, como un indicador preocupante que pone de manifiesto la necesidad de intervención con este alumnado, esa familia y su entorno.

En *Kale dor Kayiko* sabemos que *la falta de asistencia dificulta el aprendizaje*. Sin embargo, no podemos asegurar que la asistencia lo garantice siempre. Es por ello, que la reflexión de la que partimos se resume en tres afirmaciones sencillas:

1

Término en Rromanes que significa gitanos y gitanas del mañana/futuro

- *El fracaso escolar potencia el absentismo.*
- *Las interacciones igualitarias mejoran los aprendizajes.*
- *La vivencia de los aprendizajes escolares mejora la asistencia.*

A continuación presentamos el TFG con la intención de dar respuesta al absentismo escolar desde una perspectiva integral. Para ello presentaremos un modelo de intervención basado en una metodología activa, participativa y dialógica.

Comenzaremos contextualizando el Programa Municipal de Prevención, Detección y Control del Absentismo escolar (PAE) que se realiza en el Ayuntamiento de Bilbao, posteriormente pondremos el foco en un distrito en concreto del municipio, analizando la evolución de las conductas absentistas y del servicio en el mismo para contextualizar la realidad con la que nos encontramos en este momento.

A continuación presentaremos una nueva propuesta de intervención. El objetivo de esta propuesta es dotar a los centros educativos de las herramientas necesarias para el control y seguimiento del absentismo escolar, junto con el acompañamiento de la educadora social que mediante acciones coordinadas y colaborativas daremos respuesta integra a dicho problema.

Para finalizar y a modo de conclusión, analizaremos los resultados que esperamos alcanzar con la puesta en marcha de un “plan de centro para la mejora de la escolarización” y para refutar la propuesta se presentan los resultados obtenidos en dos centros de primaria donde se llevan a cabo algunas de estas acciones y se comparan con un tercero donde la presencia de la educadora social es mucho menor.

Este TFG, pretende así mismo otorgar un papel relevante a la figura del profesional de la educación social y la educadora social dentro de los centros educativos. Para ello realizaré una reflexión en cuanto a las funciones que los educadores y las educadoras sociales podemos realizar en el contexto de la educación formal.

2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

Con el siguiente Trabajo de Fin Grado pretendo adquirir las competencias necesarias de la titulación de Grado de Educación Social. Así como dar una visión de la importancia de incluir la figura del educador o educadora social en contextos de educación formal, la escuela. A continuación destaco las competencias más relevantes que he adquirido tras la elaboración de este TFG, como los objetivos a alcanzar:

E16. Asesorar en la elaboración y aplicación de planes, programas, proyectos y actividades socioeducativos

Uno de los requisitos fundamentales para llevarla a cabo es el análisis concreto de la realidad del centro educativo en la que se ha de aplicar, para adecuar las acciones a las necesidades detectadas. Asesorando al centro escolar, elaborando conjuntamente el paquete de acciones que mejor se adecue y realizando el seguimiento, la evaluación y la reorientación de la aplicación del mismo.

E31. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social.

En cuanto a que a través de la puesta en marcha de acciones que mejoran la recogida de información en los centros escolares, podemos detectar situaciones de riesgo y vulnerabilidad de esos menores, de su familia o de su entorno. Y diseñar con mayor eficacia acciones de prevención, intervención o derivación a recursos especializados.

Por lo tanto, mediante este TFG, se alcanzan los objetivos propuestos en el Grado de Educación Social, en cuanto a:

- La planificación, administración y gestión de instituciones, organizaciones y servicios en los que se desenvuelven las prácticas educativo-sociales, adecuando su formulación y ejecución a las características, necesidades, demandas y expectativas de los sujetos y colectivos sociales con los que trabajan.
- El diseño, implementación y evaluación de planes, programas y proyectos socioeducativos que tomen como referencia distintas instituciones y organizaciones

sociales, poniendo énfasis en los procesos de comunicación social que contribuyan a la socialización, integración, promoción social y convivencia cívica.

- Fundamentar y promover en los estudiantes el conocimiento de los agentes, recursos y procesos que definen y/o contextualizan la profesionalización, inserción y desempeño laboral del trabajo socioeducativo en distintos contextos sociales, asociando sus respectivos desarrollos a una concepción integral de la educación y de la formación de los individuos y de la sociedad, a lo largo de todo el ciclo vital y en los ámbitos que definen la acción intervención social.
- Desarrollar en los estudiantes la capacidad crítica y la responsabilidad ética en el análisis de las realidades sociales, de los saberes y competencias que toman como referencia la investigación pedagógica-social y la acción socioeducativa, como un agente que inscribe sus actuaciones en la vida cotidiana y en los procesos de cambio social.

Ya que para la elaboración de este trabajo se han analizado diferentes instrucciones y procedimientos para maximizar los recursos que se derivan de cada institución para la intervención en el marco escolar del absentismo escolar, desarrollando de un marco de intervención para un ámbito profesional de la educación social; diseñando proyectos socio-educativos y realizando el análisis, la reflexión e investigación sobre la propia práctica socioeducativa.

3.- MARCO TEÓRICO

Para comprender mejor el TFG, primero haré un breve repaso a las definiciones de absentismo escolar, así como a diferentes investigaciones y artículos que se han escrito al respecto. También presentare un repaso a la estructura, organización y modelo de las familias gitanas.

Tras esta contextualización teórica, expondré una breve contextualización legislativa y competencial de las instituciones públicas, así como la contextualización del servicio de absentismo escolar del municipio de Bilbao.

3.1 ABSENTISMO ESCOLAR

El absentismo escolar existe y son múltiples la formas de las que se puede dar, al igual que existe abandono escolar antes de la finalización de la enseñanza obligatoria. Se trata de una problemática que afecta negativamente a la formación de los alumnos y repercute en su desarrollo personal y social. (González, M^a T., 2000).

Son múltiples los términos que se utilizan para aludir a problemas relacionados con la falta de asistencia o la ausencia del alumno en el centro. Para ello primero habría que hacer referencia al *termino global de absentismo* y luego a las variantes que se pueden encontrar dentro de este, como son absentismo virtual, absentismo del retraso, absentismo “del interior”, absentismo “elegido”, absentismo “crónico”, absentismo “cubierto por los padres”, absentismo “los presentes ausentes”, el absentismo “dirigido y selectivo” absentismo “esporádico”.

En el lenguaje del sentido común el absentismo queda circunscrito a la ausencia física e injustificada de un alumno al aula, que tiende a ser considerada en la medida en que es reiterado y consecutivo. No obstante, otras formas de asistencia inconsistentes, irregulares o por materias resultan de difícil control y registro (García Gracia, 2001, en González, M^a T., 2000, p. 6).

Esta misma autora arriba citada apunta la existencia de absentismo virtual no siempre contemplado bajo la categoría absentismo: se trata de una situación en la que el alumno se inhibe dentro de la clase y, por así decirlo, allí sin estar.

La multiplicidad de formas que puede adquirir el absentismo y la noción de que este no se define únicamente en términos de presencia física o no en las aulas, también lo mencionan otros autores. Blaya (2003) establece la distinción entre absentismo de retraso (alumnos que llegan sistemáticamente tarde a la primera hora de clase: tipo de absentismo que puede anunciar otro más regular), absentismo “de interior” (alumnos que estando presentes en las clases, tratan de pasar lo más desapercibidos posible, están únicamente por sus compañeros, pues la red de pares es más fuerte que el aburrimiento que el aburrimiento cotidiano, y esperan que pasen el tiempo mientras se acumulan las dificultades escolares), absentismo “elegido” (estudiantes que evitan ciertos aspectos de la experiencia escolar, o no asisten para dedicarse a otras actividades, para cambiar el ritmo, para descansar, etc.), absentismo “crónico (ausencia de clase notorias), ”absentismo “cubierto por los padres” (alumnos que faltan a clase por motivos diversos, pero los padres excusan las faltas, también por razones diversas).

Lascoux (2002) incluye bajo las categorías de absentismo varias situaciones diferentes: el absentismo “los presentes ausentes” alumnos que sin ser formalmente absentistas, pues están físicamente en el aula, se descuelgan de la actividad escolar y no se implican en ella, poniendo en juego diversas técnicas de evitación, el absentismo “dirigido o selectivo”, que ocurre cuando ciertos alumnos, por creencias religiosas o filosóficas, tuyas o de sus padres, no acuden a ciertas clases (p.e. a educación Física) y el absentismo “esporádico” cuando los alumnos no asisten a la escuela para acudir a otra actividad (un partido de fútbol, una cita con amigos, etc.) o , como señala la autora van al aula porque no tienen otra cosa que hacer.

La problemática del absentismo y abandono escolar apenas ha sido estudiada de forma sistemática y rigurosa. Son relativamente escasos los estudios que hacen referencia a la medición del abandono escolar de forma que permita conocerse cuáles son sus cifras. La

bibliografía es más abundante cuando se trata de analizar bajo qué circunstancias se produce, las situaciones que pueden abocar a que éste se genere, su multicausalidad, etc.

En los estudios existentes las definiciones sobre abandono y absentismo escolar son múltiples y cada una de las investigaciones que mide el concepto establece matices diferentes que obstaculizan la comparación.

Aunque en principio pudiera haber un consenso basado en el sentido común que permitiese de una forma sencilla definir el término abandono escolar como la falta de asistencia al aula por un periodo prolongado de tiempo sin razón que la justifique, la complejidad de esta problemática hace que al profundizar en ella se planteen las primeras preguntas ¿cuántas faltas de asistencia deben producirse para que se considere abandono?, ¿es el término, falta justificada, universal?

Más allá de lo que sería cuantificable, se plantean otros problemas tal como menciona García Gracia (2001, p. 37):

En el lenguaje del sentido común, el absentismo queda circunscrito a la ausencia física injustificada de un alumno al aula, que tiende a ser considerado en la medida en que es reiterado y consecutivo. No obstante, otras formas de asistencias inconsistentes, irregulares o por materias, resultan de difícil control y registro.

Como ya se ha mencionado, existen diversas definiciones de lo que se considera abandono escolar, cuya complejidad no radica únicamente en la utilización de términos diferentes como si fuesen sinónimos, sino también en los periodos educativos o las franjas de edad de los estudios, que no siempre son coincidentes. En la siguiente tabla se muestra a modo de resumen una selección de definiciones de diferentes autores y autoras:

AUTOR/A	DEFINICIÓN
Chamizo de la Rubia (1998)	“Falta reiterada de asistencia a clase” (p.12)
Defensor del Pueblo Andaluz (1999)	“Falta injustificada de asistencia a clase por parte de un alumno” (p. 23).
García García (2001)	“En el lenguaje del sentido común el absentismo queda circunscrito a la ausencia física e injustificada de un alumno al aula, que tiende a ser considerado en la medida en que es reiterado y consecutivo. No obstante, otras formas de asistencia inconscientes, irregulares o por materias resultan de difícil control y registro” (p.37).
Ribaya (2004)	“Es la falta de asistencia (justificada e injustificada por parte del alumno a su puesto escolar dentro de la jornada lectiva, siendo esta práctica habitual”. (p. 14)
Martínez et al. (2005)	“Comportamiento de los alumnos en edad de escolarización obligatoria marcado por la repetición de ausencias al centro educativo no justificadas” (p.2).
Bueno (2005)	“Participación irregular o inasistencia sistemática o recurrente a las actividades escolares por parte del alumnado en edad de escolarización obligatoria” (p.2).
Domínguez (2005)	“No asistencia regular a los centros educativos del alumnado escolarizado en las etapas obligatorias” (p. 262).
Plan Municipal de Absentismo del	“La ausencia injustificada sistemática y reiterada (a partir del 20 o 25% de faltas) del alumno o

Municipio de Oviedo (2009)	alumna en edad de escolarización obligatoria, ya sea por voluntad propia o de su padre y/o madre o tutor legal” (p. 12)
Díaz-Aguado et al. (2011)	“Faltar al centro escolar (jornada completas), faltar a algunas clases (absentismo selectivo) y llegar tarde a clase (absentismo de retardo) durante las dos últimas semanas” (p.103).

Para evitar ambigüedades y, por lo tanto, de cara a poder interpretar los datos disponibles en el País Vasco, se define a continuación qué es exactamente lo que se ha considerado absentismo escolar y desescolarización..

- *Desescolarización*: es la situación de las y los menores en edad desescolarización obligatoria (6-16 años) para quienes no se ha formalizado la matrícula en un centro educativo.
- *Absentismo*: se entiende por absentismo escolar la falta de asistencia al centro educativo sin causa que la justifique, consentida o propiciada por la propia familia o por voluntad del mismo alumno o alumna, en el caso de preadolescentes y adolescentes. Si bien la escolaridad es obligatoria a partir de los 6 años, al estar generalizada en la C.A.P.V desde los 3 años, el concepto de absentismo se aplicará desde esa edad con una intención preventiva y equitativa que garantice la igualdad real de oportunidades. Por eso, la manera de intervenir cuando el absentismo se dé en la Enseñanza Básica o en la etapa de Educación Infantil será diferente: en este último caso, los datos no se remitirán a Fiscalía, como se verá posteriormente en el protocolo de actuación, y su utilización tendrá como objetivo exclusivo fomentar la escolarización desde esta edad, especialmente en los casos de la población socialmente desfavorecida.

Este mismo protocolo incide en que el absentismo es multicausal, y a su vez se centra en aspectos e cuantitativos para así determinar si la conducta absentista es leve,

moderada o grave, y si se produce de forma irregular o puntual o si por el contrario se da de manera crónica.

3.2. FAMILIA GITANA

Dadas las características de la población con conductas absentistas escolarizada en los centros a los que hacemos referencia en este trabajo, en este apartado nos vamos a centrar en la familia gitana.

A menudo se atribuyen a la cultura gitana elementos que, más que constitutivos de la misma, parecen propios de una situación de pobreza y marginación, compartidos por lo tanto con cualquier colectivo, independientemente de su cultura.

Un breve repaso a la cultura gitana nos da la opción de plantear una imagen de su situación actual que no es tanto fruto de una opción como de una imposición histórica. Sólo analizando tales diferencias culturales como fruto de las relaciones de dominación a las que los gitanos y gitanas han estado sometidos podemos entender su dinámica histórica y sus transformaciones (Crespo, 1998). Consecuentemente, sería necesario distinguir entre los elementos propios de la cultura gitana, los elementos derivados de una situación de pobreza, y los elementos provenientes del hecho de ser un grupo minoritario.

Una primera aproximación a la comunidad gitana nos desvela las siguientes prácticas que debemos considerar a la hora de plantearnos el trabajo:

- La importancia de la familia extensa
- La importancia de lo colectivo frente a lo individual
- El papel decisivo de los ancianos y ancianas
- La transmisión oral de la cultura y los aprendizajes

- La responsabilidad compartida por todos los miembros familiares
- La necesidad de mantener el grupo unido para la supervivencia cultural
- El orden jerárquico y la distribución de tareas por género y edad que regula las relaciones entre generaciones.

Dentro de esta cultura se ha percibido históricamente la escuela como un mundo donde se inculcan valores ajenos (relativismo en la obediencia a los mayores, no diferenciación de género, individualismo...). Actualmente esto está cambiando y se acepta la escuela como lugar de aprendizaje, pero se desconfía de ella como instancia socializadora. En suma, la escuela responde a metas y valores diferentes a los que orientan el nicho cultural gitano, donde niños y niñas son educados consistentemente para ser miembros de su comunidad. La crianza de niños, niñas y jóvenes gitanos y gitanas se orienta a su desarrollo como miembros competentes de su grupo, lo que supone, más que nada, la obtención de conocimiento social y la adquisición de habilidades que les permitan interactuar adecuadamente en su mundo social.

Este mundo social se mantiene a través de una “ley” transmitida oralmente y que regula de manera precisa las relaciones entre generaciones y géneros, mediante el desarrollo de eficaces herramientas que han permitido sobrevivir a quinientos años de persecuciones.

3.2.1. Aprendizaje, familia y escuela

A primera vista, las prácticas socializadoras de los gitanos y gitanas, basadas en la participación de los niños, niñas y jóvenes en el mundo social y en técnicas de aprendizaje guiado, son radicalmente diferentes a las de la escuela, en la que se adquieren conocimientos de forma descontextualizada (o, mejor dicho, en relación a contextos formales, no prácticos).

Así, si el sujeto de la escuela es el individuo, referente de todo derecho y de todo deber, en la comunidad gitana el sujeto está siempre referido a su pertenencia al grupo, la familia. Si procede como se espera de la escuela, todos los alumnos y alumnas son iguales,

no se atiende a su origen familiar, ni a su comunidad, ni a su sexo. Las diferencias simbólicas se aplicarán por estrictos criterios individuales, dependiendo del esfuerzo y habilidad de cada uno en el seno de la misma escuela, y se plasmarán en su currículo. En la comunidad gitana, cada uno es lo que es, en tanto que pertenece a una familia, y su sexo, estado civil y edad son fundamentales en la definición de su rol social (Bourne, 1986; Doumanis, 1988).

Sujeto individual frente a sujeto colectivo, metas del individuo frente a metas del grupo, comunidad institucional frente a comunidad de sangre, responsabilidad individual frente a responsabilidad compartida y división de roles por “especialidades” frente a división de roles por sexo y edad. Dos universos diferentes, dos nichos evolutivos que apuntan a metas distintas, utilizan herramientas distintas, establecen referentes distintos y, sobre todo, definen sujetos distintos. Todo esto supone un gran número de dificultades para quien deba responder a las exigencias de ambos universos (biculturalidad). Pero la tarea es más ardua, cuando las relaciones de poder entre las comunidades respectivas establecen una profunda asimetría. (Crespo, Lalueza y Perinat, 1994).

Sin embargo, como venimos defendiendo desde la introducción principal del Proyecto, el problema principal no reside en las diferencias culturales, sino en la subordinación de un grupo cultural a otro. El hecho de que la mayoría de los agentes implicados en el desarrollo del sistema educativo descuiden el impacto de esa asimetría en la construcción de la identidad del alumnado gitano, sólo se explica por la minusvaloración existente hacia la cultura gitana, estigmatizada como carencial.

En otras palabras, el hecho de que el sistema escolar no contemple las diferentes culturas y los diferentes modelos familiares, valores y roles de sus miembros, denota desconexión con la realidad por parte de la institución escolar, ya que la visión intercultural que defendemos como modelo educativo enriquece a todo el alumnado y en el modelo que se basa actualmente genera situaciones de vulnerabilidad, de fracaso escolar y de exclusión social.

Estamos ante un proceso de deculturación, de pérdida de valores culturales que son desplazados, ya que en las aulas los valores comunitarios no se contemplan, se prima la

autonomía y el aprendizaje individual frente a la colaboración. El problema estriba en la destrucción de los vínculos del grupo cultural minoritario, cuando la pertenencia al grupo ha sido hasta ahora la garantía de vivir con dignidad (orgullo de ser gitano -Rromanipen-), y de mantener una alta autoestima, a pesar de que las condiciones de vida hayan sido para la mayoría extremadamente difíciles.

Por último, debemos reconocer las potencialidades de la convivencia en una escuela verdaderamente intercultural. Muchas familias gitanas perciben la escolarización como un vehículo que posibilita y contribuye a disminuir las diferencias con la sociedad mayoritaria, la creación de un futuro diferente en un plano de mayor "igualdad" respecto a la sociedad mayoritaria (Garriga, 2000):

El sistema familiar es más que solo la suma de sus partes individuales. Por lo tanto, la familia como sistema será vitalmente afectada por cada unidad del sistema. Tan integral es esta relación entre las partes y el sistema total, que si un individuo o subsistema familiar flaquea en su funcionamiento, la totalidad del sistema familiar se vea afectada. A la inversa, si el sistema familiar no está funcionando adecuadamente, los síntomas de esa disfunción pueden desplazarse hacia uno de los miembros. (Quintero Velásquez, 2004, p. 28)

En la comunidad gitana el sujeto está siempre definido por su pertenencia al grupo y la familia; cada uno es lo que es en tanto que perteneces a una familia tiene un estado civil, edad y sexo, elementos que resultan fundamentales en la definición de su rol social.

Las actividades de “aprendizaje guiado” por las que una gitana enseña a su hija las tareas domésticas o la venta en el mercado, o el anciano “tío” que enseña al joven los arcanos de la mediación, no le son presentadas al aprendiz como una actividad que gire en torno a él, sino como su oportunidad para participar en el mundo de los/as expertos/as. El aprendizaje no es tanto una actividad en sí, como una subrutina de una actividad más amplia, con objetivos tales como la supervivencia o el prestigio del grupo. Las metas del aprendiz (aprender) están ligadas a las del grupo familiar (obtención de un rendimiento económico, la legitimación de los lazos comunitarios, el reconocimiento, etc.)

En las familias gitanas se conserva el rol en todas las acciones sociales. Cualquier conducta individual fuera de casa es asunto que compromete (positiva o negativamente) a la familia ante el resto de la comunidad gitana. La “ley gitana” que gobierna las relaciones en su comunidad subraya lo colectivo, la responsabilidad no se circunscribe a los individuos, ya que cada acto social incluye a la familia y la transgresión implica a ésta, de la misma manera que toda ella se siente víctima de la afrenta hecha a un miembro.

En la sociedad gitana la división del trabajo, se efectúa básicamente en función del sexo y la edad. Por lo que respecta a las prácticas de enseñanza y aprendizaje, quien enseña no está determinado por un rol creado para llevar a cabo esta función, sino que los enseñantes son sencillamente los que ejecutan esas mismas tareas que van a enseñar y tienen alguna relación previa (familiar, comunitaria) con el aprendiz.

De la escuela esperan, desean, pretenden,... que les posibilite a sus hijos e hijas los medios necesarios para relacionarse con la sociedad mayoritaria, con “lo payo”, que les permita una mejor relación que la que ellos y ellas han tenido.

Para poder entender la situación escolar del alumnado gitano vamos a relacionar algunas de las características de la educación familiar gitana con algunas de las de la institución escolar:

- El pueblo gitano ha transmitido su cultura de forma oral. Sin embargo en la escuela todo gira en torno al lenguaje escrito.
- En la vida de las personas gitanas todo está en función de su familia y gira en torno a ella.

Es en la familia donde el niño, niña y el joven aprende a ser gitano y gitana, aprende los valores importantes para el pueblo gitano: la experiencia, la solidaridad, la defensa de la familia, el respeto a los/as mayores y a la palabra dada,... Estos valores no siempre son conocidos ni comprendidos por el profesorado, que puede actuar con una escala de valores diferente o incluso pretender culpabilizar al niño o niña gitana por seguirlos.

La educación en la familia es práctica, vivencial, a partir de problemas inmediatos, de experiencias,... Enseñanza, vida, aprendizaje,... son todo uno, están completamente interrelacionados. Los aprendizajes escolares, se alejan de la realidad del alumnado. Pero mucho más del alumnado gitano.

La educación es colectiva: todos los miembros de la familia aprenden de sus mayores (tengan la edad que tengan), y enseñan a los más pequeños (aun cuando sean muy jóvenes). La escuela está organizada de forma graduada, por edades, marcándose fuertemente las diferencias de edad (aún de año en año), y con poca o nula relación entre alumnado de diferentes edades.

Como se puede deducir, el niño gitano y la niña gitana, hoy por hoy, encuentran en la escuela un lugar completamente diferente al entorno que conocen, a su hogar. El Centro Educativo se convierte en su primer contacto con un mundo diferente, en el primer lugar donde van a sentirse distintos/as.

Este contraste de intenciones, intereses, vivencias, valores, organización,... y la cultura, historia, forma de pensar, modo de vida,... del pueblo gitano, son causa de una serie de comportamientos “característicos” del alumnado gitano, comportamientos que en demasiados casos se viven como conflictivos por parte del profesorado.

Como actividades principales dentro de la cultura gitana, estas han girado mayoritariamente en torno al comercio (compraventa de ganado o de antigüedades, comercio a partir del reciclaje, comercio de productos en mercados ambulantes...) y, más minoritariamente, al arte. No es el conocimiento de un mundo natural a transformar, sino el de un mundo social con el que tratar lo que es fundamental para su supervivencia. Los gitanos y las gitanas han cultivado unos valores fuertemente comunitaristas, cosa que contribuye en gran manera a definir el perfil de las prácticas cotidianas. En consecuencia, las prácticas educativas han debido orientarse a la formación de sujetos que contribuyan al mantenimiento de ese particular orden social.

Este acercamiento a la cultura gitana nos ayuda a comprender mejor la situación de muchas de las familias gitanas con las que intervenimos, ya que el sentimiento que genera

la escuela a los menores actualmente es negativo, no se sienten comprendidos/as, ni valorados/as, lo cual aumenta el riesgo de fracaso escolar y con ello las conductas absentistas. De igual manera los padres y madres de estos niños y niñas, desde una perspectiva protectora, ven al centro Educativo como un lugar lejano y de cuidado mínimo de sus hijos e hijas.

3.3 BREVE INTRODUCCIÓN LEGISLATIVA Y COMPETENCIAL

Uno de los rasgos que nos caracteriza como seres sociales que somos, es el proceso de la educación, la cual empieza desde el momento de nuestro nacimiento (con el descubrimiento de nuestro entorno, estableciendo vínculos con la familia, con los iguales...) y abarca toda nuestra vida (Luengo Navas, 2004). El concepto de educación es algo complejo ya que “(...) la diversidad de matices que se han manejado para hablar de lo que es la educación, nos da una idea de lo difícil que resultará definirla, o lo que es lo mismo, establecer algunos límites para aprender su significado” (ibídem, 2004, p.34). Es decir, a lo largo de la historia se han realizado múltiples definiciones en torno al término “educación”, desde las que tienen un carácter más filosófico a las que incluyen ideas de carácter más técnico. Esta evolución conceptual puede verse reflejada, por ejemplo, en una de las definiciones más tradicionales como es la de Aristóteles, el cual considera que la acción de educar “consiste en dirigir los sentimientos de placer y dolor hacia el orden ético”, pasando por Natorp, pedagogo que defiende que educar “significa producir recto crecimiento mediante cuidado y tratamiento adecuado”, hasta llegar a una época más moderna, donde Pestalozzi la define como “el desarrollo natural, progresivo y sistemático de todas las facultades”.

Esta educación, con el paso de los años, se ha convertido en un derecho universal reflejado en numerosas legislaciones, acuerdos y convenciones tanto a nivel internacional (Convención de los Derechos Humanos, Convención de los Derechos del Niño...), nacional (Constitución Española y diferentes leyes y referéndums) y autonómica (con las diversas publicaciones en los boletines oficiales de cada comunidad autónoma y documentos internos de cada centro escolar).

MARCO JURIDICO INTERNACIONAL

Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948): en este documento se pone de manifiesto el derecho de todas las personas a recibir una educación tal y como se indica en texto (ONU, 1948):

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. (Art. 26.1).

Convención sobre los Derechos del Niño: hace referencia a la ausencia del discente de las aulas (ONU, 1989) en su artículo 28.1.e.: “Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar”.

Resolución A3-0172/92 del Parlamento Europeo que aprueba la Carta Europea de los Derechos del Niño: este texto, siguiendo la filosofía de la convención anterior, recalca el derecho y la obligatoriedad de que los niños/as estén escolarizados

Por lo tanto, a pesar de la falta de legislación referente a nivel europeo debido a la peculiaridad de cada sistema educativo, contamos con documentos como los anteriores que sirven como pilares sobre los que se asienta nuestra legislación nacional, regional y municipal. A continuación, realizaremos un recorrido histórico sobre la evolución que esta normativa ha ido sufriendo a lo largo de los años y cómo abordan la problemática del absentismo escolar.

Estrategia Europea para el 2020

Uno de los objetivos principales acordados por el Consejo Europeo es reducir el porcentaje de personas que abandonan prematuramente los estudios hasta menos del 10% y garantizar que, como mínimo, el 40% de los jóvenes obtengan una cualificación universitaria o equivalente.

MARCO JURIDICO NACIONAL

Constitución Española de 1978:

- Artículo 27.4. Establece que la enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
- Artículo 27.5. Los poderes públicos garantizan el derecho a todos a la educación, por medio de una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.
- Artículo 39.1. Los poderes públicos aseguran la protección social, económica y jurídica de la familia.
- Artículo 39.3. Los padres deben prestar asistencia de todo tipo a los hijos durante su minoría de edad y en los otros casos en los que legalmente proceda.

Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor y de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil.

- Artículo 13.2. «Cualquier persona o autoridad que tenga conocimiento que un menor no está escolarizado o no asiste en el centro escolar de forma habitual y sin justificación, durante el período obligatorio, deberá comunicarlo a las autoridades públicas competentes, que adoptarán las medidas necesarias para su escolarización».

El Código Civil, que en su título VII “de las relaciones paterno-filiales”- Capítulo I, art. 54 establece: «Los hijos no emancipados están bajo la potestad de sus progenitores».

El Código Civil en su Artículo 154 establece que los padres, mares o tutores o guardadores mediante el ejercicio de la patria potestad les obliga a “velar por ellos, tenerlos en su compañía, alimentarlos, educarlos y procurarles una formación integral”

Ley Orgánica 1/1990, 3 octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa:

- Artículo 3.3. La Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria constituyen la educación básica.
- Artículo 4.1. La enseñanza básica a que se refiere el artículo 3.3 de esta ley es obligatoria y gratuita para todas las personas.
- Artículo 4.2. La enseñanza básica comprende diez años de escolaridad y se desarrolla de forma regular entre los seis y los dieciséis años de edad.

La Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor 1/1996, donde se mencionan, además de los derechos del menor, que los poderes públicos velarán para que los padres, tutores o guardadores desarrollen adecuadamente sus responsabilidades.

- Artículo 10.1, requiere de las administraciones públicas que presten a las y los menores la asistencia adecuada para el efectivo ejercicio de sus derechos y le encomienda (artículos 12,17 y 18) la prevención y reparación de las situaciones de riesgo que perjudiquen su desarrollo personal y social, así como su tutela en casos de desamparo.
- Artículo 12.1. encomienda a los poderes públicos a velar “para que los padres, tutores o guardadores desarrollen adecuadamente sus responsabilidades”
- Asimismo, en el artículo 13. Consiste en escolarizar a sus hijos e hijas menores y urgir de ellos la asistencia regular al centro escolar 13.2 también se especifica que es obligación de cualquier persona o autoridad, que tenga conocimiento que un/a menor no está escolarizado o no asiste al centro escolar de forma habitual y sin justificación, durante el período obligatorio, ponerlo en conocimiento de las autoridades públicas competentes, para que estas adopten las medidas necesarias para su escolarización.

La Ley Orgánica de 5/2000, Reguladora de la Responsabilidad Penal del Menor.

- Artículo 7. *Definición de las medidas susceptibles de ser impuestas a los menores y reglas generales de determinación de las mismas.*
 - 1.ª Obligación de asistir con regularidad al centro docente correspondiente, si el menor está en edad de escolarización obligatoria, y acreditar ante el Juez dicha asistencia regular o justificar en su caso las ausencias, cuantas veces fuere requerido para ello.
- Artículo 56. *Derechos de los menores internados*
 - b) Derecho del menor de edad civil a recibir una educación y formación integral en todos los ámbitos y a la protección específica que por su condición le dispensan las leyes.
 - f) Derecho a la asistencia sanitaria gratuita, a recibir la enseñanza básica obligatoria que

<p>corresponda a su edad, cualquiera que sea su situación en el centro, y a recibir una formación educativa o profesional adecuada a sus circunstancias</p>
<p>Ley Orgánica 9/1995, de 20 noviembre, de la Planificación, Evolución y Gobierno de los centros docentes (LOPEG).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Artículo 35. La inspección educativa se encargará de supervisar los centros educativos con el fin de “asegurar el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y la observancia de los deberes de cuantos participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje”
<p>Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, Derechos y Deberes de los alumnos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Artículo 11. Los alumnos tienen derecho a recibir una formación que asegure el pleno desarrollo de su personalidad. - Artículo 35. A. Los alumnos tienen la obligación de asistir a clase con puntualidad y participar en las actividades orientadas al desarrollo de los planes de estudios.
<p>Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOE)</p> <ul style="list-style-type: none"> - En su Artículo 4.1 “<i>La enseñanza básica a la que se refiere el artículo 3.3 de esta Ley es obligatoria y gratuita para todas las personas</i>” - Artículo 4.2 “<i>La enseñanza básica comprende diez años de escolaridad y se desarrolla, de forma regular, entre los seis y los dieciséis años de edad. No obstante, los alumnos tendrán derecho a permanecer en régimen ordinario cursando la enseñanza básica hasta los dieciocho años de edad, cumplidos en el año en que finalice el curso, en las condiciones establecidas en la presente Ley</i>”
<p>La LOE en su artículo 8 habla de la cooperación entre Administraciones y explica que: “Las Administraciones educativas y las Corporaciones locales coordinarán sus actuaciones, cada una en el ámbito de sus competencias, para lograr una mayor eficacia de los recursos destinados a la educación y contribuir a los fines establecidos en esta Ley”</p>
<p>La Ley Reguladora de Bases de Régimen Local, en su Artículo 25.2 apartado n), determina que el Municipio ejercerá, en todo caso, competencias en los términos de la legislación del Estado y de las Comunidades Autónomas en distintas materias y, en concreto, en “participar en la programación de la enseñanza y cooperar con la Administración educativa en la creación, construcción y sostenimiento de los centros docentes públicos, intervenir en sus órganos de gestión y participar en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria”</p>
<p>MARCO JURIDICO AUTONOMICO</p>

Decreto 201/2008, de 2 de diciembre , sobre Derechos y Deberes de los Alumnos y Alumnas de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma del País Vasco, especifica :

- Artículo 23.1. los alumnos y alumnas deben asistir diariamente a clase con puntualidad, sin ausencias injustificadas y respetando los horarios de entrada y salida
- Artículo 23.2. Se considera injustificadas aquellas inasistencias o impuntualidades que no sean excusadas por escrito por el alumno o alumnado, en caso de menores de edad, por sus padres, madres o representantes legales, aportando justificación admisible de acuerdo a las normas establecidas en el centro docente.

Ley 3/2005, de 18 de febrero de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia, en su

- Artículo 1 especifica como objetivo de la misma “Garantizar a los niños, niñas y adolescentes que residan o se encuentren en territorio de la Comunidad Autónoma del País Vasco el ejercicio de los derechos que les reconoce la Constitución, la Convención de las Naciones Unidas sobre Derechos del Niño, la Carta Europea de los Derechos del Niño y el Ordenamiento Jurídico en su conjunto”
- Artículo 4, principio inspirador básico: “el interés superior de los niños, niñas y adolescentes y la protección de sus derechos en orden a garantizar su desarrollo deben ser el principio inspirador de las decisiones y actuaciones que a su respecto adopten y apliquen los padres, madres, tutores o guardadores. También lo serán de todas las actuaciones públicas que guarden relación directa con ellos y, en particular, de todas las decisiones adoptadas por la autoridad judicial o administrativa o por las propias instituciones públicas o privadas responsables de su atención”
- Artículo 25.1. las autoridades y las personas que tengan conocimiento de que un niño, niña o adolescente en edad de educación obligatoria no está escolarizado, o no asiste al centro escolar de forma habitual y sin justificación, deberán ponerlo en conocimiento de las autoridades públicas competentes, en particular de las autoridades educativas, de las entidades locales y del ministerio fiscal, a fin de que adopten las medidas necesarias para su escolarización o, en su caso, su asistencia al centro escolar.
- Artículo 25.2. asimismo, los titulares de los centros educativos y el personal de los mismos están obligados a poner en conocimiento de las administraciones públicas competentes en materia de protección de personas menores de edad, o cuando sea necesario del ministerio fiscal o de la autoridad judicial, aquellos hechos que puedan suponer malos tratos o la existencia de desprotección o riesgo infantil, debiendo comunicar los datos e informaciones que resulten necesarios y suficientes para garantizar la calidad y eficacia de las intervenciones, así como colaborar con las citadas administraciones para evitar y resolver estas situaciones, si bien deberán tenerse siempre en cuenta los intereses prioritarios de las personas menores de edad.

Decreto 230/2011, de 8 de noviembre, por el que se aprueba el instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo en los servicios sociales municipales y territoriales e atención y protección a la infancia y adolescencia en la comunidad Autónoma del País Vasco (BALORA), especifica y concreta las tipologías de desprotección, entre las que se encuentra la negligencia hacia necesidades formativas, considerando como riesgo grave de desprotección el absentismo entre el 20 y el 50% y como muy grave cuando se supera el 50% o la desescolarización

A este respecto los **Artículos 53 y 54 de la Ley 3/2005**; determina la intervención de la administración en función de la gravedad de la situación. En situaciones de riesgo, los servicios sociales municipales deberán proceder a la recepción del caso y a su investigación, valoración y orientación. Cuando consideres que existe una situación de desprotección infantil de gravedad elevada, deberán derivarlo al servicio especializado territorial de protección a la infancia y adolescencia. Es situaciones en las que existan indicios de desprotección grave, los servicios territoriales especializados deberán proceder a la recepción del caso, así como a su investigación y valoración complementaria a fin de determinar la gravedad. En los supuestos en los que se considere que se trata de una situación de riesgo leve o moderado, que no requiere una intervención especializada territorial, se remitirá el caso al servicio social municipal

La **ley de la escuela pública vasca** atribuye artículo 5. “La adopción de las medidas necesarias que garanticen la realización efectiva del derecho a la educación a “los poderes públicos de la comunidad autónoma de país vasco en el ámbito de sus competencias”

Según el **artículo 24 del Estatuto de Autonomía** los poderes públicos son su Parlamento, su Gobierno y el Lehendakari. Con lo cual la responsabilidad última y la competencia preeminente en la garantía del derecho a la educación corresponde a la Administración Educativa de la Comunidad Autónoma, personalizada en el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno Vasco es decir le corresponde la responsabilidad de la aprobación y aplicación de políticas que, por vía general, procuren la escolarización plena y la corrección del absentismo escolar.

La legislación presentada anteriormente nos muestra que la educación es un derecho que deben garantizar tanto los poderes públicos, en cuanto a su función ejecutiva de la legislación vigente como los padres - madres o tutores o guardadores de los menores, en cuanto a que son los garantes de su bienestar y desarrollo.

Asimismo, la cuestión del absentismo escolar y la desescolarización compete a la administración educativa, pero también a las administraciones locales y forales. Por lo tanto obliga a todas ellas a intervenir de manera ordenada y consecuente con el principio de

coordinación que debe presidir la actuación de toda la Administración Pública de acuerdo con el artículo 103 de la constitución con el fin de cumplir con el precepto de eficacia.

En cuanto al Territorio Histórico de Bizkaia, y tal y como se recoge en el *Programa para garantizar el derecho a la educación. Erradicación de la desescolarización y del absentismo escolar en el territorio de Bizkaia (EUDEL- BFA/DFB/Gobierno Vasco)*, la competencia en cuanto al absentismo escolar y desescolarización es interinstitucional. Ya que desde el principio de colaboración cada institución tiene asignadas sus funciones al respecto. Comenzando por los centros educativos que son quienes detectan las conductas absentistas y realizan la primera intervención para posteriormente si estas no se corrigen notificar la situación a los Servicios Municipales, quienes tal y como queda recogido en la Ley 3/2005 (anteriormente citada) realizarán la investigación, valoración y orientación del caso.

En el caso del Municipio de Bilbao este además cuenta con un procedimiento propio para los casos de absentismo detectados en el municipio. Este procedimiento o instrucción municipal dicta las reglas básicas de la actuación de los servicios sociales de base y más concretamente del Programa de Absentismo Escolar.

En resumen, en el País Vasco son tres Administraciones las que intervienen en el problema del absentismo escolar:

- *Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco*, asegurando la plena efectividad del derecho a la educación.
- *Las Diputaciones Forales*, por su competencia en materia de protección del menor, actúan en situaciones individuales de alumnado absentista. Se trata además, de un problema de raíces y consecuencias eminentemente sociales que requiere adoptar medidas de profundo contenido social.
- *Los entes de la administración local* que están obligados a colaborar por la Ley 7/1985, de 2 de abril, Reguladora de las Bases de Régimen Local, que incluye en su artículo

25,2 n como una competencia específica de los municipios “participar en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria

3.4. CONTEXTUALIZACIÓN DEL SERVICIO

A continuación analizaremos la evolución del Servicio Municipal de Mediación (año 2002), ahora Programa de Absentismo Escolar, en el municipio de Bilbao y concretamente pondremos el foco en el distrito 3, Otxarkoaga –Txurdinaga, para el cual posteriormente se realiza la propuesta del abordaje integral del absentismo escolar desde los centros educativos.

En el año 2002 se pone en marcha el servicio de Prevención, detección y control del absentismo escolar y abandono prematuro del Municipio de Bilbao. La responsabilidad de este servicio recae en el área de educación del ayuntamiento de Bilbao hasta el curso 2013-2014 que pasa a ser responsabilidad del Área de Acción Social y se integra en el proceso de intervención con Infancia y adolescencia en situación de Riesgo en octubre del 2015 de manera formal tras la aprobación del documento de *Criterios para la integración del programan de prevención, detección y control del absentismo escolar (PAE) en el proceso de intervención con infancia y adolescencia en situación de riesgo.*

Este documento, complementa al *Programa para garantizar el derecho a la educación. Erradicación de la desescolarización y del absentismo escolar en el territorio de Bizkaia (EUDEL- BFA/DFB/Gobierno Vasco)* y diseña las funciones y competencias del Área de Acción Social, aportando criterios generales de intervención municipal, gestión de las notificaciones de absentismo, criterios de actuación, así como funciones y actuaciones de las/los mediadores/mediadoras escolares.

Este instrumento establece que el programa se dirige al alumnado residente en el municipio de Bilbao entre 3 y 16 años y a los menores de 16-18 (aun cuando la edad obligatoria legal para la escolaridad se determina en 16 años).

Criterios de intervención

En cuanto a los criterios de intervención la instrucción se dirige a:

- Alumnado de infantil con una tasa de conducta absentista superior al 20%
- Alumnado de la etapa obligatoria 6-16 años con tasas de conducta absentista entre el 20% y el 50%
- Alumnado de la etapa obligatoria entre 6-16 años con un porcentaje superior al 50%, siempre y cuando la Trabajadora Social de referencia lo determine.
- Acompañamiento y asesoramiento a los jóvenes entre 16 y 18 años

El Procedimiento también recoge dos excepciones del servicio en cuanto a la intervención de los/las educadores/educadoras del Programa de Absentismo Escolar, en cuanto a aquellos casos que se encuentre atendidos por otro dispositivo municipal perteneciente a los servicios sociales de base que atienda menores en situación de riesgo, como son los Equipos de Intervención Socio Educativos (EISE) o aquellos que se encuentren atendidos por el Servicio de Infancia de la Diputación Foral de Bizkaia.

Gestión de las notificaciones

- Corresponde a los centros educativos la gestión de las faltas de asistencia del alumnado y son estos quienes elaboran el registro mensual de absentismo con las faltas NO justificadas. Este registro se remite a los mediadores de referencia de cada centro escolar, aportando datos como nombre y apellidos, curso, fecha de nacimiento, número de faltas no justificadas y porcentaje, así como observaciones.
- Cada mediador/mediadora registrara esta información en la aplicación informática para la gestión de la información del absentismo escolar diseñada para ello. Y la alimentara con el registro de actuaciones, valoración técnica u otras informaciones pertinentes.
- Esta información se recoge en todos los casos de absentismo detectados independientemente de la situación del caso. Para ello existe el apartado de estado de

caso donde se registra en qué situación se encuentra cada caso y sobre quien recae la responsabilidad de las intervenciones.

Criterios de actuación

Los criterios de actuación en cuanto a los centros escolares, quedan delimitados por el *Programa para garantizar el derecho a la educación. Erradicación de la desescolarización y del absentismo escolar en el territorio de Bizkaia (EUDEL-BFA/DFB/Gobierno Vasco)* y determina no solo el protocolo a seguir cuando se detecta un caso de absentismo, sino que también propone medidas curriculares y organizativas para su gestión dentro de los centros educativos:

- Alumnado de Primaria, ante la primera falta será el tutor o tutora quien se pondrá en contacto con la familia del menor.
- Alumnado de secundaria ante la primera falta será el tutor o tutora quien mantendrá una entrevista con el menor con objeto de corregir y prevenir esta conducta. Si la falta se repite el tutor / la tutora se pondrá en contacto con la familia del menor.
- En la reunión del tutor/a con la familia se le informará de las faltas y se consensuará un plan de actuación para evitar que se repitan. El tutor/a recogerá también otras informaciones que le ayuden a tener una valoración más exacta del porqué de esa conducta absentista. De todo ello dejará constancia escrita por si fuera necesario elaborar posteriores informes.
- Si la tutora o el tutor no logra hablar con la familia y el problema persiste, la Dirección del centro enviará una carta, con acuse de recibo, en un plazo no superior a una semana, en donde se explicitará el problema y se les requerirá para una cita.
- Si el problema persiste, la Dirección del centro lo pondrá en conocimiento de los Servicios Sociales Municipales, mediante la correspondiente ficha de notificación. Esta actuación tendrá lugar dentro del primer mes en que se haya detectado el problema.

- La Dirección del centro se responsabilizará, junto con la persona que se determine en cada Ayuntamiento, de la elaboración del plan de intervención conjunta con el Servicio Social Municipal correspondiente, y de su seguimiento.
- Si la conducta absentista no desaparece dentro de un plazo de tres meses, aun con la intervención conjunta de los servicios sociales y educativos, la Dirección del centro elaborará un informe que remitirá a la Inspección de Educación en los siguientes casos:
 - Alumnos y alumnas de primer curso de Educación Primaria.
 - Alumnos y alumnas que pasan de Educación Primaria a Educación Secundaria Obligatoria.
- Si la conducta absentista persiste durante seis registros mensuales, la tienen alumnos y alumnas escolarizados en otros cursos de la Educación Básica y no desaparece aun con la intervención conjunta de los servicios sociales y educativos, la Dirección del centro elaborará un informe que remitirá a la Inspección de Educación.
- Los centros educativos mantendrán una continua comunicación con los servicios municipales que facilite los procesos de notificación e intervención de otras posibles situaciones de riesgo detectadas en sus alumnas y alumnos, garantizando la confidencialidad de la información compartida y la privacidad de las personas menores y sus familias.

En cuanto a las actuaciones de los *Servicios Sociales Municipales* y como hemos comentado anteriormente, todos aquellos casos que no superen el 50% de conductas absentistas serán atendidos por este servicio. A no ser que exista expediente de menores abierto, en cuyo caso otro dispositivo asumirá la intervención.

Entre las *funciones y actuaciones* de los educadores/ las educadoras que se delimitan en este procedimiento destacamos las siguientes:

- Coordinación y colaboración con centros escolares

- Promover la escolarización, la integración y el acercamiento de las familias y las/ los menores a los centros escolares.
- Establecer y fortalecer el vínculo con las/los menores y su familia
- Prevenir, detectar e incidir en conductas absentistas
- El acompañamiento a las familias y alas/los menores
- Diseñar y elaborar proyectos de intervención socioeducativa.
- Informar a la Trabajadora Social de referencia de cualquier incidencia o cambio que pueda agravar la situación de riesgo o vulnerabilidad de los/las menores y su familia. Detectar indicadores de riesgo.

Teniendo en cuenta toda esta información podemos establecer el marco de actuación en el que nos encontramos. Como hemos visto, la competencia interinstitucional, se materializa en dos protocolos que se complementan para dar respuesta a las conductas absentistas que se detectan en el municipio. Estos instrumentos nos dan el soporte legal e institucional para poder intervenir con aquellos/aquellas menores que muestren conductas absentistas, siempre y cuando los centros escolares NOTIFIQUEN estas situaciones.

3.5. ANÁLISIS DEL CONTEXTO

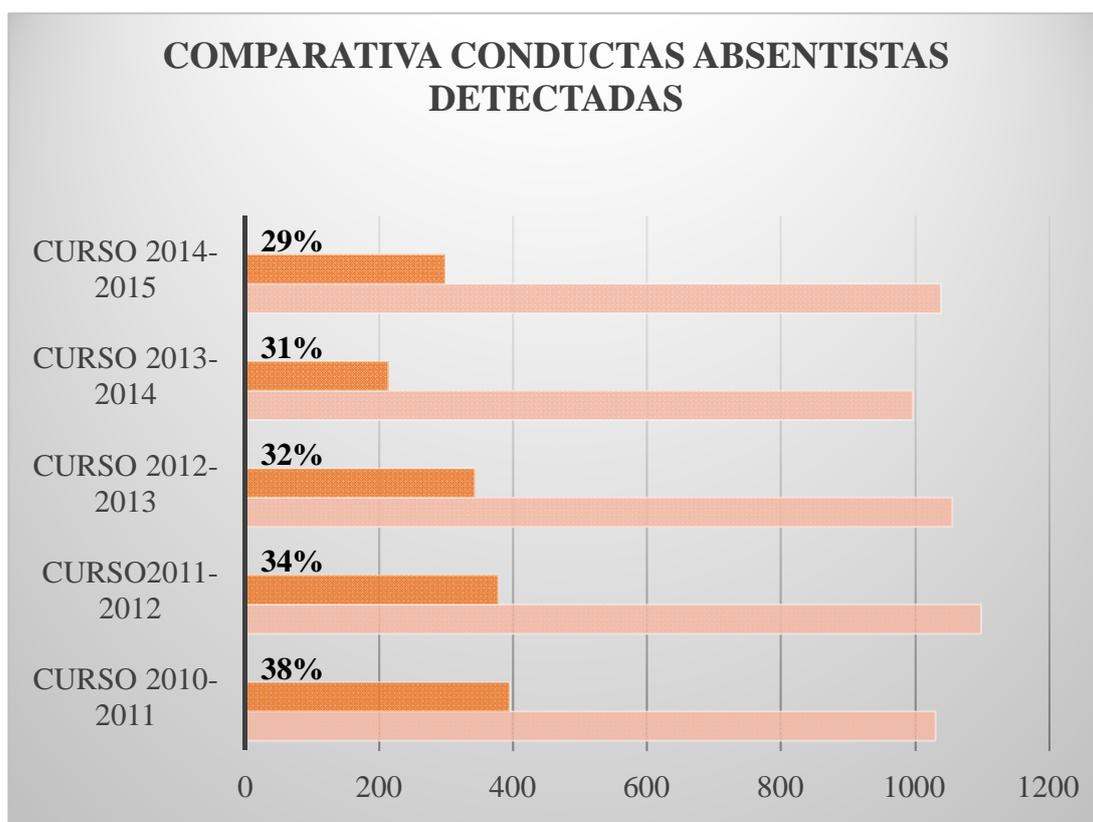
El distrito 3 se caracteriza principalmente por su diversidad social, por un lado, nos encontramos con el barrio de Txurdinaga, con una población socioeconómica media alta, que acoge centros escolares en su mayoría de modelo D, tanto concertados como públicos. Sin embargo, en el mismo distrito se encuentra el barrio de Otxarkoaga con una población multicultural, con un volumen importante de familias perceptoras de RGI, con centros de modelo A, bajos resultados académicos y fracaso escolar.

Este diseño del mapa escolar, conlleva que un gran número de familias opte por escolarizar a sus hijos e hijas en centros educativos que no se encuentran en su barrio siendo más de 1000 niños y niñas los que se desplazan diariamente.

La Asociación *Kaledor Kayiko* conoce de primera mano la vulnerabilidad de esta población ya que cuenta con más de 25 años de experiencia desarrollando, promoviendo y gestionando, servicios, programas y actividades que mejoren la situación de los gitanos y las gitanas, con una gran presencia en dicho distrito.

Para *Kaledor Kayiko* el cambio y la transformación social, que se marca como objetivo, para la mejora de la situación actual de la población gitana, pasa ineludiblemente por la formación y preparación académica. Por eso dan gran importancia a la situación escolar que se vive en la zona. No solo por su alto índice de conductas absentistas con respecto al resto del municipio, sino porque estas son el reflejo indiscutible del fracaso escolar que perdura en algunos de los centros del distrito.

A continuación, presentamos un gráfico que nos indica las conductas absentistas detectadas en el municipio de Bilbao, en él se refleja que porcentaje del total de estas conductas corresponden al Distrito de Otxarkoaga-Txurdinaga y la evolución de las mismas



Fuente Asociación Kale dor Kayiko

En el gráfico, podemos observar el número de casos con conductas absentistas registradas en los centros del distrito 3, así como su evolución. Se aprecia con gran claridad como al comienzo del programa los centros fueron adquiriendo año a año, el hábito en la recogida de la asistencia del alumnado. Por ello, en los primeros años se aprecia un incremento de número de casos. Tras la adquisición de este nuevo hábito y dado que se han puesto en marcha diferentes acciones interinstitucionales para hacer frente a esta situación llegamos a ver como poco a poco y gracias a la labor conjunta de todos los agentes implicados el número de casos detectados va disminuyendo.

Así mismo es de destacar, que entorno al 90% de las conductas registradas en el distrito tres, corresponden a menores pertenecientes a la etnia gitana. (Dato facilitado por la asociación Kale dor Kayiko)

Este grafico por sí solo no parece arrojar una mejoría importante en la solución del problema, pero si continuamos cruzando datos podemos observar en la siguiente tabla, que no solo cada año se producen un número menor de conductas absentistas, sino que la frecuencia y gravedad de las mismas también se concentran en los índices más bajos:

CURSO ESCOLAR	FRECUENCIA									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2010-2011	30,5%	16,5%	10,%	8,%	10%	7,5%	5,5%	4%	4,5%	3,5%
	47%		28%			17%			8%	
	57%				18%		14 %		12%	
2011-2012	22%	19%	13%	7%	9%	8%	5 %	3 %	5,5%	7,5%
	41%		29%			15%			13%	
	54%				16%		13%		16%	
2012-2013	31%	17%	13 %	10,5%	8%	3,5%	6 %	4,5%	2,5%	3,5%
	48%		31,5%			14 %			6%	
	61,2%				18,2%		9,8%		10,2%	

2013-2014	30%	25%	8,5%	9,5%	3,5%	3%	8%	3%	4,5%	4,5%
	55 %		21,5%			14%			9%	
	63,5%			14%		11%		12%		
2014-2015	32%	23%	11,5%	5,5%	6,5%	4,5%	4,5%	3%	4%	4,5%
	55 %		23,5%			12%			8,5%	
	66,5%			12%		9 %		11,5%		

Fuente Asociación Kale dor Kayiko

Apreciamos que a pesar de que las conductas absentistas con mayor frecuencia (8-9-10 meses) se mantienen, año a año aumentan aquellas que se manifiestan con menor frecuencia (1-2-3 meses).

Así mismo podemos apreciar en el siguiente cuadro como estas conductas absentistas cada vez se presentan con un porcentaje menor de faltas injustificadas a los centros escolares. Con lo cual podemos concluir que en el distrito 3 las conductas absentistas no solo disminuyen en el número de casos, sino que estas se presentan con menor frecuencia y con menor gravedad. Nuestra experiencia teórica y práctica en *Kel dor Kayiko* durante los últimos 20 años, nos demuestra que el absentismo escolar no es una cuestión cultural; sabemos que existe una situación de desigualdad y un trasfondo de carencias socio-familiares y grupales.

CURSO ESCOLAR	GRAVEDAD				
	HASTA 25%	25%-50%	50%-75%	75%-99%	100%
2010-2011	76,6%	16,3%	5,3%	1,4%	0,28%
2011-2012	69,7%	17,1%	6,3%	5,4%	1,2%
2012-2013	80,1%	13,6%	3,4%	1,7%	1%
2013-2014	80,4%	11,2%	6,1%	1,4%	0,7%
2014-2015	83,4%	7,5%	6,8%	2,1%	0%

Fuente Asociación Kale dor Kayiko

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta que realizo está encaminada a la atención al alumnado con conducta absentista y apoyo social a sus familias para la superación de dicha situación.

Partimos de la educación como una herramienta fundamental para la superación de las desigualdades sociales. Trabajamos junto a las Instituciones Educativas por superar el absentismo escolar, desarrollar las competencias al máximo y avanzar hacia el éxito escolar para todo el alumnado.

Sabemos que las conductas de absentismo escolar, el abandono temprano y el fracaso escolar no son una cuestión Cultural, son indicadores significativos de exclusión y marginación, que es un problema complejo que repercute y preocupa a toda la comunidad. Superar el absentismo y lograr el éxito escolar de todos y todas requiere de:

- Centros Educativos atractivos que ofrezcan una enseñanza de calidad e interactiva, basados en una “pedagogía de máximos”, abiertas a toda la comunidad, con espacios de diálogo, solidaridad y colaboración, con verdadera participación igualitaria de toda la comunidad educativa.

- Experiencias municipales, que apoyen a estos Centros, a su alumnado y a sus familias para reforzar sus iniciativas, sus esfuerzos y reconducir las situaciones de riesgo.
- Trabajo en Red de todos los agentes implicados, directa o indirectamente, con estos menores, sus familias o grupos de referencia.

Esta propuesta parte de la reflexión y valoración del trabajo realizado en los centros de Otxarkoaga para dar respuesta a las dificultades encontradas y tratar de optimizar el trabajo realizado. Estas dificultades son fruto de las distintas variables que afectan a la escolarización: familiares, sociales, escolares...

He visto a necesidad de involucrar a todos los agentes socioeducativos implicados en el absentismo escolar y la desescolarización para poder trabajar e influir en aquellas variables donde la escuela tiene su campo de acción. Para ello consideramos indispensable implicar a diferentes instituciones y agentes sociales con el objetivo de sacar adelante un Plan de Mejora de la escolarización para los centros educativos con un alto porcentaje de absentismo escolar.

El siguiente plan se debería de realizar con la colaboración, implicación y compromiso del centro educativo, delegación de educación y la colaboración del municipio o en su caso del Servicio Social de Base.

Considero clave la vivencia de éxito escolar para la superación de la situación de absentismo, vemos la escuela como agente activo de transformación de la realidad en la implicación para superar las barreras que generan las desigualdades sociales en la sociedad de la información.

Por todo ello la práctica comienza en el centro escolar, antes de que aparezcan las conductas absentistas. Dando a conocer el protocolo para garantizar el derecho a la educación, mejorando sus indicaciones y adecuando las actuaciones e intervenciones a cada centro. Doy especial importancia a que no solo todo el claustro conozca sus obligaciones a este respecto, sino que también cumplan con ellas y lo hagan de una manera adecuada.

En consecuencia, y basándome tanto en mi experiencia como en el conocimiento adquirido, desarrollo un programa enmarcado en el contexto escolar, dando un protagonismo especial a las relaciones que se crean en el mismo. Para por un lado acompañar a los centros educativos en sus relaciones con las familias y el alumnado, y por otro siendo referentes para las familias como persona de confianza en el marco escolar.

Por ello proponemos el siguiente *Plan para la mejora de la escolarización y contra el absentismo y la desescolarización*. El plan de mejora de la escolarización es un documento vivo, en el que partiendo del análisis de un centro en concreto se acuerdan diferentes actuaciones para mejorar las conductas absentistas. En ellos se reflejarán los compromisos adquiridos por cada agente implicado en la mejora de estas situaciones.

Las actuaciones se desarrollarán en estos centros, irán desde el cumplimiento básico del protocolo para garantizar el derecho a la educación, hasta acciones preventivas como el seguimiento de la asistencia de todo el alumnado, la intervención preventiva en todas las etapas educativas cuando se aprecia un volumen importante de faltas justificadas, así como la mejora de la de las relaciones mediante acciones simples y el dialogo igualitario.

4.1 DESTINATARIOS

Planteamos actuaciones para aquellos niños, niñas y jóvenes, alumnos y alumnas en edad escolar obligatoria y sus familias que muestran conductas absentistas a la escuela y que han sido detectadas desde los Centros Educativos o son menores vulnerables a mostrarlas en un futuro próximo.

Presentamos nuestras Intervenciones separadas en tres ámbitos de intervención:

1.- En primer lugar, nos centramos en la Intervención con el *Centro Escolar*, ya que es quien detecta las conductas absentistas.

2.- En segundo lugar, hablamos de la Intervención con *Familias*. Estableciendo relaciones familiares para definir las situaciones sobre las que intervenir.

3.- En tercer lugar, desarrollamos la *Intervención con Menores*. Partiendo de la idea de la educación como un derecho y un deber, tratamos de proporcionar la posibilidad de una incorporación normalizada al centro y una asistencia regular.

Los niños, niñas y jóvenes son conscientes, a su manera, de su fracaso escolar (aunque el alumnado absentista le dé la vuelta: “no les enseñamos”...) pierden interés y motivación por la escuela, agravando los problemas de aprendizaje y así sucesivamente.

Y es sobre estos significados sobre los que hemos de dialogar, sobre la base común de que a la escuela se va a Aprender. Y en la medida en que alumnado, familias y profesorado veamos avances en los aprendizajes, mejorará la asistencia.

4.2 OBJETIVOS

Pequeñas acciones pueden transformar la situación de absentismo que se vive en la zona. *La mejora de la comunicación, la acogida al alumnado y sus familias, así como el compromiso con la educación de calidad* serán los objetivos principales del plan. El Objetivo General del plan para la mejora de la escolarización es el de reducir el absentismo de nuestro alumnado. Para ello proponemos los siguientes *objetivos específicos*:

- Mejorar la comunicación escuela- familia
- Estimular la conducta de las familias para la escolarización del alumnado de 2 a 6 años
- Concienciar a las familias de la importancia de la educación
- Reducir los índices de absentismo concreto de cada alumno y alumna
- Sensibilizar de la gravedad del absentismo a todos los miembros de la comunidad escolar
- Trabajar coordinadamente las distintas instituciones implicadas en la prevención y en la intervención contra la desescolarización y el absentismo escolar.

4.3 ACTUACIONES

Desde el respeto mutuo que se deben todos los miembros de la comunidad escolar nos planteamos una serie de actuaciones que nos permitan llevar a cabo y alcanzar los objetivos establecidos de manera conjunta desde el centro y el equipo de mediación:

(i).- En periodo de matrícula hacer un listado con las familias del centro que tengan hijos e hijas de 2 años animando a escolarizarles, promoviendo así la escolarización temprana. Esta labor se llevará a cabo por las tutoras y dirección.

(ii).-La tutora establece procesos de adaptación individualizados teniendo en cuenta las características del alumnado de 2 años. Este proceso se comunica a la familia de forma escrita u oral.

(iii).- A través de entrevistas grupales e individuales las tutoras de infantil, aún no siendo una etapa obligatoria, trabajan con las familias la conveniencia de asistir a clase con regularidad para evitar desarrollar hábitos de absentismo.

(iv).- Una vez iniciado la etapa de Primaria, y teniendo en cuenta el historial de absentismo del alumnado en la etapa de infantil, se aplica el protocolo establecido desde los primeros indicios de absentismo.

(v).- Se establece a principios de curso una reunión general, en la que están presentes, el equipo directivo y la educadora social donde se explique el protocolo para garantizar la educación, exponiendo las consecuencias de la inasistencia, favoreciendo la relación de ayuda que ofrece el equipo de mediación. En caso de no considerar suficiente la asistencia por parte de las familias se hace una convocatoria de aula por parte de las tutoras.

(vi).- En la reunión de aula, aparte de lo anterior, se informa a las familias de las actividades programadas, organización del centro y aula; motivando y alentando a que estas se interesen por el proceso educativo de sus hijos e hijas. Así mismo, se concientia a las familias de la importancia de justificar las faltas de asistencia de sus hijos e hijas.

(vii).- En los dos primeros meses del curso la educadora del equipo de mediación mantendrá contactos frecuentes en el centro a la hora de la entrada con las familias trabajando la importancia de la asistencia y puntualidad para la educación de sus hijos e hijas.

(viii).- A principio de curso se da a las tutoras un tabla de registro de asistencia mensual en el que registran diariamente la asistencia de la sesión de la mañana y de la tarde, anotando una J si es falta justificada. Llama a las familias el mismo día de inasistencia a clase, si no se ha justificado la falta.

(ix).- El registro se recoge en dirección al finalizar el mes y se envía con el alumnado que presenta el 20% de absentismo a las instituciones establecidas en el protocolo.

(x).- Cuando la situación de absentismo se repite, dirección y la educadora del equipo de mediación mantendrán una entrevista en el centro con la familia insistiendo en la importancia de la asistencia y consecuencias que se derivan. De la entrevista saldrán contratos de compromiso.

(xi).- Con las familias que muestran una conducta de impuntualidad se trabaja en un primer contacto desde dirección pues es quien las recibe en la puerta. Después será la tutora quien hable con la familia.

(xii).- Se establecen reuniones individuales de evaluación profesorado- familia cada trimestre.

(xiii).- A principio de curso se da a conocer a todo el centro el plan y se promueve el compromiso de su cumplimiento.

(xiv).- Consideramos importante trabajar coordinadamente las distintas instituciones implicadas en la prevención y en la intervención contra la desescolarización y el absentismo escolar, respetando en todo momento los procesos y tiempos de intervención de cada servicio.

Para ello se realizará una reunión trimestral por parte de la comisión para la evaluación y la mejora del plan. Este trabajo permite además: a) Coordinar actuaciones con recursos socio-comunitarios de la zona; b) Valorar conjuntamente la intervención adecuada en cada caso.

El plan de mejora que presento tiene su base y referencia en el “*Programa para garantizar el derecho a la educación: erradicación de la desescolarización y del absentismo escolar en el territorio de Bizkaia*” presentado por Eudel, diputación foral de Bizkaia (Departamento de acción social) y Gobierno Vasco (departamento de Educación, Universidades e Investigación). Además de estas acciones se proponen otras de carácter preventivo:

- El centro recoge en un documento todas las *faltas del alumnado, tanto justificadas como no justificadas*. La educadora del equipo del programa de absentismo junto con la persona determinada por el centro o la tutora, dependiendo del caso, analizan y valoran estas faltas para establecer las acciones a seguir en cada caso. Que van desde que la tutora realice el seguimiento, y ratifique la justificación de dichas faltas, hasta la intervención coordinada junto con la educadora para corregir el exceso de faltas justificadas. Desde el dialogo igualitario, dando valor a lo escolar y su asistencia.
- *Entradas y salidas del centro*: donde el objetivo principal es reforzar el vínculo con las familias, los menores y con el propio centro. Acompañando a todos ellos y trasformando su forma de comunicarse, haciendo de puente entre alumnado y profesorado, familia y escuela. En la entrada de centro no solo se incrementa la confianza de las familias con las figuras de referencia del centro, en este caso las educadoras sociales, que dan la bienvenida, acompañan a las familias a dirección para que puedan exponer sus dificultades, conflictos y demandas. Sino que también intervienen con aquellas que llegan tarde y refuerzan el vínculo con las que se está interviniendo. En esta intervención se logra una gran labor de prevención.
- Por otro lado, se realizan *coordinaciones con las tutoras del centro*, que son claves para definir la situación que está generando la conducta absentista. Por un lado, detectamos

situaciones de vulnerabilidad de los menores, por otro en ocasiones la familia solo necesita esa aptitud de preocupación por parte de la tutora para retomar la confianza en el centro y reconducir la situación.

- Crear, impulsar y dinamizar *escuelas de familiares*, con el objetivo de promover recursos parentales y maternos en el cuidado de sus hijos e hijas, para mejorar la comunicación familiar, fomentar hábitos de vida saludables y concienciar de la importancia de la educación. A demás realizando esta actividad dentro del centro a las familias se les da la oportunidad de conocer el funcionamiento del mismo y reforzar el vínculo con la escuela.

En el marco de nuestro trabajo diario observamos que en muchos de los casos, las necesidades de los alumnos y alumnas con comportamientos absentistas, van mucho más allá de lo académico:

- En lo Educativo, al ver alterado su Proceso Educativo por la irregularidad de sus asistencia escolar.
- En lo Social, porque este comportamiento le coloca en una situación de riesgo para su desarrollo personal y acrecienta las probabilidades de marginación, paro, etc.

Por eso, a continuación presentamos una batería de actuaciones dirigidas tanto al alumnado, como a sus familias y al centro escolar:

PRINCIPALES ACTUACIONES CON ALUMNADO

- Entrevistas motivacionales
- Encuentros cotidianos en el barrio, calle
- Talleres lúdicos –educativos
- Recreos, entradas y salidas del Centro
- Permanencia en el espacio del comedor

- Mediación menor-familia/ menor-centro
- Encuentros con otros jóvenes con motivaciones e inquietudes académicas y profesionales
- Grupos interactivos
- Juegos interculturales y cooperativos

PRINCIPALES ACTUACIONES EN CENTROS EDUCATIVOS

- Recogida de registros de absentismo y reuniones de coordinación
- Orientación al profesorado en perspectiva intercultural
- Participación en proyectos y actividades de Centro y Aula
- Organización y participación en actividades lúdicas e interculturales
- Mediación Centro, familia y alumnado
- Difusión de material pedagógico referente a la historia y cultura gitana
- Realización del informe socioeducativo
- Mediación en los conflictos en el Centro Educativo
- Acercamiento de las familias al Centro
- Asesoramiento ante situaciones de riesgo o vulnerabilidad de los menores y sus familias.

PRINCIPALES ACTUACIONES CON FAMILIAS

- Entrevistas familiares
- Encuentros cotidianos en el barrio, calle, mercadillo...

- Visitas al domicilio familiar
- Acompañamiento a los recursos
- Orientación ante situaciones de dificultad
- Compartir espacios y momentos lúdicos
- Utilizar el centro educativo y otros recursos municipales como lugar de referencia.
- Encuentros de jóvenes con sus padres y madres
- Llamadas telefónicas

5. CONCLUSIONES

Estos planes, mejoraran considerablemente el tratamiento que desde los centros se le da a las conductas absentistas. Por un lado, lograran la recogida sistemática y real de los datos de asistencia, mejoraran la comunicación del tutor o tutora con la familia y aumenta la confianza bidireccional en las relaciones. Así mismo, genera en los centros un sentimiento de reto hacia la situación concreta, con lo que estos se vuelven protagonistas del cambio, reflexionan entorno a mejoras no solo en la asistencia, sino en los aprendizajes. Lo cual genera la consecuencia real de afrontar las dificultades desde perspectivas responsables.

Las familias también acusaran estos cambios, ya que sienten que su voz se tiene en cuenta en el centro, que la preocupación de los profesionales hacia la educación de sus hijos e hijas es real. Esto inevitablemente conlleva que las familias poco a poco sientan que sus hijos e hijas acuden a un entorno seguro. Lo que para los menores supone un mayor sentido

de pertenencia al centro educativo, un aumento de la confianza y la autoestima hacia los aprendizajes y en consecuencia una mejora de los resultados académicos.

Ahora bien, como experta en la materia, no debemos olvidar, que no solo hay que incidir en la reducción y corrección de las conductas absentistas, ya que estas inevitablemente continuarán si la educación que reciben estos menores no logra el resultado para el cual se creó el sistema escolar público, que no es otro que mujeres y hombres libres, autónomos y responsables de su proceso vital.

Por esta razón los aprendizajes, el conocimiento y en definitiva el éxito escolar, debe de lograrse a través de centros educativos, atractivos, motivadores, generadores de experiencias y aprendizajes.

Para ello es de gran importancia poner el foco de atención en la comunidad y principalmente en el contexto escolar.

Las conductas absentistas mejoran, disminuyen, cuando aumenta el éxito escolar, cuando la convivencia en el centro educativo es positiva y cuando las familias se sienten en un ambiente de confianza.

Nuestro análisis de la situación se centra en dos cuestiones indiscutibles; por un lado las conductas absentistas que nacen de la inexistencia de confianza en el sistema escolar, se cronifican al no alcanzar resultados que mejoren la situación económica y social de las personas y se reproducen de generación en generación. Por otro lado, las bajas expectativas del profesorado y su resistencia al cambio de metodologías que mejoren los aprendizajes, así como sus dificultades de identificar formas de comunicación diferente enmarcadas en contextos culturales diferentes. Contienen un contexto escolar que dificulta que las expectativas de la etnia gitana con respecto a la formación y la relación con el entorno escolar no evolucionen hacia otro modelo en el que la escuela sea un lugar seguro y positivo para el aprendizaje.

En este sentido, creo firmemente que las conductas absentistas no solo hay que tratarlas con el alumnado y su familia, sino que hay que incidir en los propios centros

escolares. Que logrando su transformación se logra no solo la disminución y/o corrección de dicha conducta, sino que se mejora la calidad en la enseñanza, así como sus resultados. Ambos responsables del mantenimiento de esta situación.

5.1 RESULTADOS ESPERADOS

A continuación mostramos una breve comparativa de 3 centros escolares de primaria. En uno de ellos no se llevan a cabo las acciones que se proponen en este TFG, a excepción de las estrictamente obligatorias que marca el protocolo; en los otros dos se han puesto en marcha algunas de ellas y aunque no todas, los resultados obtenidos hasta la fecha son concluyentes.

La recogida real de los datos, la importancia de la relación entre centro, familia y alumnado y la continua presencia de la educadora social, acompañando tanto al centro como a las familias en el proceso, seguimiento e intervención de la conducta absentista mejora significativamente el grosor del alumnado que puede mostrar dicha conducta. Así pues, la puesta en marcha de un plan de centro para abordar las conductas absentistas de manera integral mejora la asistencia general del alumnado de dicho centro.

	Menor al 25%	25%-50%	50%-75%	75%-99%	100%
Curso 2011-2012	59	11	5	5	2
Curso 2012-2013	53	8	3	1	4
Curso 2013-2014	58	5	0	0	1
Curso 2014-2015	18	3	0	0	0

Evolución de la gravedad de las conductas absentistas centro 1.

	Menor al 25%	25%-50%	50%-75%	75%-99%	100%
Curso 2011-2012	29	4	0	0	0

Curso 2012-2013	39	1	0	1	1
Curso 2013-2014	39	2	0	1	0
Curso 2014-2015	20	2	0	0	0

Evolución de la gravedad de las conductas absentistas Centro 2

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Curso 2011-2012	17	20	5	7	11	5	4	0	2	11
Curso 2012-2013	17	13	9	2	6	5	2	4	6	5
Curso 2013-2014	19	25	4	6	2	1	4	0	1	2
Curso 2014-2015	12	8	1	0	0	0	0	0	0	0

Frecuencia de las conductas absentistas Centro 1

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Curso 2011-2012	20	14	4	5	6	4	4	1	2	1
Curso 2012-2013	24	8	6	3	1	0	0	0	0	0
Curso 2013-2014	20	10	5	4	0	1	1	0	1	0
Curso 2014-2015	7	6	4	3	1	1	0	0	0	0

Frecuencia de las conductas absentistas Centro 2

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Curso 2011-2012	15	6	3	5	4	2	2	0	5	0

Curso 2012-2013	14	10	6	5	4	1	3	2	0	2
Curso 2013-2014	20	17	5	2	1	2	3	0	0	1
Curso 2014-2015	25	16	5	2	1	4	3	5	0	0
	Menor al 25%	25%-50%		50%-75%		75%-99%		100%		
Curso 2011-2012	34	6		1		1				0
Curso 2012-2013	42	3		0		0				2
Curso 2013-2014	49	0		1		0				1
Curso 2014-2015	52	6		0		1				2

Frecuencia y Gravedad de las conductas Absentistas Centro

Como se puede apreciar en la evolución de las conductas absentistas en estos centros, en el centro 1 y centro 2 vemos como desde el curso 2013-2014 en adelante no solo disminuyen de manera importante el número de casos, si no que estos se producen con menor frecuencia y menor gravedad. Así en el centro 3 apreciamos que se mantiene lineal, con pequeñas variaciones, pero que en origen no muestran cambios relevantes en la mejora de la asistencia de su alumnado.

Por lo tanto concluyo que la puesta en marcha de actuaciones integrales en los centros educativos mejora la asistencia de todo el alumnado del centro. Siendo la presencia para el seguimiento, control, prevención e intervención de la educadora social clave para acompañar y reforzar estas acciones.

5.2 LA FIGURA DEL EDUCADOR SOCIAL EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

Es complejo defender el papel del educador social en los centros escolares, actualmente hay pocas publicaciones e investigaciones al respecto, por lo tanto esta conclusión nace de la experiencia propia de mi proceso profesional y para fundamentar mis reflexiones añado las conclusiones extraídas de la *Jornadas de Reflexión sobre la Educación Social en el ámbito escolar* (12-13 de Marzo de 2008), que se realizaron por parte del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales del País Vasco - *Gizarte Hezitzaileen Euskadiko Elkargoa*.

CONCLUSIONES GENERALES

- Se observan dificultades en la relación entre los Servicios Sociales y la Escuela
- El nivel de conocimiento y reconocimiento entre los Servicios Sociales de Base y la Escuela es parcial. Así pues, es necesario conocer y dar a conocer la realidad, el encargo, las funciones y las competencias del sistema escolar y del sistema de Servicios Sociales. La relación coordinada adecuada entre los dos sistemas, los Servicios Sociales y la Escuela facilitarían y garantizarían el establecimiento de procesos educativos conjuntos
- Es necesaria la ubicación de la figura del Educador Social en torno a la escuela bien dentro, fuera o a un lado, siempre en función de las necesidades socioeducativas de los/as niños-as y adolescentes;
- Es necesario contemplar y analizar las dificultades del sistema educativo y del sistema de servicios sociales, para trabajar desde una perspectiva integral, intercultural y comunitaria
- Se hace indispensable reconocer y respetar ritmos de las personas objeto de la intervención socioeducativa
- La base de la adecuada respuesta a las dificultades de los/as niños-as y adolescentes estaría en construir desde una perspectiva multidisciplinar lenguajes comunes
- Es necesario respetar las funciones y competencias propias de cada uno de los

profesionales preservar la concepción de las figuras profesionales

- La relación con los centros escolares permiten transferir elementos de la cultura profesional del/a Educador/as Social a los Centros Escolares

CONCLUSIONES RELACIONADAS CON INCORPORAR AL EDUCADOR/A SOCIAL EN LA ESTRUCTURA ESCOLAR

- Existen dificultades verbalizadas por los profesionales del ámbito escolar para el abordaje de aspectos que están fuera del currículum académico
- Hay que plantearse si existe una contradicción en si los-as educador/a social como profesionales de la intervención socioeducativa desde lo no –formal deben intervenir en el ámbito de la educación formal.
- El/la Educador/a Social debe orientar su intervención desde la generalidad para acercarse a necesidades más específicas
- El/la Educador/a Social interviene con los/as que tienen más dificultades desde una perspectiva de discriminación positiva
- Es necesario trabajar desde la co-responsabilidad desde enfoques diferentes
- El/la Educador/a Social debe posibilitar una respuesta integral desde la dinámica propia del centro
- La presencia del/a Educador/a Social garantizaría la intervención socioeducativa a lo largo de todo el proceso de escolarización.
- Existen dificultades verbalizadas por los profesionales del ámbito escolar para el abordaje de aspectos que están fuera del currículum académico
- Hay que plantearse si existe una contradicción en si los-as educador/a social como profesionales de la intervención socioeducativa desde lo no –formal deben intervenir en el ámbito de la educación formal.

- El/la Educador/a Social debe orientar su intervención desde la generalidad para acercarse a necesidades más específicas
- El/la Educador/a Social interviene con los/as que tienen más dificultades desde una perspectiva de discriminación positiva
- Es necesario trabajar desde la co-responsabilidad desde enfoques diferentes
- El/la Educador/a Social debe posibilitar una respuesta integral desde la dinámica propia del centro
- La presencia del/a Educador/a Social garantizaría la intervención socioeducativa a lo largo de todo el proceso de escolarización.

Tras estos 10 años de intervención en centros escolares, puedo asegurar que la relación cercana con los profesionales del centro escolar, mejoran la coordinación, la colaboración y los resultados de los objetivos que se planteen.

Los educadores o las educadoras sociales concebimos el tiempo que los/as menores están en el Centro, como tiempo educativo, por eso trabajamos en todos los espacios del Centro en beneficio de los aprendizajes. Una frase que repetimos constantemente cuando estamos con los alumnos y alumnas es que “a la escuela se viene a aprender” y siendo consecuentes debemos demostrárselo.

Los tiempos de Centro que no son lectivos sirven para interactuar con los compañeros y compañeras y relacionarse con otras personas adultas. Las actividades de los Centros escolares se configuran con el fin de impulsar actividades de cultura, ocio y tiempo libre con la intención de ofrecer otras oportunidades para fomentar su desarrollo personal.

Con el alumnado absentista, también vemos la necesidad de que tome parte en estas actividades de Centro. De esta manera, animándoles a que participen en actividades de

centro, en actividades extraescolares o bien en actividades puntuales de Asociaciones o Grupos del barrio, tratamos de acercar otras realidades que les hagan ver el futuro de otra manera

Por esto, una de las funciones del educador o educadora social en los centros educativos es conseguir la participación en las actividades del Centro de cualquier alumno o alumna:

- Conocer bien el Centro educativo.
- Desarrollar actitudes de cooperación, solidaridad y de responsabilidad.
- Fomentar el desarrollo personal y las relaciones entre iguales.
- Impulsar la inclusión en el centro escolar y con los compañero/as.
- Mejorar sus aprendizajes y aprender de una manera divertida.
- Socializarse y sentirse parte de la escuela.
- Apreciar el sentimiento de igualdad.
- Aceptar y respetar la diversidad cultural

Igualmente importante es la participación de la familia en el Centro Escolar. Una buena relación entre los Centros y la familia repercute positivamente en el alumnado. Es importante recordar que “*participar*” significa tomar parte, comunicación y compartir opiniones, sentimientos o cualidades de otras personas. Por esto, acompañamos y mediamos para una mayor participación en los Centros del alumnado y de sus familiares.

Para reconducir las conductas absentistas y conseguir que el alumnado tenga una asistencia regular y que no exista el abandono temprano, partimos de que estas situaciones no son un producto de acciones individuales y es preciso admitir que también la escuela, su cultura y su estructura juegan un papel importante. El Centro genera dinámicas y crea condiciones que no siempre responden a las necesidades del alumnado que recibe, y que pueden contribuir al absentismo y/o abandono escolar de determinados sectores del alumnado. Esto hace necesaria nuestra colaboración para asesorar y acompañar al Centro en la transformación necesaria para superar estas situaciones.

Con el Centro tenemos que llegar a comprender y aceptar la diversidad cultural que acoge, en nuestro caso mayoritariamente referida a la gitana y servirse de ello como apoyo para conocer lo que pasa fuera de la escuela en el resto de ámbitos de socialización del alumnado (educativo, familiar, económico, comunitario...) que modelan la personalidad de los niños y niñas.

Este alumnado vive una gran diferencia entre la educación escolar y su educación familiar. El lenguaje escolar y sus códigos son diferentes a los de casa, la noción del tiempo y la manera de interpretar la vida también son diferentes. Esta situación de incomprensión o falta de atención penaliza y bloquea al alumnado dificultando su progreso.

Consideramos vital la implicación familiar para crear altas expectativas sobre sus hijos e hijas, por lo que trabajamos con las familias para que los familiares conozcan el funcionamiento del Centro, comprendan sus normas y que el contacto entre profesores-familiares sea fluido en la mejora de las relaciones con el centro y sobretodo.

Esto nos sitúa ante la necesidad de hacer visibles las culturas de estos alumnos y alumnas en los centros, la entrada en la escuela de las diferentes culturas presentes en el entorno social tiene un efecto de valoración, de habilitación y permite valorar que los Gitanos entre otros, representan una minoría cultural y no una categoría social.

Buscamos que los Centros adopten una actitud de compromiso para participar del acompañamiento del alumnado con conducta absentista cuando comienza a retomar la escolaridad y superar las dificultades que se les plantean en su día a día en el centro.

En ocasiones hemos observado aulas con situaciones de conflicto en las que al profesor le cuesta impartir su clase, en estos momentos, nuestra función es la de ayudar al profesorado en las aulas para que estos niños y niñas se sientan atendidos y vean que aprenden, contribuyendo a crear el ambiente de colaboración en el que también es posible abordar los problemas de comportamiento.

Trasladar información a los docentes y material pedagógico adaptado y de calidad, son otros tantos ejes prioritarios para responder a las necesidades educativas del alumnado.

A la hora de intervenir, apostamos por un trabajo en red, es decir, ponemos nuestro programa de intervención al servicio del equipo directivo, al profesorado y a los recursos que intervienen en el centro y de esta manera podemos llevar a cabo un trabajo coordinado. Para ello es importante que se dé una colaboración interdisciplinar, por eso uno de los objetivos principales de la educación social en contextos de educación formal es trasladar los conocimientos en materia de prevención e intervención con menores vulnerables a los centros educativos.

Desde esta perspectiva se debe tratar de abarcar todas estas las funciones de la educación social a los Centros .Así mismo, considero imprescindible apoyar a los Centros en todas sus propuestas inclusivas, aportando propuestas metodológicas para fomentar el dialogo, la interculturalidad y mejorar la asistencia.

En relación al alumnado nuestra función es la de reforzar al Centro proporcionado un apoyo personal, académico y emocional al alumnado. Tratamos de identificar problemas, mediar entre ellos y sus profesores y en general, ayudarles en sus aprendizajes. Para ello consideramos primordial realizar una detección temprana de situaciones de vulnerabilidad con el fin de prevenir situaciones de riesgo. Una vez detectada esta situación realizamos el seguimiento de este alumnado con el fin de realizar un acompañamiento en el proceso de escolarización e animar, aconsejar y asesorar para conseguir que su asistencia se regularice. Desarrollamos propuestas basadas en el diálogo como forma de relación entre las culturas y como camino para la superación de desigualdades. Para ello intentamos responsabilizar al alumnado en la toma de sus decisiones e intentar mejorar la relación alumno-profesor.

Acompañamos al alumnado en su paso de Ed. Primaria a Ed. Secundaria con el fin de motivar y garantizar la continuidad de los estudios, adoptando de una actitud reflexiva sobre sus expectativas de futuro y asesorando sobre algunos hábitos importantes a la hora de obtener éxito escolar y de superar las dificultades de relación que suelen acompañar a este alumnado.

En resumen, propiciar un clima de participación entre el centro, el alumnado, los familiares y todos los recursos que intervengan en el centro es nuestra base para comenzar a realizar un trabajo conjunto. Para lograr esto es imprescindible que todos los agentes

realicemos un trabajo conjunto con el que el fin del desarrollo personal, la escolarización normalizada y el éxito escolar de todo el alumnado.

La frase que mejor resume el papel del educador social o la educadoras social en contexto de educación formal es la de *“la presencia del/a Educar/A Social garantiza la intervención socioeducativa a lo largo de todo el proceso de escolarización”*.

BIBLIOGRAFÍA

- Ángela María Quintero V. (1997). *Trabajo social y procesos familiares*. Lumen-Hvmanitas.
- Ayuntamiento de Bilbao (2015). *Programa de prevención, detección y control del absentismo escolar en el municipio de Bilbao-PAE*. Bilbao: Servicios sociales área de Acción Social. Recuperado el 18 de Febrero de 2015, de file:///D:/Usuarios/Pedagogia/Downloads/2014-114668_145193000010_ANEXO%20V%20PAE%20.pdf.
- Ayuntamiento de Oviedo. (2009). *Plan Municipal de Intervención en el Absentismo Escolar*. Recuperado el 20 de junio de 2014, de www.oviedo.es/documents/12103/42608/PROGRAMA_ABSENTISMO_ESCOLAR.pdf.
- Chamizo, J. (1998). *El absentismo escolar: un problema educativo y social*. Sevilla: Defensor del Pueblo Andaluz.
- Constitución Española, *Boletín Oficial del Estado*. 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29313-29494.
- Convención sobre los Derechos del Niño, Organización de las Naciones Unidas, 1989. *Carta Europea de los Derechos del Niño*, Resolución A3-0172/92 del Parlamento Europeo, de 13 de mayo de 1986.
- Crespo, I., & Lalueza, J. L. (2003). Culturas minoritarias, educación y comunidad. M. A. Essomba (ed.). *Educación e inclusión social de inmigrados y minorías. Tejer redes de sentido compartido* (pp. 293-314). Barcelona: Praxis.
- Crespo, I., Lalueza, J. L., & Perinat, A. (1994). Derecho a la propia cultura: Universalidad de valores o sesgo de la cultura dominante. *Infancia y Sociedad: Revista de Estudios*, (27-28), 283-293.
- Decreto 201/2008, de 2 de diciembre, sobre Derechos y Deberes de los Alumnos y Alumnas de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma del País Vasco, *Boletín Oficial del País Vasco*, 16 de diciembre de 2008, núm. 340, pp. 30936-30978, en concreto Art. 23.1.

Decreto 230/2011, de 8 de noviembre, por el que se aprueba el instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo en los servicios sociales municipales y territoriales e atención y protección a la infancia y adolescencia en la comunidad Autónoma del País Vasco (BALORA), *Boletín Oficial del País Vasco*, 12 de diciembre de 2011, núm. 233, pp. 5937-6008.

Defensor del Pueblo Andaluz (1999). *El absentismo escolar en Andalucía: un problema educativo y social*. Sevilla: Defensor del Pueblo Andaluz (1º ed).

Díaz-Aguado, M.J., Calderón, E. y García, R.M. (2011). *Estudio sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad Autónoma de Asturias*. Madrid: Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.

Domínguez, A. (2005). Absentismo escolar y atención a la diversidad. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación*, 6, 259-267.

España. Constitución Española, 1978. *Boletín Oficial del Estado*. 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29313-29494.

España. Ley 7/1985, de 2 de abril, reguladora de las Bases de Régimen Local. *Boletín Oficial del Estado*. 3 de abril de 1985, núm. 80, pp.8945-8964.

España. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*. 4 de octubre de 1990, núm. 238, pp. 28927-28942.

España. Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. *Boletín Oficial del Estado*. 15 de enero de 1996, núm. 15, pp. 1225-1238.

España. Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de Educación. *Boletín Oficial del Estado*. 24 de diciembre de 2002, núm. 307, pp. 45188- 45220.

España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*. 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158-17207.

España. Ley Organica 5/1980, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. *Boletín Oficial del Estado*. 27 de junio de 1980, núm 154, pp. 14633-14636.

- España. Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. *Boletín Oficial del Estado*. 4 de julio de 1985, núm. 159, pp. 21015- 21022.
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*. 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858- 97921.
- España. Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de Centros Docentes. *Boletín Oficial del Estado*. 21 de noviembre de 1995, núm. 278, pp. 33651- 33665.
- España. Real Decreto 2274/1993, de 22 de diciembre, de Cooperación de las Corporaciones Locales con el Ministerio de Educación y Ciencia. *Boletín Oficial del Estado*. 22 de enero de 1994, núm.19, pp. 2177-2181.
- España. Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, de Ordenación de las acciones dirigidas a la Compensación de Desigualdades en Educación. *Boletín Oficial del Estado*. 23 de marzo de 1996, núm. 62, pp. 9902-9909.
- Fernández, M.; Mena, L.; y Riviere, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación “La Caixa”.
- García, M. (2001). *L’Absentisme escolar en zones socialment desfavorides. El cas de la ciutat de Barcelona*. Tesis doctoral. Departamento de Sociología. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología. Universidad Autónoma de Barcelona.
- García, M. (2008). *La definición de absentismo, sus tipologías y factores causales: algunas claves para una intervención integrada en el marco de la escuela inclusiva*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado el 17 de junio de 2014, de <http://www.femp.es/files/566168archivo/MARIBEL%20GARCIA.%20La%20definici%C3%B3n%20del%20Absentismo.%20sus%20tipolog%C3%ADas.%20y%20factores%20causales.pdf>.
- Gobierno Vasco (2003). Programa para garantizar el derecho a la educación: erradicación de la desescolarización y el absentismo escolar en el territorio de Bizkaia. Euskadi: servicio publicaciones del *Gobierno Vasco*.

- González, T. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1, 1-15.
- González, T. (2014). Absentismo escolar: posibles respuestas desde el centro educativo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12, 5-27.
- Guerrini, M. E. (2010). La intervención con familias desde el Trabajo Social. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*, (56), 9. Recuperado el 14 de Marzo de 2016, de <http://www.margen.org/suscri/margen56/guerrini.pdf>.
- Jornadas de Reflexión sobre la Educación Social en el ámbito escolar 12-13 de Marzo de 2008*, que se realizaron por parte del *Colegio de Educadoras y Educadores Sociales del País Vasco- Gizarte Hezitzaileen Euskadiko Elkargoa*.
- Lalueza, J. L., Crespo, I., Maria, C. P., & Luque, J. (2001). Socialización y cambio cultural en una comunidad étnica minoritaria. El nicho evolutivo gitano. *Cultura y educación*, 13(1), 115-130.
- Lalueza, J. L., & Crespo, I. (2005). La intervención con familias ante la diversidad social y cultural. *Madrid: Ministerio de trabajo y asuntos sociales*.
- Ley 1/1993, de 19 de febrero, de la escuela pública vasca, *Boletín Oficial del País Vasco*, 25 de febrero de 1993, núm. 38, pp. 1499-1539.
- Ley 3/2005, de 18 de febrero de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia, *Suplemento al Boletín Oficial del País Vasco*, 30 de marzo de 2005, núm. 59, pp. 2-84.
- Ley Organica 3/1979, de 18 de diciembre, del Estatuto de Autonomía del País Vasco, *Boletín Oficial del Estado*. 22 de diciembre de 1979, núm. 311, pp. 29357-29363.
- Luengo, J. (2004). La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación. En M. M. Pozo, J. L. Álvarez, J. Luengo y E. Otero. *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación* (pp. 30-47). Madrid: Biblioteca

Nueva. Recuperado el 22 de junio de 2014, de <http://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/1-EducacionConcepto.pdf>.

Martínez, R. (Coord) (2005). *Prevalencia y perfiles del absentismo escolar en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.

Organización de las Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Resolución A3-0172/92 del Parlamento Europeo que aprueba la Carta Europea de los Derechos del Niño.

Ribaya, F.J. (2004). El absentismo escolar en España. *Revista de estudios jurídicos, económicos y sociales SABERES*, 2, 1-24.

Velásquez, Á. M. (1997). *Trabajo social y procesos familiares*. Lumen/Hvmanitas.