

Transductores de exclusión educativa: un acercamiento al absentismo escolar en el distrito Norte de Granada

José Ignacio Rico Romero

TESIS DOCTORAL JUNIO 2017

DIRECTOR DE LA TESIS

Dr. D. Antonio Bolívar Botía

Programa de Doctorado: Doctorado en Ciencias de la Educación

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR



Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: José Ignacio Rico Romero
ISBN: 978-84-9163-568-0
URI: <http://hdl.handle.net/10481/48396>

El doctorando Jose Ignacio Rico Romero y el director de la tesis el Dr. D. Antonio Bolívar Botía, Catedrático de la Universidad de Granada,

Garantizamos, al firmar la tesis doctoral titulada “Transductores de exclusión educativa: un acercamiento al absentismo escolar en el distrito Norte de Granada”, que ha sido realizada bajo la dirección de su director y hasta donde nuestro conocimiento alcanza, en la realización del trabajo, se han respetado los derechos de otros autores a ser citados, cuando han sido utilizados sus resultados o publicaciones.

Granada, 12 de junio de 2017

Jose Ignacio Rico Romero

Antonio Bolívar Botía

Agradecimientos

A Margot; su amor hizo posible este trabajo con su calma habitual de Grillo-Parlante. A mis hijos, José Ignacio y Alejandro Luis Rico y a mis hijas Julia y Alicia Rico; a mis hermanos y hermanas que siempre me apoyan. A Pedro Corbacho Domínguez y Manuela Lucero Merino, padres políticos. A mis padres in memoriam.

A todas las personas que colaboraron con este trabajo, especialmente a Juan Carlos Carrión González, Pilar González Moreno y Rafael Funes Mesa. A todas las personas actuantes en los grupos de discusión; la confidencialidad me impide nombrarlas. A Nati Mateos Lucero, Elena Montes Calzada, Gema Vaquero Heredia, Francisco Fernández Palomares, Victor Manuel Martín Solbes, Enrique Rivera García y Carmen Trigueros Cervantes por su ayuda. A Pepe Gilabert Ramos, por su amistad. A Antonio Bolívar Botía por su atención, cordialidad y por la seriedad en su trabajo de dirección de esta tesis.

A las personas pequeñas del distrito Norte de la Ciudad de Granada.

ÍNDICE

Resumen.....	Pág. 11
Prefacio.....	13

BLOQUE I: MARCO TEÓRICO

1. OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN.....	17
1.1 Objetivos y metodología de la investigación.....	19
1.2 Fundamentación teórica.....	26
a) Educación no formal.....	26
b) El constructo del absentismo escolar.....	31
c) Transición escolar y tipologías.....	37
d) Absentismo, viejas y nuevas causas. Taxonomías y atributos. Horizonte europeo.....	43
e) La exclusión educativa: orígenes y consecuencias del absentismo.	53
1.3 Conocimiento científico en la investigación social.....	56
a) Técnicas de investigación social.....	58
b) Campo social, herramienta analítica de la psicología social.....	62
c) Propiedades del campo social.....	64
d) Conclusiones de la teoría del campo para el práctico.....	66
1.4 Diseño de la investigación.....	73
a) Elección de la estrategia.....	75
b) Selección de actuantes.....	77
c) Entrevistas semidirectivas.....	82
d) Perspectiva estructural.....	84
2. GRUPOS E INVESTIGACIÓN SOCIAL.....	87
2.1 Pedagogía Social, disciplina de la educación social.....	89
2.2 Los grupos.....	112
a) Definición de grupo.....	112
b) Reseña histórica de grupo.....	113
c) Debilidades y fortalezas de los grupos de discusión.....	116

BLOQUE II: EL CONTEXTO OBJETO DE INVESTIGACIÓN

3. TERRITORIOS PERIFÉRICOS.....	123
3.1 Distrito norte.....	127
a) Perfil del alumnado absentista.....	132
b) La población.....	135
3.2 Defensor del pueblo andaluz: un estudio que deviene en queja.....	152

	Pág.
4. PLAN INTEGRAL PARA LA PREVENCIÓN, SEGUIMIENTO Y CONTROL DEL ABSENTISMO ESCOLAR.....	165
4.1 Primera área del Plan Integral.....	166
a) Primer objetivo general	166
b) Segundo objetivo general.....	174
c) Tercer objetivo general	177
4.2 Segunda área del Plan Integral	179
a) Primer objetivo general	179
b) Segundo objetivo general.....	183
c) Tercer objetivo general	184
d) Cuarto objetivo general.....	186
4.3 Tercera área del Plan Integral.....	189
a) Primer objetivo general	189
b) Segundo objetivo general.....	191
4.4 Cuarta área del Plan Integral.....	193
a) Primer objetivo general	193
o Plan de Trabajo Provincial de 2012.....	195
b) Segundo objetivo general.....	205
o Documento base del equipo técnico de absentismo del distrito norte	205
4.5 Normativa de desarrollo del Plan Integral	209
a) Orden, de 19 de setiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar	209
b) Instrucciones de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación sobre el desarrollo del Procedimiento, de 23 octubre de 2007.....	217
5. DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD.....	223
a) Plazas escolares oferta y demanda.....	234
b) Centros gueto.....	237
c) Faltas de asistencia justificadas e injustificadas.....	241
d) Justificantes médicos.....	253
6. SISTEMA EDUCATIVO ANDALUZ.....	265
6.1 Orientación y solidaridad.....	269
6.2 Ley 9/1999 de Solidaridad en Educación de Andalucía.....	271
a) Objetivos. Programas y actuaciones.....	273
b) Escolarización equilibrada versus segregación.....	275
c) Transición a secundaria: continuidad dentro de la escolaridad.....	278
d) Multiculturalidad.....	279
6.3 Séneca: el sistema informático de gestión.....	286

	Pág.
7. ORIENTACIÓN EDUCATIVA.....	293
7.1 Recorrido y contextualización actual.....	295
7.2 Fusión organizativa. Funciones generales y perfiles profesionales.....	302
7.3 Malas prácticas. Ejemplos.....	306
7.4 Funciones especializadas de los EOE.....	309
7.5 Profesionales de la Educación Social en los EOE.....	312
7.6 Desarrollo normativo de los EOE.....	323
7.7 Funcionamiento ordinario.....	335
7.8 Censo de alumnado con necesidades específicas de atención educativa (NEAE).....	338

**BLOQUE III:
INVESTIGACIÓN CUALITATIVA :LAS VOCES
IMPLICADAS**

8. TRANSDUCTORES.....	345
8.1 Esquema de actuación.....	347
a) Moderador y presentación.....	347
b) Moderación. Cuatro estilos de moderación. Algunas técnicas.....	348
8.2 El arte de hacer preguntas.....	366
a) Padres (G1).....	366
b) Madres (G2).....	381
c) Docentes (G3).....	388
d) Equipos directivos (G4).....	399
e) Servicios orientación (G5).....	404
f) Alumnado (G6).....	411
g) Triangulación con redacciones biblioteca.....	427
h) Servicios a la Comunidad (G7).....	428
8.3 Análisis general del conteo de palabras.....	432
a) Padres (G1).....	458
b) Madres (G2).....	462
c) Docentes (G3).....	465
d) Directivos (G4).....	470
e) Orientación (G5).....	475
f) Alumnado (G6).....	480
g) Triangulación con redacciones biblioteca.....	484
h) Servicios a la Comunidad (G7).....	495
8.4 Triangulación con entrevistas semidirectivas.....	499
a) Entrevista semidirectiva mc1.....	499
b) Entrevista semidirectiva mc2.....	502

	Pág.
9. DIVERSIDAD Y COMPENSACIÓN.....	507
9.1 Atención a la diversidad.....	509
a) Sociedad de la inmediatez. Capa de hielo.....	509
b) Trastornos.....	513
c) Fobia escolar.....	515
d) TDAH.....	519
e) Pruebas diagnósticas.....	528
9.2 Compensación/ compensatoria	530
a) Participación de la comunidad educativa.....	532
b) Reglamentación estatal programa educación compensatoria.....	536
c) Educación y comunidad gitana.....	539
d) La protección del menor.....	541
9.3 Planes de Educación Compensatoria.....	543
a) Tratado de Centurio.....	543
b) Colegios internos	544
c) Bodas prematuras.....	549
d) Inmigración romá.....	554
e) Atención escolar al alumnado inmigrante: ATAL y planes de acogida.....	568
f) II Plan integral para la inmigración de Andalucía.....	578
10. CONCLUSIONES.....	583
BIBLIOGRAFÍA.....	605
ANEXOS.....	639
Anexo I ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS E IMÁGENES.....	639
Anexo II TRANSCRIPCIONES.....	647
Transcripción grupo de discusión G1: Padres.....	649
Transcripción grupo de discusión G2: Madres.....	675
Transcripción grupo de discusión G3: Docentes.....	694
Transcripción grupo de discusión G4: Directivos.....	737
Transcripción grupo de discusión G5: Servicios orientación.....	801
Transcripción grupo de discusión G6: Alumnado.....	854
Transcripción grupo de discusión G7: Servicios a la comunidad.....	883
Entrevista semiestructurada mc1.....	926
Entrevista semiestructurada mc2.....	937
Anexo III REDACCIONES ESCOLARES.....	974
Anexo IV FICHAS BUENAS PRÁCTICAS.....	1000
Equipo Técnico de Absentismo del distrito norte de Granada.....	1001
Campaña de puntualidad.....	1008
Tarea compartida “La vuelta al mundo en 80 días”	1020
Anexo V. MOCIÓN 831 Y OTROS	1029

Resumen

La investigación transductores de exclusión educativa: acercamiento al absentismo escolar en el distrito norte de la ciudad Granada pretende escuchar las razones que aporta el alumnado, las madres y padres del distrito y las personas profesionales de la educación, la sanidad, los servicios sociales comunitarios y las entidades sociales que trabajan en él, para entender porqu la enseñanza básica sigue obteniendo un elevado rechazo en la población escolar en edad obligatoria y en sus familias. Causas y consecuencias de la persistencia del absentismo escolar se tejen como urdimbre en la biografía de aquellas personas que por su edad, deben tener protegido su superior interés en el quehacer cotidiano. Legislación, programas y recursos aparecen como insuficientes si no se transduce. Recibir lo oído para suministrar una fuerza, una energía que, impidiendo la exclusión educativa devenga en el principio del fin de la exclusión social. Es una investigación multimodal realizada desde dentro.

Prefacio

La Pedagogía Social es la ciencia de la educación social por lo que el planteamiento teórico de una acción de investigación basada en la acción del investigador, como pretendo en este trabajo, ha de partir de este marco conceptual. Esta investigación es una investigación *inside*, desde dentro, donde no sólo se investigan las voces implicadas en el objeto de estudio, el absentismo escolar, sino que, además, se investiga el contexto desde el territorio del distrito norte de la ciudad de Granada, el contexto sistémico, desde la visión del sistema educativo no universitario andaluz desde el artefacto, a vuelo de equipo de zona, de la orientación educativa y desde la investigación de la normativa que les afecta.

La Pedagogía Social tiene por objeto conseguir la “madurez social” del individuo, es decir su capacidad de contribuir al bien común. Para Mollenhauer la Pedagogía Social abarca todas aquellas tareas educativas que se suscitan en los lugares conflictivos de la sociedad industrial, tales como cuidar de la juventud, luchar contra el analfabetismo, el cuidado de las personas con diversidad funcional, la corrección de la delincuencia juvenil, la reforma juvenil y los tribunales de menores y la educación *para* escolar (Quintana,1984). La Pedagogía Social, finalmente, trata de dos cosas diferentes y esta argumentación es la utilizada por la Consejería de Educación en las Instrucciones iniciales de las que se dota en abril de 2007 para la inclusión de las y los educadores sociales en el sistema educativo formal (la educación formal no universitaria), lo que ha contribuido notablemente en la tarea de construir una Pedagogía Social escolar. “Si la escuela puede solucionar problemáticas sociales, entonces es posible una pedagogía social escolar” (Colom, 2014, p. 10). La práctica profesional de la educación social en el ámbito escolar, la colaboración de la profesión con el mundo universitario, el trabajo emergente de los Colegios Profesionales de Educadoras y Educadores Sociales y del Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, junto al inicio de investigaciones “han creado un conglomerado universitario, profesional y social que está consolidando la profesión del educador social y la disciplina de la pedagogía social” (March Cerdá & Orte, 2014, p.14).

El cuidado de una socialización correcta de los individuos y la intervención pedagógica en el remedio de ciertas necesidades humanas que aquejan nuestra conflictiva sociedad precisa de los dos objetos praxeológicos, a los que se acoge la Consejería de Educación en las Instrucciones mencionadas, y que son, para Quintana (1984), la educación social como socialización del individuo y el trabajo social como ayuda a las necesidades humanas y sociales; es decir, Pedagogía Social como ciencia de la Educación Social a individuos y grupos, y de atención a los problemas humanos y sociales que pueden ser tratados desde instancias educativas.

El acercamiento al constructo social del absentismo escolar en el distrito norte de la ciudad de Granada se hace desde este marco epistemológico tratando de utilizar para el acercamiento gradual al mismo, la teoría de campo social, de la psicología social y de la sociología de Kurt Lewin y, como herramienta central, la de los grupos de discusión de la sociología estructural que práctica y luego teoriza Jesús Ibáñez

Alonso. El campo social es abordado, es palpado, y descrito e investigado desde una metodología estructural y, que se enmarca, dentro del paradigma del desarrollo comunitario que sustentan autores como Freire, Ander Egg y otros autores como Marchioni, o Caride. Lo que hago en el trascurso de la investigación acción es colocar transductores en el territorio para obtener el sentir del tejido social del mismo.

En primer lugar hago un recorrido conceptual por las aportaciones de la teoría de grupos; recorrido con carácter histórico y descriptivo y taxonómico y su relación con la Pedagogía Social tanto como teoría científica y, también, como práctica a través de la Educación Social. Me acompaño para este recorrido tanto de la mano de las traducciones de los clásicos de la Pedagogía Social del profesor Quintana, haciendo una revisión teórica de lo que Fermoso ha llamado los padres de la Pedagogía Social, como de la tesis de Jesús Ibáñez Alonso (*Más allá de la sociología*) y del estudio de algunas de las fuentes primarias de Ibáñez (Anzieu, Käs, etcétera) utilizadas en la elaboración de la misma.

A continuación la tesis se estructura en tres partes claramente diferenciadas. El diseño de la investigación, en la que sobresalen de manera destacada los siete grupos de discusión que se llevan a cabo en el trabajo de campo.

En segundo lugar el producto de los grupos de discusión: los discursos de los siete grupos de discusión a los que se complementa con dos entrevistas semiestructuradas y alguna documentación auxiliar como la redacciones escolares de la Biblioteca Municipal Cartuja-Almanjáyar.

En tercer lugar el análisis del discurso a través de las categorías que se han analizado y codificado previamente a través del software NVivo11 con presentaciones de datos directos.

Siguiendo a Krueger se hace una presentación a modo de informe final de los grupos de discusión.

BLOQUE I.

Marco teórico

Capítulo 1

Objeto de la investigación

1. OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Objetivos y metodología de la investigación

Los objetivos generales de la investigación son dos. Por un lado conocer el discurso, es decir, la serie de las palabras y frases empleadas para manifestar lo que piensan y sienten, de las distintas comunidades de personas que están concernidas e involucradas en el cumplimiento de la obligatoriedad de la asistencia a la enseñanza básica, educación primaria y educación secundaria obligatoria, en el territorio del distrito norte de la ciudad de Granada.

En segundo lugar, llevar a cabo un acercamiento en profundidad, desglosar, detallar, desmenuzar la composición y funcionamiento del campo social de la enseñanza básica en el distrito norte de la ciudad de Granada buscando interrelaciones entre los distintos elementos y piezas que componen el campo estudiando los fenómenos significantes que las comunidades de personas expresen o hayan expresado en sus discursos; por tanto es un objetivo a concretar una vez conocido el discurso de las comunidades de personas involucradas en el cumplimiento de la obligatoriedad de la asistencia a la enseñanza básica.

Los objetivos específicos de la investigación, son, entonces, en un primer bucle de aproximación, todos encuadrables en el primer objetivo general. Estos objetivos específicos son:

En primer lugar recoger y conocer el discurso del alumnado del distrito norte de la ciudad de Granada, sobre la enseñanza básica y la escuela en distintas etapas cronológicas o de edades con especial atención a la edad en la que se transita entre la enseñanza primaria y la enseñanza secundaria obligatoria, es decir entre los once y los trece años.

En segundo lugar recoger y conocer el discurso del alumnado del distrito norte de la ciudad de Granada sobre la escuela con especial atención al discurso que se produce a la edad comprendida entre los catorce y los diez y siete años en los que el alumnado se encuentra cursando la enseñanza secundaria obligatoria como edad impuesta por la norma legal a partir de la promulgación de la LOGSE¹. Como se sabe (Carabaña, 2013,p.19) la primera cohorte que hizo sus estudios desde el principio de su relación con la escuela, es decir, desde el inicio de los mismos, con el formato, con la configuración del modelo de la LOGSE es la cohorte nacida en 1985, que cuando cumplió trece años ingresó en tercero de ESO² dejando de existir 1º BUP³; igualmente, cuando cumplieron quince años, curso 2000-2001, este grupo etario ingresó, la generación completa, bien en el Bachillerato LOGSE o en algún CFGM⁴, desapareciendo el Bachillerato, BUP, y el 1º de FP⁵ de la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970. El trabajo de campo de los grupos de

¹ Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo.

² Educación Secundaria Obligatoria.

³ Bachillerato Unificado Polivalente. Plan de estudios de 1970. Ley General de Educación y de Financiamiento de la Reforma Educativa.

⁴ Ciclo Formativo de Grado Medio.

⁵ Formación Profesional.

discusión de la investigación *transductores* se lleva a cabo en el curso 2012-2013, por lo que con este curso escolar son ya once las cohortes de alumnado que han realizado sus estudios completos en el formato LOGSE.

En tercer lugar recoger y conocer el discurso de los padres del distrito norte de la ciudad de Granada sobre la escuela y la enseñanza básica con especial atención a las expectativas que tienen sobre la influencia de la escuela y la enseñanza básica en el futuro de sus hijos e hijas.

El cuarto objetivo específico es recoger, o descubrir a través del discurso de los padres, qué relación mantienen con la institución escolar: con sus normas, con las personas que se desempeñan profesionalmente en ellas, con las rutinas escolares y apreciar, también, su nivel de participación en la institución escolar.

En quinto lugar recoger y conocer el discurso de las madres del distrito norte de la ciudad de Granada sobre la escuela y la enseñanza básica con especial atención a las expectativas que tienen sobre la influencia de escuela y enseñanza básicas en el futuro de sus hijos e hijas.

El sexto objetivo específico es recoger, y descubrir, a través del discurso de las madres, qué relación mantienen las madres con la institución escolar: con sus normas, con las personas que se desempeñan profesionalmente en ellas, con las rutinas escolares y apreciar su nivel de participación en la institución escolar.

En séptimo lugar recoger la inculcación que tanto madres como padres llevan a cabo para el acceso de sus hijos e hijas a la vida adulta y la adquisición y cumplimiento de obligaciones de adultez, tales como la de contraer obligaciones de conformar unidades familiares propias con niños y niñas a su cargo.

El octavo objetivo específico es recoger y conocer el discurso de las personas que ejercen la docencia en el distrito norte de la ciudad de Granada sobre la implicación y desimplicación del alumnado y sus familias con la obligatoriedad de asistencia y otras normas escolares y las causas y consecuencias del incumplimiento de la misma.

En noveno lugar recoger y conocer el discurso de las personas que ejercen la docencia en el distrito norte de la ciudad de Granada sobre los programas y recursos que las distintas administraciones públicas ponen en funcionamiento para el cumplimiento de la asistencia obligatoria a la enseñanza básica, su idoneidad y resultados, así como otras preocupaciones de su desempeño profesional y de la institución en la que ejercen.

Recoger y conocer el discurso de las personas que ejercen la dirección de los centros escolares no universitarios en el distrito norte de la ciudad de Granada sobre la implicación y desimplicación del alumnado y sus familias con la obligatoriedad de asistencia y otras normas escolares y las causas y consecuencias del incumplimiento de la misma es el décimo objetivo específico.

Recoger y conocer el discurso de las personas que ejercen la dirección en los centros escolares del distrito norte de la ciudad de Granada sobre los programas y recursos que las distintas administraciones públicas ponen en funcionamiento para el cumplimiento de la asistencia obligatoria a la enseñanza básica, su idoneidad y resultados, así como

otras preocupaciones de su desempeño profesional y de la institución en la que ejercen, es el onceavo objetivo específico.

El doceavo objetivo específico es recoger y conocer el discurso de las personas que ejercen labores de orientación educativa desde los departamentos de orientación y desde el equipo de orientación educativa bajo cuyo territorio de influencia se encuentra el distrito norte de la ciudad de Granada (EOE Cartuja-Alfacar) sobre la implicación y desimplicación parental con la norma escolar de asistencia en la enseñanza básica. El treceavo objetivo específico es recoger y conocer el discurso de las personas que ejercen labores de orientación escolar en el distrito norte de la ciudad de Granada sobre el absentismo escolar en el distrito, las motivaciones, causas y consecuencias e implicaciones del absentismo escolar en su quehacer profesional, así como la recogida y el análisis del discurso de estas personas sobre los programas y actuaciones de control, prevención y seguimiento del absentismo escolar en el distrito norte de la ciudad de Granada.

Finalmente recoger y conocer el discurso de las personas que ejercen labores de servicios a la comunidad desde los servicios sociales comunitarios, el servicio andaluz de salud y las entidades no gubernamentales del distrito norte de la ciudad de Granada sobre la implicación y desimplicación parental con la norma escolar de asistencia de sus hijos e hijas a la enseñanza básica. Recoger y conocer el discurso de las personas que ejercen labores de servicios a la comunidad desde los servicios sociales comunitarios, el servicio andaluz de salud y las entidades no gubernamentales del distrito norte de la ciudad de Granada sobre el absentismo escolar en el distrito, sus motivaciones, causas y consecuencias; las implicaciones del absentismo escolar en su quehacer profesional, así como la recogida y el análisis del discurso de estas personas sobre programas y actuaciones de control, prevención y seguimiento del absentismo escolar en el distrito norte de la ciudad de Granada.

Es una investigación *inside* por lo que en el establecimiento de los propios objetivos específicos se han adelantado aspectos conocidos en la observación participante del investigador desde la inmersión en el campo social de la enseñanza básica en el distrito norte de la ciudad de Granada y en el acercamiento a la literatura científica.

Planteados como incognitas, estos dos objetivos generales pretenden dar respuestas a las siguientes interrogantes con fundamento central en los discursos recogidos en los grupos de discusión, para lo que las incognitas se transforman en interrogantes en el guion de las entrevistas grupales semiestructuradas que, a su vez, son trasladadas como preguntas por las y los moderadores en los siete grupos de discusión para que éstos elaboren su trabajo en modo de producción de discursos que aporten las ideas relativas a los problemas de las personas que conforman el tejido social del distrito norte de la ciudad de Granada más vinculadas con las unidades de observación de los centros escolares que conforman el campo social de la enseñanza básica del distrito, realidad a la que pretendo acercarme con esta investigación para dimensionar y ubicar los campos de fuerza que se producen alrededor de la inasistencia escolar injustificable del absentismo escolar. La estrategia a utilizar es una estrategia multimodal, en la que voy a utilizar además de la observación participante, dado el papel *inside* del investigador, la entrevista semiestructurada en profundidad y la aportación de información de otras fuentes documentales como la redacción escolar, como el cuestionario abierto, y la

explotación de cuestionarios tipo a madres y padres participantes durante cuatro cursos escolares en una jornada de convivencia, en el tratamiento del tópico de la participación de las familias.

El trabajo de la investigación pretende dar respuesta a las siguientes interrogantes:

En territorios de exclusión social ¿hay posibilidad de realizar una lectura del absentismo escolar como manifestación de la contra cultura escolar de la clase obrera y de otros grupos tradicionalmente excluidos como las mujeres o las etnias minoritarias y hoy en posiciones de lucha emergentes? ¿Tiene el particularismo cultural explicaciones que aportar al problema educativo y social del absentismo escolar? ¿Por qué naufragan las políticas públicas de control, prevención y erradicación del absentismo escolar? ¿Es la escuela causa u origen de generación de absentismo? Y si así fuera ¿qué culturas escolares o modelos de escuela son las que lo pudieran generar? ¿Tiene la escuela cosas que cambiar? ¿Cómo son las escuelas del territorio dónde se va a hacer trabajo de campo? ¿Hay alguna peculiaridad en los proyectos educativos de los centros del territorio del distrito norte de la ciudad de Granada en relación al campo social que voy indagar? ¿Qué incidencia tienen las distintas cosmovisiones existentes en una población tan diversa como la del distrito norte de la ciudad de Granada en la vivencia del hecho escolar y en su posición o disposición hacia el absentismo escolar? ¿Hay una relación o alguna vinculación entre exclusión social y absentismo escolar? ¿Es el sexo una variable importante en el absentismo escolar? ¿Cómo influye la etnia, si lo hace, en el absentismo escolar? ¿La inmigración ha provocado algún fenómeno nuevo en el absentismo escolar?

¿Qué elementos de la organización escolar favorecen el absentismo escolar? ¿Es la transición de la educación primaria a la educación secundaria un elemento de expansión y un facilitador y propiciador del absentismo escolar? ¿Hasta qué punto sí y hasta qué punto no? ¿Qué tienen que decirnos las y los jóvenes del distrito norte de la ciudad de Granada en edad de tránsito entre primaria y secundaria sobre la escuela desde el relato de lo que hay que cambiar para aminorar el objeto de estudio? ¿Y sus familias? ¿Y los profesionales de las escuelas y los institutos? ¿Qué han observado otros profesionales de los servicios a la comunidad que falle o no funcione adecuadamente en las escuelas o que influya en la desafección escolar? Y los servicios de apoyo u orientación educativa ¿cómo afrontan el problema? ¿Qué explicaciones ofrecen? Es el comienzo de nuestro viaje de detectives a camaleones (Murillo, S; Mena; L, 2006).

Describir en profundidad la composición y las interrelaciones entre los agentes que se desenvuelven en el campo social de la educación básica del distrito norte de la ciudad de Granada es lo que pretendo con la recogida del discurso por lo que los objetivos específicos del segundo objetivo general planteado son la saturación de las categorías de análisis de los tópicos que surjan en los discursos recogidos acomodados en la contextualización que como investigador tengo que llevar a cabo, triangulando las conclusiones con varias fuentes de recogida de información y con el trabajo de otras y otros investigadores cuando ambas cosas sean posibles.

Lograr los dos objetivos generales de la investigación supone hacer una elección metodológica fundamentalmente cualitativa orientada hacia la recogida de discurso, primer objetivo general. Una vez recogido el discurso y analizado, y para poder cumplimentar el segundo objetivo general, es decir, desmenuzar el campo social de la

enseñanza básica no universitaria del distrito norte de la ciudad de Granada a través de las categorías o tópicos analizados en los discursos recogidos, es necesario adentrarse en el discurso, el producto de las herramientas de la investigación y de los mecanismos transductores: fundamentalmente los grupos de discusión.

Revisada la literatura existente sobre el incumplimiento de la obligatoriedad de la asistencia en la enseñanza básica, sus causas y consecuencias y seleccionada la metodología a seguir conviene seleccionar los instrumentos que van a ser las herramientas de recogida de discurso.

Lo que hay “común entre las prácticas de investigación es que todas son situaciones sociales. Lo que las distingue son las respectivas situaciones sociales” (Callejo, 2002, p.411). *Transductores de exclusión educativa: una aproximación al absentismo escolar en el distrito norte de la ciudad de Granada* es una investigación *inside* que comparte con otras investigaciones realizadas en otros territorios sobre este problema social, el contar con la visión del día a día de las personas que conforman la realidad del absentismo escolar en el distrito norte de la ciudad de Granada ya que “las personas que conforman esa sociedad son las que construyen dicha realidad, por lo que cada vez se hace más patente la necesidad de que la interpretación y la comprensión de la situación de análisis parta de la percepción de quienes la viven” [...] (Valdemoros San Emeterio, María Angeles, Ponce de León Elizondo, & Sanz Arazuri, 2011). De aquí el valor de la investigación *Transductores de exclusión educativa*, pues el investigador, también, está plenamente contaminado, es parte de la investigación, ya que el investigador ejerce profesionalmente en el distrito norte de la ciudad de Granada desde el año 2007. El ejercicio profesional del investigador fue, en primer lugar, como animador sociocultural en el Centro Municipal de Servicios Sociales Comunitarios Norte (centro amarillo⁶) con las personas mayores del distrito norte de la ciudad de Granada. Es este espacio temporal, formando parte del equipo interdisciplinar del Centro Municipal de Servicios Sociales Comunitarios Norte (compuesto, aproximadamente, por entre veinticinco y treinta personas entre trabajadoras y trabajadores sociales, sociólogos y sociólogas, administrativos y administrativas, educadores y educadoras de medio abierto, psicólogos y psicólogas, mediadores y mediadoras, personal de seguridad y policía municipal, personal de limpieza, etcétera), que el investigador ha tenido un primer acercamiento a las problemáticas del distrito norte a través de la visión del análisis de la situación de las personas mayores, lo que le ha posibilitado y ha tenido la oportunidad, como educador social trabajando en el ámbito de la animación sociocultural, de hacer observación participante con las personas, los análisis, las tareas e iniciativas que desde dicho centro municipal se han elaborado desde esa fecha, también en lo relacionado con el incumplimiento hacia la obligatoriedad de asistencia a la institución escolar en la enseñanza básica (Programas Municipales de Prevención, Control y Seguimiento del Absentismo Escolar).

⁶ Muchas de las personas del distrito norte de la ciudad de Granada eligen entre otras posibilidades, la de nombrar algunos equipamientos públicos por el color de sus fachadas. Así el Centro de Salud es el Centro Rosa, el Centro Municipal de Servicio Sociales Comunitarios el Centro Amarillo y en otro plano metafórico, la Delegación de Educación que está en calle Gran Vía en el centro, el edificio que hay junto a la bandera (por haber una gran bandera de España en su cercanía al inicio de la calle).

Desde noviembre de 2009, el investigador es el profesional de la educación social del equipo de orientación educativa Cartuja-Alfacar, equipo multiprofesional formado por nueve personas (cinco orientadores y orientadoras, un médico, un maestro o maestra de educación compensatoria, una maestra o maestro especialista de Audición y Lenguaje y un educador o educadora social) en cuyo territorio de atención están los centros educativos del distrito norte de la ciudad de Granada, por lo que, también, desde esa fecha y hasta marzo de 2016 conozco también *inside* la visión, la perspectiva que desde la educación social en la orientación educativa andaluza, del sistema educativo andaluz no universitario, se tiene sobre el absentismo escolar y el campo social de la enseñanza básica obligatoria en el distrito norte de la ciudad de Granada.

Por tanto, metodológicamente a la revisión de la literatura científica y a la observación participante asentada en cuadernos de campo hay que sumar las herramientas de recogida de discurso, sin despreciar otras herramientas documentales.

En la elección de las herramientas opto como herramienta principal de la investigación por aquella que aporta mayor discursividad, la técnica narrativa de los grupos de discusión.

Para triangular, siguiendo a Denzin (1970), es decir, para combinar dos teorías o fuentes de datos o métodos de investigación en el estudio de un fenómeno singular, opto por utilizar otra herramienta verbal, la entrevista semiestructurada, y la recogida de opinión escrita a través de cuestionario abierto con la aportación de las redacciones escolares de la Biblioteca Cartuja-Alfacar del curso 2012-2013 y los cuestionarios a madres y padres realizados durante cuatro cursos escolares, en la actividad denominada jornada de diversidad, cultura escolar y lectura en familia llevada a cabo durante los cursos 2014-2015, 2014-2013, 2012-2013, 2011-2012. A modo de metáfora, se trata de colocar transductores en el campo social de la enseñanza básica del distrito norte. Un transductor es un dispositivo capaz de transformar o convertir un determinado tipo de energía de entrada en otra diferente de salida. Un transductor transforma una magnitud física en una señal eléctrica. En este caso la energía de entrada son las distintas incógnitas de la investigación y la propia situación grupal para crear el mecanismo transductor: los grupos de discusión, que nos va a devolver en forma de discursos no sólo las interrogantes que hemos llevado a él, sino también el relato del grupo social al que representan.

Recogido el discurso, los discursos, y hecha la transcripción, la categorización deductiva e inductiva con el uso del paquete informático NVivo11, me va a permitir devolver esa energía discursiva recogida, en análisis del campo social tras la división en unidades de significado (unidades textuales) a través de la asignación de códigos y metacódigos, y del recuento de unidades de texto codificado, y del establecimiento de relaciones jerárquicas entre las categorías, la modificación de los sistemas de categorías, el examen y la investigación de los documentos, la recuperación de texto a partir de la codificación realizada o de las palabras de interés, y la construcción de matrices textuales, y el establecimiento de relaciones entre códigos o la comprobación de hipótesis de carácter cualitativo (Valdemoros San Emeterio, *et al.*, 2011). Estas acciones que permite llevar cabo el paquete de software NVivo11 posibilitan la presentación del informe de los grupos de discusión en formato escrito y académico y con una gran potencia visual.

El trabajo de investigación termina (Krueger, 1991, p.125) con la presentación de un informe final: comienza con una portada bajo el epígrafe *informe de la investigación transductores de exclusión educativa*, dirigida al Tribunal para la obtención del grado de Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, origen de la investigación.

En segundo lugar sigo con un resumen de los motivos por los que se han llevado a cabo los grupos de discusión en la que presento los resultados de la investigación, principales conclusiones y recomendaciones.

En tercer lugar, y tras un pequeño índice, hago una descripción del problema, los puntos clave y la metodología.

En cuarto lugar presento los resultados alrededor de los puntos clave y las ideas básicas descubiertas en los grupos de discusión utilizando el estilo directo del uso de las voces de los grupos de discusión. Incluyo aquí algunas limitaciones y explicaciones alternativas y la triangulación con las otras fuentes de datos (entrevistas semiestructuradas, redacciones y cuestionarios).

En quinto lugar presento conclusiones y sugerencias seguidas de un apéndice con material de utilidad a las personas lectoras del informe.

1.2 Fundamentación teórica

“Los griegos llamaban al pueblo laos: a lo popular, laicos. La escuela que exige la pedagogía científica, es la escuela laica.”⁷

a) Educación no formal

Escribe el andaluz Giner de los Ríos en 1908 en un artículo publicado en francés en la *Revue Internationale de Sociologie* en sus números de agosto y setiembre, sólo dos años antes de que Ortega leyera en el local “El sitio” de Bilbao la conferencia *La pedagogía social como programa político* que

La función última de toda escuela, por encima de su enseñanza y mediante ésta, es servir para la elevación ideal de un pueblo, no sólo vivificando la idea y la emoción, es decir, el sentido de la vida real, en su profundidad grave y serena, contrarrestando los placeres frívolos, sino haciendo *vivir* esta vida en una expresión poderosa, que sea al mismo tiempo un medio en que el esfuerzo de cada día cree hábitos cada vez más dignos del ser humano. (Giner, 2011, p. 69).

Los educadores y las educadoras sociales en el sistema educativo andaluz constituyen un recurso y un apoyo necesario para mejorar las acciones formativas en los centros y las comunidades educativas, incorporándose al sistema educativo andaluz como profesionales especializados en la intervención personal, social y familiar. Esta primera definición funcional, recogida en las instrucciones de la Dirección General de Participación e Innovación Educativa por las que se regula la intervención del educador y la educadora social en el ámbito educativo, de 17 de setiembre de 2010, marca la doble perspectiva de intervención que se pretende desde la Educación Social en el sistema educativo formal: la intervención individual-familiar o de caso y la intervención comunitaria, la intervención social.

Para Fermoso (2003, p. 62) es preferible que se reserve le término *Pedagogía Social* para los teóricos o movimientos alemanes que el sitúa en los años veinte del siglo pasado. Hace tres acepciones Fermoso de la Pedagogía social: la teoría científica sobre la educación social (2003, p. 63), la acepción como asignatura o disciplina académica, y finalmente la acepción como praxis, dice, o intervención profesional con intervenciones técnicas. Fermoso la concibe como

La Ciencia de la Educación Social o Pedagogía Social es la ciencia social, práctica y educativa no-formal (fuera de la familia y la escuela), que fundamenta, justifica y comprende la normatividad más adecuada para la prevención, ayuda, reinserción y regeneración de los individuos y de las comunidades, que pueden padecer o padecen, a lo largo de toda su vida,

⁷ José Ortega y Gasset (1946: 494-513). *La pedagogía social como programa político*. Consultado el 21-05-2017 en p. 93 http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobhead ernal=Content-Disposition&blobheadervalue1=filename%3Dparticipacion_08.pdf&blobkey=id&blobtable=M ungoBlobs&blobwhere=1158617688340&ssbinary=true

deficiencias en la socialización o en la satisfacción de necesidades básicas individuales o comunitarias amparadas por los derechos humanos.

Más adelante, insiste Feroso, en que es una ciencia social *educativa no formal* (2003, p.64). La tradicional división teórica entre educación formal, no formal e informal situaría a la educación social como praxis en el ámbito de la educación no formal y, por tanto, en los límites de la cancela de la escuela. ¿Qué hacer entonces para producir una aproximación conceptual a un problema moderno como el del absentismo escolar que surge como constructo tras la segunda guerra mundial por la extensión de los sistemas educativos obligatorios?

La Educación no formal es, en palabras de Trilla (1993, p.30) “el conjunto de procesos, medios e instituciones, específica y diferencialmente diseñados en función de explícitos objetivos de formación e instrucción que no están directamente dirigidos a la provisión de grados propios del sistema educativo reglado”. Feroso, (1994, p.114 y ss) caracteriza a la educación no formal como una acción con una intención expresamente educativa que se realiza fuera del sistema formal, dirigida a todas las edades que utiliza una metodología propia y que no otorga títulos aunque sí diplomas y certificados. Convengo con Trilla (2004, p.28) en que cualquier intento taxonómico, no ya para encuadrar unívocamente procesos educativos, sino otros constructos y sujetos y objetos de la realidad, conviene acogerlos con calma.

Pues, ¿no parece un oximorón que desde el sistema educativo reglado se busque la ayuda de, la tan poco académica y ortodoxa, educación no formal para que profesionales de ésta entren primero dentro de la escuela para, posteriormente, salir fuera de sus cancelas y muros para cerrar grietas y para que el escape de vida en forma de abandono escolar prematuro y temprano y de absentismo escolar no se mantenga?

Hay que permeabilizar la frontera entre estos conceptos educativos, frontera que es en gran parte administrativa y burocrática entre, sobre todo, educación formal y educación no formal. Las características que suelen acopiar los programas educativos no formales van dirigidas a la atención de necesidades concretas de las poblaciones a las que van dirigidas, utilizando metodologías dinámicas y participativas con muy pocos o inexistentes prerrequisitos, sobre todo académicos y administrativos, con contenidos muy centrados en el contexto, poco homogéneos y con poca monotonía de tiempos y espacios. También, en las instituciones escolares (Trilla, 2004, p.27) se incluyen procesos informales (¿podríamos describir así el curriculum oculto?) y actividades no formales. Por tanto hay que entender las categorías como procedimientos para comprender la realidad, que es más permeable, y, también, más dúctil.

La educación debe formar a las personas para vivir en el mundo en el que les ha tocado vivir, en esta civilización moderna, de manera que es palpable que toda educación es para algo y que es necesario precisar sus motivaciones, aun cuestionando el uso y abuso que estandarizan las praxis educativas como *formales, no formales e informales*, categorización que precisa de una revisión crítica cuarenta años después de que Coombs y Ahmed en 1975 recurrieran a ellas para explicar los diferentes aportes que distintas iniciativas formativas asociadas a lo que denominaron “educación no formal” y con la intención de “distinguir las de la educación escolar/formal o de la familiar/informal, venían haciendo en la lucha contra la pobreza rural” (Caride, 2017, p. 17).

La escolarización responde a principios ilustrados de iluminación y extensión (López Palma y Flecha García, 1997, p.161) y aparece con un discurso nuevo que se resume en que para cambiar la sociedad hay que comenzar por la escuela. La historia de la práctica de la educación social en el Estado español basada en la animación sociocultural, la educación especial y la educación de adultos ha convertido a la educación social en una profesión que aporta a la Pedagogía Social material para su trabajo epistemológico en las cinco concepciones que el profesor Quintana resume de sus diversas fuentes. Pedagogía Social como teoría de educación del individuo; Pedagogía Social como teoría de la educación política y nacionalista del individuo; Pedagogía Social como teoría de la acción educadora de la sociedad; Pedagogía Social como teoría del auxilio social a la infancia y la juventud menesterosa y finalmente la teoría del sociologismo pedagógico que representan Natorp y otros pensadores de la Pedagogía Social (Quintana Cabanas, 1984).

También en el Estado español han destacado en la historia de la praxis y la teorización pedagógica **Ramón Albó y Martí** (1871-1955), que fue Juez de Menores de Barcelona. También, diputado a Cortes (1908) y director de la revista *Aurora social* (1907-1908). Ese mismo año de 1908 funda y preside la Junta de Protección de la Infancia y en 1921 el Tribunal de Menores de Barcelona. En 1922 fue nombrado Director General de Prisiones.

José Juan Piquer y Jover (1911-1985) estudia en 1933 en el Seminario de Pedagogía del profesor Xirau en la Universidad de Barcelona. De 1940 a 1971 trabajó en la Junta de Protección de Menores y en el Tribunal Tutelar. En 1940 fue nombrado por el Consejo Superior de Protección de Menores, subdirector de la institución Grupo Benéfico que albergaba a mil trescientos niños. Desde 1950 fue redactor de la revista *Pro-infancia y Juventud* hasta 1963. Su obra *Orientación para la psicopedagogía de los niños sin hogar normal* (1965) aborda el abandono educativo. Lo clasifica en menores sin escuela, menores con escolaridad incompleta y menores con escolaridad completa pero falta o deficiente acomodación. Entre las causas del abandono destaca la falta de personal especializado, la ausencia de clínica de conducta y centros para observación y clasificación; la falta de servicios o instituciones de reeducación suficientemente diversificadas y la ausencia de una psicopedagogía propia del niño abandonado.

Aborda el etiquetaje humillante y distingue entre obras de caridad, obras de beneficencia, obras de protección y obras de justicia. Dedicar un capítulo a la reconstrucción de la familia, tipificándola y categorizando a las familias sustitutas. Sobre el conocimiento del menor selecciona los objetivos de la observación y el servicio que ésta puede ofrecer en la intervención. Ve necesaria la clasificación de los niños a través de una ficha de antecedentes, otra ficha médico-antropométrica, una más psicotécnica a la que añadir una pedagógica para, finalmente, elaborar una ficha resumen. Es además preciso realizar un estudio científico de los menores que integre las deficiencias nutritivas, sensoriales y de salud; las deficiencias mentales y los trastornos de carácter ; el retraso cultural y el retraso escolar; la desadaptación social.

Dedicar un apartado completo a los problemas escolares específicos. En primer lugar las inadaptaciones escolares, buscando las causas del retraso pedagógico, y encontrándolas en la falta de relación con la familia; los fallos de la organización escolar: la falta de personal titulado y maestros expertos, la carencia de profesorado y la superpoblación en

las escuelas, los cambios asiduos en el personal docente, los excesos en las medidas disciplinarias, la defectuosa graduación, el paso sin tránsito de un grado a otro, el mal aprendizaje escolar con sus consiguientes consecuencias de reacciones intelectuales y afectivas. A continuación teoriza sobre la pereza escolar, sus causas, la patología de la pereza escolar y las dificultades para el tratamiento de la pereza escolar. Expone normas para mantener la atención y reglas de higiene para favorecer la voluntad.

Escribe sobre el analfabetismo, sus causas y el volumen del analfabetismo y de la inasistencia escolar en los menores delincuentes en España en grados y matices del analfabetismo en el caso de los menores abandonados en Barcelona. Sobre la formación de los niños abandonados, educación especial, propone tres direcciones: el desenvolvimiento propio del individuo (educación especial), la inserción del mismo en el hogar (educación familiar) y el papel que cada individuo tiene que cumplir en la colectividad humana (educación social). Propugna una escuela para niños abandonados y delincuentes: *educar para actuar* como un aprendizaje de profesión y hace propuestas concretas de metodología de la educación especial.

La educación social en España tiene sin duda dos sentidos; el de la intervención educativa que se hace con el fin de ayudar a que el individuo se realice en el proceso de socialización y que entronca con la llamada educación general del individuo y la completa. También, en el segundo sentido, se denomina educación social a un tipo de Trabajo Social de aspecto educativo y de funciones pedagógicas que tienen más que ver con la promoción del Bienestar Social y que se practica fuera de la escuela poniendo en juego un conjunto de servicios sociales de carácter pedagógico para tratar de solucionar y prevenir las carencias de la población general.

José María Quintana Cabanas (1930-2013), tiene una producción que es muy amplia y su repercusión en la Pedagogía Social en el Estado español queda debidamente acreditada en el artículo publicado en el número diecisiete de la Revista de Educación Social dedicado a la Historia de la Educación Social (“Rescatando la historia y las historias de la Educación Social”) en el Estado español en el que se incluye un texto de Conrad Vilanou, del Departament de Teoria i Història de l'Educació. Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona tan solo cuatro días después de su fallecimiento, en el que hace el siguiente semblante intelectual de este gran profesor que

[...] alcanzó una sólida formación humanística en los diversos campos del saber: filológico, con estudios etimológicos y traducciones del alemán; filosófico, ya que sobre el poso aristotélico-tomista siempre mantuvo un diálogo con las distintas corrientes de pensamiento y, pedagógico, descollando en diferentes ámbitos como la Sociología de la Educación, la Teoría de la Educación y la Pedagogía Social. Formado en la Universidad de Barcelona, a la sombra de Juan Tusquets y Alejandro Sanvisens, defendió una posición intermedia entre las diferentes posiciones que entroncan con la tradición de la pedagogía perenne. Si Juan Tusquets fue el pedagogo de la problematización influido por la crisis de la cultura y Alejandro Sanvisens un pedagogo sistémico-cibernético, el profesor Quintana –discípulo de los dos anteriores– construyó una sugestiva filosofía de la educación, puede ser calificada de antinómica. El profesor Quintana se distinguió por proceder a una clarificación epistemológica de las ciencias

pedagógicas, de modo que separó entre la Sociología de la Educación (que a su entender es una Ciencia de la educación) de la Pedagogía Social que, en cuanto disciplina pedagógica, se caracteriza por su dimensión normativa. De hecho, no sólo se preocupó por sentar las bases de la Pedagogía Social sino que también profundizó en sus raíces históricas, elaborando antologías que incluían textos inéditos que traducía directamente del alemán. (Vilanou Torrano, C., 2014).

Impartió docencia y trató de enseñar el difícil arte de coser ideas expresadas en textos para construir sentido analítico. Perseverancia y honestidad intelectual son valores que reflejaba junto al respeto y el amor hacia la docencia que se concretaba en el refuerzo positivo de cualquier avance que hubiera merecido un trabajo del alumnado. Su trabajo como traductor nos ha permitido acercarnos a las raíces de la Pedagogía Social a la que Fermoso (2003, p. 65) atribuye las siguientes características sumadas a la de ciencia social de la educación no formal.

Así, dice, es una ciencia que fundamenta y justifica una función hermenéutica al precisar de la comprensión interpretativa de los basamentos y cimientos de la conducta de las comunidades y los individuos. Fundamenta y justifica la normatividad. Normatividad que se presenta como “la legislación es una obra razonada, intencional, todo un arte, es decir, una función teleológica del pensamiento, de la reflexión y del esfuerzo voluntario, trabajando con un fin definido, según un plan dispuesto por anticipado y sobre materiales previos” (Giner, 2011, p.65).

La Pedagogía Social es también “la ciencia social que previene, ayuda o resocializa a los individuos” (Fermoso, 2003, p.65) y a las comunidades. Es una ciencia social que abarca todo el tiempo vital (livelong learning); aprendizaje a lo largo de la vida; ya veremos qué piensan desde la filosofía de este matiz, de esta visión.

Es ciencia social que tiene como fin socializar comunidades e individuos y satisfacer sus necesidades cumpliendo el mandato de los derechos humanos, con la defensa del estado del bienestar y la prescripción de servicios sociales.

Para Ortega (1946, p. 82) el problema es transformar la realidad social circundante, porque, dice, que la España futura será comunidad o no será. La fórmula es antigua: regeneración y europeización.

Temo no haber llevado a vuestro espíritu con todo el vigor con que yo lo siento la potencia de optimismo que encierra en perspectiva la educación social: «Hagamos de la educación la ciudadela del Estado», exclamaba Platón. Sea el centro de la energía ciudadana la garantía de la continuidad en las labores de cultura (Ortega 1946, p. 93).

Para Fermoso la investigación *transductores* pertenecería al modelo de Kurt Lewin de investigación acción al que denomina modelo cualitativo de investigación-acción (2003, p.73).

b) El constructo del absentismo escolar

Pero en ese momento, como aves de mal agüero, llegaron los pedagogos, el de Menéxeno y el de Lisis, con los hermanos de ellos, y les llamaban, mandándoles ir a casa. Ya había caído la tarde. Primero nosotros y después los que nos rodeaban intentamos echarlos; pero no nos hacían caso, sino que continuaban con su mal griego, enojados y sin dejar de llamarlos. Nos parecía como si hubieran bebido un vaso de más en las fiestas de Hermes. No había, pues, nada que hacer. Vencidos, al fin, por ellos, disolvimos la reunión (Platón, *Lisis*, 223a-b)⁸.

La sociología de la educación ha estudiado de manera muy marginal el absentismo escolar (García Gracia, 2013, p. 33). Así, si un objeto de estudio como es el problema social y educativo del absentismo escolar, y prestando mayor atención a la población de personas pequeñas que se encuentran cronológicamente en la transición entre la educación primaria y la educación secundaria, es palpado a través de la recogida, estudio y análisis de la perspectiva *emic*⁹ del fenómeno, es decir recogiendo el habla entre los actores y agentes sociales del distrito norte de Granada, en el Polígono de Cartuja y Almanjáyar, puede aportar una visión cualitativa desde la perspectiva estructural de la sociología de la educación

No existen datos a nivel estatal del Estado español sobre el absentismo escolar, y la revisión bibliográfica de los acercamientos que se hacen al problema desde distintas áreas del conocimiento científico, y con ópticas diversas de observación, y distintos paradigmas de análisis, relacionan de manera habitual la cuestión del absentismo escolar con el fracaso escolar y el Abandono Escolar Temprano (AET). Así, un primer acercamiento a la cuestión que me ocupa precisa, por tanto, de una previa aclaración terminológica para acertar en la aproximación y profundización del problema en el que pretendo aplicarme.

El absentismo escolar es una situación de escolarización con asistencia irregular (García Gracia, 2013, p. 28).

Para aproximarse al problema se suelen utilizar tres dimensiones: la dimensión normativa, la dimensión estadística y la dimensión sociológica.

Sobre la dimensión estadística, cabe decir que se obtienen inferencias para el absentismo escolar, del estudio del abandono escolar prematuro en base a formulas potenciadas por los organismos internacionales, sobre todo OCDE y EUROSTAT para facilitar la comparabilidad entre países. El indicador de AET más frecuente es el calculado considerando el alumnado que no alcanza una acreditación de enseñanza secundaria superior respecto a una franja de edad. Para posibilitar la comparabilidad internacional se utiliza de manera habitual la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, elaborada por la UNESCO (ISCED, International Standard Classification of Education), considerando al alumnado que no alcanza una titulación de nivel CINE 3A (bachillerato) o CINE 3B (Formación Profesional). Para la OCDE el AEP (Abandono Educativo Prematuro) se calcula considerando los jóvenes entre 20 y

⁸ Citado en Fernández Liria *et al.* (2017, p.279).

⁹ Visión o revisión del asunto desde el punto de vista interno.

25 años que no prosiguen en el sistema educativo y cuyo nivel educativo es inferior al nivel de enseñanza secundaria superior.

Para EUROSTAT el grupo de edad se sitúa entre los 18 y los 24 años y abarca aquellos jóvenes fuera del sistema educativo o de los sistemas de formación en las últimas cuatro semanas anteriores a ser encuestados (indicador obtenido a partir de la EPA, y utilizado por el Ministerio de Educación en España).

El indicador más nítido es la tasa neta de Abandono Escolar Temprano que se calcula respecto al total de una cohorte o generación según año de nacimiento. La tasa bruta de Abandono Escolar Temprano es la calculada con relación a la promoción escolar, según el curso iniciado en el año x , por ejemplo primero de la ESO, respecto de los matriculados el año anterior (García Gracia, 2013, pp. 30 y ss).

Fracaso escolar es toda forma de no consecución de los objetivos escolares que una sociedad dada, *hic et nunc* la sociedad andaluza en el marco europeo dentro del Estado español, estime como mínimos razonables en función del mercado de trabajo para toda la población y que pueden ser tenidos como prerequisites, de forma consensuada, como mínimos exigibles para entrar en el mercado laboral (Fernández Enguita, 2010a, p.23). Se incluye también en este grupo a quienes, alcanzando la edad obligatoria y la titulación mínima correspondiente, optan por no continuar sus estudios, o bien quedan obligados a no continuarlos por cualquier circunstancia (Fernández Enguita, 2010a, p.23). Fernández Enguita amplía así el uso del término binario fracaso escolar más allá de aquellos otros autores que equivalen el fracaso escolar a la no obtención de la titulación obligatoria (Martínez Serrano, M; Echevarría Munárriz, C., 2004, p.170 y ss).

En torno a un 30% de nuestros jóvenes a los 16 años no obtiene el título de graduado en la ESO (Feito, 2009, p. 144). Bolívar (2009) sitúa la tasa bruta de titulados en la ESO en el 73,4% para el curso 2000-2001, descendiendo al 71,1% en el siguiente curso y quedando en el 70,4% en el curso 2004-2005.

Por abandono escolar prematuro (AEP) se entiende la situación de aquel alumnado que no haya obtenido la titulación del segundo ciclo de educación secundaria o la correspondiente en formación profesional (Comisión Europea, 2011, 18 final) y, más en concreto, el abandono de cualquier alumnado que por no haber obtenido los títulos postobligatorios, dejara de estar oficialmente matriculado en las enseñanzas ordinarias de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, en adelante CINE, del nivel CINE 1 (primaria) CINE 2 (secundaria obligatoria, ESO) o CINE 3A-bachiller- y 3B- Ciclo Formativo de Grado Medio (CFGM)-. Queda incluido el alumnado que ha terminado, puede que hasta con éxito, la ESO pero no llega a matricularse en bachillerato o CFGM; también está incluido el alumnado que sigue matriculado como CINE 3C, programas de preparación para el empleo (Fernández Enguita, 2010a, p.20), la actual Formación Profesional Inicial (antiguos PCPI¹⁰ y anteriormente PGS¹¹). Incluso una definición administrativa como la presentada da sus problemas. Así en el Estado español se recurre con frecuencia al término Abandono Educativo Temprano (AET) una alternativa al AEP (abandono escolar prematuro). El constructo cambia escolar por educativo y permite no incluir en el grupo de población en *abandono* a

¹⁰ Programa de Capacitación Profesional Inicial.

¹¹ Programas de Garantía Social.

aquellas personas que acuden a alguna actividad formativa, con el simple cambio del adjetivo educativo en el lugar de escolar (Fernández Enguita, 2010a, p.21).

La encuesta ETEFIL permite una aproximación cuantitativa a las dimensiones del abandono escolar en España. Es una encuesta retrospectiva que permite reconstruir itinerarios formativos y laborales de las personas jóvenes los cuatro años posteriores a la finalización de los estudios (García Gracia, 2013, p. 111) y que nos aporta en su análisis tres razones para aumentar los niveles de formación de las personas jóvenes y la importancia en la reducción del absentismo y el abandono escolar prematuro. La importancia de una formación inicial sólida sin la que resulta complicado construir futuros aprendizajes a lo largo de la vida. La rapidez de los cambios económicos y productivos y lo impredecible de las demandas del mercado de trabajo, y la necesidad que requiere el mercado de una mano de obra más formada.

La dificultad de definir de una manera cerrada el absentismo escolar es tremenda ya que es una realidad poliédrica (García Gracia, 2005a), procesual, dinámica y que requiere una óptica, si se me permite, de carácter caleidoscópico

Al igual que entre la calificación máxima y la mínima, incluso entre el aprobado y el suspenso están las dificultades para pasar, las oscilaciones, los cálculos de mínimos, las trayectorias en dientes de sierra, entre la permanencia y el abandono está el absentismo en todos sus grados y formas; entre la conformidad con las exigencias de la institución y el fracaso o el rechazo se sitúan todos los grados y formas de desvinculación o desenganche. Se trata de un fenómeno multiforme sobre el que ni siquiera existe un consenso terminológico, es por esto por lo que se habla de desmovilización (Ballion, 1995), descuelgue (Glasman, 2000), desenganche (Rumberger, 2001), absentismo virtual (García Gracia, 2001) o absentismo interior (Blaya, 2003), no afiliación (Coulon, 1993) no pertenencia (Charlot *et al.*, 1992), etcétera. (Fernández Enguita, 2010a, p.193).

Todas las fuentes muestran su acuerdo en el carácter multiforme del absentismo escolar y, también, su dificultad de medición. García Gracia (2001, p.37) arguye que, utilizando el menos común de los sentidos:

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 inconscientes, irregulares o por materias resultan de difícil control y registro.

El más común de los sentidos nos lleva a la búsqueda semántica, y en el diccionario¹² de la Real Academia encontramos por absentismo tres acepciones: la primera de ellas como la abstención deliberada de acudir al trabajo. La segunda como la costumbre de abandonar el desempeño de funciones y deberes anejos a un cargo. Finalmente, en la tercera acepción, encuentro que es la costumbre de residir el propietario fuera de la localidad en que tiene sus bienes. La acepción absentismo, para el diccionario ideológico VOX, es un préstamo adquirido en el siglo XIX del francés *absentisme*,

¹²Consultado el 30-05-2017 <http://dle.rae.es/?id=0CHGUjT>

adaptación a su vez del inglés *absenteism*, que designaba la ausencia de los grandes terratenientes ingleses de Irlanda que, poseían las tierras, pero no se ocupaban de ellas, salvo para recoger los beneficios. El significado de costumbre o práctica habitual de no acudir al lugar donde se ejerce una obligación ha surgido a partir de la revolución industrial. Consecuencia del trabajo de codificación y normalización,

[...] el diccionario acumula mediante la anotación culta la totalidad de los *recursos lingüísticos* acuñados a lo largo del tiempo y en particular todas las posibles utilizaciones de la misma palabra (o todas las expresiones posibles del mismo sentido), yuxtaponiendo usos socialmente extranjeros, e incluso exclusivos (sin perjuicio de señalar a aquellos que traspasan los límites de la aceptabilidad con un signo de exclusión como Aut., Pop., o Fam.). Así el diccionario proporciona una imagen bastante exacta de la lengua en el sentido sausseriano de «suma de tesoros individuales» predispuesta a cumplir las funciones de este código «universal»: la lengua *normalizada* es capaz de funcionar al margen de la creación y del apoyo de la situación e idónea para emitirse y descifrarse por cualquier emisor y receptor, ignorante el uno del otro, de acuerdo con las exigencias de la posibilidad y calculabilidad burocráticas, que implican funcionarios y clientes universales sin otras cualidades que las asignadas por la definición administrativa del Estado (Bourdiu, 1999, p. 22).

Absentismo, de la familia de ausente. Costumbre o práctica habitual de no acudir al lugar donde se ejerce una obligación, en especial al trabajo o la escuela. Para el uso del trabajo en esta investigación, e insistiendo en el carácter dinámico y procesual del término, de culmen de procesos de desenganche (Fernández Enguita, Mena Martínez, Riviére Gómez, 2010b, p.123) sigo, sin embargo, la definición que la administración educativa andaluza acuña en la orden de 19 de Septiembre de 2005 por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Control y Seguimiento del absentismo escolar (BOJA 202, 2005, p.7). Así, se entiende por absentismo escolar “la falta de asistencia regular y continuada del alumnado en edad de escolaridad obligatoria a los centros docentes donde se encuentra escolarizado sin motivo que lo justifique” (artículo cinco párrafo segundo).

Se considera que existe una situación de absentismo escolar cuando las faltas sin justificar son de cinco días lectivos al mes en educación primaria y en educación secundaria obligatoria o el veinticinco por ciento del horario lectivo contabilizado por tramos horarios. Con la implantación de la reforma comprensiva de la LOGSE, desde 1990, la enseñanza es obligatoria en el tramo de edad comprendido entre los seis y los dieciséis años.

El título tercero del Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, está dedicado a los planes de lucha contra el absentismo escolar. Así el artículo treinta y nueve del Decreto define que los programas de seguimiento escolar de lucha contra el absentismo escolar, señalados en el artículo cuatro dos de la Ley de Solidaridad en la Educación en Andalucía, de 18 de noviembre, se regirán por lo que se establece en este Decreto, y en el párrafo segundo del artículo treinta y nueve se hace la primera definición administrativa de qué

es el constructo del absentismo escolar. Así, lo define como “ la falta de asistencia regular y continuada del alumnado en edad de escolaridad obligatoria a los centros docentes donde se encuentra escolarizado, sin motivo que lo justifique”. Pudiera parecer que está clara la definición de la cuestión pero el acercamiento en detalle, poco a poco mostrará que hay que desmenuzar más. El maestro de compensación educativa del EOE Cartuja-Alfacar del curso escolar 2013-2014, respondía a la pregunta de qué es el absentismo escolar de la siguiente manera.

mc1.: El absentismo es desmarcarse de una disciplina; de la disciplina escolar que, entre otras cosas, pues, tiene unos horarios y una, unos calendarios, y es desmarcarse un poco de eso sin...sin motivos que lo justifiquen. La sociedad, ha conseguido la disponibilidad de esas horas por parte de los niños de forma que no tienen que trabajar y que no tienen que asumir otras obligaciones. Habría que estudiar cada caso ¿no? Pero...y desmarcarse de esas disciplinas es absentismo ¿no? y... ¿Cuándo es absentismo y cuando no es absentismo? Pues, hay que establecer una cifra...aquí, en este ámbito, se ha establecido que el número de cinco faltas, cinco, cinco constataciones de ausencia, se consideran absentismo ¿no? (**mc1.:525/545**).

Respuesta de setiembre de 2013, de comienzo de curso, recién llegado al distrito norte de la ciudad de Granada, transcurridos sólo cinco meses, el veintiuno de marzo de dos mil catorce y en el mismo curso escolar argumentaba:

mc2.: El absentismo escolar es un... el absentismo escolar es un error. El absentismo escolar es un error desde todos los puntos de vista. Es un error que cometen los padres y un error que comete la administración también, española al menos ¿no? Que confunde educación con escolarización. Yo creo, que hay modelos muy buenos que no son, que no pasan por la escolarización que deberían permitirse. Porque, la Constitución, permite coger el modelo de educación que uno quiera para sus hijos y no tienen por qué ser escolarizados precisamente. Aquí, sin embargo, la gente, a la que nos estamos dedicando solamente que no..., que a sus padres no les ha pasado por la cabeza ni el artículo ese de la Constitución. Quiere decir que, la única oportunidad de escolarizarlos o de educarlos es institucional. La escuela es como..., en cierta medida, como el, cuando, como cuando se les quita los hijos a un padre, porque el padre no es capaz de educarlo. No es capaz de darle lo que hace falta. La escuela es eso, y debería de estar para la gente que no puede educar a sus hijos. Como esta gente no se plantea educarlos siquiera ni, ni, tiene un concepto de la educación muy estrecho, muy pequeño, muy de poco contenido, pues, entonces, la escuela tiene que, secuestra un poco a sus hijos durante ciertas horas al día para cumplir un papel que ellos no cumplen. ¿Qué es el absentismo? El absentismo desde ese concepto del que hablo, es aquel al que se resiste a que se le eduque. Porque, también, está completando que la gente, que tiene otro modelo de educación, la educación en casa, no puede hacerlo tampoco, también, se considera absentismo ¿no? Yo no sé, por ejemplo, los hippies estos de la Alpujarra lo que piensan, lo que saben, lo que son capaces de hacer. Si son capaces de montar un kibut y entre todos educar. No lo sé. Pero, se les

obliga a ir a la escuela, también. La gente que está en este barrio, sin embargo, se les obliga porque es la única oportunidad que van a tener. Sus padres no van a tener ningún otro tipo de iniciativa. Con respecto a la educación de ellos; o sea, con una educación muy limitada ¿no?; y ni siquiera le dan algo, una educación urbanizable una educación cívica que eso falta muchísimos casos ¿no? Como la educación tiene, como la administración educativa ha asumido, ese papel se ha auto arrogado ese papel. Pues, el absentismo es todo aquel que no... todo aquel que no cumple la norma establecida de asistencia. Que, en algunos casos, pues es verdad que hace falta vigilarla; porque es el único acceso al derecho a la educación que van a tener esos niños. Y, en otros casos, se podría... se podría hacer, se podría hacer la vista gorda ¿no?; pero, en este barrio creo que no; no está el, no está el... la persona con valores pedagógicos, conocimientos y otras cosas para desarrollar un proyecto ¿no? O sea, que, aquí, es una necesidad controlar el absentismo porque en, no hay otra forma de garantizar el derecho a la educación de esos menores. Por lo menos, con los modelos que empleamos ¿no? (*mc1.44/134*)

c) Transición y tipologías

Buscando la organización de categorías del problema en las causas del absentismo escolar, causas familiares, sociales, de posesión de capital cultural o de pertenencia a determinado particularismo étnico o cultural, la revisión bibliográfica aporta una amplia taxonomía de absentismo escolar de la que traslado aquí aquella que más se adecua a las características del campo social de estudio.

Hay autores que distinguen entre absentismo de retraso, el alumnado que llega sistemáticamente tarde a primera hora, un día determinado o a una materia concreta: la tan molesta falta de puntualidad; el absentismo de interior, ese alumnado presente en clase que espera a que pase el tiempo; el absentismo elegido, el de aquel alumnado que evita ciertos aspectos de la experiencia escolar o no asiste para dedicarse a otras actividades, como descansar, etcétera; el absentismo crónico, las ausencias a clase notorias y el absentismo cubierto por los padres, donde el alumnado falta por diversos motivos y los padres los excusan (de la Fuente Fernández, 2009). Otras fuentes utilizan diferentes situaciones que se dan en el aula: los presentes ausentes, alumnado que estando en clase no se implica en la actividad escolar; absentismo dirigido o selectivo por creencias religiosas o filosóficas de sus familias, y que no acuden a determinadas clases (por ejemplo a Educación Física); absentismo esporádico, no van a la escuela por acudir a otra actividad (Lascoux, 2002 citado en de la Fuente Fernández, 2009). Por su intensidad (García Gracia, 2001, p.12) se gradúa, según cada administración e interés de clasificación, en absentismo puntual cuando hay más de un veinticinco por ciento de ausencias, absentismo recurrente, entre un veinticinco y un cincuenta por ciento de ausencias sin justificar, absentismo crónico cuando éste es menor al cincuenta por ciento de ausencias. Absentismo muy grave cuando supera el cincuenta por ciento de ausencias, y abandono de hecho; hay, también, un absentismo de aula tipificado como de baja intensidad y de frecuencia variable.

La institución educativa (García Gracia, 2005b, p.68 y ss) utiliza distintas descripciones: absentismo esporádico, impuntual, recurrente o periódico, desescolarización limitada o desescolarización. Los protocolos de intervención también ordenan el absentismo de distintos modos.

Insiste en implementar un único sistema de recogida y tratamiento de datos que posibilite equiparar la información de cada centro (García Gracia, 2013, p. 146) sobre dos ejes: frecuencia (regularidad del problema) e intensidad de las ausencias: absentismo puntual o esporádico, cuando la frecuencia queda por debajo del 10% sin frecuencia mensual. Absentismo moderado, más frecuente, con una presencia mensual entre el 10% y el 15%. Absentismo regular, que oscila en una frecuencia al mes del 25% al 50%. Absentismo prolongado cuando los porcentajes se sitúan entre el 50% y el 75% de ausencias no justificadas al mes. Absentismo crónico o total, que hace referencia a un porcentaje superior al 75% de ausencias injustificadas. La frecuencia y la intensidad son importantes para modular la respuesta al problema.

Voy a utilizar en el trabajo de investigación la denominación de los tres niveles de intervención habituales no sólo en la Administración educativa de Andalucía. Un primer nivel determinado por estar el caso del alumnado absentista, una vez detectado dicho absentismo en el ámbito escolar, en “tratamiento de intervención” en la escuela. Un

segundo nivel cuando los casos son derivados a los servicios sociales comunitarios y al equipo técnico de absentismo escolar del distrito. Un tercer nivel cuando el equipo técnico de absentismo, ante la no resolución del caso, deriva el caso al servicio de protección de menores y, o a la fiscalía de menores, previa su aprobación en la comisión municipal de absentismo escolar.

En términos estrictamente educativos destacan cinco momentos clave de transición (García Gracia, 2013, p.135): el tránsito de la familia a la escuela; el tránsito de la escuela infantil a la escuela primaria; la transición de la escuela primaria a la escuela secundaria donde adquiere una relevancia importante el cambio de las culturas docentes y la influencia del grupo de iguales entre adolescentes; la transición de la escuela a la escuela (el paso de secundaria obligatoria a secundaria postobligatoria) y finalmente la transición de la escuela al trabajo. Transiciones externas y transiciones internas en el sistema educativo, entre las que se encuentran el tránsito de la educación infantil a la primaria y el de la primaria a la secundaria. Algunas autoras consideran que la primera es muy importante para la mejora del éxito ya que en el primer ciclo de primaria se adquieren los procesos de lectoescritura que garantizan el posterior éxito escolar (García Gracia, 2013, p.139).

Por otro lado la coordinación entre escuela e instituto hace posible cuidar los procedimientos administrativos de matriculación. El traspaso de información entre el profesorado de primaria y de secundaria, incluyendo las características del alumnado en riesgo, facilita la continuidad de la práctica pedagógica.

En el proceso de escolarización, la transición delimita esos momentos de la vida de las y los estudiantes en los que tiene lugar el paso de un estadio a otro, la apertura a un nuevo mundo, los cambios de ambientes educativos; un proceso en el que es preciso realizar un cierto ajuste (Derricot, 1985, citado en Gimeno Sacristán, 1996, p.18).

La transición entre las etapas de educación primaria y educación secundaria es un hecho inevitable que todo el alumnado debe vivir suponiéndole un cambio en el contexto donde se desenvolverá su vida cotidiana (Valls, 2003, p.64). Este proceso debe prepararse desde el último año de la educación primaria y extenderse hasta final del primer curso de la educación secundaria. Los sucesivos problemas detectados desde la implantación de la LOGSE han generado diversas respuestas normativas que pretenden minimizar y resolver los desajustes e inconvenientes de la nueva transición creada con la reforma. La Ley 7/2007, de 10 de diciembre de Educación en Andalucía (LEA), en su artículo cincuenta y cuatro dice literalmente que “se reforzará la conexión entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria, con objeto de garantizar una adecuada transición del alumnado entre las dos etapas educativas y facilitar la continuidad de su proceso educativo”. Es muy habitual, y siempre ocurre en la enseñanza pública, que el tránsito de etapa este acompañado de un cambio de centro con lo que a la mudanza de práctica educativa, de por sí reglamentada en la legislación y en sus desarrollos normativos, se añade el cambio físico o de lugar: el cambio del sistema ecológico para el alumnado. Hay que contemplar aspectos como las repercusiones psicológicas que conlleva todo proceso de transición, la ansiedad, el miedo, las resistencias; las alteraciones producidas por los cambios, respecto a los logros académicos, el interés y la motivación por el aprendizaje, que a su vez pueden dificultar la adaptación al nuevo centro; la coherencia en el desarrollo del currículo para

disminuir las discontinuidades y las repeticiones en el aprendizaje del estudiante. El éxito del tránsito, cuando éste implica cambio de centro, precisa de la coordinación entre los centros vinculados, procurando asegurar una cierta continuidad en los ámbitos de enseñanza y de aprendizaje y en las intervenciones docentes. Así, la orden de 25 de Julio de 2008 por la que se regula la atención a la diversidad, en su artículo tres dice que:

Se garantizará la coordinación entre los Equipos de Orientación Educativa, los Departamentos de Orientación, el profesorado y los centros docentes que imparten la educación primaria y secundaria. Los institutos de educación secundaria y los centros de educación primaria que estén adscritos a los mismos podrán desarrollar actuaciones de tutoría compartida entre el profesorado tutor de primero de educación secundaria y el de sexto de educación primaria.

Por su parte, el Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (I.E.S.) y la Orden de 20 de agosto de 2010 por la que se regula la organización y el funcionamiento de los I.E.S, establecen que el proyecto educativo de los institutos de educación secundaria recogerá la forma de organizar y coordinar la tutoría del primer curso de educación secundaria obligatoria con las tutorías del último curso de los centros de educación primaria adscritos al instituto. A estos efectos, el departamento de orientación, en colaboración con los equipos de orientación educativa de la zona y bajo la supervisión de las jefaturas de estudios de los centros afectados, deben elaborar un programa de tránsito en el que coordinar acciones dirigidas al alumnado y a sus familias.

Más allá de la normativa paliativa de las dificultades del tránsito que la experiencia acumulada en la implantación de la reforma desde los últimos veintinueve años ha ido gestando, la reforma LOGSE supone un estiramiento de la edad obligatoria de permanencia en el sistema educativo de dos años que ha tenido sus consecuencias, indudablemente positivas desde la perspectiva de la igualdad de trato y el aumento del capital cultural del universo de la población, pero algunas consecuencias también han sido perniciosas. Una de ellas es la de contar con nuevas razones en la búsqueda de las causas de explicación del problema social y educativo del absentismo. García Gracia (2001, p.12), afirma que

[...] una de las consecuencias de la prolongación de la escolarización obligatoria tiene que ver con la forma como una fracción del alumnado vive esta escolarización y explica que las situaciones de absentismo aumenten en el tránsito de la enseñanza primaria a la enseñanza secundaria.

Además, en el tránsito de la enseñanza primaria a la enseñanza secundaria se agravan determinadas situaciones familiares y sociales de aislamiento en que se encuentran algunos jóvenes y aumentan, también, las dificultades para disponer de un referente adulto que facilite el acompañamiento a la transición entre etapas (García Gracia, 2001, p.12). Las diferencias en las formas de absentismo de la enseñanza primaria y secundaria permite identificar dos dimensiones complementarias en el análisis de las causas del absentismo, que pueden superponerse: las viejas causas del absentismo escolar y las nuevas causas del absentismo escolar. Las primeras, las viejas causas (García Gracia, 2001, p.12 y ss) hunden sus raíces en factores de desigualdad social de

carácter estructural (desigualdades económicas, sociales y culturales) así como en la pervivencia de algunos particularismos culturales residuales que pueden llegar a ser independientes del carácter selectivo o comprensivo de la escuela y de sus planteamientos pedagógicos y que se plasman de manera evidente en la enseñanza primaria. Las segundas, las nuevas causas del absentismo escolar, hacen referencia a las situaciones de absentismo escolar vinculadas a la extensión de la escolarización, y que obliga a una fracción de personas jóvenes con edades comprendidas entre los catorce y los dieciséis años a permanecer en la escuela al margen de sus intereses y expectativas; y, esto obliga a la escuela a adaptar sus métodos y su organización pedagógica a este nuevo perfil de alumnado.

Encontrar algunas situaciones de absentismo escolar como resultado de la propia acción de algunas escuelas, tales como las expulsiones y la fuga de alumnado “invitado” a cambiar de centro. Por ello algunas formas de absentismo escolar están más presentes en la enseñanza secundaria y reflejan, en buena parte, las situaciones de desafección y de conflicto escolar en la que viven algunos y algunas adolescentes. El paso de primaria a secundaria es distinto radicalmente al que se producía en el sistema anterior (Ley de Reforma y Financiamiento de la Educación de 1970) de la EGB¹³ a las Enseñanzas Medias (Otano, 1999). La EGB comprendía toda la enseñanza básica, obligatoria y comprensiva, y las Enseñanzas Medias se diversificaban iniciándose en ellas estudios semi-especializados. En el sistema LOGSE la secundaria se divide en dos niveles: el primero sigue teniendo el carácter básico y obligatorio de la primaria, la ESO. El segundo posee un carácter de preparación para estudios universitarios, el bachiller, o de preparación para el mundo laboral (CFGM). La LOGSE, como en la mayoría de los sistemas europeos, hace la separación entre primaria y secundaria a los doce años. En secundaria hay una mayor conexión con los estudios posteriores y una mayor diferenciación con primaria. El paso de primaria a secundaria supone un cambio en el trabajo y los objetivos escolares y en la dinámica de funcionamiento de los centros educativos. Se puede, incluso, hablar de distintas culturas escolares, una de primaria y otra de secundaria. Así hablar de la transición de primaria a secundaria implica inevitablemente establecer una serie de comparaciones en las que a la secundaria parece tocarle la peor parte. Ambas etapas responden a culturas profesionales y organizativas diferentes. Los profesores *de ahora*, en relación a los que hubo en el período Villar Palasí, reciben nuevas demandas (diversidad del alumnado, hegemonía de la cultura visual frente a la escrita, nuevos modelos familiares y socioafectivos, multiculturalidad, nuevas demandas educativas, etcétera) que exigen nuevas competencias, entre las que destaca el tener un talante más negociador con el alumnado, una mayor implicación en la organización del centro y en las relaciones con el entorno, una enseñanza para todas y para todos. (Otano, 1999).

Entre las nuevas causas del absentismo escolar estaría el propio fin de la transición como tal, su carácter selectivo y jerarquizador

[...] haciendo imposibles determinadas transiciones para los alumnos que van despeñándose por las laderas de la pirámide mientras tratan de escalarla. En algunos casos ese papel lo cumple [la escuela] disuadiendo para que los poco «preparados» no acudan al rito de paso, en otros convirtiendo en

¹³ Educación General Básica.

traumático el intento de transitar entre niveles hasta provocar el abandono de un estadio al que no se había ascendido con garantías (Gimeno Sacristán, 1996, p. 25).

El cambio de la educación primaria a la educación secundaria es una de las discontinuidades más llamativas en los sistemas educativos ya que las estructuras son muy similares en los ciclos que las componen, y lo es ya que puede acumular cambios de curriculum, de profesores, de iguales, de centro y de clima de convivencia ya que se encuentran dos subculturas escolares muy distintas que obedecen a objetivos diferenciados (Gimeno Sacristán, 1996, p.45).

La historia de la enseñanza media acumula dos tradiciones. Una más centrada en la especialidad de las materias y otra de nuevo cuño centrada en la universalización. Al pasar a obligatoria, la enseñanza media tiene que reconvertirse drásticamente desde una función de formar a una minoría de élite escolar y social, que ya hoy no se puede mantener, convertida la secundaria obligatoria en parte de la escuela comprensiva, universal y obligatoria (Gimeno Sacristán, 1996, p.50).

La escuelas de primaria atienden más lo individual, y generan un vínculo afectivo donde la persona, el alumnado, está más en el centro de las tareas que la atención a las materias especializadas. Sería una exageración contraponer un modelo burocrático (secundaria) a un modelo comunitario (primaria) aunque algo de esa comparación se mantiene al examinar ambos modelos (Gimeno Sacristán, 1996, p.57). Los discentes viven con mucha nitidez este cambio y así lo manifiestan: una chica se queja de menor atención de los docentes; se queja de trato discriminatorio por su procedencia social; se queja del endurecimiento de los contenidos acompañado de una mayor cantidad y profundidad de los mismos (Martínez Serrano; Echeverría Munárriz, 2004, p.199).

Incluyo una contraposición de climas característicos entre una etapa y otra procedente de diversas fuentes,y, confrontado ambos, el clima en la enseñanza primaria podría caracterizarse por un curriculum más integrado frente a un curriculum más especializado en el caso de la enseñanza básica secundaria; un modelo de organización burocrática frente a un modelo de organización comunitario; unas tareas más circunscritas al centro frente a un mayor desplazamiento del trabajo a casa en secundaria; un clima más envolvente, más personal en primaria, frente a un clima más centrado en lo académico; unos estilos de enseñanza monodocente o estilo único,frente a un sistema de enseñanza pluridocente: varios docentes, que necesariamente, hacen coexistir a varios estilos docentes; un seguimiento más directo del discente frente a un mayor autocontrol del alumnado; un trato más personalizado frente a un clima más despersonalizado; más participación personal en la enseñanza frente a más control del profesorado; más control sobre los discentes frente a más independencia personal; un menor peso de la evaluación a una mayor relevancia de la evaluación; una perspectiva de logro donde todo el alumnado llega al final frente a la posibilidad real de abandonar en la enseñanza secundaria obligatoria; unas mayores posibilidades de contacto con padres y madres, frente a unas menores posibilidades de contacto; una distensión del tiempo escolar frente a más compresión del tiempo, un *Cronos* más comprimido; una organización del espacio y del tiempo flexible en primaria frente a unos esquemas organizativos más rígidos; un círculo de amistades ligado al centro frente a círculos diferenciados de amistades (Gimeno Sacristán, 1996, p.66). Lewin lo enunciaría como

una acumulación importante de las fuerzas presentes en el campo social de la enseñanza básica. Los campos de fuerza no son iguales: familia, curriculum, docentes, tareas y vivencias han cambiado. La productividad del aprendizaje de la cohorte tomada como grupo disminuye

d) Absentismo, viejas y nuevas causas. Taxonomías y atributos. Horizonte europeo.

El absentismo comienza a ser objeto de estudio como problema educativo y social en Europa tras la Segunda Guerra Mundial, fecha en la que algunos países establecen la obligatoriedad de la enseñanza (de la Fuente Fernández, 2009). En el Estado español la obligatoriedad está recogida en el artículo veintisiete de la Constitución española de 1978. La educación resulta crucial para la construcción de una Europa unida. El Consejo europeo y de Gobierno de los países miembros de la Unión Europea (UE) define los principios y directrices generales, y en este sentido, el Consejo europeo de Lisboa, celebrado en marzo de 2000 supuso un nuevo planteamiento de los temas educativos de la UE que adopta una opción estratégica, destinada a convertir la UE, se dice, en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social. Los problemas de la escuela entran en la agenda Europea 2020 como máxima prioridad para el logro de esa economía basada en el conocimiento (COM18, 2011).

La mercantilización de la educación está de moda. Ha ganado la batalla el neoliberalismo. “*Se trata, en definitiva, de convertirlo en una «industria del conocimiento»*” (Fernández Liria; García Fernández; Galindo Ferrández, 2017, p.23). Ahí está el tesoro escondido de Delors. La educación deja de ser un derecho para convertirse en una mercancía.

De aquí PISA (Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes), que es un proyecto que lanza la OCDE¹⁴ y a partir de cuyos resultados se fue concretando el proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias Clave). El término *competencia* tal como se utiliza en la actualidad fue introducido por David McClelland en 1975 para quien tener garantías en el éxito en la contratación de una persona, no era suficiente con el título que aportaba. Para desempeñar bien el trabajo, arguye, se depende de las características propias de la persona (de sus competencias) más que de sus conocimientos, su currículum, sus experiencias y sus habilidades. El concepto fue adoptado por los departamentos de recursos humanos de las empresas como forma de añadir valor a las firmas o a las compañías (Fernández Liria, 2017, p.96).

Los enfoques teóricos y la investigación sobre el absentismo escolar, al que suelen acompañar también los estudios de sus consecuencias, que no son sólo el abandono y el fracaso escolar, se caracterizan por focalizar casi en exclusiva en el individuo sin tener en cuenta otras perspectivas sociales, políticas y organizativas.

En Norteamérica se ha explorado abundantemente en las características del alumnado que abandona en lo que respecta a su historial y condiciones sociales, características familiares, de la comunidad en que viven, rasgos personales... y conductas académicas. Así, se establecen factores de riesgo asociados al abandono y a saltarse la escuela (absentismo escolar), y aparecen las viejas causas explicativas del absentismo escolar: los factores de riesgo social asociados a la raza o la etnia, el género, la edad, el lenguaje

¹⁴ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, fundada en 1960 y compuesta por treinta y cinco estados para coordinar sus políticas económicas y sociales.

minoritario y los códigos lingüísticos, el estatus socio-económico, la estructura familiar, el nivel educativo de los padres y madres, el lugar de residencia; y, también, los factores de riesgo académicos: las bajas calificaciones, las bajas expectativas educativas, la repetición temprana de curso, los problemas de disciplina, etcétera, que se entienden que predicen las futuras dificultades en la escuela, tales como el absentismo, o el saltarse las clases, el desenganche de las actividades escolares y finalmente el abandono (Lee y Burkhan, 2001 citados en González González, 2006, p.4).

Se investiga sobre el enganche y el desenganche escolar (Fernández Enguita; Mena Martínez; Riviére Gómez, 2010b) y se sugiere que completar la escuela con éxito depende del enganche del discente con la escuela y su entorno ecológico y sistémico y que, así, el abandono escolar no es sino la etapa final de un proceso acumulativo y dinámico de desenganche (Rumberger, 2001, citado en González González, 2006,p.4); el absentismo como un itinerario de paso, un rito al puerto final del desenganche donde (Newman *et al.*,1992; Finn, 1993;Wilms, 2000; Lehr, 2004, citados en González González 2006, p.4)

Para muchos alumnos abandonar la escuela es el paso final de un largo proceso de desenganche gradual y participación reducida en el currículo formal de la escuela, así como en el co-curriculum y vida social más informal de la escuela. (Leitwood y Jantzi, 2000:8, citados en González González, 2006, p.4)

Junto a los factores de riesgo otros autores como Lehr (Lehr, 2004,citado en González González, 2006,p.4 y ss) arguyen variables de atributos o de estatus: edad, sexo, nivel socioeconómico, diversidad funcional o nivel de capacidad, el tipo de estructura familiar, la etnia, etcétera, que influyen en el abandono escolar, y otras variables que son alterables o modificables como el absentismo y las faltas de asistencia, las calificaciones, el grado de identificación con la escuela, los problemas de disciplina, el clima escolar, las actitudes ante la escuela, el apoyo educativo en la casa, la repetición de cursos, etcétera. Otros señalan (Delhi, 1996, p.18, citado en González González, 2006, p. 5) que

[...] el alumno que abandona adquiere su significado negativo en relación con sus opuestos, el alumno exitoso y competitivo, el aprendiz permanente que desea, a su vez, convertirse en el trabajador habilidoso y conocedor con capacidad y flexibilidad para ajustarse a un futuro rápidamente cambiante y cada vez más tecnológico. En contraste al niño «normal», al que (presumiblemente) le gusta la escuela y hace las cosas bien, el que abandona aparece como un registro patológico del fracaso escolar, de la ignorancia (sobre todo de la madre) y olvido familiar, de la pobreza de la familia.

El etiquetaje de las características personales y sociales del alumnado que abandona da origen a programas de prevención a fin de ajustarse a las demandas de la institución:

Los alumnos, o sus familias y comunidades son identificados como patológicos, como individuos o grupos que requieren tipos particulares de intervención, disciplina, y regulación. Aquellos que podrían dejar la escuela antes de obtener un diploma, por ejemplo, van a estar sometidos a varias

tecnologías de vigilancia e intervención. (Delhi, 1996, p.25, citado en González González, 2006, p.5)

Se “culpa” al individuo, que es quien fracasa, no al sistema escolar (Wehlage y Rutter, 1986, p. 376; Bergenson *et al.*, 2003; Lee y Burkan, 2000; Smyth *et al.* 2003, citados en González González, 2006, p.6), no al orden escolar vigente que queda así protegido de cualquier tipo de cuestionamientos explícitos, y salvaguardados, por tanto, sus esquemas pedagógicos y organizativos. Ante esta situación diversos autores (Hixson y Tinzmann, 1990, citados en González González, 2006, p. 6) señalan que la primera responsabilidad de la escuela es diseñar programas que satisfagan las necesidades de los estudiantes que recibe

[...] hacer a las escuelas las únicas responsables de responder a las condiciones en las vidas de los estudiantes sobre las que ellas tienen poco control absuelve igualmente a los alumnos de cualquier responsabilidad personal por su propio logro. Hacer a la escuela la única responsable también absuelve a los padres de cualquier responsabilidad para apoyar y participar como socios en apoyar los esfuerzos que hace la escuela por sus hijos.

Otros autores (Bergeson *et al.*, 2003, p.31, citado. en González González, 2006, p.7) insisten en las prácticas o condiciones escolares como generadoras del absentismo escolar y, también, de sus consecuencias: los horarios inflexibles; los currícula fragmentados; la jerarquía de asignaturas y el énfasis en habilidades de orden inferior y habilidades básicas; las estrategias de enseñanza inadecuadas; los textos y otros materiales didácticos inadecuados; la evaluación competitiva. Algunos son más explícitos y hablan de alumnado en situación de riesgo (Hixson, 1993, citado en González González, 2006, p.7):

Los alumnos son puestos «en riesgo» cuando experimentan un desajuste significativo entre sus circunstancias y necesidades, y la capacidad o disponibilidad de la escuela para aceptar, acomodar y responder a éstas de forma que apoyen y posibiliten su máximo de desarrollo y crecimiento social, emocional e intelectual. En la medida en que el desajuste se incrementa, así aumenta la probabilidad de que fracasen ya sea en completar su educación elemental y secundaria o, y más importante, en beneficiarse de ella de forma que asegure que poseen el conocimiento, habilidades y disposiciones necesarias para tener éxito en la siguiente etapa de sus vidas(...) El foco de nuestros esfuerzos, por tanto, debería estar en aumentar nuestra capacidad de respuesta profesional e institucional más que en categorizar y penalizar a los alumnos simplemente por ser como son.

Hablamos de exclusión educativa cuando determinado alumnado en la educación obligatoria es privado de aprendizajes esenciales, así como de las oportunidades idóneas para lograrlos, que pueden considerarse como el contenido propio del derecho a la educación y que han de ser garantizados a todas las personas por imperativos éticos, de justicia y de equidad (Escudero Muñoz; González González; Martínez Domínguez, 2009, p.48).

El absentismo escolar no es ni una situación de partida ni una situación de llegada. Es un proceso social dinámico y multiforme resultado de una interacción de factores que se insertan en la biografía del alumnado y evolucionan en el tiempo dando lugar a nuevas situaciones: abandono definitivo, reingreso en el sistema educativo, prácticas pre-delictivas, inserción laboral, u otras formas de adquisición del estatus de adultez (bodas prematuras).

El absentismo es, también, un fenómeno interactivo y heterogéneo que se traduce en trayectorias de ruptura escolar condicionadas por diferentes factores: situaciones de partida desiguales, diferentes trayectorias escolares, rendimientos y representaciones escolares, la posición social de las familias, etc. El carácter extremo de los condicionantes del medio familiar y del entorno social en que se encuentran algunos y algunas adolescentes y jóvenes absentistas contribuye a generar un discurso homogeneizador en la interpretación de estas situaciones y, como consecuencia, las trayectorias individuales y la identidad de los niños y niñas y jóvenes absentistas se tienden a poner bajo el mismo nivel. Partiendo de las aportaciones clásicas de Merton, (García Gracia, 2001, p.7) y de las tipologías de actitudes del alumnado ante la escuela desarrollada por otros autores, y desde una perspectiva crítica, se puede establecer la existencia de al menos tres perfiles diferenciados de alumnado absentista. Merton (1910-2003) establece y distingue en 1957 entre cinco tipos de adaptación individual a las instituciones: la adaptación que denomina de conformidad a la innovación (se aceptan los objetivos no los medios), la adaptación de ritualismo (se aceptan los medios pero no los objetivos), la adaptación por disociación (no se aceptan ni los objetivos ni los medios) y la rebelión (Fernández Enguita, 1988, p.26).

La tipología de Merton se desarrolla en base a dos ejes de análisis clásicos en la sociología de la educación. Un eje de identificación instrumental y un eje de identificación expresiva. Por identificación instrumental se entiende la identificación con el valor de cambio que se le presupone a la escuela en nuestra sociedad. La identificación expresiva supone una identificación con la cultura que representa la escuela. Siguiendo a Hargreaves (Hargreaves, 1967 citado en García Gracia, 2001, p.7; citado en Fernández Enguita, 1988, p.25) presupone participar o no de una cultura netamente académica o pro-escuela, y por tener como valor central el trabajo duro y el éxito académico. En base a estos ejes García Gracia extrae algunas tipologías de actitudes absentistas, un esbozo de los perfiles del alumnado absentista (García Gracia, 2001, p.8) resumidos son tres macrotipos.

En primer lugar el absentismo por trasgresión que genera un distanciamiento del adolescente respecto de las exigencias de la escuela, sus procedimientos y normas, sin llegar a cuestionar la cultura que la escuela vehicula, es decir su valor expresivo. Una forma de tanteo y de trasgresión a las normas institucionales, muy propio de la adolescencia y que puede afectar a todos los grupos sociales.

En segundo lugar el absentismo por “retramiento”, o inhibición asociado a situaciones de bajo rendimiento escolar y fracaso académico reiterado, y que conduce al alumnado a una situación de desafección escolar (García Gracia, 2001, p.8). Puede dar lugar a formas del ya conocido absentismo virtual: la presencia en el aula, acompañada de la no participación de las actividades que se desarrollan en la misma.

En tercer lugar encontraríamos el absentismo por rebelión que presupone una respuesta activa desde el sujeto pedagógico, que rechaza las metas culturales definidas y el éxito escolar, el ideal meritocrático (García Gracia, 2001, p.8) y los medios institucionales establecidos para lograrlas. El adolescente recrea formas activas “de rechazo escolar” (Willis, 1988) expresando las formas más duras de absentismo. El modelo de fracaso escolar de la clase obrera es discontinuo y diferente de otros modelos (Willis, 1988, p.12). La fuerza de trabajo es el modo por excelencia en que la clase obrera articula su relación con el mundo exterior (Willis, 1988, p.13).

La reforma LOGSE de 1990 en cuanto al estiramiento en la edad de abandono de la escuela, tuvo su antecedente británico en 1972 con la RSLA¹⁵ (siendo la señora Thatcher ministra de educación británica de 1970 a 1974). En la adolescencia, la edad de la transición de la escuela al trabajo, el rito de entrada al mercado laboral se muestra como la salida que la contracultura escolar de clase ofrece a la ausencia del capital cultural necesario para triunfar en la escuela y hace aparecer como más apetecible y gratificante la venta de la fuerza de trabajo como una forma de auto afirmación en que

[...] hay un momento-y sólo hace falta este momento para que se convierta en las puertas que se cerrarán en el futuro- en la cultura obrera en que la entrega de la fuerza de trabajo manual representa al mismo tiempo la libertad, la elección y la trascendencia, y la inserción precisa en un sistema de explotación y opresión para la gente de clase obrera. La primera promete el futuro, la segunda muestra el presente. Es el futuro en el presente lo que lleva de la libertad a la desigualdad en la realidad del capitalismo contemporáneo (Willis, 1988, p.140).

Es el *aion* de la escuela como servidora de la clase capitalista, pues “la clase que posee los medios de producción material, posee también los medios de producción espiritual” (Marx, citado en Fernández Enguita, 2010, p.79). Será el neoliberalismo el que ponga de nuevo a la institución a reproducir las condiciones favorables a su hegemonía ideológica (Gramsci), pasando de formar ciudadanos a formar trabajadores. Sin embargo la clase obrera no precisa creer en la ideología dominante, que es la que se reproduce en la escuela. Así una forma de rebelión para los hijos e hijas de clase obrera es el desenganche a través de los grupos informales de iguales, grupos donde la cultura contra escolar corre como la pólvora, corre como elemento de subversión creativa de clase. Los colegas¹⁶ cuentan con un escepticismo sólidamente aceptado sobre el valor que en su caso tienen los títulos escolares o el propio sistema meritocrático. El capital cultural, definido como el “conocimiento y destreza de la manipulación simbólica del lenguaje y de los números” (Willis, 1988, p.154) y el conocimiento institucionalizado, y los títulos tienen importancia “por la exclusión social más que en un progreso técnico o humanístico. Legitiman y reproducen una sociedad de clases” (Willis, 1988, p.154).

¹⁵ Raising of the School Leaving Age, RSLA, o edad de salida de la escuela que fue reformada en el Reino Unido en 1972, ampliándose hasta 16 años desde los ocho vigentes desde la ley de 1964; la edad obligatoria de permanencia en la escuela, por iniciativa del Primer Ministro Sr. Callaghan, tras una intensa etapa de debates sobre la cuestión educativa a nivel nacional (01-09-1972) es ampliada hasta los dieciseis años.

¹⁶ Willis en su parte tanto etnográfica como analítica en *Aprender a trabajar* (Willis, P.E.,1988) al referirse a las y los jóvenes no académicos de la clase obrera utiliza el mismo término que éstos entre sí: colegas.

Así, la cultura contra escolar de clase obrera marca una diferencia entre lo individual y lo grupal. Mientras que, individualmente, puede tener sentido servirse del sistema meritocrático para utilizar la posibilidad de movilidad social, la escalera social, grupalmente no lo tiene. Para la clase y para el grupo informal¹⁷, en el que se produce la penetración cultural en los jóvenes de clase obrera, la movilidad no significa nada en absoluto. La única movilidad verdadera en este nivel sería la destrucción de la sociedad de clases (Willis, 1988, p.155). De esta forma, la cultura contra escolar de clase obrera identifica las falsas promesas individuales tal y como operan en la escuela. Al rechazarse la escuela se rechaza también el trabajo mental, en general, generando una autoafirmación de clase basada en la sobre apreciación del trabajo manual y del sexismo patriarcal de corte machista basado en la pretendida superioridad del hombre sobre la mujer en las actividades manuales que precisan de fuerza de trabajo bruta. La división de la clase en género se acompaña de una nueva explotación, de interés ambas, para el análisis del problema del absentismo escolar:

La división racial ayuda, junto con las divisiones de sexo y de trabajo, a fundar la categoría epistemológica y la posibilidad de división. También da lugar a una evidente subclase, que es explotada más intensamente que la clase obrera blanca y que, por lo tanto, es explotada indirecta y parcialmente por la clase obrera (al menos debilitando su propia explotación); también suministra un objeto ideológico para los sentimientos acerca de la degeneración de los demás y la superioridad del «yo» (reforzando de este modo los términos ideológicos dominantes que hacen posible la comparación). Por tanto, el racismo divide a la clase obrera, tanto material como ideológicamente (Willis, 1988, p.181).

La cultura contra escolar logra de manera involuntaria que ese rito de tránsito de una etapa escolar a otra (la RSLA británica o el paso de primaria a secundaria en el caso del Estado español) se desvíe hacia un adelanto anticipado del tránsito de la escuela al mercado de trabajo. Eso sí del trabajo manual, y duro. Pero quienes en la escuela parten de una posición de privilegio son los hijos e hijas de las clases escolarizadas (Fernández Enguita, 2010a, p.179). Por tanto, es cierto que la escuela es un instrumento del capital, pero lo es más del capital cultural que propiamente sólo del capital económico. Capital cultural que hay que poseer para poder transmitir y que, aunque sea poseído, en ocasiones, y por diversas circunstancias no puede ser transmitido, lo que explica que el fracaso escolar sea una cuestión de preocupación de las políticas públicas y de las administraciones.

Es una conclusión extendida y ampliamente aceptada que el origen social es el atributo que mayor influencia tiene en la salida del alumnado del sistema educativo (Fernández Enguita, 2010, p.71).

La revisión bibliográfica hace concluir que es un lugar común relacionar abandono escolar y absentismo (Rué, 2003, citado en Fernández Enguita, 2010a, p.129) así como considerar que el absentismo escolar es la antesala del abandono. En el noventa y uno

¹⁷ El estudio de Willis se sustenta en una etnografía de varios grupos de jóvenes entre los que se encuentra un grupo masculino de doce jóvenes en absentismo crónico grave que forman un grupo informal próximo al abandono de hecho.

por ciento de los casos de abandono escolar ha habido una trayectoria absentista previa (Fernández Enguita, 2010a, p.129).

Los resultados obtenidos en algunos estudios (García Gracia, 2001,p.10) otorgan una distribución prácticamente equitativa, tanto en enseñanza primaria (ocho con seis por ciento para las niñas y un diez por ciento de niños) como en enseñanza secundaria (quince con ocho por ciento de niñas para un dieciocho por ciento de niños)¹⁸, para la distribución del absentismo por sexos, concluyendo que, prácticamente, no hay diferencias, si bien, se pone de relieve que los hombres abandonan con más frecuencia en todos los niveles del itinerario formativo: cincuenta y tres con dos por ciento de hombres frente a un cuarenta y seis con ocho por ciento de mujeres (Fernández Enguita, 2010a, p.83), a lo que se añade que la situación se agrava en el caso de los hombres, pues los hombres abandonan a edad más temprana y por tanto con una carencia de titulación que les colocará en una situación de mayor debilidad frente al mercado de trabajo.

Más allá del carácter mítico de los datos (Ibáñez, 1979) un análisis de género nos hará resaltar la existencia de mujeres jóvenes que por el particularismo étnico abandonan la escuela coincidiendo con la transición a la enseñanza secundaria para iniciar una vida adulta con su compañero, o formando de manera prematura un hogar con personas pequeñas a su cargo.

Si el absentismo escolar es el primer indicador que predice el abandono escolar y el fracaso escolar, noventa y uno por ciento, (Chamizo, 2002,p. 17) tras la repetición de curso, ochenta y ocho por ciento, encontramos dos variables asociadas en el estudio de casos a tener en consideración (Fernández Enguita, 2010a,p.84); una de ellas es la nacionalidad puesto que la pertenencia al grupo del alumnado extranjero y más en concreto de inmigrantes del sur aumenta las probabilidades de fracaso escolar. Así mismo (Fernández Enguita, 2010a, p88) la pertenencia a una familia monoparental aumenta también el riesgo de fracaso escolar¹⁹.

Las teorías que dan explicación al absentismo escolar en los *handicaps* personales del alumnado encuentran una compañera de camino en aquella otra que explica la existencia masiva del absentismo en las aulas de determinados territorios por la presencia del particularismo cultural de la comunidad gitana. Por diversos informes con datos no exactos, pues no existe un censo étnico del alumnado, sabemos que las gitanas y los gitanos han mejorado de manera sensible su nivel educativo escolar, al menos en lo que se refiere a lo cuantitativo, siendo escolarizados con frecuencia en educación infantil, de manera universal en primaria, de forma muy masiva en el primer ciclo de la

¹⁸ Datos obtenidos por un estudio realizado en diez y nueve centros de enseñanza primaria y nueve IES en la ciudad de Barcelona, en García Gracia, M. (2004). “L’absentisme escolar a l’ensenyament primari i secundari obligatori. Alguns resultats de la recerca.” *A Educar*, núm 33 ,pp. 159-180.

¹⁹ No se trata (Fernández Enguita, 2010, p.89) de juzgar el valor relativo de un modelo familiar u otro pero normalmente los hogares monoparentales están ligados a cuatro factores que son producto de los procesos dolorosos sufridos en los duelos de la separación o de divorcio; a saber, la ausencia de uno de los dos progenitores; la presencia en el progenitor de experiencias traumáticas; el empobrecimiento económico ligado a la separación marital; y la presencia, o no, de otras fuentes de inestabilidad en la vida familiar.

ESO, de manera mayoritaria en el segundo ciclo de la ESO y de forma minoritaria en la educación postobligatoria, siendo ya testimonial su presencia en la universidad (ASGG, 2001;FSG, 2006, citados en Fernández Enguita,2010a, p.181).

Algunos autores comparan la evolución histórica del grupo gitano en la escuela con el de las mujeres y la clase obrera:

Los gitanos [la comunidad gitana] han seguido un proceso muy similar en cuanto que, primero, hasta bien entrados los años setenta, fueron simplemente excluidos. Aunque nunca faltaron intentos de escolarización, la simple omisión de una decidida política escolarizadora fue suficiente para que la mayor parte de ellos quedaran fuera de las aulas o acudieran a ellas de manera efímera. En un segundo momento, fundamentalmente en la segunda mitad de los setenta y la primera de los ochenta, se practica con ellos una escolarización separada, teóricamente transitoria, bajo la forma de las «escuelas puente». En fecha reciente, por fin, son embutidos a la fuerza en los centros ordinarios (y públicos), pero sin ninguna consideración hacia su especificidad cultural; es decir, son sometidos al modelo cultural payo, lo que provoca un alto grado de conflicto y de rechazo. (Fernández Enguita, 1996, p.142)

Las mujeres, en pocos decenios, una vez integradas plenamente en el sistema escolar, adelantan en resultados académicos a los hombres; no ocurre lo mismo con la clase obrera por las razones ya aducidas de la hegemonía cultural y las distintas culturas de clase entre las que encontramos la contra cultura escolar de rebelión. Las diferencias culturales entre las clases parecen ser mucho mayores que entre los sexos, y es claro que las diferencias culturales entre la comunidad gitana minoritaria como grupo étnico claramente diferenciado y el mundo payo mayoritario y dominante, están en el origen de los elevados costes emocionales (de aquí el término anglosajón desafección) de la escolarización de las personas de la comunidad gitana como grupo en un modelo escolar sesgado. Es conocido el elevado índice de absentismo escolar del alumnado gitano (Fernández Enguita, 1996, p.89) cuya causalidad hay que buscarla en las razones que les han impulsado para incorporarse a la escuela:

[...] el ritmo de incorporación de nuevas secciones de la etnia gitana a la escuela ha dejado de estar marcado por su propio grado de acercamiento al mundo payo, incluso por su interés puramente instrumental en él, para serlo por su dependencia del mismo en otros terrenos y, más concretamente, por la insistencia de las autoridades payas en vincular la escolarización al acceso a otros bienes, servicios y transferencias de origen público (Fernández Enguita, 1996, p.86).

Entre las causas que tienen las familias para mandar a sus menores a la escuela están el que los niños y niñas aprendan a contar y a leer, a escribir, y entre la familia gitana marginal (hay que destacar la cada vez mayor homogeneidad étnica entre las bolsas de pobreza y exclusión) el que aprendan a desenvolverse entre la cultura mayoritaria y la obtención del salario social para lo que no tienen más remedio, tras ser amistosamente acosados por trabajadores y educadores sociales payos (Fernández Enguita,1999) y mediadoras de distintas ong,s (Organizaciones No gubernamentales), que firmar un

contrato compromiso de asistencia de sus hijos e hijas a la escuela. Cabe en su idea de cómo ganarse la vida, el representar junto a las personas pequeñas a su cargo el sainete de la conversión a la cultura oficial (Fernández Enguita, 1996, p.86) haciendo claudicación de su particularismo cultural, porque no tienen otro remedio, lo que no es obstáculo para que retiren a las niñas y niños de la escuela por motivos familiares asociados a enfermedades, trabajo (venta ambulante, recogida de chatarra, etcétera) o simplemente por su claudicación como adultos ante el capricho de los mismos. A menudo se omite la heterogeneidad interna del colectivo. Hay autores que señalan (Carabaña, 1993), que *los planteamientos multiculturalistas suelen olvidar la diferencia entre sociedad y cultura y pretenden reducir los conflictos sociales a conflictos culturales*. No hay que perder de vista los elementos estructurales. *No se trata, pues, de un fenómeno específicamente asociado a la etnia de los alumnos, sino a la marginación social, la exclusión y la pobreza extrema* (García Gracia, 2005a, p. 359). Considerar así el absentismo escolar nos permite interrogar hasta qué punto la escuela es inclusiva realmente. Otros autores en esa línea (Forquin, 1985, citado en García Gracia, 2001, p. 5) argumentan que ***las pedagogías de compensación han permitido el ahorro práctico (y político) de una transformación del sistema educativo.***

Desde el relativismo cultural se corre el riesgo de caer en la exaltación de los particularismos o la aceptación de posiciones conscientes o subconscientes que analizan el absentismo escolar como característica consustancial de determinados grupos étnicos.

Ciertos planteamientos multi culturalistas tienden a interpretar el absentismo escolar como resultado del conflicto cultural o choque entre los valores universalistas de la escuela y los valores particulares de determinados grupos étnicos, situando el dilema en la escuela y en la ausencia de planteamiento multi culturalista, pero sucumbiendo al esencialismo que pretenden combatir. Los presupuestos subyacentes a los planteamientos multi culturalistas, excluyen el carácter interactivo de las culturas y la sociedad, así como la capacidad de acción individual, al pensar en los individuos como portadores de referencias culturales sobre las cuales no pueden pronunciarse ni distanciarse. (García Gracia, 2001, p.5)

La escuela sigue el conocido aforismo de McLuhan *el medio es el mensaje*, ya que antepone el medio, la escolarización en las aulas y por tanto la asistencia regular, al fin: el aprendizaje (Fernández Enguita, 1999), no encontrando la manera de incluir en las estrategias escolares las propias de una tradición cultural distinta que cuenta con otras herramientas para la transmisión y la adquisición de la cultura y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Tradicionalmente las familias gitanas ubicadas en barrios particularmente degradados, en territorios periféricos, y en condiciones económicas muy precarias han sido un grupo con tasas de absentismo elevadas (García Gracia, 2005a). Este colectivo ha visto a la escuela como una institución lejana y con poca utilidad. La precariedad económica de algunas familias que habitan en barrios con altos índices de marginación social contribuye también al abandono precoz de la escuela, que en el caso de las chicas se adelanta en ocasiones hasta los doce años, coincidiendo con el tránsito de la enseñanza primaria a la secundaria y el cambio de centro escolar,

²⁰ La negrita es mía.

transformando el tránsito en un obstáculo legal al rito iniciático de la adultez en muchas ocasiones acompañado de la formación de un nuevo hogar y una nueva familia.

La cuestión religiosa determina en muchas ocasiones la cosmovisión de las personas en la que el papel, la importancia de logro y el significado del sistema educativo, así como el tipo o modelo de infancia. Para la Unión Europea es incluso un asunto de discriminación que como es sabido puede ser de dos tipos: directa que *se manifiesta cuando una persona recibe un trato menos favorable del que haya podido recibir, reciba o pudiera recibir otra persona en una situación comparable por los motivos ya citados* (Comisión Europea, 2005, p. 8), y discriminación indirecta que es aquella

[...] disposición, criterio o práctica, aparentemente neutros y no discriminatorios que pongan a una persona de un origen étnico o racial determinado, de una religión o credo, edad u orientación sexual o con una discapacidad particular, en una situación desfavorable con respecto a otras, a menos que se justifique de manera objetiva mediante una finalidad legítima y constituya un medio apropiado y necesario para lograr dicha finalidad (Comisión Europea, 2005, p. 8).

Examinar la defensa de la libertad religiosa bajo la libertad de culto en el ejercicio de la enseñanza, bien como derecho positivo o bien como derecho negativo tiene la dificultad añadida de que bajo el paraguas jurídico protector de la UE cada Estado tiene en el ámbito educativo su propia legislación, por lo que en esta comunidad política de nuevo cuño bajo el paradigma de Estado liberal y democrático de derecho hay encuentros en la esfera pública, de mayoría secularizada en la Europa de la UE, y la esfera religiosa y creyente. El encuentro en el terreno de lo público de lo que Cortina da en llamar el relato de las dos parábolas sobre los vínculos humanos: el relato del Génesis y el del Leviatán; el origen de los vínculos humanos explicado en el Contrato o en la Alianza (Cortina, 2001, p. 15 y ss) que al encontrarse con sus praxis en la comunidad no lo hacen siempre de forma respetuosa. ¿Puede que no tenga una causalidad directa en el absentismo escolar? Incluir esta cuestión como elemento de heterogeneidad en los grupos de discusión para explorar las representaciones mentales que la influencia religiosa tiene en la vivencia de la escuela es una tarea pendiente para futuras exploraciones.

e) Exclusión educativa y consecuencias

Si abordamos la exclusión social desde los procesos educativos, debemos dar respuesta a tres procesos ontológicos en permanente interacción y síntesis: la desigualdad, desde la no redistribución; la diferencia, entendida desde el no reconocimiento; y la desconexión, como negación del acceso a redes comunicacionales y a las posibilidades de convivencia (García Canclini, 2005).

La expansión sin precedentes que supusieron los sistemas de enseñanza nacionales por la confluencia de intereses del estado, que vincula la inversión en educación con el crecimiento ecocómico y la productividad al tiempo que ésta sirve de coartada política, de redistribución y legitimación social mediante supuestos meritocráticos de movilidad social devienen en el modelo de “escuela de masas” o de “democratización del acceso a la educación” que provocan que el absentismo escolar, del que no tenemos datos a nivel estatal y el abandono o la desescolarización se vayan reduciendo progresivamente y queden circunscritos a determinados colectivos y grupos sociales (jóvenes con experiencias de inadaptación y fracaso escolar, familias de extrema precariedad económica, familias nomadas, algunos grupos gitanos, familias desestructuradas, etcétera).

Desposeídos de los recursos necesarios para adaptarse a una sociedad cambiante y compleja, los jóvenes que desarrollan trayectorias de absentismo y los que abandonan prematuramente la escuela se presentan al mercado de trabajo sin una mínima credencial, una señal negativa que los sitúa en una situación de vulnerabilidad. El absentismo escolar y el abandono temprano suponen una pérdida de oportunidad aún mayor que en períodos precedentes, donde la socialización laboral en el propio lugar de trabajo era aún posible. Sin embargo, en la actualidad, esta socialización directa tiende a ser sustituida por fórmulas de simulación o programas de formación en alternancia, que acaba siendo restringida a unos pocos candidatos a este tipo de programas (García Gracia, 2013, p. 23).

Hay una reorientación de la educación hacia el mercado y los sistemas educativos están sometidos a una doble presión que les obliga a adaptarse a las demandas del mercado de trabajo y a las demandas de las empresas. Si históricamente la escuela ha generado diversas formas de desigualdad educativa y de exclusión formativa de amplias capas de la población, la consolidación de la escuela de masas más allá de la escuela obligatoria ha supuesto un cambio sustancial de la significación del absentismo escolar y del abandono prematuro pues los dos fenómenos estigmatizan si cabe aun más en el día de hoy, en un contexto en que la mayor parte de la juventud construye itinerarios formativos largos y asistimos al alumbramiento de la sociedad del conocimiento.

Las **consecuencias** más habituales que se citan en Europa como efectos del absentismo escolar están relacionadas con el abandono escolar temprano y el fracaso escolar y la incidencia de ambos en la empleabilidad de las y los jóvenes sometidos a estos procesos de exclusión. Sin embargo en Estados Unidos se relaciona de manera directa el absentismo escolar con problemas relacionados con la delincuencia juvenil y el consumo de drogas, entre otros.

En uno de los boletines YOEM, boletines enfocados y centrados en la iniciativa de estrategias en jóvenes fuera del sistema educativo general, boletines que son producto del esfuerzo conjunto de la oficina de justicia juvenil y prevención de la delincuencia y del Programa colegios seguros y sin drogas., del Departamento de Educación de EEUU, para abordar las necesidades de jóvenes que asisten irregularmente al colegio, la señora Eileen M. Garry²¹.informa de que

Hoy, el absentismo escolar se ha convertido en el principal problema de este país que influencia negativamente el futuro de nuestros jóvenes y cuestan a los contribuyentes miles de dólares. Con índices de absentismo diarios tan altos como el 30% en algunas ciudades, no es sorprendente que el absentismo escolar es clasificado como de los mayores problemas al que las escuelas tienen que enfrentarse (Garry, E.M., 1996, p.1)

En contraste a lo que ocurre en el Estado español en donde a fecha de hoy carecemos de información oficial del Ministerio de Educación u otra agencia del Estado sobre la incidencia del absentismo escolar, en los Estados Unidos de América las estadísticas a nivel federal son sorprendentemente precisas y detallan unas cifras muy altas de absentismo escolar que explican la existencia de programas de intervención costosos en los que se implica la administración en todos sus niveles, lo que les obliga a explicar en detalle las consecuencias perniciosas del absentismo escolar que pretenden combatir.

El absentismo es un trampolín para actividades delictivas y criminales. Un informe recogido por la Oficina de Educación del Condado de Los Ángeles sobre los factores que contribuyen a la delincuencia juvenil concluía que el absentismo crónico es el predictor más poderoso del comportamiento delictivo.

Los estudiantes absentistas tienen un riesgo más alto de caer en comportamientos relacionados con drogas, alcohol o violencia. El ayudante adjunto del fiscal de California que lleva casos de absentismo dice que «él nunca ha visto al miembro de una banda que no haya sido absentista primero». (Garry, E.M., 1996, p.2)

Según estudios de la Universidad de Maryland el 51 % de las personas jóvenes detenidas cuando no estaban en el colegio dieron positivo en el consumo de droga. Otro estudio del Departamento de Justicia estadounidense para la predicción del consumo de drogas (DUF) informó que más de la mitad (53%) de un grupo de cuatrocientos tres (403) jóvenes varones arrestados en San Diego, California, dieron positivo en consumo de droga cuando fueron llevados a la prisión de menores.

²¹ La Oficina de Justicia Juvenil y Prevención de Delincuencia (OJJDP) del Departamento de Justicia (Ministerio de Justicia) del gobierno Federal de los Estados Unidos de América nombra en enero de 2017 a la señora Eileen M. Garry como Administradora interior de dicha oficina, en la que desde 1995 viene ocupando el cargo de Directora de Divulgación de Información y Planificación. Es autora de más de veinte publicaciones sobre temas de justicia penal y juvenil.

El boletín detalla una relación de departamentos de policía que informan que las tasas de los delitos diurnos aumentan porque los estudiantes están cometiendo delitos en vez de ir a clase. Dañan coches, roban en tiendas, garabatean grafitis en edificios de oficinas. Cuando la policía de Van Nuys, California, llevó a cabo un control exhaustivo de tres semanas contra el absentismo escolar, los arrestos por robos en tiendas descendieron un 60%. La policía de San Paul, Minnesota, informa que delitos como el conocido como *carterismo* cayeron casi el 50% después de que la policía comenzara a llevar a absentistas a un nuevo centro de asistencia. Los oficiales de Roswell, Nuevo México, dicen que los robos diurnos y otros crímenes declarados en el vecindario alrededor de dos institutos de la ciudad han descendido de forma significativa desde que la ordenanza del “toque de queda diurno” fue promulgada en 1994.

El boletín, que desarrolla en profundidad siete²² programas de intervención en todo el territorio de los Estados Unidos con medidas muy concretas, concluye que la sociedad paga el precio del problema, que se relaciona con frecuencia con negligencia parental.

El absentismo es caro. A los estudiantes les cuesta la educación, resultando tener una reducida capacidad de obtener ingresos. A los distritos escolares les cuesta cientos de miles de dólares cada año en pérdidas de fondos estatales y federales que se basan en cifras de asistencia diaria. Les cuesta a los negocios porque tienen que pagar para formar a los trabajadores no formados. Le cuesta a los contribuyentes que han de pagar altos impuestos para mantener cuerpos policiales y costes del bienestar para los que abandonan los estudios que terminan en las listas de asistencia social o subempleados.

Frustrados por esta carga social y económica, las comunidades de todo el país están tomando represalias. Algunos condados están contemplando multar a los estudiantes que no estén en clase durante las horas escolares. Otros están multando o encarcelando a los padres que permiten que sus hijos pierdan colegio de forma continuada (Garry, E.M., 1996, p.4).

Sin cuantificación alguna cabe resaltar la perversa relación que se podría establecer entre las expulsiones escolares y consecuencias como las descritas en el boletín citado de Estados Unidos.

²²Los siete programas se denominan (1) La reducción de los hábitos de absentismo aumenta el valor de la educación en Oklahoma, Ciudad, Oklahoma. (2) El programa en el colegio puntual y listo para trabajar en el condado de Neosho, Kansas. (3) El proyecto mano amiga en el condado de Atlantic, Nueva Jersey. (4) El absentismo en el condado de Ramsey y el programa de centro de violación del toque de queda en San Pablo, Minnesota. (5) El programa de reducción del absentismo en la ciudad de Kern, California; (6) El partenariado [desarrollo desde la participación] salvar a los niños en Peoria, Arizona. (7) Un programa de toque de queda en el condado de Chaves, Nuevo Méjico.

1.3 Conocimiento científico en la investigación social

“No conocemos la realidad, sino la realidad sometida a nuestro modo de interrogarla²³”.

Cada existencia personal, cada persona tiene una línea de universo que está condicionada socialmente (Ibáñez, 1979, p.25), y la mayoría de los individuos quedan toda su vida sumergidos en la red de su línea de universo. A un primer interés por realizar una investigación sociológica siguen dos grandes rupturas de esa línea de universo del investigador, a través del germinar de instrumentos metodológicos que posibiliten aplicar de manera sistemática este deseo: la primera ruptura es la ruptura estadística con la persecución de los hechos brutos (Ibáñez, 1979, p.27).

Las características de esta primera ruptura son la destrucción del sentido espontáneo con la reducción *fisicalista* de la realidad social (Ibáñez, 1979, p.28); la construcción de un sentido regulado con una reducción formalista de la realidad social y el efecto de reducir esa realidad social a su estado positivo, sesgando, y mutilando sus estados posibles.

[...] el campo de investigación se abre al conocimiento lo suficiente para que la sociología positiva, meramente científica, pueda cumplir las dos funciones que el sistema le asigna: manipular y justificar; preparar a los seres para el control, haciéndolos asequibles, objetivándolos para que puedan servir como objetivo, y desarmándolos, extirpándoles la razón y el deseo de ser por sí mismos algo más o algo diferente (Ibáñez, 1979, p.32).

La segunda gran ruptura es la ruptura lingüística: la deconstrucción y reconstrucción del sentido (la observación como caza del sentido latente). Planea coordinar información y significación, aportando información en la teoría, haciéndose crítica con el estado actual de las cosas. La mirada no va al resultado, va al proceso, y muy en especial al lenguaje. Hay una renuncia a la objetividad absoluta puesto que

El investigador asume su función-sujeto: pues es el lugar donde la información se transduce en significación (y en sentido). En la perspectiva empirista y formalista el investigador es una “ecuación personal”, un rozamiento, un ruido que hay que reducir: la información y el sentido no se comunican.

Este ponerse el investigador en primer plano, a cuerpo descubierto, tiene dos implicaciones; la primera teórica, o, si se quiere metodológica; la segunda práctica, o si se quiere, epistemológico-política.

El investigador social pertenece al mismo orden de realidad que investiga: “el observador es él mismo una parte de su observación.” (Ibáñez, 1979, p.34)

A la articulación de lo subjetivo y lo objetivo, la renuncia a la objetividad absoluta, sigue la articulación de lo empírico y lo teórico: lo que Ibáñez denomina complicación dialéctica de empiria y teoría (Ibáñez, 1979, p.36): teoría como manifestación de la empiria reprimida.

²³ Máxima de Heisenberg citada en Sáez Alonso (2007, p.13).

Respecto a la actividad empírica la teoría cumplirá dos funciones: iluminar la indagación de datos pertinentes y ser su horizonte de comprensión. La actividad empírica será retroactiva en relación a la construcción teórica.

La articulación entre el lenguaje y la realidad, es decir el lenguaje como instrumento y objeto de la investigación sociológica. La investigación social acogió ubicaciones de interacción verbal producidas por la práctica psicoanalítica en el análisis individual y en la psicoterapia de grupo. Invirtiendo la correlación entre medios y fines ya que en la cura psicoanalítica el discurso es un medio para la curación y en la investigación social el discurso un fin, puesto que el discurso producido en estas situaciones será la materia prima sobre la que trabajará el análisis. El discurso hablado será el objeto privilegiado de la investigación (Ibáñez, 1979, p.43).

Hablar, es apropiarse de uno u otro de los *estilos expresivos* ya constituidos en y por el uso, y objetivamente caracterizados por su posición en una jerarquía de estilos que expresa la jerarquía de los correspondientes grupos. Estos estilos, sistemas de diferencias clasificados y clasificantes, jerarquizados y jerarquizantes, dejan su huella en quienes se las apropian y la estilística espontánea, provista de un sentido práctico de las equivalencias entre ambas órdenes de diferencias, expresa clases sociales a través de las clases de índices estilísticos (Bourdieu, 1999, p. 28).

a) Técnicas de investigación social

La encuesta estadística es invisiblemente un examen mientras que el grupo de discusión es visiblemente una confesión colectiva e invisiblemente un instrumento de acoplamiento psicótico al capital.

La ciencia es un dispositivo de poder en la sociedad capitalista para la que el mundo es un campo de operaciones. Ibáñez (1979, p.48) analiza la ciencia como un poder que se niega como tal y que divide aquello sobre lo que se aplica. El papel de la ciencia como dominio del capital se realiza con la supeditación de la organización teórica a las necesidades prácticas del capital en cada momento. Así en el proto-capitalismo con la incorporación de la energía exterior (la mecánica como modelo de las ciencias) y en el capitalismo de producción y acumulación como transformación de la energía interior (la termodinámica como modelo de las ciencias). En el capitalismo de consumo con la retención y circulación de la energía transformada (la lingüística y la teoría de la información como modelos alternativos y complementarios de las ciencias). En la evolución del modo de producción capitalista la teoría de la información y la lingüística son el modelo general de las ciencias. La asimilación en profundidad (física) deviene en asimilación en superficie (mental). Esta tarea articula dos operaciones: la lingüística como modelo estructural: la estructura como memoria. La teoría de la información como modelo funcional.

Sobre las ciencias humanas y su inserción en el proceso de domesticación de los cuerpos²⁴, el capitalismo ha desarrollado una producción disciplinaria de cuerpos-máquina y la reproducción reguladora del cuerpo-especie. Hay una transformación de los cuerpos en segmentos móviles de espacio-tiempo que se acoplan a la máquina de producción y consumo.

“El referéndum no es nunca más que un ultimátum. Unilateralidad de la pregunta, que ya no es precisamente una interrogación, sino la imposición inmediata de un sentido en que el ciclo se realiza de un golpe” (Foucault²⁵, 1975, citado en Ibáñez, 1979, p.60). La acumulación del cuerpo-especie como materia prima para los procesos de producción de cuerpos-máquina. La operación de recuento de los recursos disponibles, el stock, con la aparición de la estadística que nace como recuento, como ciencia descriptiva, de las cosas, de las riquezas y, también, de los hombres y de las mujeres. La ciencia del

²⁴ El profesor José Luis Moreno Pestaña en una entrevista publicada en <http://www.nocierreslosojos.com/revista-laberinto-entrevista-jose-luis-moreno-pestana/> sobre su última publicación *La cara oculta del capital erótico* afirma que

El valor que el cuerpo de las trabajadoras introduce a la venta depende de la cultura del oficio que se imponga; esa cultura, dentro de la historia complejísima del trabajo de vendedora, puede facturar competencias corporales divergentes y ni tan siquiera todas las empresas asumen radicalmente la ortodoxia corporal dominante. En sentido reproductivo, la reproducción de un cuerpo de elite (en su forma, en la ropa que usa, en los abalorios que integra, en los cuidados que se impone), con condiciones de trabajo proletarias, sus costes y las capacidades que proporciona es uno de los enigmas a los que intento responder...

²⁵ *Vigilar y castigar* (1975).

recuento de los recursos del capital y su utilidad origina la esperanza de una aritmética política.

Hay una operación de movilización de esos recursos con la necesidad de articular la producción de cuerpos-máquina y la reproducción el cuerpo especie.

El dispositivo de la sexualidad es un instrumento práctico para articular ambos procesos. La convergencia en el dispositivo de la sexualidad, de la disciplina interna y de la regulación externa. El dispositivo de la sexualidad es como un instrumento para la expansión controlada del deseo.

Dentro de las ciencias humanas el psicoanálisis emerge como artefacto teórico para la comprensión del deseo y como artefacto práctico para su control.

Adolphe Quetelet (1796-1874) intenta generalizar una “física social”, intento que bloquea **Augusto Comte** (1798-1857) creando la “sociología” para marcar la diferencia de campo. Las ciencias sociales y su inserción en el proceso de producción y consumo de “almas” se llevan a cabo con la edificación de las ciencias sociales sobre los valores vigentes. Hay contradicción entre ciencias sociales edificadas en valores antagónicos: así las sociologías versus socialismo.

Las ciencias sociales como representaciones teóricas y valores prácticos de la realidad social, y su transformación en ciencias humanas mediante una ciencia de la representación y del valor.

Hay contribuciones de las ciencias del inconsciente individual, histórico y lingüístico a una teoría de los valores.

Se producen aberturas hacia una teoría de la génesis y estructura de los valores en la sociedad capitalista. En primer lugar con el desarrollo de la ley de valor durante el proceso capitalista. Un breve esquema de esa ley de valor ofrece un contenido natural, económico, mercantil, y lingüístico, estructural. La forma, el símbolo necesario y el signo contingente, es el código.

Hay aplicaciones sucesivas de la ley de valor al mundo, a la sociedad y al saber.

En primer lugar la concepción del mundo en cada una de las tres fases. La forma del mundo, el espacio y el tiempo: “El espacio: sustancia sin forma, sustancia con forma, sólo forma” (Deleuze, 1972²⁶, citado en Ibáñez, 1979, p.84).

El tiempo: instante, línea, ciclo” [...] “el tiempo exterior es el tiempo cíclico de la naturaleza; el tiempo que se vive como presente (en el sentido de *Cronos*: según *Cronos*, sólo existe el presente en el tiempo. Pasado, presente y futuro no son tres dimensiones del tiempo; sólo el presente llena el tiempo [...], lo que es el futuro o pasado respecto de un determinado presente [...] forma parte de un presente más vasto que reabsorbe el pasado y el futuro); (Deleuze, 1972²⁷, citado en Ibáñez, 1979, p.84)[.]

²⁶ *Lógica del sentido*. (1972). Barcelona. Barral.

²⁷ *Repetición y diferencia*. (1972). Barcelona. Anagrama.

En el capitalismo de producción y acumulación “el tiempo exterior es lineal, tiempo de producción económica con orientación a fines”, y que transforma la sociedad, es el tiempo en el sentido de “*Aión*”: en lugar de un presente que reabsorbe el pasado y el futuro, un futuro y un pasado que dividen cada instante del presente (Ibáñez, 1979, p. 84).

En segundo lugar en la concepción del mundo hay nexos, objetivos y subjetivos. Los objetivos son la causa, el fin y el modelo. Los subjetivos son la necesidad, el deseo y el juego.

La estructura de la sociedad en cada una de las tres fases.

El poder técnico y social. Poder técnico de captura, de acumulación y de control.

El poder social. La explotación física, la explotación social (de la producción, del consumo).

El intercambio de bienes, de mujeres, de mensajes. De bienes: de la pérdida del consumo a la pérdida de la producción. De mujeres: de la alianza al dispositivo de sexualidad (pérdida de su finalidad productiva).

Hay un residuo imaginario. Un referencial imaginario: Dios, Naturaleza, Economía. La trascendencia imaginaria es la redención, la revolución, la deriva.

El fantasma de realidad es la naturalidad, la realidad, la hiperrealidad (Ibáñez, 1979, p.96).

La estructura del saber (/poder) en cada una de las tres fases. En primer lugar el **sujeto**: posición y actividad. Su posición es de despersonalización creciente (de la pérdida del contenido a la pérdida de la forma). Actividad: hacia la pérdida de la verdad.

En segundo lugar los **discursos**: la dialéctica, la ideología versus ciencia. Las formaciones discursivas donde se produce la separación y reabsorción de la ideología. Los productores de las ideologías son los intelectuales orgánicos y la/su crítica pertinente en cada fase. El discurso científico es parte del desarrollo en la estructura.

En tercer lugar las **prácticas**: el campo práctico, los operadores y las operaciones. La forma del campo práctico está configurada por la ley (jurídica), por la norma (técnica) y por la red (de circulación).

La operación tecnológica fundamental es, sucesivamente, la imitación, la reproducción serial y la generación de modelos. Los operadores y los operados son los motores y los cuerpos. El residuo imaginario es el autómatas, el robot el “simulacron” (Ibáñez, 1979, p.100).

Las técnicas de investigación social son mecanismos de producción de verdad de sentido homogéneo que reprimen una fuerza heterogénea (Ibáñez, 1979, p.112).

En la arqueología de las técnicas de investigación social encontramos la encuesta, el examen y la confesión como mecanismos de producción de verdad en las tres fases del proceso capitalista.

Se irán consolidando dispositivos prácticos de producción de verdad de los que destacan tres: la encuesta, el examen y la confesión.

b) Campo social, herramienta analítica de la Psicología Social

¿Es el absentismo escolar inaccesible al conocimiento científico? Los elementos de construcción sobre los que indagar son la escuela y su papel social. *Cronos*: la infancia y la adolescencia y la juventud. Las familias en las que infancia, adolescencia y juventud constituyen parte importante y obtienen los medios materiales, sociales y afectivos para desenvolverse y los territorios en los que tanto escuela como familias e infancia, adolescencia y juventud se relacionan. Siguiendo a Kurt Lewin (1890-1947) psicólogo de la Escuela de Berlín, campo es “toda conducta (incluyendo acción, pensamiento, deseo, esfuerzo, valoración, ejecución, etcétera) se concibe como un cambio de cierto estado de un campo en una unidad de tiempo dada $\left(\frac{dx}{dt}\right)$ [...] el campo del cual el científico debe ocuparse es el «espacio vital» del individuo” (Lewin, 1988, p.10).

Este mismo planteamiento individual se propone en una formulación parecida o similar en un grupo o en una institución, hablando de campo en el que un grupo o institución existen. Es tarea del científico desplegar constructos y técnicas de observación y medición apropiadas para poder calificar las cualidades de un espacio vital determinado en un tiempo dado, *hict et nunc* en la investigación *transductores*, y erigir las leyes que conducen las variaciones de esas cualidades.

Siguiendo la investigación-acción de Lewin, que parte de la teoría de la personalidad y de la teoría de campo, lo que me interesa es analizar cuál es la situación presente, cuáles son los problemas urgentes y que es lo que debe hacerse. Los pasos a seguir son, tras la notoriedad de la insatisfacción con el estado actual de las cosas, identificar el problema, determinar el problema específico a ser resuelto mediante la acción y formular varias hipótesis. Seleccionar las hipótesis y hacer un diseño de la acción para comprobar e implementar la hipótesis que en este caso van a ser formuladas a modo de incógnitas, desveladas en interrogaciones en el momento del diseño de la investigación, y transducidas en cuestiones y preguntas en el trabajo de campo, para ser llevadas a los agentes y finalmente evaluar los efectos de la acción para después generalizarlos²⁸ (Jiménez-Domínguez, 1994).

Lewin se apoya en una definición de Einstein para el concepto determinado más arriba de campo. Un campo, dice Lewin, es una totalidad de hechos que coexisten y se conciben como mutuamente dependientes y que pueden considerarse su “espacio vital”²⁹ (Diéguez, 2002).

Y lo más interesante de la teoría del campo es que se trata de un método de análisis de relaciones causales y de elaboración de constructos científicos, pudiendo hacer enunciados acerca de la “naturaleza” de los requisitos del cambio (Lewin, 1988, p.55).

²⁸ <http://www.margen.org/suscri/margen27/paper.html> Consultado el 04-05-2017

²⁹ <http://psicoenconstruccion.blogspot.com.es/2010/11/kurt-lewin-y-la-teoria-del-campo.html> Consultado el 04-05-2017

Para Lewin el principio de contemporaneidad y el efecto del pasado y, o del futuro (1988, p.55) es uno de los enunciados básicos de la teoría del campo psicológico que formula así: “cualquier conducta o cualquier otro cambio en un campo psicológico depende solamente del campo psicológico en ese momento.”

S durante $t - n$ hasta $t + n$ es un “sistema cerrado”; pero S no es genidéntico a S' . $\left(\frac{dx}{dt}\right)$ indica la velocidad de x . Cuando se repara continuamente un barco velero y finalmente todos los tablones de su suelo han sido cambiados, aun se le puede considerar el mismo barco aunque el criterio de continuidad se cumple sólo en parte. Un río cambia continuamente por lo que es más funcionalmente genidéntico que materialmente genidéntico. Al percibir esto, Heráclito concluyó que el cambio contradice las condiciones de una verdadera genidenticidad (Reinchenbach, 1988, p.323).

Así (Lewin, 1988, p.56) en “la teoría del campo afirma que el cambio $\left(\frac{dx}{dt}\right)$ en el tiempo t depende únicamente de la situación S_t en ese tiempo t .

$$\left(\frac{dx}{dt}\right)=F(S_t)''$$

De esta manera, (Lewin, 1988, p.57) se enuncia “el principio de contemporaneidad del enfoque de la teoría del campo en psicología significa entonces que la conducta c en el tiempo t es una función de S en el tiempo t solamente (S incluye tanto la persona como su ambiente psicológico), $c_t = F(S_t)$ ”

c) Propiedades del campo social

Ahora bien, ¿cómo determinar las propiedades de un campo en un momento dado? A ello podríamos añadir el debate que aborda Reinchenbach sobre el sentido del tiempo, el momento dado. Sabemos que para Kant el tiempo era relativo, para Bergson lo constituía el devenir y para la educación social de tradición clásica hay que buscarlo en otro concepto de tiempo; en el *kairos* griego; es en el momento, en el instante preciso, no en *cronos*, que deviene. Julio Cortázar lo explica muy bien en su relato *El perseguidor* cuando nos trasmite la manera en la que el personaje central del relato, un músico que es la metáfora humana del saxofonista Charlie Parker, explica al narrador el papel que el tiempo toma para él entre parada y parada del metro de París; como el tiempo *cronos* des-ocupa su vida y cómo, cuando va sintiendo la música, reviviendo los conciertos que disfruta en las noches y en su mente, habita en un tiempo desconocido pero real, un tiempo en el que no sólo *está*, también *es*. Ese *Cronos*, casado con *Era* que es así derrotado. Graves (1988, p.45) nos relata la caída de *Cronos*; la Madre Tierra y su moribundo padre Urano profetizaron que uno de sus hijos lo destronaría y *Cronos* para evitarlo cada año devoraba a los hijos que tenía con Rea. Primero devora a Hestia, luego a Deméter y Hera, y más tarde a Hades y Posidón. Lógicamente Rea estaba furiosa. Rea dio a luz a Zeus, su tercer hijo varón, en plena noche en el monte Liqueo de Arcadia, donde ninguna criatura proyecta su sombra y, después de bañarlo en el río Neda, lo entregó a la Madre Tierra, quien lo llevó a Licto en Creta y lo ocultó en la cueva de Dicte en el monte Egeo. La Madre Tierra lo dejó allí para que lo criaran Adrastea, una ninfa del Fresno, su hermana Io, hijas ambas de Meliseo, y la ninfa-cabra Amaltea. Rea había envuelto una piedra en pañales y la había entregado a *Cronos* en el monte Taumacio de Arcadia y él la había devorado, creyendo que devoraba al niño Zeus (Graves, 1988, p.46). Zeus, tiempo más tarde, visitó a su madre Rea y le pidió que le nombrara copero de *Crono*. Rea le ayudó de buena gana en su propósito y le proporcionó a Zeus la poción emética que Metis le había encargado para mezclar con la bebida dulce de *Crono*. Cuando *Crono* hubo bebido en abundancia vomitó, primeramente la piedra y luego a los hermanos y hermanas mayores de Zeus que salieron ilesos; y éstos en agradecimiento, le pidieron a Zeus que los encabezara en una guerra contra los Titanes, quienes eligieron al gigante Atlante como jefe, pues *Crono* había pasado ya la flor de la vida. La guerra duró diez años, pero al final la Madre Tierra profetizó la victoria para su nieto Zeus si éste tomaba como aliados a aquellos a quienes *Crono* había confinado en el Tártaro. En consecuencia, se acercó secretamente a Campe, la vieja carcelera del Tártaro, la mató, le quitó las llaves y después de poner en libertad a los Cíclopes, le dieron a Zeus el rayo como arma ofensiva, a Hades un yelmo que le hacía invisible y a Posidón un tridente. Después de celebrar un consejo de guerra los tres hermanos, Hades se presentó invisible ante *Crono* para robarle sus armas; y mientras Posidón le amenazaba con el tridente, desviando de este modo su atención, Zeus lo derribó con el rayo: “Crono y todos los Titanes vencidos, salvo Atlante, fueron desterrados a una isla británica del lejano oeste (o según algunos, confinados en el Tártaro), bajo la guardia de los gigantes de las cien manos. Esto ocurrió en el 1505 a.c.” (Graves, 1988, p.49). Y así fue como *Crono* fue destronado por su hijo como él hizo con su padre Urano. El tiempo.

El sueño de los sociólogos, dice Lewin, es demostrar el efecto de los hechos sociales sobre la conducta para lo cual la psicología experimental cumple una función instrumental.

La variedad de hechos que hay que abordar desde la psicología social es apabullante aun para la mente científica más atrevida; hay que abordar valores, ideologías, estilos de pensar y de percibir y hay que tratar también el particularismo cultural. Como define Carabaña (1993, p.61) el multiculturalismo es más que una ideología, es una actitud, como también lo es el buenismo. Carabaña habla de una especie de fe militante, una mezcla entre el amor al prójimo, la fraternidad ilustrada y un antiimperialismo tenaz. Identifica en el multiculturalismo cierto relativismo cultural por el que el grupo (la cultura) siempre se impone al individuo, unido a un deseo de ejercicio de las justicias históricas. Carabaña distingue un multiculturalismo fuerte y otro débil. El primero rechaza la asimilación y además pretende legitimar la separación de los pueblos y las culturas, tanto que algunos lo tachan de racismo biologicista, socialmente aceptado, o políticamente correcto. Los multiculturalismos débiles, también, rechazan la asimilación y pelean contra la segregación, es decir la instalación de guetos con derechos especiales o prerrogativas, e incluso se oponen a la cohabitación. Su sustantivo más querido es el de la integración.

Para Lewin la persona marginal es aquella que se encuentra en el límite de dos grupos sociales A y B. No pertenece a ninguno de ellos o no está seguro de a cuál (Lewin, 1988, p.140). Así la ubicación social en tierra de nadie es observable en diversos grupos minoritarios. Examinado la definición de grupo social, Lewin pone de manifiesto que un todo dinámico tiene propiedades distintas de las propiedades de sus partes o de la suma de las mismas. En el principio de la Gestalt, dice Lewin, se decía que el todo es más que la suma de las partes, pero hoy en día esa afirmación sería poco conveniente. El todo no es más que la suma de las partes, tiene diferentes cualidades. Dice Lewin que “el enunciado debiera ser: «El todo es diferente de la suma de sus partes». En otras palabras, no existe una superioridad de valor del todo.”

Es la interdependencia y no el parecido lo que constituye el grupo, y lo que mantiene unido al grupo y es tan importante como la característica y como su estructura es el grado de interdependencia.

Se concibe el grupo como un todo dinámico basado en la interdependencia de sus miembros (o subpartes del grupo): “no es similitud, sino una cierta interdependencia de los miembros lo que constituye un grupo” (Lewin, 1988, p.142).

d) Conclusiones de la teoría del campo para el práctico

Lewin obtiene un ramillete de conclusiones de su planteamiento de la teoría del campo y su aplicación desde la psicología experimental al mundo social. En primer lugar, concluye que es posible hilar de forma definida una serie de hechos de la psicología individual y de la psicología social que, usando un criterio taxonómico, tendrían poco en común (enumera Lewin algunos: el aprendizaje y la orientación, la perspectiva temporal, la planificación, los conflictos, las tensiones, la persona marginal). Lo anterior puede realizarse mediante la utilización de constructos que caractericen objetos y hechos en base a su interdependencia.

Si se caracteriza a un objeto o suceso por el modo en que afecta a la circunstancia, cada tipo de hechos se podrá poner en un mismo nivel y resulta interrelacionado con otro hecho cualquiera que afecte a esa situación. La transformación a constructos (Lewin, 1988, p.145) que expresan interdependencia incorpora que, la sistematización de hechos mediante taxonomías debe sustituirse por una secuenciación basada en la construcción, deducción y axiomatización de leyes. Es viable considerar líneas de inclinaciones de fuerza así como las más concretas. Por tanto la teoría del campo es un método de aproximación gradual que se vale de una ordenada y creciente especificidad.

Las partes distintas del campo son interdependientes mutuamente y ello explica el efecto ambiente sobre el estado de la persona, porque ésta y el ambiente son partes de un campo dinámico (Lewin, 1988, p.145). Hay que destacar las cualidades del campo como un todo. “La representación de hechos psicológico-sociales por medio de constructos dinámicos permite deducir las condiciones que influyen sobre la conducta en una dirección o en otras, [...]”

Advierte Lewin que todos los constructos han de ser operacionales, es decir, se les debe poder vincular hechos o procedimientos observables.

Lewin ante todo es un hombre de ciencia interesado por el estudio evolutivo de las mismas, cuya comparación, dice, puede aportar unidades de medida útiles para el científico. Es un investigador multi modal y un paradigma de convergencia entre metodologías cualitativas y cuantitativas que lleva a cabo una aproximación matemática al campo social. Como diría Ibáñez, “las técnicas cualitativas «no son menos matemáticas que las técnicas cuantitativas: lo son antes y más, pues la mathesis-ciencia del orden calculable-» es, histórica y lógicamente, anterior al número” (Ibáñez, 1979, p. 44).

La realidad y los métodos: el registro y la experimentación, las técnicas socio métricas, la observación del grupo, las técnicas de entrevistas y otras técnicas, nos capacitan cada vez más, para reunir datos confiables sobre la pertenencia estructural de los grupos, y sobre las relaciones entre un grupo y la vida de sus miembros. Para la realidad social y los conceptos en los que expresamos ésta, el practicante social sabe que es imposible formular reglas simples para conseguir una meta social. Los hechos sociales dependen del campo como un todo, no tanto de unos tópicos seleccionados. Esta es la percepción central que se esconde tras la teoría del campo social trasladada desde la ciencia Física, donde la teoría de campo tiene un gran predicamento analítico. El negar reglas simples implica la importancia que en la ciencia tiene unir datos observables con otros que no lo

son. Es necesario incluir variables intervinientes. El practicante social considera los datos como síntomas como indicadores de algunos hechos que yacen a más profundidad. En palabras recogidas en el trabajo de campo:

G4.d8.: Las causas están más allá. Y nosotros lo que recibimos son los síntomas de esa enfermedad social que se llama exclusión; y, yo llevo muchos años aquí en esta zona, y al final pues he llegado un poquito a la conclusión de que nosotros somos como los médicos de urgencias que tienen que ir tapando esos síntomas, mejorando esos síntomas de esa enfermedad que se llama exclusión, de desigualdad. Y puntual...y...actuar puntualmente, con unos, con unos, con otros, pero nunca vamos a solucionar las causas. Porque las causas de la exclusión no están aquí, están fuera (**G4.d8.:636/652**).

El practicante social ha aprendido a *leer* síntomas. Existen elementos subjetivos y objetivos y Lewin propone el procedimiento de los tres pasos; pone como ejemplo, el de los espacios vitales del matrimonio, donde marido y esposa, dice, tienen espacios vitales propios que están contenidos a su vez en un campo social que les es común.

Schön refiere como el práctico social encuentra unas tierras altas desde las que se divisa un pantano, dice que

En las tierras altas, los problemas fáciles de controlar se solucionan por medio de la aplicación de la teoría y la técnica con base en la investigación. En las tierras bajas del pantano, los problemas confusos y poco claros se resisten a una solución técnica. Lo paradójico de esta situación es que los problemas de las tierras altas tienden a ser de relativa importancia para los individuos o para la sociedad en su conjunto, aún a pesar de lo relevante que puede resultar su interés técnico; mientras que en el pantano residen aquellos otros problemas de mayor preocupación humana. El práctico debe elegir. ¿Tendrá que quedarse en las tierras altas donde le es posible resolver problemas de relativa importancia según los estándares de rigor predominantes, o descenderá al pantano de los problemas relevantes y de la investigación carente de rigor? (Schön, 1992, p.17)

Cualquier acto del individuo o del grupo está regulado por procesos causales circulares del modelo que sigue. Cuando un individuo percibe algo, “hallazgo de hechos”, está actividad está unida con la actividad individual o grupal de tal manera que su asunto depende de la influencia que ejerza la realidad sobre la actividad o de la manera en que la varíe.

Los equilibrios cuasiestacionarios³⁰ en la vida de grupo y el problema del cambio social. El mero hecho del funcionamiento del grupo no prueba la estabilidad en el sentido de la resistencia al cambio, ni el porcentaje efectivo de empeño con la fuerza de los agentes

³⁰ La noción de investigación acción tiene su base en la idea de Lewin sobre el cambio social que se produce al “descongelar” o desbloquear un sistema las fuerzas que mantienen el “equilibrio cuasiestacionario”, “recongelándolo” en otro nivel distinto del inicial y acorde con los objetivos perseguidos.

que alejan o acercan el estado actual; se puede indicar el porcentaje de resistencia o “estabilidad” del devenir del grupo en un sentido determinado.

Campos sociales y espacios de fase. Según la teoría general del campo, dice Lewin, “la solución de un problema de grupo siempre ha de basarse finalmente en un procedimiento analítico de este tipo “(Lewin, 1988, p.188). Sólo estudiando los grupos en cuestión en su situación presente, en el pantano, estaremos tranquilos de que ninguna de las pautas fundamentales plausibles ha sido dejada a un lado. Sin embargo algunas parcelas de los problemas sociales pueden contestarse utilizando el recurso analítico “espacio de fase” que es un sistema de coordenadas, donde cada una corresponde a una intensidad cuantitativa de una “propiedad”. El espacio de fase no intenta representar la distribución de un campo compuesto de grupos, individuos y sus situaciones ecológicas, sino que se concentra sobre un factor o unos pocos. Representa por medio de gráficos o ecuaciones la relación cuantitativa entre esas limitadas características, variaciones o apariencias del campo o de un hecho dentro del campo (ver ejemplo tabla 2 de espacio de fase de las tareas del maestro o maestra de educación compensatoria y del educador o educadora social en representación de diagrama de Venn en relación a funciones con el absentismo escolar en página 363). Para analizar las condiciones de cambio utilizamos ese espacio de fase, bien entendido de que se debe hacer referencia al campo social real.

Los estados sociales como procesos cuasiestacionarios. Hay que distinguir dos cuestiones: ¿por qué el proceso avanza en este nivel particular (el agua del río se mueve con x velocidad particular)?; y, en segundo lugar ¿cuáles son los requisitos para cambiar, transformar la coyuntura presente?

Un tratamiento analítico general de los equilibrios sociales cuasiestacionarios. El nivel de un proceso cuasiestacionario como un equilibrio cuasiestacionario. “Un estado social cuasiestacionario corresponde a fuerzas oponentes de la misma potencia, pero que no es posible ningún enunciado general referente a su potencia absoluta”. Sobre los campos de fuerza afirma

[...] que existe un campo de fuerza en el área de fluctuación alrededor de N que tiene las siguientes características: las fuerzas oponentes en todos los niveles entre N ($N + n$) y entre ($N - n$) no son iguales, con la fuerza más potente apuntando hacia el nivel N (Lewin, 1988, p.192).

Las modificaciones en la cota de los procesos cuasiestacionarios se producirán sólo si el valor cuantitativo de N varía por el que iguala las fuerzas antagonistas. Si el campo resultante extravía la estructura de un campo central, el proceso social pierde su carácter cuasiestacionario.

En relación al campo de fuerza dentro y más allá de la esfera de la actividad vecina hay que decir que, en un determinada holgura, son precisas fuerzas más potentes para variar la cota en un porcentaje grande, y la debilidad de estas fuerzas traerá un retorno del proceso hacia la cota antecedente; no obstante la modificación, si ha marchado una vez más allá de esta holgura n a un nivel ($N + m$), el procedimiento puede enseñar la tendencia a marchar hacia delante y no a ir hacia atrás, hacia la cota previa. Parece esto ser una cualidad de las revoluciones después de haber rebasado la resistencia inicial. Significa, en relación al campo de fuerza, que más allá de la “actividad vecina” de N las fuerzas resultantes van dirigidas hacia fuera más que hacia N .

En cuanto al efecto de los diversos gradientes, si tenemos en cuenta las desigualdades iniciales individuales dentro de un grupo podemos afirmar “*ceteris paribus*, las diferencias individuales de comportamiento en un grupo serán menores cuanto más grande sea el gradiente del campo de fuerza resultante en la vecindad del nivel de grupo (Lewin, 1988, p.194).”

Así, como ejemplos de equilibrio cuasisestacionario en distintas áreas de la vida del grupo, se pueden configurar campos de fuerza distintos en los diversos niveles de agresividad que se corresponden a la autocracia agresiva, la democracia y la autocracia apática.

En una atmósfera que afecta los niveles individuales de conducta, las víctimas propiciatorias y la interdependencia de los niveles de conducta, hay niveles de hostilidad recibida como equilibrios. Abandono y amplitud del campo de fuerza central Interacción y procesos causales circulares. Se pone de ejemplo el estudio empírico en la producción de una fábrica: si se configura el efecto de cómo la decisión grupal de las pautas de ritmo en un taller de costura, se configuran dos estados de tensión probables, que son el resultado de diferentes formas de transformar las cotas de producción. Se pueden plantear dos metodologías para transformar el cambio de niveles de conducta, y se configura el efecto de las pautas de ritmos sobre la estabilidad de la producción.

Esta capacidad, trasladada a curvas de aprendizaje y equilibrios; capacidad, dificultad y cambio de la dificultad. Se configura el efecto de la decisión de grupo sobre las personas que trabajan lentas después de la transferencia (datos que aporta Alex Bavelas).

La combinación de métodos “subjetivos” y “objetivos”. Se configura rescates de E de bonos de ahorro como porcentaje del total pendiente.

La producción de cambios permanentes. El cambio de campos de fuerza.

Para cambiar un equilibrio social, también, se ha de considerar el campo social total: los grupos y subgrupos implicados, sus relaciones, sus sistemas de valores, etcétera. La constelación del campo social como un todo se debe estudiar y reorganizar de modo que los acontecimientos sociales fluyan distintamente. El análisis por medio del espacio de fase indica más el tipo de efecto que ha de conseguirse que cómo se consiga (Lewin, 1988, p.209).

Procesos cuasiestacionarios y “hábitos” sociales. Conducta individual y estándares de grupo. Se configuran campos de fuerza cuando el estándar de grupo tiene y no tiene valor social.

Niveles de grupo con valor social y sin él, y resistencia al cambio. Enuncia Lewin (1988, p.212) que

Cuando mayor sea el valor social de un estándar de grupo, mayor será la resistencia del miembro del grupo a alejarse de ese nivel. Muchos casos de “hábito social” parecen referirse a los estándares de grupo como valor social, y la resistencia al cambio puede explicarse con frecuencia por medio del teorema.

Si es correcta la teoría se puede deducir que los hábitos sociales se pueden romper. Tras el ejemplo de la fábrica, Lewin pone como ejemplo la configuración de madres que registran un incremento en el consumo de leche fresca después de la decisión de grupo de hacerlo tras recibir algunas conferencias de expertos.

El cambio es de los tres pasos, es por tanto: descongelamiento, reemplazo y congelamiento de los estándares grupales. Primero hay que descongelar la cota presente en *N1*, obtener un desplazamiento hacia el nuevo nivel *N2* y el congelamiento de la vida grupal en el nuevo nivel. Ya que cualquier cota está determinada por un campo de fuerza, del mantenimiento se deduce que el nuevo campo de fuerza se lleve a cabo de manera relativamente segura contra el cambio. Hay que advertir que el descongelamiento del nivel actual puede acarrear diversos problemas, según Allport³¹ describió la catarsis que parece precisa antes de que los prejuicios puedan erradicarse. Para abrir la cápsula de la satisfacción y la bondad a veces es necesario provocar de manera deliberada una turbación emocional. Igualmente es válido para el problema del congelamiento de un nuevo nivel. En ocasiones se puede instaurar un esquema organizacional equivalente a un proceso causal circular permanente.

Lo que hace Lewin es trasladar primero al estudio de la personalidad humana, y luego al estudio de los grupos, los principios de la *Gestalttheorie* o psicología de la forma (Anzieu, 1971, p.58). Lewin explica la acción individual a partir de la estructura que se establece entre el sujeto y su ambiente en un momento dado. Esa estructura es un campo dinámico, un sistema de fuerzas en equilibrio. Marta C. Nussbaum (2005, p.33) coloca de ejemplo al protagonista de la novela de Richard Whright *Hijo Nativo* para dotar de rostro y biografía esta afirmación de Lewin y hacernos entender “y ver cómo el medio social configura las aspiraciones y emociones.”

Cuando se rompe el equilibrio en el sistema de fuerzas hay tensión en el individuo y su comportamiento tiene como fin restablecer el equilibrio perdido. Lewin y sus colaboradores estudiaron tres formas de tensión en la personalidad individual. La primera es aquella en la que una tarea interrumpida antes de su finalización deja al individuo con insatisfacción, y va a recordar más la tarea interrumpida que otra similar en la que la tensión ha sido completamente resuelta, efecto Zeigarnik. En segundo lugar la tensión provocada en un individuo o el retraimiento frente a las necesidades que esperaba o había comenzado a satisfacer, crean el siguiente recorrido: frustración→ agresión o regresión, conocida como tensión de las experiencias de Barker y Dembo. En tercer lugar, los fracasos o éxitos que se obtienen durante el cumplimiento de una tarea modifican nuestra actitud dinámica frente a esa tarea. Se trata del “nivel de aspiración” que puede elevarse, el éxito da confianza, o para compensar un fracaso, disminuir por razones paralelas.

Dice Lewin (Anzieu, 1971, p.60) que la frustración ocasiona la agresión. En algunos ensayos de laboratorio, calculando el índice de agresión (número de palabras y ademanes respecto personas y cosas) así como para la mediana agresividad para cada clima y club obtuvo los siguientes resultados.

³¹ “Catharsis and the reduction of prejudice”. *J. Social Issues*, 1945, 1 N°3, pp. 3-10. Citado en Lewin (1988, p. 214).

En primer lugar, para el autoritarismo obtuvo dos tipos de reacciones: obediencia pasiva, caracterizadas por la inercia como estilo de resistencia, y rebeliones violentas en las que la acumulación en la fase precedente, alcanza su punto de ruptura.

En segundo lugar, en el clima democrático la agresividad es más baja, sin llegar a anularse. Se descarga gradualmente lo que posibilita mantenerla en un índice regular más bajo.

En tercer lugar, en el clima *laisser-faire* donde se había diagnosticado una agresividad media, es donde se encuentra la media de agresividad más elevada. Concluyendo, la frustración ocasiona reacciones agresivas pero éstas adquieren variaciones particulares según los climas grupales.

Por *estado cuasiestacionario* se entiende el estado de equilibrio entre fuerzas iguales en intensidad y opuestas en dirección (Anzieu, 1971, p.62). Para modificar el campo de fuerzas es preciso aumentar de manera muy intensa una de las fuerzas opuestas o disminuir la intensidad de la otra. Una vez que el cambio ha transitado más allá del campo de vecindad, él mismo tiende hacia un nuevo equilibrio y a convertirse en irreversible. ¿Cómo vencer la resistencia inicial al cambio que tiende a restablecer el equilibrio en el nivel anterior? Descongelando. Anzieu (1971, p. 62) lo denomina descrystalizando, poco a poco las costumbres mediante métodos de discusión no dirigidos hasta alcanzar el punto de ruptura o choque, aquel en el que puede operarse una recristalización distinta. Disminuir el umbral de resistencia y llevar al grupo a un grado de crisis que produzca una mutación de actitudes de sus miembros para después, por influencia, extenderlo en las zonas vecinas del cuerpo social.

Para modificar un equilibrio cuasiestacionario podemos aumentar las fuerzas que impulsan en la dirección deseada o disminuir las fuerzas opuestas. Para evitar prejuicios cargados de afectividad es preciso provocar una subversión emotiva, una catarsis para quebrar la complacencia y descrystalizar la costumbre. Urgen las tres etapas del cambio social: descrystalizar (*unfreezing*), cambiar (*moving*) y consolidar (*freezing*) el nuevo equilibrio para que se mantenga.

Básicamente el cambio en los tres pasos es lo que más tarde Rössner, desde la Pedagogía Social, aplicará para el estudio de generación de conductas *C* desde la educación terciaria compensatoria y la modificación de las conductas *C,nt* desde la educación correctiva terciaria.

Tomar una decisión de grupo compromete más a la acción que una decisión individual. La decisión grupal como procedimiento de cambio, se configura, como he ejemplificado, con la decisión grupal sobre los operadores de las máquinas de coser. Por tanto, el tratar científicamente las fuerzas sociales requiere recursos analíticos acordes a la naturaleza de los procesos sociales y que técnicamente sirvan como puente a un tratamiento matemático, operacional. La manera de hacerlo es la representación de las situaciones sociales como “campos sociales”. Algunos aspectos de los procesos sociales pueden tratarse por medio de coordenadas denominadas “espacios de fase”. Una de las razones de la resistencia al cambio en los hábitos sociales es la relación entre el individuo y el valor de los modelos del grupo. Esta teoría permite llegar a conclusiones referidas a la resistencia de ciertos tipos de equilibrios sociales al cambio, el descongelamiento, movimiento y congelamiento de una determinada cota, y la

eficacia de los procedimientos de grupo para modificar las actitudes o la conducta. Es más sencillo modificar las ideas y las normas de un grupo pequeño que la de individuos aislados, ya que los miembros de un grupo están dispuestos a adherirse a nuevas normas (Anzieu, 1971, p.63) si el grupo se adhiere a ellas. La conformidad con el grupo es una de las razones de la resistencia interna para el cambio. Es necesario reorientar esa fuerza al servicio del cambio.

1.4 Diseño de la investigación

La perspectiva de investigación social distributiva proporciona datos estadísticos que confirman que un alto porcentaje de alumnado absentista procede de ambientes desfavorecidos y en grave riesgo de exclusión social, con escasos recursos económicos y carencias formativas, y en cuyas familias desconocen en toda su amplitud la obligatoriedad legal de la enseñanza y la importancia y trascendencia de la educación, así como la relación entre ésta y el futuro que espera a sus hijos e hijas en el mercado laboral (Domínguez Fernández, 2005).

No pretendo en esta investigación determinar si la tasa de absentismo escolar alcanza un nivel u otro, ni si el índice de incidencia en el abandono y el fracaso escolar es más elevado de las previsiones y a pesar de los recursos invertidos, sino que pretendo dar voz a las personas para, posteriormente, analizar sus discursos, y para poner de manifiesto que tanto el absentismo escolar, el abandono prematuro y el fracaso escolar siempre tienden a recaer en los mismos sectores de población. El absentismo escolar está ligado a situaciones sociales de riesgo y exclusión social que producen distintos itinerarios hacia el abandono escolar con sus posteriores consecuencias:

[...] el absentismo escolar reiterado, con sus inevitables secuelas de fracaso escolar y abandono prematuro de la enseñanza, constituye uno de los principales factores -aunque no el único- que contribuyen a la aparición en nuestra sociedad de situaciones de marginalidad, paro, delincuencia, incultura y analfabetismo. De este modo, lo que inicialmente era un simple problema educativo, se convierte a medio o largo plazo en un grave problema social, para cuya atención la comunidad se ve obligada a destinar numerosos medios y recursos que podrían servir para atender otras necesidades sociales. (Defensor del Pueblo andaluz, 1999)

Dentro de una misma realidad general percibimos una realidad fáctica estructurada por hechos externos (Alonso Benito, 1988) y distintas manifestaciones de un problema educativo y social, cuyo tratamiento estadístico y cuantitativo genera datos a distintos niveles geográficos y temporales (porcentajes de alumnado absentista en los siete barrios del distrito norte de la ciudad de Granada, en distintos años, en distintos niveles educativos y en distintos momentos históricos; relación con otras realidades territoriales: con otros distritos de la ciudad de Granada, con el conjunto de la Comunidad autónoma andaluza, con el conjunto del Estado español, con la media de la Comunidad europea...). Hay otra realidad que es una realidad simbólica que algunos autores han llamado campo de discursividad y cuyo tratamiento es fundamentalmente comunicativo, lingüístico y semiológico. La teoría de los códigos lingüísticos de Bernstein (citado en García Gracia, 2005a, p.355) permite crear un marco conceptual sobre la intervención educativa a través de la interrogación acerca de las formas de transmisión cultural, en función de su adscripción a un modelo determinado. Ese modelo puede ser próximo al código de colección que deriva en individualismo y balcanización o puede pertenecer a un código integrado, un código de integración que genera colaboración. Este análisis se lleva a cabo recurriendo a los conceptos de clasificación y enmarcamiento. Este enmarcamiento, *framing*, hace referencia a las distintas maneras de comunicación consideradas legítimas que tienen lugar en cualquier práctica pedagógica: es el medio de adquisición del mensaje legítimo (García Gracia, 2005a,

p.356): las cosas las nombra quien tiene poder para nombrarlas. Con auxilio de la teoría de los códigos de Bernstein, y como técnica central, con los grupos de discusión, trato de aproximar y analizar cuál es la respuesta que desde las distintas culturas de enseñanza se dan al problema del absentismo escolar en un territorio dado, con una población determinada de la que obtendré una representación discursiva observable.

Haciendo uso del criterio de Bernstein, este marco conceptual también será especialmente útil para los servicios sociales comunitarios y especializados inmersos en la construcción de respuestas a este problema social y educativo que conforma un campo social propio, un campo de fuerza inmerso en el campo social de la enseñanza básica del distrito norte de la ciudad de Granada que pretendo observar. La cuantificación es útil e imprescindible en la explicación de hechos externos, y la uso en la contextualización como un instrumento si no secundario, sí complementario a la sociología interpretativa o comprensiva de actitudes y representaciones, dentro de la investigación *inside* y multimodal desde su diseño inicial.

a) Elección de la estrategia de investigación

Coloqué transductores³² para escuchar a las personas.

El campo específico de aplicación del enfoque cualitativo en sociología es el del estudio de los discursos (Ibañez, 1979) entendiendo por discurso un conjunto articulado de prácticas significantes. Interesan aquellas prácticas de las personas que se encuentran en el último ciclo, dos últimos cursos, de la educación primaria obligatoria o en la primera etapa, dos primeros cursos, de la educación secundaria obligatoria. Esta población de estudio es la que conforman los llamados *menores*³³ de los cuatro cursos escolares: quinto y sexto de primaria y primero y segundo de la ESO, que es la población escolar en la que se produce tanto la transición de la educación primaria a la educación secundaria como su preparación y pre-producción, su fenomenología y sus consecuencias. Las prácticas significantes de estas personas pequeñas y adolescentes, tienen su eco, cuando no su origen, en las familias y en los contextos sociales en los que estas y estos adolescentes y personas pequeñas se desenvuelven con sus personas allegadas; es decir en alguno de los siete barrios del distrito norte de la ciudad de Granada, con la comunidad. Son prácticas que a su vez son germinadoras de otras prácticas: aquellas prácticas profesionales tanto del personal docente como de acción social y de servicios a la comunidad.

Los discursos fijan las posiciones de los sujetos en un sistema instituyente de fuerzas y contra fuerzas sociales. La tarea de la investigación social cualitativa es interpretar las estructuras del mundo de la inter subjetividad, o del mundo social, que constituye la experiencia cotidiana. La investigación social cualitativa trata de reconstruir la intención de los sujetos implicados en la investigación: no se pretende tomar las conductas como respuestas individualizadas de carácter acumulativo y externo sino de comprenderlas en su sentido dinámico, como movimiento desde fuera hacia dentro, como interiorización o subjetivación de esquemas que, al estar determinados por las relaciones sociales, están fuera de los individuos.

Hay tres perspectivas metodológicas de la investigación social: una perspectiva distributiva, una perspectiva estructural y una perspectiva dialéctica (Ibañez, 1979). La perspectiva distributiva aplica la dimensión referencial del componente simbólico. Su aplicación más general es la encuesta estadística. La perspectiva estructural aplica la dimensión del componente simbólico: su aplicación más general es el llamado grupo de discusión. La perspectiva dialéctica aplica el componente semiótico: su aplicación más general es el socio análisis. La tesis central de Goffman (Goffman, Santos Fontenla, 1979) es que cada vez que entramos en contacto con otras personas tenemos que realizar un trabajo de mantenimiento de la normalidad o de salvar la cara; así nos cualificamos como individuos aceptables ante los demás. Goffman toma como base (Goffman *et al.*, 1979) la teoría de grupos tal como fue elaborada por ciertas corrientes del psicoanálisis aportando un enfoque sociológico: la etnometodología y la sociolingüística

³² Un transductor es un dispositivo capaz de transformar o convertir un determinado tipo de energía de entrada en otra diferente de salida. Transforma una magnitud física en una señal eléctrica.

³³ Código lingüístico de balcanización. Ayuda y protección en un adjetivo sustantivado.

estadounidenses. La teoría de campo de Pierre Bourdieu, que se sustenta en la teoría de campo social de Lewis.

Por otro lado, la obra de Pierre Bourdieu centrada en su concepto de “mercado de la interacción” se basa en Goffman, quien plantea que los discursos son prácticas. Es decir con los discursos hacemos cosas. Goffman denomina los movimientos discursivos en la interacción “jugadas” (moves). La necesidad de ser aceptables y aceptados tiene un doble anclaje. Por un lado la necesidad de tener un “crédito social”, sobre todo crédito de confianza. Por otro lado, es una inversión emocional en nuestra propia imagen. Acumulamos crédito social en la medida en que nos dejamos llevar por la propia lógica de nuestra inversión emocional en nuestra identidad. Lo contrario nos haría incurrir en, (Ibáñez, 1979) “delincuencias interaccionales”, en situaciones de desajuste cuya reincidencia termina llevando al individuo a la disonancia cognitiva, o al cuestionamiento de la salud mental. Bourdieu toma algunas aportaciones de Goffman y de la sociolingüística y la etnometodología americanas y las incorpora a su teoría con el concepto de mercado de la interacción. La anticipación de las condiciones de recepción del discurso formará parte de las condiciones de producción del mismo. La aceptabilidad es lo que determina las correcciones y las autocensuras. En una situación social nos encontramos con unos modelos socioculturales de aceptabilidad de los discursos según las situaciones sociales; por otro lado con individuos con determinados *habitus*, con determinada competencia comunicativa, y con determinado sentido de su valor social y capital simbólico y lingüístico, en función de los cuales tendrán más o menos poder en la conformación de la definición de la situación y de la estructura de lo decible con el grupo con el que interactúan.

El discurso se produce en la relación entre estos dos conjuntos de relaciones. Por analogía a la encuesta (Ibáñez, 1979) se pueden abordar tres series básicas de operaciones de diseño, quedando la primera ya establecida en las páginas siguientes de este diseño de investigación.

Las tres acciones básicas a resolver en el diseño son, por un lado, **la elección de las personas actuantes**, que es en las técnicas cualitativas la actividad similar, que se asemeja al *muestreo* en las técnicas distributivas; las siguientes acciones son **el esquema de actuación**, como el cuestionario en las técnicas cuantitativas, que denomino guion de la entrevista grupal semiestructurada; y finalmente **la interpretación y el análisis**, que, siguiendo la analogía utilizada con las técnicas distributivas, es similar al tratamiento y el análisis. La selección de las personas actuantes y, en general, la producción del contexto situacional, así como el acotamiento al nivel de las relaciones y la relativa indefinición de este acotamiento, tienen un carácter holográfico de la situación o del campo social objeto de la investigación.

b) Selección de actuantes

La selección de actuantes para la investigación, la introspección y el buceo en el discurso que rodea al alumnado absentista es la necesaria para tratar de construir un holograma donde la homogeneidad está dada por la relación directa con el objeto social de la investigación, el alejamiento del cumplimiento de la norma escolar en la enseñanza básica, el absentismo escolar. Las personas absentistas, y sujetos relacionados por su trabajo, su relación familiar o cercanía con este grupo. El territorio es también otro factor de homogeneidad: las personas de los barrios de Cartuja, Almanjáyar, Rey Badis, Campo Verde, Casería de Montijo, Parque Nueva Granada o La Paz del distrito norte de la ciudad de Granada, que por pertenecer a la llamada comunidad educativa (padres y madres, familiares directos, docentes, discentes, personal de administración y servicios, administración educativa), y a la comunidad profesional de servicios a la comunidad (servicios profesionales a la comunidad del sector público, servicios profesionales a la comunidad del tercer sector, servicios profesionales a la comunidad del sector privado) tienen un discurso que pudiéramos denominar como destacado, relevante, y además significativo del campo social de la enseñanza básica que incumple la norma escolar de la obligatoriedad de la asistencia, del absentismo escolar.

La pertenencia al momento biográfico de la transición es otro elemento de homogeneidad en los grupos de alumnos y alumnas. La heterogeneidad interna pretende rescatar la diversidad discursiva de las variables observadas.

Así, de las y los actuantes correspondientes a grupos familiares se establecen heterogeneidades de atributos relevantes sobre la composición familiar (nuclear o mixta) del origen nacional (español o extranjero) del sexo (hombre o mujer) de la pertenencia religiosa, y el particularismo cultural o étnico. El carácter público, concertado o privado del centro en el que estén escolarizados los y las adolescentes absentistas. El sexo del niño o niña, será un elemento que adquiere más interés en la educación secundaria obligatoria ya que es muy frecuente el abandono entre las jóvenes adolescentes cuando deciden contraer matrimonio con sus parejas o simplemente irse a vivir con ellas, si bien es cierto que, generalmente, suele ocurrir a edades más tardías.

Debe considerarse la relativa exigencia de homogeneidad y heterogeneidad entre los participantes; homogeneidad para conseguir un contexto en el que los discursos fluyan y el fundamento que permite generalizar los resultados discursivos de la reunión pudiendo ser atribuidos al grupo social de referencia; y heterogeneidad porque el intercambio y la reciprocidad se harán posibles desde la percepción de las diferencias (Callejo, 2002, p. 419).

La conformación de los dispositivos transductores de los grupos de discusión en el momento del diseño es el siguiente.

G1.- Grupo de diez padres, sexo masculino, relacionados con el sistema educativo no universitario por tener a su hijo o hija en el último ciclo de primaria y en los dos últimos cursos, quinto y sexto de primaria o en la primera etapa de la ESO, primero o segundo de educación secundaria obligatoria. Todos serán residentes del distrito norte de la ciudad de Granada de los barrios de Almanjáyar, La Paz, Cartuja o Rey Badis, Campo Verde, Casería de Montijo o Parque Nueva Granada. La clase social será la de

trabajadores manuales no cualificados o trabajadores de la economía sumergida: venta ambulante, chatarra, limpieza de calzado, etcétera. Sus hijos e hijas serán absentistas escolares derivados desde su centro escolar al equipo base de absentismo dependiente del ETAB norte (Equipo Técnico de Absentismo del distrito norte de Granada). Por tanto la homogeneidad de este grupo es de sexo, de clase, de pertenencia territorial y de rol familiar, padres; también, del nivel escolar de sus hijos e hijas, así como del tipo de familia, nuclear, y el carácter absentista de las y los menores en el *estadio* de segundo nivel de intervención. La heterogeneidad del grupo comienza con la pertenencia a un particularismo cultural o étnico dado: seis de ellos, serán padres de la comunidad minoritaria gitana; dos de la mayoría étnica paya, un padre de raza negra y un padre de raza bereber o amazigh. Otro elemento de heterogeneidad será la titularidad del centro escolar. Los centros escolares son unidades de observación y para los grupos de padres es un elemento de heterogeneidad, ya que el centro escolar es seleccionado por sus características de organización escolar y por su uso de códigos culturales y lingüísticos. Seis padres tendrán a sus hijos, (cuatro de etnia gitana y uno de minoría negra y otro de minoría bereber, es decir en total seis), escolarizados en centros públicos. Los cuatro padres restantes tendrán a sus hijos escolarizados en los colegios concertados: uno de ellos, padre de la comunidad minoritaria gitana, con un hijo de sexo masculino; otros tres de la mayoría étnica paya, uno con un hijo y otro de ellos con una hija; finalmente un padre de la minoría étnica gitana padre de una hija. Otro elemento de heterogeneidad es el sexo de los menores hijos e hijas de estos padres: cinco son niñas y cinco son niños. Otro elemento de heterogeneidad del grupo es la nacionalidad: siete son españoles y tres son extranjeros de los que uno es rumano, otro senegalés y otro marroquí, es decir dos africanos y un europeo.

G2.-El segundo grupo de discusión lo establezco en el diseño con un grupo de madres de alumnado del distrito norte de la ciudad de Granada. La homogeneidad del grupo viene marcada por la residencia de las mujeres en los barrios de La Paz, Rey Badis, Cartuja, Campo Verde, Casería de Montijo, Parque Nueva Granada o Almanjáyár del distrito norte de la ciudad de Granada. Homogeneidad determinada también por el sexo, mujeres, y por ser madres de hijos e hijas de alumnado absentista derivados desde su centro escolar al equipo base de absentismo dependiente del ETAB norte (Equipo Técnico de Absentismo del Distrito Norte de Granada). Por tanto la homogeneidad de este grupo es de sexo y también de clase, pues serán mujeres que producen en el trabajo doméstico de su domicilio o también trabajadoras asalariadas en la limpieza o el trabajo doméstico fuera de sus hogares. Homogeneidad, también, de residencia, territorial y de rol familiar, madres, y del nivel escolar de sus hijos e hijas, así como del tipo de familia que, nuclear. La heterogeneidad viene dada por la pertenencia a algún particularismo cultural o étnico. Seis mujeres pertenecerán a la comunidad minoritaria gitana; dos madres serán de la mayoría paya, y dos madres de raza bereber amazigh; finalmente una madre del particularismo cultural latinoamericano. Otro elemento de heterogeneidad es la nacionalidad. Siete son españolas y cuatro extranjeras de las que una es rumana, una es colombiana, y dos son marroquíes. El sexo del alumnado del que son madres es otro elemento que aporta heterogeneidad al grupo, al ser estas mujeres madres de siete niñas y de cuatro niños. La heterogeneidad del grupo se completa con la titularidad y organización del centro de matrícula del alumnado: seis matriculados en centros

públicos, de los que tres estarán matriculados en CEIP³⁴ y tres en IES³⁵; tras y otros cinco alumnos y alumnas estarán matriculados en centros concertados.

G3.- El tercer grupo de discusión esta conformado, en el diseño inicial, por personas cuya labor profesional es el de docentes en los barrios de Almanjáyar, Cartuja, Rey Badis o Campo Verde, Casería de Montijo, Parque Nueva Granada o La Paz del Distrito norte de la ciudad de Granada. Nos interesa el discurso explicativo que poseen o no los y las docentes que trabajan en el distrito sobre las causas del absentismo y qué estrategias utilizan en el aula para aminorar este problema. La homogeneidad viene dada por su pertenencia a la profesión docente en el aula y su no pertenencia a órganos directivos ni administrativos. Habrá cinco docentes en ejercicio de Educación Primaria con tutoría de quinto o sexto de primaria. Habrá otros cinco docentes con tutoría en primero o segundo de la ESO. Alternaré, buscando la heterogeneidad de sexos, hombres con mujeres. Heterogeneidad también en cuanto a la titularidad del centro: público o privado. En los públicos incluyo otro elemento de heterogeneidad entre docentes de centros públicos de primaria o secundaria, CEIP ó IES. Dos elementos más de heterogeneidad serán el carácter definitivo o eventual en el caso de los centros públicos. En el caso de los centros concertados consideraré todo el personal como eventual.

G4.- Grupo de Personal Directivo de Centros de educación primaria y secundaria de los barrios de Almanjáyar, Rey Badis, Campo Verde, Casería de Montijo, Parque Nueva Granada, La Paz y Cartuja del distrito norte de la ciudad de Granada. Interesa especialmente el discurso de la incidencia del absentismo en la organización escolar y cómo se estructura ésta para responder al problema. La homogeneidad viene dada por la función directiva de los miembros del grupo en los centros escolares del territorio de los barrios del distrito norte de la ciudad de Granada. La heterogeneidad será determinada por el sexo, masculino o femenino, cuatro hombres y cinco mujeres, titularidad del centro, público o privado, cinco públicos y cuatro privados; el tiempo en el cargo y el tiempo en el territorio.

G5.- Grupo de discusión formado por otros profesionales del sistema educativo en servicios auxiliares, de orientación y apoyo: un orientador y una orientadora del EOE (Equipo de Orientación Educativa); la maestra de compensación educativa del EOE; el médico del EOE; la maestra especialista en audición y lenguaje del EOE; el Educador Social del EOE. Orientadoras del departamento de orientación de los IES. Orientadoras de la etapa de secundaria de los centros concertados. La homogeneidad viene dada por su pertenencia a los equipos de orientación de los centros de secundaria o su pertenencia al EOE de la zona educativa que incluye los barrios de Almanjáyar, Rey Badis, Campo Verde, Casería de Montijo, Parque Nueva Granada, Catuja o La Paz del distrito norte de la ciudad de Granada. La heterogeneidad viene definida por el sexo, cuatro hombres y siete mujeres, y la titularidad pública o privada; así ocho públicos y tres concertados.

G6- Alumnos y alumnas absentistas. La homogeneidad viene dada por ser alumnado absentista de los barrios de Almanjáyar, La Paz, Rey Badis, Casería de Montijo, Parque Nueva Granada, Campo Verde o Cartuja del distrito norte de la ciudad de Granada, derivados al segundo nivel de intervención del protocolo de absentismo del ETAB (Equipo Técnico de Absentismo del Distrito norte de Granada) desde sus centros, y,

³⁴ Colegio de Educación Infantil y Primaria.

³⁵ Instituto de Enseñanza Secundaria.

también, por la extracción social de sus familias: trabajo asalariado manual no cualificado o de economía sumergida. La heterogeneidad viene determinada por el sexo, siete niñas y cuatro niños, la pertenencia del particularismo cultural o étnico, seis alumnas gitanas, una paya, un alumno latino, dos bereberes amazigh y una niño de raza negra; la nacionalidad, cinco alumnas españolas y cinco extranjeros de los que uno es colombiano, uno es senegales una alumna rumana, gitana romá, y dos alumnos marroquíes. La titularidad del centro donde cursan la matrícula los alumnos y alumnas es de ocho matriculados en centros públicos y tres matriculados en centros concertados.

El tipo de familia al que pertenece el alumnado es otro elemento de heterogeneidad: así, cinco miembros del alumnado pertenecerán a familias nucleares, una alumna o un alumno pendiente de reagrupación familiar y cinco alumnos o alumnas de familias mixtas.

G7- Grupo de discusión de profesionales de servicios a la comunidad en el distrito norte de la ciudad de Granada. La homogeneidad del grupo de discusión viene dada por ser todas las personas del grupo, profesionales de los servicios a la comunidad, bien desde lo público, los servicios sociales comunitarios y el Sistema Andaluz de Salud en atención primaria a las personas residentes de los barrios de Almanjáyay, Cartuja, Rey Badis, Campo Verde, Casería de Montijo, Parque Nueva Granada o La Paz, o bien desde el tercer sector: Organizaciones sin ánimo de lucro. La heterogeneidad viene dada por el servicio donde se desempeñen profesionalmente. Así, del SAS³⁶ cinco personas, y otras seis personas de los servicios sociales comunitarios. El sexo es otro elemento de heterogeneidad, nueve personas serán mujeres y dos componentes del grupo serán hombres. La profesión es otro elemento de heterogeneidad de este grupo: cuatro trabajadores sociales, dos pediatras, tres directivos y dos educadores y una mediadora en absentismo escolar de una entidad con convenio con la Delegación de Educación de la Junta de Andalucía.

Los criterios de composición del grupo, las clases de actantes las determino por el juego de la homogeneidad y la heterogeneidad excluyente e inclusiva que Lewin propone en su *Psychologie dynamique*³⁷ (citado en Ibáñez, 1979, p.273). Heterogeneidad excluyente y heterogeneidad inclusiva. Relaciones sociales generadas por un guión: heterogeneidad inclusiva. Heterogeneidad excluyentes, la clase social, las edípicas (edad, sexo), las ecológicas.

In fans es el que no habla: no es posible un grupo entre padres e hijos (Ibáñez, 1979, p. 274).

El diseño metodológico expuesto hasta aquí es el de la construcción de cada uno de los artefactos transductores a los que, siguiendo con la analogía en la perspectiva estructural, seguiría el diseño de la actuación del moderador y coordinador investigador en el grupo de discusión, y el listado de temas, a modo de entrevista semiestructurada. Finalmente el análisis de los copiosos discursos que son recogidos y transcritos para estudio del investigador.

³⁶ Servicio Andaluz de Salud.

³⁷ Kurt Lewin (1959). PUF. París.

Artefactos transductores

<i>G1</i>	<i>G2</i>	<i>G3</i>	<i>G4</i>	<i>G5</i>	<i>G6</i>	<i>G7</i>
Padres	Madres	Docentes	Directivos	Orientación	Alumnado	Comunidad

[...] la homogeneidad y la heterogeneidad social están referidas al campo de estudio determinado. Homogeneidad y heterogeneidad han de estar jerarquizadas en función del campo de estudio. Una jerarquización que, en primer lugar es interna. En la medida de lo posible se ha de dar prioridad a la homogeneidad, admitiendo como necesaria cierta heterogeneidad (Callejo, 2001, p. 81).

c) Entrevista semidirectiva

El principio

Dos griegos están conversando: Sócrates acaso y Parménides. Conviene que no sepamos nunca sus nombres; la historia, así, será más misteriosa y más tranquila. El tema del diálogo es abstracto. Aluden a veces a mitos, de los que ambos descreen. Las razones que alegan pueden abundar en falacias y no dan con un fin. No polemizan. Y no quieren persuadir ni ser persuadidos, no piensan en ganar o en perder. Están de acuerdo en una sola cosa; saben que la discusión es el no imposible camino para llegar a una verdad. Libres del mito y de la metáfora, piensan o tratan de pensar. No sabremos nunca sus nombres. Esta conversación de dos desconocidos en un lugar de Grecia es el hecho capital de la Historia.

Han olvidado la plegaria y la magia. (Jorge Luis Borges, 1993, citado en Arana Palacios, Galindo Lizaldre, 2009, p.45)

La principal característica de las llamadas técnicas cualitativas consiste en ser técnicas de observación directa (entrevistas abiertas y discusiones de grupo). Para algunos autores

La entrevista en la investigación social es un proceso comunicativo en el que un investigador extrae del “informante” información contenida en su biografía entendida como el conjunto de representaciones asociadas a los acontecimientos vividos por el entrevistado. La subjetividad directa del producto informativo generado por la entrevista es su principal característica y limitación. El punto central de referencia de la práctica de la entrevista abierta de investigación es la llamada función emotiva o expresiva centrada en el destinador (el yo de la comunicación). En la entrevista se expresa un yo que tiene poco que ver con el yo como “realidad objetiva”. Aparece un yo narrativo, un yo que cuenta historias en las que se incluye un yo como bosquejo de la historia (Alonso Benito, 2003, p.68).

La aproximación cualitativa, informal o abierta pretende crear una situación de auténtica comunicación: multidimensional, dialéctica y contradictoria entre el investigador y el individuo o el grupo investigado.

La entrevista individual abierta semidirectiva consiste en un diálogo *face to face* directo y espontáneo. Etimológicamente conversar significa “volverse hacia otro para atenderle” y *dialogar*, compuesto por el prefijo *día*, que significa “a través”, y *logos*; evoca la porosidad, la permeabilidad. *Dialogar* equivale, pues, a “ser permeable al discurso y/o al pensamiento del interlocutor” (Arana-Palacios, *et al.*, 2009, p.45). Lo que aspiro a ver y estudiar en el discurso del entrevistado no son sus problemas personales sino la forma social de la estructura de su personalidad y los condicionamientos ideológicos de su proceso motivacional típico. La discusión de grupo es más adecuada y productiva para los fines característicos de cualquier investigación sociológica. Haciendo de la necesidad virtud, y recogido el discurso de los

siete grupos de discusión en el transcurso del curso 2012-2013 y ya comenzada, aunque de manera muy incipiente la transcripción de los grupos, que ya he *escuchado* como productos elaborados que son, me pareció una oportunidad de oro emplear los cambios continuos, uno por curso, en el perfil del maestro o maestra de compensación educativa del equipo de orientación Cartuja-Alfacar como elemento de triangulación de algunas de las informaciones y discursos recogidos en aspectos sustantivos (la burocratización de los planes y programas de compensación educativa; la existencia o no de los llamados cementerios de expedientes; el papel de los servicios sociales comunitarios; el papel de las entidades no gubernamentales, etcétera, etcétera). Además de los pertinentes permisos había que contar con la idoneidad de la persona que se incorporara y con su colaboración. Así ocurrió en el curso 2013-2014, llevando a cabo dos entrevistas en profundidad. Una primera entrevista de carácter situacional nada más incorporado el profesional el 12 de setiembre de 2013, una entrevista de anclaje. Una segunda entrevista el 23 de marzo de 2014 una vez que ya este profesional se ha hecho cargo de la dirección del trabajo que se le encomienda habitualmente como coordinador del equipo técnico de absentismo escolar (ver el apartado de funciones del trabajo especializadas de los miembros del EOE; el correspondiente a las Instrucciones de 17 de setiembre de 2010 de incorporación del perfil de la Educadora y el Educador Social en los equipos de orientación educativa, y las tablas comparativas por funciones de desempeño de ambos perfiles profesionales). Destaco que en la segunda entrevista en profundidad se tienen en cuenta tópicos de necesaria aclaración tratados en los siete grupos de discusión así como otros que se desprenden del desempeño profesional del compañero que no habían sido tratados, y otros no abordados convenientemente (el papel del programa informático Séneca, otras cuestiones organizativas, el protocolo de absentismo escolar).

A pesar de la mayor adecuación de la discusión de grupo la entrevista individual puede cumplir con ciertas funciones específicas. Desde un punto de vista semántico puede contribuir al análisis de significados. La entrevista individual abierta tiende a resultar muy productiva para el estudio de casos típicos o extremos. La mayor pertinencia de la técnica de la entrevista individual en profundidad para el análisis sociológico corresponde a la potencialidad de su situación proyectiva para revelar las relaciones con los modelos culturales de personalidad, reflejados en el otro generalizado o superego social institucionalizado en la clase social de referencia.

La técnica de investigación motivacional más adecuada para cualquier estudio sociológico suele ser la técnica de la discusión de grupo porque se dan las condiciones óptimas para que surja la estructura motivacional básica de la subjetividad colectiva de la condición o situación de clase representada.

d) Perspectiva estructural

Siguiendo a Alonso Benito el debate excluyente entre el uso de técnicas cuantitativas y cualitativas en investigación social, además de antiguo es obsoleto (1988, p.157). A la posición tradicional de la formulación clásica hecha por Durkheim de la concepción objetivista de los “hechos sociales” como referencia básica de la observación de los hechos y el tratamiento de éstos a través de los datos en el proceso habitual de la encuesta estadística formalizada, hay que añadir el análisis de los discursos que entrañan la existencia de significaciones culturales de la comunicación simbólica estructurada por un sistema de signos intersubjetivos o lenguaje y atravesada por el sentido subjetivo del actor hablante. A la supuesta esfera de la facticidad, al mundo de los hechos, suele contraponerse en la investigación sociológica el reino de los discursos: la supuesta esfera de la cultura simbólica.

A una epistemología pluralista y multimodal corresponde una metodología pluralista que se articula entre la encuesta estadística por muestreo con cuestionario pre-codificado y las entrevistas abiertas o semidirectivas y la discusión de grupo con objeto de captar y hacer un análisis interpretativo de los discursos. Ibáñez (1979, p. 44) propone la sustitución de técnicas cuantitativas versus técnicas cualitativas por el de técnicas estructurales (para las cualitativas) y de técnicas distributivas (para las cuantitativas).

Así dice Ibáñez

Las técnicas “cualitativas “no son menos matemáticas que las “técnicas cuantitativas”: lo son antes y más, pues la mathesis-“ciencia del orden calculable”- es, histórica y lógicamente, anterior al número (Ibáñez, 1979, p. 44).

Y añade más abajo

[...] la encuesta estadística es visiblemente una encuesta, pero invisiblemente un examen; el “grupo de discusión” es visiblemente una confesión colectiva, pero invisiblemente un instrumento de acoplamiento- psicótico-al capital (Ibáñez, 1979, p.45).

La encuesta estadística adopta con frecuencia forma de encuesta de opiniones y actitudes: produce respuestas verbales a preguntas verbales. La consideración de los hechos se desplaza a unos hechos específicos, las opiniones. Cuando pasamos de las cuestiones fácticas a las cuestiones ideológicas es cuando se evidencia el desencuentro entre las limitaciones lingüísticas inherentes a la formalización denotativa de la encuesta estadística y las posibilidades significativas latentes en el discurso espontáneo y libre de ese mismo sujeto, discurso que es fundamentalmente connotativo (es decir, se halla marcado por los “valores afectivos de los signos” que utiliza, por todo aquello que, excediendo su función denotativa, referencial, tiene capacidad de “evocar, sugerir, excitar, implicar de manera neta o imprecisa”, remitiendo a otros signos, símbolos y mitos...) a la vez que se encuentra atravesado por múltiples ambigüedades y contradicciones.

En el caso de las encuestas de opinión y actitudes hay un desencuentro de formalización denotativa mediante cuestionario formalizado representado por las “preguntas precodificadas o cerradas” (ítems o enunciados estereotipados): la supuesta opinión subjetiva del entrevistado toma la forma de una votación forzada. La selección de los ítems opiniáticos propende a concentrarse en la media de “la moderación”, coincidir con el consenso social vigente con lo que reproduce los perfiles externos de la ideología dominante. Dice Ibáñez que la encuesta casi toma así la forma de un examen. Por su estructuración altamente formalizada y reductivista las encuestas de opinión y actitudes se mueven en la superficie ideológica de la opinión pública (Alonso Benito, 1988, p.163).

Y en esa superficie he sacado de casa mi recoge mariposas para extraer de la superficie de la liquidez de la piscina escolar las diminutas muestras que deposita el viento y el territorio que rodea cada recipiente; como investigación multimodal he añadido algunas de la redacciones, cincuenta y cinco, como cuestionarios abiertos, llevadas a cabo en los centros escolares del distrito norte en la primera quincena de octubre de 2012, es decir en el curso 2012-2013, el mismo curso en el que hice también el trabajo de campo de los grupos de discusión. De las bases del concurso, convocado por la Biblioteca Municipal Cartuja- Almanjáyar deduzco su interés como aporte de discurso del alumnado a mi investigación:

1º.- Tomarán parte en el concurso todos los alumnos matriculados en centros educativos de la zona de Tercer Ciclo de Primaria y Primer Ciclo de ESO.

2º.- El concurso consistirá en la presentación de una redacción cuyo tema de base será la importancia de la asistencia a clase regularmente y lo que esto supone para el desarrollo integral de la persona, destacando la conexión entre la formación y el empleo digno.

[...]

4º.- Los trabajos se redactarán a modo de manifiesto con una extensión máxima de un folio por una cara (Bases concurso Biblioteca Municipal Cartuja- Almanjáyar, 2012).

El concurso lleva por título “Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela” Por tanto, junto a los grupos de discusión he añadido al material de la investigación *transductores de exclusión educativa*, las dos entrevistas semiestructuradas en profundidad efectuadas al maestro de compensación educativa del equipo de Orientación Cartuja-Alfacar que se incorporó en el curso 2013-2014. Una primera entrevista situacional y de anclaje, llevada a cabo el 12 de setiembre de 2013, cuando el trabajo de campo con los grupos de discusión ya había finalizado (el curso anterior, en marzo de 2013) y se iniciaba el trabajo de transcripción. La segunda entrevista semiestructurada en profundidad se llevó a cabo el 21 de marzo de 2014.

El concurso de redacción triangula la información aportada por los grupos de discusión en cuanto a las expectativas escolares de las personas pequeñas del distrito norte y el valor de uso que conceden a la escuela. Como informa Ibáñez y corrobora Alonso Benito el cuestionario es un examen encubierto. Este pequeño ejercicio escolar denota

mucho de ello, al se una expresión de opinión condicionada o informada del alumnado sobre el valor de la escuela.

Capítulo 2

Grupos e investigación social

2. GRUPOS E INVESTIGACIÓN SOCIAL

2.1 Pedagogía social, disciplina de la educación social

La primera realización, dice Anzieu (1971, p.45) de psicoanálisis aplicado corrió a cargo de **Augusto Aichorn** (1878-1951) pedagogo de profesión que vivió donde nació, Viena, municipio que le encarga la organización de hogares para la atención a muchachos desvalidos o en riesgo. Las conductas patológicas provienen de los conflictos sufridos en la primera infancia, así como las conductas desviadas de las carencias afectivas en la infancia.

En diciembre de 1918 se le confía al autor de *La institución educativa asistencial* (1925) por parte del Ayuntamiento de Viena, la dirección de un hogar educativo para niños y niñas y adolescentes de ambos sexos con problemas. Afirma, utilizando el plural, que “nosotros en Oberhollabrunn y San Andrés podíamos afirmar casi sin excepción que, cualquiera que fuese la causa profunda del descarrío juvenil, los disociales provenían de un medio familiar perturbado, desestructurado, disarmónico” (citado en Quintana Cabanas, 1999, p. 81).

Tras ejemplificar sus posiciones con tres estudios de casos afirma Aichorn que, “igual que sucede en la orientación educativa, en la institución educativa asistencial la educación correctiva individual sólo puede iniciarse cuando existe una transferencia. Pues no se educa con palabras, conversaciones, exhortaciones, censuras o castigos, sino con vivencias” (citado en Quintana Cabanas, 1999, p. 85). Igualmente Anzieu (1971, p. 45) destaca que la protesta de Aichorn contra la introducción del reglamento militar en la enseñanza austríaca y la experiencia de Oberhollabrunn sirve de modelo para muchas tentativas ulteriores e inaugura el verdadero tratamiento de la delincuencia juvenil que el autor consigna en la obra citada de 1925 *Verwahrloste Jugend*. La manera de hacer la reeducación es la transferencia, haciéndola positiva lo antes posible.

Ferdinand Tönnies (1855-1936) y **Herman Schmalenbach** (1855-1950) acuñan dos términos importantes para la conexión teórica de la Psicología Social y el concepto de campo social con la Pedagogía Social, son *Gemeinschaft*, comunidad en la que los individuos se orientan en su propio interés y en el interés de la comunidad, y *Gesellschaft*, sociedad, en la que es el grupo de individuos el que permanecen unidos en su propio interés. Así es posible el que se creen determinadas conductas, y no depende de la ausencia o no de un hecho o un número de ellos tomados por separado, sino de la red, de las estructuras de fuerzas del campo específico visionado como un todo. Tönnies definió *Gemeinschaft* y *Gesellschaft* en la obra que lleva ese mismo título y Schmalenbach le agregó el término *Bund*. *Gemeinschaft* corresponde a los agrupamientos de parentesco y de lugar. *Gesellschaft* es una asociación voluntaria (Anzieu, 1971, p. 40). El *Bund* es la liga, la alianza a la que se adhiere apasionadamente el individuo adolescente o adulto para lograr objetivos en común, muy valorizados e idealizados. Pero el *Bund* es precario y sólo sobrevive si se transforma en una comunidad de vida *Gemeinschaft* o de intereses *Gesellschaft*. Más que un estado es un momento, un *kairós*, el de la renovación social.

Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) era un reformador social, y una persona crédula y, parece que, además, poco práctica pues sus proyectos fracasaron. Puede

considerársele como el primer antecedente de la educación social tal y como la entendemos contemporáneamente.

Educador social en tanto que fue promotor de la educación como medio para aminorar las desigualdades sociales y elevar el nivel social y cultural de los grupos más desfavorecidos, y como fundador de instituciones educativas dirigidas a personas pequeñas marginadas, procurando su inserción social.

Como es sabido, construye en Neuhoef (distrito de Fulda, en Hesse, Alemania) una granja para vivir en ella y explotarla, pero, lo cierto, es que fue un fracaso económico. Abre, entonces, una escuela popular de Artes y oficios para albergar a niños desheredados con los que convive, dedicándose a la manufactura de tejidos. La escuela perdura cinco años y acaba, también, en fracaso. Tras años de estar apartado de la actividad educativa acepta en 1799 el encargo de dirigir en Stanz (Austria) un instituto para huérfanos de la guerra (ochenta de ellos entre cinco y quince años). Tras ésta experiencia le siguen las experiencias que dirige Pestalozzi en Burgdorf (cantón suizo) y la de Yverdon (cantón suizo de Vaud). Siguiendo a Quintana Cabanas (1994, p.14) destacan en su contribución teórica a la educación social seis cuestiones. En primer lugar que la educación social se debe de fundamentar en una buena educación de la personalidad. En segundo lugar el pensamiento de que la llamada cuestión social es una cuestión moral que se resuelve con amor al prójimo y formando la conciencia. En tercer lugar que esa formación de la conciencia se puede acometer desde la educación. En cuarto lugar, que es necesario arrancar a la persona de su miseria para llevarla a la cultura, para llevarla al bien. En quinto lugar, destaca su idea de que el educador del pueblo ha de moverse por amor desinteresado hacia ese pueblo. Finalmente, piensa Pestalozzi, si cultivamos los valores de la persona construiremos una sociedad justa y feliz.

De filosofía estoica, cercano a ideas del movimiento denominado el realismo social, y del humanismo, tiene entre uno de sus principios que “el pobre debe ser educado para la pobreza” prescindiendo de utopías; digamos que es un maestro de la “cultura de la pobreza”.

En su obra de *Súplica a filántropos y bienhechores para el establecimiento de una alquería donde dar educación y trabajo a niños pobres* (1775) plantea la idea de un establecimiento en donde los niños se ganen su sustento haciendo algún trabajo afirmando que

...lo que perjudica el desarrollo [...] de la juventud no es el trabajo prematuro [...] sino que [lo que perjudica es] el desorden en la vida, [...] y sobre todo las pasiones desenfrenadas y estimuladas, la rudeza, el desasosiego incesante, la falta de voluntad y el ánimo deprimido son las causas que obstaculizan su crecimiento y salud, y no un trabajo que exige firmeza (citado en Quintana Cabanas, 1994, p. 16).

En la obra *Primera cara de J.E. Pestalozzi al Sr. N.E.T. sobre la educación de la juventud rural pobre* (1777) afirma que “el pobre ha de ser educado para la pobreza, y aquí está la piedra de toque para saber si una institución es realmente buena” (citado en Quintana Cabanas, 1994, p. 20) añadiendo más adelante que

[...] con el funcionamiento de esas instituciones educativas ricas, el Estado no adquiere otra cosa que una escuela parecida a una plantación para producir personas no formadas que, al haberse habituado a un tipo de vida saturada, tranquila y sin sorpresas, ya no son capaces de hacer frente a los incidentes y restricciones que afectan a la clase social baja, estando desposeídas de las capacidades que les permitirían remontar su nivel de vida (citado en Quintana Cabanas, 1994, p. 23).

En *Memorial sobre educación cívica* (1788) da dos claves que debería contener la educación cívica: ésta debe encontrar la equidistancia deseable y posible entre la armonía del alma y los imperativos jurídicos, entre las necesidades del Estado y las necesidades que hay entre las personas que lo conforman; por otro lado hay que garantizar al propio Estado la creación de una ciudadanía con méritos suficientes para ejercerla, es decir con los talentos y competencias suficientes para responder a los imperativos legales.

La parte interna de esta preparación que auspicia Pestalozzi es el arte de conciliar los intereses particulares con los del Estado que ha de tener los mismos intereses, entonces, que la ciudadanía.

En su obra *Pensamientos sobre la educación popular en zonas rurales (a la condesa Carlota Schimmelmann)* (1803) resalta un pensamiento; el pensamiento relevante de la necesaria conexión entre las reglas de educación del pueblo, que han de estar siempre relacionadas con lo bueno que, de manera efectiva, exista ya en cada país, en cada territorio. No es posible el progreso de la educación popular sin conseguir el interés hacia ella del pueblo. El saber para cada persona es poco importante en comparación con la tremenda importancia que supone la adquisición de hábitos. Para formar hábitos es de vital importancia conectar la conducta que se quiere convertir en hábito con algo que el pueblo tenga ya. Si se quiere erradicar un hábito, sin embargo, hay que desconectar la conducta que se quiera erradicar de aquello a lo que deben estar acostumbradas las personas, o persona, o la comunidad de la que se trate.

El maestro de escuela **Federico Adolfo Guillermo Diesterweg** (1790-1866) obtiene la dirección de la Escuela Normal de Berlín en 1832, manteniendo su función directiva durante quince años. Su ideal de escuela es la escuela única nacional. Acusado de demagogo y comunista por un ministro reaccionario es cesado de su actividad docente en 1847 y se le elige en 1858 como diputado al Parlamento por el partido progresista. Es quien acuña el término educación social en un artículo redactado en 1845 bajo el título “Zur Lebens-oder Volkspädagogik”, “Acerca de la pedagogía de la vida o del pueblo”; en el tomo VI de sus obras completas, en alemán, traducidas por el profesor Quintana (Quintana Cabanas, 1994, p.36), el profesor Quintana traduce del original de Diesterweg el pasaje en que éste compara los propósitos de Pestalozzi con las propuestas del periódico *Hojas del Rin* y escribe que

La diferencia estriba aquí únicamente en que Pestalozzi perseguía esos objetivos a través de la educación familiar y escolar, mientras que nosotros enfocamos el asunto en la vida de los adultos. Sus ideas se encaminaban a la educación del individuo, y en sus obras en más de un lugar previene frente a la educación social y colectiva.

Dice Quintana que cabe asignar a H. Kronen (Quintana Cabanas, 1994, p.37) esta atribución primera a Diesterweg del uso del término educación social, en concreto la atribución se realiza en la obra de Kronen *Pedagogía Social*. “Historia y sentido del concepto” (1980). Obras como *Una mirada pedagógica a las fábricas, y una súplica humana* (1828) o *Sobre el odio y la persecución a los judíos* (1835) revelan la influencia del ideario de Diesterweg. En *Sobre la educación e instrucción de las muchachas* (1845) detecta lo que, su juicio, son un fallo en cada uno de los tres ámbitos desde los que se actúa que va contra las chicas: un error del hogar, otro de la escuela y un tercero de la sociedad. Dice Diesterweg que hay falta de seriedad en los padres y falta de respeto y cortesía. Diesterweg critica la tendencia de los hijos a tratar como a iguales a sus padres; se pregunta si el que la vida parental y familiar gire en torno “a los señores hijos y a las queridas hijas” es la manera de educar para adiestrar en el respeto y la cortesía, y como, careciendo de este respeto y reverencia, es imposible educar a esas personas pequeñas en el respeto al conjunto de las personas, a la nación y a los objetos humanos y divinos, con lo que, entoces, nada hay que hacer en la educación de lo más importante: el temperamento, en los sentimientos y en las orientaciones utópicas. En la enseñanza que las escuelas dan a las chicas está ausente la fuerza necesaria para el crecimiento y madurez intelectual correctos.

En algunos maestros se encuentra una visión frívola de la feminidad alambicada con una conceptualización masculina (hoy diríamos patriarcal) del mundo, que les permite propugnar el cultivo de la inteligencia en los chicos y el cultivo de los sentimientos en las chicas. Ahora bien, dice Diesterweg, ni Pestalozzi ni la señora Niederer saben de esto, en la idea de que el sexismo no entró en las consideraciones pedagógicas de los mencionados, sino que al contrario, las clases que se impartían a chicas y chicos por igual en el Instituto Laspée de Wiesbaden, posibilitaban el modelaje de una mujer ilustrada e inteligente, razonable y preparada que es la deseada como madre de nuestros hijos, dice Diesterweg, mujeres que son compañeras de los hombres en la búsqueda común de objetivos.

El tercer error es el que se produce en la vida social ante la inmadurez de los hombres adultos en su crispante actitud hacia las chicas, entre el paternalismo protector y el más veredón de los machismos, que llega hasta el espectáculo de hacer la corte. En *La educación e instrucción pública de la juventud* (1866) enumera Diesterweg nueve principios básicos que han de regir ésta. En primer lugar la toma en consideración de cómo en el momento del nacimiento, nacen como iguales niños y niñas. En segundo lugar que esa igualdad lo es también en el aspecto corporal y mental. En tercer lugar la instrucción racional como medio de desarrollo y configuración de las capacidades de cada quien, omega del destino de las personas. El cuarto principio de Diesterweg es el que afirma que sólo en comunidad con los iguales se pueden alcanzar los objetivos de las personas y las comunidades en las que se constituyen. El quinto principio es aquel por el que Diesterweg hace a la sociedad responsable de desarrollar las agrupaciones semejantes que la naturaleza da. El sexto principio es que la sociedad ofrece iguales medios de instrucción a todos los que la necesitan. El principio siguiente es aquel en que propugna la necesaria igualdad en la realización de las necesidades de desarrollo. El octavo principio es que, y como conclusión de los anteriores, hay que garantizar la igualdad en la instrucción de las personas jóvenes y procurar que todas ellas asistan a las mismas instituciones con independencia de su clase social originaria. Para concluir con un principio finalista, como es la realización del concepto de igualdad, más en

particular en la república democrática. Ante los fines Diesterweg nos muestra a continuación las trabas habituales que siguen siendo tan contemporáneas: la ausencia de medios para llevarlos a cabo, sobre todo de los medios económicos; la tosquedad de los “hijos del pueblo”; la diferencia de progresos de los niños y niñas de distintas clases aunque asistan a una misma escuela, por lo que el ideal de igualdad entre ellos queda irrealizado. Como objeciones añade el apartamiento de la religión y el rechazo a trabajos vulgares que, dice, provoca una instrucción de cierto nivel.

Georg Kerschensteiner (1854-1932) es representante de la Escuela Nueva. Hijo de una familia humilde de Munich comenzó siendo maestro de escuela y posteriormente profesor de Enseñanza Media de la disciplina de Matemáticas. Fue consejero de educación en de su ciudad natal implantando la llamada Escuela del Trabajo. Fue nombrado profesor de Pedagogía de la Universidad de Munich. Enlaza Kerschensteiner con las teorías filosóficas de la cultura y de los valores, teorías elaboradas en las obras de Dilthey (1833-1911) y por las obras de Rickert (1863-1936). Escribe *Teoría de la formación* (1926) y *El alma del educador* (1921). Está influenciado por Dewey (1859-1952) en la concepción de ensamblaje entre la sociedad y la escuela. En 1912 define en *Concepto de la Escuela del Trabajo*, (que fue traducido por primera vez al español por Lorenzo Luzuriaga de la quinta edición alemana), la Escuela del Trabajo como “aquella escuela que a través de sus métodos y de todas sus actividades expande los valores de formación ínsitos en sus bienes formativos” (Quintana Cabanas, 1994, p. 63)

En lo que nos interesa por su repercusión en el fuselaje teórico de la investigación *transductores*, y ya como un clásico en el Estado español, publica en 1910 *La educación cívica* (Labor, Barcelona 1934) en el que propugna la necesaria creación de asociaciones de voluntariado en la escuela y la búsqueda del objeto de la misma, consistente en la consecución de una comunidad moral de ciudadanía que haga innecesario el uso coercitivo de los instrumentos del Estado. En 1901 publica otra obra de la misma temática: *Educación cívica de la juventud alemana* en la que describe las tareas generales del Estado. Atribuye como fin último a la educación “que haya una sociedad humana formada, en cuanto se pueda, de personas autónomas, desarrolladas armónicamente y moralmente libres” (citado en Quintana Cabanas, 1994, p. 67).

Esta última cita, extraída del capítulo segundo de “*El fin de la educación cívica*” en *Educación cívica de la juventud alemana* (1901) precede al desarrollo de lo que Kerschensteiner entiende es el fin educacional del Estado ofreciendo a toda la ciudadanía una educación amplia y que haga entender a ésta, a la ciudadanía, la tarea del Estado y le posibilite el apetecible nivel de competencia individual para ejercitar en alguna rama de trabajo de la comunidad. La forma más veloz en la que un Estado consigue deparar a la persona una educación por la que esa persona, al menos, entienda groso modo la tarea de ese Estado, y estime llevar a cabo el puesto que, según capacidad y rendimiento, puede ocupar. Es preciso para la población dedicada al trabajo manual “esclarecer de un modo intuitivo y convincente la dependencia que los particulares intereses económicos y sociales propios del alumno tienen respecto de los intereses de sus conciudadanos y de la patria” (Kerschensteiner citado en Quintana Cabanas, 1994, p. 69).

En su obra *Los fundamentos internos de la educación cívica* (1910) destaca el egoísmo como una especie de instinto de conservación, al que opone el altruismo. “Comte, que

fue el primero en introducir este término [altruismo] en la Ética, entendía por tal cosa la total salida de la persona hacia el otro, el completo ofrecimiento del yo” (Kerschensteiner citado en Quintana Cabanas, 1994, p.77). Esta relación mueve el mundo.

El dilema entre educación autónoma y heterónoma lo resuelve a través de su adhesión a una cita de Carlyle (1795-1881) entusiasta de la educación social que eleva a los altares el trabajo en el que ve algo divino. Kerschensteiner manifiesta la trascendencia del trabajo para moldear la voluntad y el alma, y advierte que la única condición para que el trabajo sea educativo es que las personas puedan ser felices ejerciéndolo. Lo fundamental del trabajo para la ciudadanía joven es su trabajo para dirigirla hacia el altruismo.

Deduzco, por tanto, que la Pedagogía Social es una disciplina que comienza a desarrollarse y tiene como cuna territorial la Alemania de comienzos del siglo XIX. En principio es atribuido el uso del término Pedagogía Social al filósofo neokantiano **Paul Natorp** (1854-1924), pero lo cierto es que Natorp, el término lo coge prestado de Diesterweg quien, como he comentado, ya lo había utilizado en 1850, según afirmó también H. Kronen (1980), restringiendo el sentido utilizado por el educador alemán Karl Mager (1810-1858). Natorp es autor de *Pedagogía Social. Teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad* obra donde afirma que la educación humana sólo puede ser educación social, tanto por sus fines y objetivos como por sus medios, contenidos y agentes. Este sociologismo pedagógico, según el cual la Pedagogía Social no es una rama de la Pedagogía, sino que toda ésta es social se traslada en el capítulo décimo de dicha obra, donde Natorp expresa la idea de la educación como “cultura de la voluntad”. La instrucción, dice Natorp, es otra cosa. En el capítulo decimo noveno de *Pedagogía Social. Teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad* Natorp describe cuatro virtudes comunitarias, transferencia a la vida social de las cuatro virtudes cardinales (individuales) y que para Natorp son: la veracidad, o dominio de la conciencia, en segundo lugar el amor y el servicio a la patria, en tercer lugar la regulación de los instintos y la satisfacción en compatibilidad con el trabajo, y, finalmente, la justicia, cuya exigencia es que la vida comunitaria haga posible la práctica del conjunto de las virtudes a todas las personas por igual.

Para Natorp “la comprensión completa de la educación es la educación social” (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.43). En el capítulo décimo de su *Pedagogía Social. Teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad* que lleva por título “*Educación y Comunidad Pedagogía Social*”, en el libro *Pedagogía Social* de 1898, nos dice Nartop que al enseñar aprendemos; si no hubiera comunidad de conciencia y conciencia, dice, sería que uno entrega al otro una especie de materia muerta; si así fuera, entonces, la enseñanza y el aprendizaje serían una mecánica pobre, a la que por desgracia queda reducida, en ocasiones, por motivo de la mutua torpeza humana, la de quien enseña y la de quien aprende (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.14).

La representación de la realidad, del mundo sensible es una propiedad común, de todas las personas, en lo que respecta a su contenido. Por tanto, es algo comunitario, no sólo porque todas las personas, los individuos la realizan en igual medida sino, además,

porque ninguna de ellas puede llevarlo a cabo sin el concurso de las demás, como tampoco lo podría hacer la humanidad contemporánea, sincrónica, sin los logros de la humanidad precedente. Esta cuestión es muy relevante para la Pedagogía, concluye Natorp, puesto que sin ella, no hubiera comenzado la actividad educadora (citado en Quintana Cabanas, 1999, p. 15).

La acción primaria de la comunidad, dice Natorp, se dirige a la voluntad. La persona aprende a querer cuando experimenta el querer del *otro*. La enérgica voluntad del *otro* estimula de forma parecida a como un río coge un afluente fundiendo el caudal de éste en un solo río. La importancia de la otredad en la construcción educadora del individuo, el nosotros y el ellos, el yo y el otro como elementos constitutivos de la enseñanza y el aprendizaje.

Plantea Natorp que la teoría de la educación de la voluntad ha de partir desde su arranque del presupuesto de la vida en comunidad, teniendo exactamente en cuenta esa presuposición. No se trata, por tanto, de la relación de un individuo con otro individuo; hay que cuestionarse y preguntarse por la relación del individuo con la comunidad humana constituida en sus diversas formas, desde la familia hasta el municipio y el Estado, y finalmente la humanidad como conjunto. La comunidad de individuos es como la célula en el organismo total de la vida comunitaria humana, prosigue Natorp, en la que finalmente ningún individuo tiene la vida exclusivamente para sí, sino sólo en la proporción con un todo más amplio que finaliza en la humanidad. Al igual que el individuo, el grupo particular vive y actúa por la fuerza de esa relación y es la fuerza de la conciencia de esa relación la que lleva a una actuación del miembro individual y del grupo de individuos a que esté segura de la bondad de la dirección de su praxis y del resultado favorable de la acción emprendida: esa es la tarea de la educación que podría llevar el título de *Pedagogía Social* (Quintana Cabanas, 1999, p. 17).

Y, asevera Natorp, que el concepto de Pedagogía Social

[...] expresa el reconocimiento fundamental de que la educación del individuo se halla socialmente condicionada en toda dirección esencial, igualmente que- por otra parte- la configuración humana de la vida social viene fundamentalmente condicionada por una educación adecuada a la misma de los individuos que deben tomar parte en ella (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.18).

El tema de esa ciencia está formado por las condiciones sociales de la educación y las condiciones educativas de la vida social, siendo la misma tarea y no considerándolo como dos tareas separadas (Quintana Cabanas, 1999, p.19).

Como ya dije, en el capítulo veinte y nueve de *Pedagogía Social. Teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad* de Natorp, se describen las cuatro virtudes de la comunidad, comenzando por la virtud de la veracidad; el hecho de que toda la vida comunitaria quede empapada del sentido de verdad presupone una igual participación de todos en esa formación humana que sólo podrá alcanzar su culminación y su fundamentación teniendo conciencia consistente y clara de la ley moral de la comunidad. Sin reconocimiento cierto de un igual propósito de todos y todas a la educación, la propia promoción de los imperativos morales en la vida social quedan en una carencia interna de verdad. Si se hace un llamamiento a la persona, a que en todo

hecho social subordine su manera de comportarse a la ley de las costumbres, se le lleva de la misma manera a que la ley moral sea el único sendero que conduce a ella, el camino de la educación libre, en armonía con la humanidad y, comunitariamente, ordenada en la ética de lo posible mediante la participación directa en la misma (Quintana Cabanas, 1999, p. 20). A la virtud de la veracidad le sigue la virtud de la valentía individual, es el hacerse responsable de la legalidad a cualquier precio, algo imposible y alejado para el multiculturalismo de la valla y la caja³⁸ compensadora de diferencias que busca una pretendida igualdad basada en la equidad de la justicia social otorgando privilegios a grupos, y negando los derechos del individuo. Natorp reconoce el deber de apoyar el orden social allí donde me encuentre situado, bien por nacimiento o por cualquier otra situación constrictiva. Esta virtud le lleva a concluir también en la necesidad de una educación básica para todos y todas (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.23).

En tercer lugar, añade Natorp, la virtud de la ordenación de la vida instintiva lo que implica una distribución equitativa entre el trabajo y el fruto del mismo que haga posible el desarrollo adecuado de los instintos sanos y compatibles entre sí. La cuarta virtud para Natorp es la justicia que expresa la validez igualitaria del resto de las virtudes. La justicia como virtud individual expresa que cada quien ha de hacer suyas las virtudes de veracidad, valentía y mesura, no solo como individuo y por ellas mismas, sino también frente a los demás, nos dice Natorp, y de manera más única como parte de la comunidad frente a otros miembros de la misma y “en una igual consideración hacia ella; tenemos que la justicia como virtud de la comunidad expresa que ésta debe ser ordenada de un modo tal que sus correspondientes virtudes se extiendan a todos los miembros por igual” (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.24), es decir, que hay que quitar la caja. Lo oportuno para lograr la igualdad deseada es bajar la valla.

En el capítulo veinte de la obra *Pedagogía Social. Teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad* Natorp sincretiza el núcleo duro de la educación humana afirmando que la educación humana está en la educación de la voluntad, la educación del intelecto y más aún, y adelantándose un siglo a Goleman y a Bisquerra, a la educación de la fantasía y del sentimiento (citado en Quintana Cabanas, 1999, p. 25).

Dice Quintana que leer, y traducir aún más, a un filósofo neokantiano no es tarea fácil. Con sus amplios conocimientos tanto de la lengua alemana como del corpus teórico de la Pedagogía, deduce Quintana que Natorp es más un mito que una realidad, tanto en cuanto a su fundación teórica de la Pedagogía Social como cuanto a su peso específico en la misma, pasando a continuación a traducirnos un texto, para Quintana central, escrito por Natorp como artículo para la Enciclopedia Pedagógica de W. Rein, *Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik (Vlg. Von Herman Beyer & Söhnne, Langensalza 1899, 6, Band)*, pp- 701-707 que constituyen para el traductor el mejor texto en cuanto al enfoque de Natorp de su idea de Pedagogía Social (1899). Entiende en este texto a la Pedagogía Social por Pedagogía, no un sector de la Pedagogía, sino una manera de entenderla toda ella, es decir en la decisión tanto de su intención como de las fórmulas de la educación, poniendo en primer lugar a la comunidad y no a la

³⁸ Consultado el 31-05-2017 en

<http://autocritica.es/vinetas/igualdad-de-oportunidades-vs-justicia-social-vs-neoliberalismo/143>

persona. Dice Natorp que “las condiciones sociales de la educación y las condiciones educativas de vida social constituyen el tema de la Pedagogía Social, siendo cuestiones inseparables la una de la otra, pues en el fondo son una y la misma” (citado en Quintana Cabanas, 1999, p. 29).

La comunidad es la única que educa, en el sentido propio se aprende a entender si entiendo con otros, a querer sabiendo con otros; las personas enseñando aprendemos.

En la base de la organización social está la familia que es el lugar natural de una educación dirigida a un despliegue higiénico del impulso de vida orientado al trabajo en la sociedad, pero que aún se preocupa poco de la reglamentación de la voluntad, como entendió Pestalozzi al describir el tipo de educación hogareña que da a *Gertrudis*. El segundo nivel de comunidad es el civil en la que es función destacada la de gobernar, creando en la escuela para la educación de la voluntad social, una manera de organización propia y adecuada, cuyo rasgo más peculiar se comprende a partir de su “pretensión primordial de ser voluntad reguladora en general y, sobre todo, en una dirección social. La acción escolar de todo tipo es un disciplinar la voluntad, cosa que tiene lugar, según el modelo de ordenamiento civil a través de las expresiones sociales de la voluntad (que constituyen las leyes)” (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.34) tratando de inclinar la voluntad individual en el sentido que socialmente obtiene una hegemonía mayor o un acuerdo social mayoritario. La escuela es precisamente lo que hace: introducir al individuo en el alma y el discernimiento sociales haciéndole fructificar. Finalmente, en el tercer nivel, está un grado superior de la comunidad capaz de educar la razón libre de los individuos, constituida por las Escuelas Superiores, pudiendo sólo esperar la realización cercana de la idea pedagógica y social del Estado.

La imposición de la “escuela nacional” constituye el primer paso de la institución educativa como escuela elemental o verdadera escuela popular de modo digno y conforme a los cometidos sociales de la educación escolar. El progreso o no de las instituciones educativas está sin duda condicionado no sólo, dice Natorp, por los ordenamientos políticos, sino también por las organizaciones económicas. Una solución de la “cuestión social” precisa de un sentido económico, entiende Natorp, y así que hay que dar sentido social al sistema educativo, es algo que no se puede posponer.

El efecto moral de la enseñanza descansa en la objetividad y el amor a la verdad, educando la instrucción mediante la disciplina del razonamiento.

Paul Bergemann (1862-1946) es como Natorp un sociologista pedagógico. Estudia en las universidades de Berlín, Halle y Jena y se dedica después a la enseñanza. En Jena se convierte en educador de adultos, una de las tres fuentes que afluyeron en la constitución de la actual disciplina de la Educación Social en el Estado español, fundando y dirigiendo una Universidad Popular y una biblioteca pública. Bergemann tiene una concepción naturalista de la sociedad; no piensa que funcione como un ser vivo, piensa que es un ser vivo. Sus concepciones están inspiradas en un evolucionismo monoteísta y en el darwinismo.

En 1899 publica los *Aforismos sobre Pedagogía Social*, y en 1900 su obra *Pedagogía Social* (“Pedagogía Social, basada en la ciencia empírica y en un método inductivo, como Pedagogía universal o Pedagogía de la cultura”, dice). Es una obra de más de seiscientas páginas dividida en cuatro partes. La primera de ellas es donde se exponen

conocimientos pedagógicos derivados de la Ciencia de la Educación; la segunda parte hace referencia a las bases sociológicas de la educación; en la tercera expone la teoría social de la educación como Pedagogía de la Cultura y en la cuarta parte se dedica a la asistencia a la infancia y la educación del pueblo. Los capítulos cincuenta y seis y cincuenta y siete son traducidos aquí por Quintana y llevan por epígrafe el de “*Peligros que el trabajo productivo de los niños supone para ellos en los aspectos intelectual, moral y de la salud*”.

Comienza en estos dos capítulos relatando los daños para la salud. Plantea Bergemann como elementos fundamentales para el estado de salud de los niños, y como éste viene condicionado por una alimentación adecuada, por la protección a la intemperie y la posibilidad de una suficiente movilidad corporal, contraponiendo que estas condiciones no se dan en la infancia sometida al trabajo productivo. Recuerda Bergemann y sus estudios al tipo humano que Fernández Liria, García Fernández y Galindo Ferrández (2017, p. 34) rescatan en su nota a pie de página dieciocho, al buscar los orígenes de la nueva escuela neoliberal a la que tanto nos estamos acercando, al recordarnos los basamentos ideológicos de la temible escuela de Gradgrind de la novela *Tiempos duros* de Dickens:

Uno de los principios fundamentales de la doctrina Gradgrind era que todas las cosas deben pagarse. Nadie debía jamás dar algo a alguien sin compensación. La gratitud debía abolirse y los beneficios que de ella se derivaban no tenían razón de ser. Cada mínima parte de la existencia de los seres humanos, del nacimiento a la muerte, debía ser un negocio al contado. Y si era imposible ganarse el cielo de esta forma, significaba que el cielo no era un lugar regido por la economía política y que no era un lugar para el hombre.

Los niños sujetos al trabajo productivo carecen de condiciones adecuadas para lo que Bergemann relata y se basa en los datos aportados por Schultz en Pomerania sobre trabajos en el campo de niños (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.42); también analiza datos de trabajo infantil en la mensajería de Berlín y de Hamburgo y aporta también datos de Agadh sobre alumnado extraídos de las escuelas municipales de Brandemburgo (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.42), Hannover y Gera. En cuanto a la industria se aportan estudios del trabajo de muchachas en Scmöll (Quintana Cabanas, 1999, p.43); el informe del Consejo Industrial de Postdam de un taller en Rathenow. Informe del sector de Krefeld éste y otro pueblo de la demarcación (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.43) para seguir con datos del sector de Baren; las fábricas de cintas de Schwelm; los niños empleados en pedreras y la fabricación de ladrillos en el distrito de Striegau (informe del Consejo Industrial de Breslau). Decía Marx que en su “impulso totalmente ciego” y en su “hambre canina de más fuerza de trabajo” el capitalismo sobrepasa todos los límites (Bergemann cita a Marx en Quintana Cabanas, 1999, p.45).

Los daños o perjuicios morales son los que se pueden desprender de la exposición a los males de la noche y al alcohol. Los niños y niñas deambulan por las calles y frecuentan locales de todo tipo. Bergemann aporta datos de la cárcel para jóvenes delincuentes de Plötzensee junto a Berlín. También refiere una encuesta a los panaderos acerca de su reticencia a contratar aprendices como repartidores de desayunos, así como ofrece una

visión de la prostitución infantil en Berlín y sobre el empleo de niños en trabajos de espectáculos.

En cuanto a los a los perjuicios intelectuales debidos al trabajo infantil se basa en estudios aportados por Agahs sobre trabajos infantiles en Gera y Hannover concluyendo que “de cualquier manera y como aseguraría cualquier pedagogo, no puede servir de norma el caso de Gera, en donde dos quintos de todos los alumnos sujetos a trabajo laboral ofrecían un éxito escolar inferior al normal.”

Bergemann incluye en su obra una cita del filósofo alemán Jabobi (1743-1819) (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.47)

El trabajo prematuro de los niños perjudica su instrucción escolar y su educación. El trabajo infantil significa ignorancia, la ignorancia significa incapacidad e indigencia, y la indigencia siempre significa o puede significar, y de hecho así ocurre, tener problemas de subsistencia y acabar en correccionales, la delincuencia y la cárcel. Por eso la sociedad humana se protege y el Estado se afianza cuando se oponen al trabajo infantil prematuro.

Aloys Fischer (1880-1937) pedagogo alemán vinculado a la Universidad de Munich y considerado por Dilthey como uno de los fundadores de la Pedagogía científica. Fischer establece, sobre las bases de la Sociología, la Psicología y la Filosofía crítica, opina, Quintana, que desde la Pedagogía Social debe educarse a todo individuo preparándolo para vivir en sociedad. En *El concepto de Pedagogía Social* (1924) iguala éste con los aspectos sociales que tienen y hayan tenido cualquier tipo de educación tanto en su teoría como en su descripción histórica.

Para Fischer son tres las ideas básicas de la Pedagogía Social que podrían resumirse en las siguientes fórmulas; educación *para* la comunidad, educación *por* la comunidad y en ella, y educación *de* la propia comunidad.

En el fin de la educación ha de haber elementos sociales a pesar de que el trabajo para este fin se hace necesariamente en el individuo, la escuela debe unir al alumnado de una clase en el acto educativo de tal manera que este, estimulado a salir de su aislamiento y de manera inesperada salga de ese aislamiento y se reúna en comunidad “de forma que- dicho en otros términos- aparece la comunidad como medio educativo” (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.60)

Para Fischer la *profesión* es el abrazo de una actividad para toda la vida por lo que el individuo se configura a sí mismo a la hora de trabajar (momento individualista) pero, a la vez, pone sus fuerzas a disposición del sistema laboral y económico de la nación con lo cual utiliza sus capacidades no ya sólo para sí sino también para los demás, para el bien y progresos comunes, de forma contraria a lo que ocurre con el mero ganarse o buscarse la vida; dice Fischer, que la profesión se asienta en base a un auténtico sentimiento de solidaridad que convierte la ayuda que todos los demás prestan al individuo en voluntad de ayudarlos.

Dirigida por Herman Nohl se editó una gran enciclopedia pedagógica en cinco volúmenes, cuyo volumen quinto (1929) consta de seis capítulos dedicados a la

educación social extraescolar. El primer capítulo lleva por título “*Naturaleza y estructura de la educación Nothilfe* asistencial pública”, redactado por **Gertrudis Bäumer** (1873-1954). El capítulo comienza con su artículo “*Pedagogía Social*”. Gertrudis vive acontecimientos históricos apasionantes como la época imperial de la República de Weimar tras la Primera Guerra mundial; el nacional socialismo en el poder desde 1933 y la Segunda Guerra mundial y la postguerra. Feminista activa, incansable trabajadora por la emancipación de las mujeres, educadora, pedagoga, política y escritora nos deja en *Los presupuestos históricos y sociales de la Pedagogía Social y el desarrollo de su teoría* (1929) su visión de que la “Pedagogía Social significa aquí el concepto de la atención educativa social y estatal en tanto que se realiza fuera de la escuela.” (Gertrudis Bäumer citada en Quintana Cabanas, 1999, p.91).

Surge como ayuda a necesidades urgentes [*Nothilfe*]; un primer apartado de la modificación pedagógico y social del derecho familiar que nos informa de que ya en las legislaciones antiguas se posibilitaba la anulación de la patria potestad en caso de que se abusara de ella, bien por parte de la policía estatal bien por el ejercicio de la potestad tutelar protectora. En los comienzos del siglo XVII así lo permitían las leyes regionales de Württemberg ante el desamparo; también la posibilidad de quitar a los padres el ejercicio de la potestad educativa.

Gertrudis pensaba que las medidas educativas públicas necesariamente conllevaban una misión pedagógica y social para las fuerzas educativas que tiene la colectividad. Pestalozzi pensaba que no sólo se debía educar a los niños en la escuela, sino que, también, ésta debía acercar a los padres la comprensión pedagógica y social de la empresa colectiva, social (civil la llama Gertrudis) del ejercicio de su función parental. Así, el que las autoridades participen activamente es un corolario necesario dada la creciente dificultad de la ocupación. Entre las responsabilidades del Estado ha de estar involucrar adecuadamente al tejido social y los grupos en los que se constituye en esta tarea comunitaria.

La [*Tüchtigkeit*] competencia personal, habilidad: en un segundo apartado de las tareas sociopedagógicas motivadas por el cambio social se aborda la formación de lo que en el momento se denomina jardinerías de infancia, cuyo cultivo a través de la Pedagogía del jardín de infancia popular llegó unido a la creación de instituciones de asistencia escolar a los niños y niñas como hogares infantiles y centros u hogares de día, instituciones ambas consideradas como sustitutivas de las familias y lugar de escolarización al servicio de las mismas.

Ernesto Krieck (1882-1947) pedagogo y político de la cultura, comienza su andadura profesional como profesor en Dortmund. Nacional socialista, en 1933 fue llamado a la Universidad de Frankfurt y desde 1934 enseñó Filosofía y Pedagogía en la Universidad de Heidelberg. Distingue entre Ciencia de la Educación y Pedagogía; la primera es una ciencia teórica que describe el hecho real y cultural en el que consiste la educación. De la Pedagogía, sin embargo, arguye que es una ciencia práctica, una teoría de la técnica de la educación y la instrucción, que otorga reglas para la praxis educativa y didáctica. Autor de *Antropología político-cultural* (1936-37) entre otras, Quintana traduce los capítulos cuatro y seis del libro *Educación política nacional* (1932). El capítulo cuatro lleva por título “La Unión de Juventudes” comenzando un primer epígrafe sobre los movimientos juveniles alemanes, al que siguen cinco más; los cambios en la conciencia

de los jóvenes; las asociaciones estudiantiles; raigambre en los símbolos naturales y vitales; una misión en el destino del pueblo, finalizando con un epígrafe dedicado a las implicaciones educativas. El capítulo seis lleva por título “la profesión” donde en distintos epígrafes Krieck desarrolla el papel de la profesión en la vida social; la profesión como base de la familia; el territorio como soporte del desarrollo del pueblo; la orientación de las personas no ha de basarse en intereses individuales; función social de las corporaciones profesionales; la educación profesional y los gremios; relación entre asociaciones profesionales y juveniles; profesión, existencia humana y Estado.

Eduardo Spranger (1882-1963) filósofo, psicólogo y pedagogo es uno de los pensadores de la corriente de Dilthey. Aplica a las Ciencias Sociales y Humanas el método de la comprensión y la intuición, por oposición a los métodos cuantitativos y empíricos propios de las Ciencias de la Naturaleza. Fundamentalmente es un psicólogo de la cultura. Spranger arguye que son tres los contenidos de la Pedagogía científica: por un lado, observar y describir las relaciones entre educación y cultura; por otro comprender las estructuras culturales del hecho educativo y, finalmente, establecer reglas y valores a partir de los que conformar la realidad. Dimite como Catedrático de la Universidad de Berlín al no obtener el respaldo del profesorado en una resolución contraria al nacionalsocialismo. Traducido también del alemán por Ramón de la Serna y por Lorenzo Luzuriaga, y también por José Gaos, aquí resalto las ideas que nos aporta la traducción hecha por Quintana de *Problemas de educación política popular* (1928). La educación para el Estado es la formación de la voluntad y la mentalidad jurídicas. Derecho y poder son conceptos correlativos: nunca puede aparecer totalmente el uno sin el otro. Una característica esencial del Estado es el territorio. Lo que une de una forma más sólida a un pueblo estatal es el mundo del trabajo. El conjunto de todos esos elementos conforma un “ethos” de Estado. A continuación Spranger describe su visión de la educación política y escolar alemanas. Revisa la posición del concepto de Estado y de la democracia como marco de la educación política.

Herman Nohl (1879-1960) es teórico reconocido y acreditado de la Pedagogía General como “ciencia del espíritu” en línea diltheyana. Desde los años veinte del siglo XX fue impulsor de la Pedagogía Social como proyección en el Trabajo Social, situándolo como pionero de la educación social comunitaria. Discípulo de Dilthey y de Paulsen en la Universidad de Berlín fue nombrado profesor en la Universidad de Gotinga en 1920 y destituido por los nazis en 1937, reincorporándose en 1945. Impulsor del denominado “movimiento de renovación pedagógica”, movimiento que fue el alma de la “escuela de Gotinga” a la que ya como sucesor de Nohl perteneció Weniger.

Nohl concibe la educación como el aspecto subjetivo de la cultura de la que es efecto y causa. En sus textos originales de 1927 *El bienestar de la juventud* Nohl (1927, p.57) asevera que

Para el educador, el educando no debe ser jamás “un caso” tal como lo puede propiciar la burocracia institucional: cada “cliente” será para él, más bien, una persona individual en su situación concreta. El niño debe notar siempre que no constituye ni un simple caso ni un cierto tipo, sino un tú (citado en Quintana Cabanas, 1994, p.150)

Escrito en 1926 Nohl publica “*El funcionario social masculino y la pedagogía social en la promoción del bienestar social*”; incluido como capítulo segundo de *El bienestar de*

la juventud (1927) es la obra donde Nohl expone cómo el Trabajo Social ha sido un trabajo fundamentalmente de las mujeres al estar basado, dice, en el instinto de maternidad del sexo femenino. Se cuestiona, entonces, en qué basar una posible justificación de la dedicación masculina al Trabajo Social, diluyendo las dudas de Nietzsche sobre el posible debilitamiento del sexo masculino en quien decida ejercer dicha profesión, respondiéndose Nohl en que la solución hay que encontrarla en la caballerosidad del hombre. Dice Nohl que sus orígenes pueden encontrarse en las órdenes militares, los caballeros templarios y hospitalarios que unían al heroísmo la caridad cristiana. Se pregunta, también Nohl ¿qué distingue al funcionario social? Responde que la distinción hay que encontrarla en el objeto perseguido por el mismo que no es el derecho, o la salud, sino precisamente el “bien” [el bienestar: *das Wohl*].

La palabra *Wohlfahrt* (“bienestar”) viene del siglo XVIII cuando el Estado toma conciencia de su obligación de proteger el bienestar de sus súbditos. El idealismo alemán critica la forma policial que el Estado tiene de custodiar la felicidad general atacando tanto su carácter coercitivo como el eudemonismo al que contraponía el deber autónomo y la cultura objetiva. La promulgación del Trabajo Social es el reconocimiento de ese derecho vital que toda persona tiene a lograr su bienestar. Se muestra no sólo cuestionándose por valores que va a auspiciar en la persona sino, fundamentalmente, al ver al pobre y al desvalido que despliega sus esfuerzos hacia su dicha y, especialmente, su derecho a recibir educación para poder lograr el impulso de su competencia personal e individual y colectiva.

Cuando el “cliente” del agente social descubre esa actitud básica de atención social que quiere ayudarlo en sus propósitos sensatos, y apoyarlo, es cuando éste obtiene la confianza que se dispensa al médico o al abogado, dice Nohl. De la lucha que se libró contra la tiranía del Estado del Bienestar surge la autonomía de las propias decisiones que suponen un respeto a la voluntad de las decisiones de la propia persona en la planificación de su vida. Aparece así la Pedagogía Social como la otra cara del Trabajo Social, donde la o el Trabajador Social no sólo debe *realizar* sino también *conducir*.

En el capítulo tercero de *El bienestar de la juventud* (1927), escrito en 1921, las “Cuestiones básicas de trabajo social con población femenina” Nohl afirma que la base utópica de cualquier trabajo pedagógico se apoya en un ideal. Si nos cuestionamos cual pudiera ser el trabajo pedagógico ideal con la juventud femenina frente a la juventud masculina la respuesta tendría que ser un nuevo ideal de feminidad, asevera Nohl, del cambio utópico de la posición de la mujer en la comunidad y de su relación con el ideal masculino. Es en el desarrollo de la maternidad donde, entiende Nohl, ha de realizarse este nuevo ideal, pero, dice Nohl (citado en Quintana Cabanas, 1994, p.163 y ss) que

El liberar esa maternidad de mero egoísmo familiar y de la estrechez del hogar, el darle un puesto en nuestra vida como una fuerza espiritual general, el incluirla en todas las profesiones femeninas y también el espiritualizar con ella la actividad pública de la mujer debería constituir la gran tarea del desarrollo femenino de nuestra época. Esto no significa el querer confinar a la mujer en sus antiguas funciones de la ocupación maternal: eso ya está superado. Nuestras muchachas deben acceder a todas las ocupaciones, en la medida que tengan edad para ellas. Pero el nuevo ideal de la chica no es ser trabajadora de empresa o administrativa, ambas ocupaciones sin alma, sino

la persona femenina, que desde el centro de su fuerza maternal humaniza, interioriza y esclarece cualquier profesión que ejerza. Y sólo de este modo supera la mujer aquella duplicidad profesional que hace tan difícil la educación femenina: su profesión natural como esposa y madre y su profesión laboral y pública. Tanto en una como en otra la maternidad es la fuerza productiva de la cual ella configura su trabajo y le da un enfoque superior. [...] el Trabajo Social con muchachas debe hacer del hogar el centro de su actuación.

En el capítulo tercero de *El bienestar de la juventud* (1927), escrito en 1924 en “La Pedagogía de los sujetos carenciales” se exponen los cuatro anclajes sobre los que atornillar una base sólida de educación a los niños y niñas, sean o no carenciales. Una apropiada satisfacción de necesidades del *sistema de instintos*, oportunidad de experimentar sentimientos elevados en cuya vivencia la voluntad ve reforzado su impulso, la buena interacción entre tendencias espirituales y la coherencia interna, dice Nohl, *que hace libre al hombre* (citado en Quintana Cabanas, 1994, p.172).

Ramón Ruiz Amado (1861-1934) jesuita catalán, conocedor de varias lenguas modernas, licenciado en Derecho y relacionado con Dewey, y, también clásico de la educación social, de la que en 1920 dice ya que “el individuo nace en sociedad, es nutrido y educado por ella, y se debe a ella. Por lo cual ha de recibir una educación social, esto es: tal que habilite a cumplir perfectamente este deber que pesa sobre él” (citado en Quintana Cabanas, 1994, p.178).

Klaus Mollenhauer (1928-1998) da un impulso en Alemania a la Pedagogía Social. Miembro de la Pedagogía crítica, y descendiente de la llamada Escuela de Frankfurt, defiende deseos “liberacionistas”. Esta “Pedagogía de la Nueva Izquierda” tiene por objeto conseguir la plena integración social dando solución especialmente a la juventud sobre los nuevos problemas aparecidos con la sociedad industrial. Así A. Wolf, historiador alemán, resume en siete las tesis más destacadas de Mollenhauer:

- 1.- La Pedagogía Social, igual que la escuela y la familia representa un ámbito educativo peculiar y también necesario.
- 2.- La simple relación educador-educando no es suficiente; hay que repensar con planificación y evaluación las relaciones sociales en las que se lleva a cabo la educación.
- 3.- El objetivo de la moderna Pedagogía Social es conseguir la responsabilidad, el empoderamiento diríamos hoy, de los educandos.
- 4.- La joven y el joven tienen que participar de su propia educación.
- 5.- La familia forma la vertiente cultural de niñas, niños y adolescentes y la escuela modela su vertiente de conocimiento. Finalmente la Pedagogía Social interviene colaborando con la “integración”.
- 6.- El objeto último de la Pedagogía Social, es decir su misión, es la transformación de la sociedad.

7. La transformación de la sociedad se lleva a cabo animando la espontaneidad y productividad de las personas jóvenes.

Haciendo historia en su obra *Instituciones de Pedagogía Social* (1994) Mollenhauer caracteriza el desarrollo sociocultural como facilitador a que más allá de la escuela y la familia se hayan ramificado instancias educativas que hoy hallamos como instituciones socio pedagógicas. La cultura ciudadana, la alfabetización extendida y un rápido aumento de la población en Europa. Estudia la legislación que surge en ciudades europeas sobre los pobres y las instituciones correspondientes (Nuremberg 1522), donde se instituyen casas de pobres o “casas de atención y de trabajo” (Würzburg en 1579, Bamberg en 1588, Colonia 1603, Lübeck en 1579, Bremen 1596 y Hamburgo en 1604), época en que la fundación de escuelas aumenta drásticamente. Ciudades como Amsterdam podían contar en el siglo XVII con un cuarenta a cincuenta por ciento de personas que sabían leer y escribir, cuando ciento cincuenta años antes no eran más del diez por ciento. Con la presencia de las escuelas, junto a la impresión de libros se modifican las normas pedagógicas. Sigue en su estudio histórico destacando como la población europea que pasa de treinta y ocho millones y medio de habitantes hacia el primer milenio llega a ciento ochenta y siete millones en el año mil ochocientos.

La subida del número de habitantes creaba una mayor diferenciación de las instituciones. Los procedimientos pedagógicos se limitaron casi siempre a la reclusión y al trabajo corporal (entre 1670 y 1776 se fundaron treinta y cuatro “hogares de educación y trabajo” en las provincias centrales y orientales de Hamburgo y Prusia con un número de plazas que oscilaba entre la treintena y el medio centenar, cuya tercera parte era para personas pequeñas). Valiosos ejemplos los constituyen en Alemania Hermann Francke (1663-1727) y Juan Enrique Pestalozzi (1746-1827) en Suiza.

Prosigue explicando como en Baviera había treinta y dos instituciones en 1812 de educación hogareña que atendían a mil setenta niños.

En este momento encontramos una ambivalencia de funciones, sigue exponiendo Mollenhauer, entre una función social de control a través del internamiento (Francke) y la ayuda e impulso de la ampliación de oportunidades (Pestalozzi).

Algunos antecedentes de estas experiencias fueron las Escuelas Infantiles de Juan Federico Oberlin (1740-1826) en Alsacia; la guardería de niños en Inglaterra, Renania y en Westfalia, los experimentos pedagógicos de los denominados primeros socialistas como la fundación de Robert Owen en Escocia en 1809. En 1840 Fröebel abre el primer jardín de infancia.

Dos disposiciones legales, la Ley Alemana de Protección Juvenil (RJWC de 1922) y la Ley de los Tribunales para jóvenes (JGC de 1929) son la consecuencia de dos movimientos que ocurren en el primer cuarto del siglo XX: los movimientos cívico-juveniles y socialistas y el movimiento de reforma pedagógica. Mollenhauer plantea aquí un grave dilema moral que atraviesa hoy también a la práctica de la Pedagogía Social, y a la Educación Social, en territorios periféricos:

Lo más notable es que hasta el día de hoy no ha podido solucionarse el conflicto que pesa sobre la mayoría de las instituciones de Pedagogía Social: ¿pueden realmente atenerse al principio pedagógico fundamental de servir

tan sólo al fomento y apoyo de las situaciones existenciales sujetas a dificultades de desarrollo, o, más bien, no vienen acaso a ser, siempre o la mayoría de las veces también agresión, control o domesticación con respecto al proyecto de normalidad que la sociedad promueve, es decir, con respecto a la idea de una vida buena y adecuada que se forman la mayoría de los ciudadanos? (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.91).

En *Descripción de las instituciones socio pedagógicas actuales*. Mollenhauer establece que la Pedagogía Social se ocupa de problemas educacionales que salen fuera del sistema educativo.

Explica como las instituciones juveniles son incapaces de dar una atención eficaz. Surgen centros juveniles auto gestionados por jóvenes con poca organización pero que pretenden ser subvencionados con fondos públicos.

Hay una gran necesidad de, más allá de la orientación educativa, dar consejo a las personas jóvenes lo que genera un amplio y prolijo sistema de instituciones orientativas.

Alrededor de los años setenta del siglo pasado surgen dos fenómenos: un sistema de hacer vivir a la gente joven en pequeñas comunidades y el auge del consumo de drogas y de instituciones que tienen como objeto la terapia de su adicción desde distintos paradigmas.

Finalizando el siglo XX hay un auge de la familia monoparental y el cambio de la función normativa de la familia nuclear y tradicional.

Mollenhauer, en el capítulo *Instituciones para la crianza, la educación y la instrucción de los niños, complementando a las familias*, destaca a la fundadora del Jardín de Infancia italiana, María Montessori (1880-1952). Y en el apartado *Instituciones de formación extraescolar de la juventud*, explica como surgen asociaciones juveniles y centros municipales de tiempo libre. En 1988 hubo, arguye, unos tres millones de jóvenes que hicieron uso de algún tipo de institución similar haciendo uso de subvenciones públicas. Instituciones de orientación pedagógica son los hogares sostenidos por la administración; hogares o centros gestionados por alguna asociación e instituciones que prefieren diferenciarse y ser autogestionadas.

En el capítulo de *Instituciones de educación en hogares*, relata la existencia de casas con más de veinte plazas para distintos grupos de edad. Financiadas con fondos públicos y cierta autonomía a cargo de algún gestor. Las personas que las utilizan suelen estar varios años y su internamiento suele tener un fundamento legal. En 1990 en el territorio de la extinta RFA³⁹ había unas dos mil quinientas instituciones con algo más de sesenta y ocho mil plazas. Cada hogar es un mundo, con su diversidad a la hora de afrontar los problemas, donde la escuela tiene que coordinarse con los profesionales, con las y los educadores de estas casas e instituciones.

Instituciones de orientación, las pedagógicas tratan de partir de tipificar las expectativas de aprendizaje procurando arrancar desde las inquietudes individuales de quien necesita la orientación. En 1990 en los antiguos estados de la RFA había unos cincuenta centros

³⁹ República Federal de Alemania.

especializados en dar orientación a personas jóvenes y en cuestión de consumo de drogas. Tenían un uso de alrededor de cien mil individuos de los que únicamente un siete por ciento eran adolescentes.

Cumplimiento de la pena en el caso de jóvenes. En paralelo al aumento de la criminalidad en las personas adultas los delitos de personas jóvenes tipificados como delitos contra la propiedad han ido en aumento desde la última década del siglo XX, y la escuela precisa saber cómo abordar en su interior a alumnado con medidas judiciales.

Como representante de la línea teórica neopositivista o del racionalismo crítico se encuentra **Lutz Rössner** (1932-1995), profesor de Pedagogía Social y Trabajo Social en la Universidad Técnica de Braunschweig (Alemania). Autor de *La ciencia del trabajo social como parte de la ciencia de la educación* (1977).

En Educación y Trabajo Social Rössner realiza algunas definiciones que son de gran ayuda conceptual y que aplican los tres pasos en la modificación de comportamientos de los grupos (descongelación, cambio, congelación) descritos por Lewin, en su aplicación individual.

Define Rössner (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.146 y ss) la educación primaria profiláctica como

[...] el influjo racional sobre un individuo $i1$ perteneciente a un grupo primario con motivo de una disocialización esperada por miembros del grupo primario, o de un comportamiento C' disocializado esperado en $i1$, con la finalidad de que se afiancen o se establezcan las disposiciones de $i1$ de un modo tal que $i1$ no realice C' y realice C .

Educación secundaria profiláctica= (Def.) es el influjo racional sobre un individuo $i1$ en un grupo secundario con motivo de una disocialización esperada por miembros del grupo primario y/o de un grupo secundario, o de un comportamiento C' disocializado esperado en $i1$, con la finalidad de que se afiancen o se establezcan las disposiciones de $i1$ de un modo tal que $i1$ no realice C' y realice C .

Educación terciaria profiláctica= (Def.) es el influjo racional sobre un individuo $i1$ en un grupo primario o secundario con motivo de un comportamiento $C'nt$ no tolerado (y la disocialización correspondiente) temido por miembros del grupo primario o secundario $i1$, con la finalidad de que $i1$ supere la disocialización y adquiera unas disposiciones tales que $i1$ no siga realizando C' y realice C .

Sigue más adelante Rössner (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.147) definiendo:

Educación terciaria compensatoria= (Def.) Es el influjo racional sobre un individuo $i1$ en un grupo primario o secundario por no haberse realizado en dicho individuo un C promovido en él por miembros del grupo primario o secundario, con la finalidad de que $i1$ adquiera una socialización y surja así en él una disposición tal que $i1$ realice C .

Educación correctiva terciaria= (Def.) Es el influjo racional sobre un individuo *i1* en un grupo primario o secundario con motivo de haber realizado un *C'nt* promovido por miembros del grupo primario o secundario en *i1*, y con la finalidad de que *i1* adquiera una socialización mediante la cual desaparezcan en él las disposiciones a realizar en *C'nt* y se forme en *i1* una disposición a realizar *C*.

Las definiciones anteriores sirven a Rössner (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.149) para definir qué es educar y qué es el trabajo social. Así,

Educar= Transmisión planificada y dirigida de informaciones, de una persona *i1* a otra *i2*, con objeto de influir en *i2* una socialización primaria, secundaria o terciaria de tal modo que *i2* conserve o adquiera o modifique unas disposiciones tales que *i2* realice aquel comportamiento que satisfaga las expectativas comportamentales de *i1* (y/o de aquel a quien representa). Las acciones que aludimos con el concepto de *Trabajo Social* constituyen un subconjunto de las acciones desgranadas como “educar”, siendo acciones con las cuales se intenta dirigir *socializaciones terciarias*. De modo que decimos lo siguiente:

Trabajo Social = Transmisión planificada y dirigida de informaciones, de una persona *i1* a otra *i2*, con objeto de influir en *i2* una socialización terciaria de tal modo que *i2* adquiera o pierda unas disposiciones que lo llevan a realizar un comportamiento que responda a las expectativas comportamentales de *i1* (y/o de aquel a quien representa).

Así, concluye Rössner (citado en Quintana Cabanas, 1999, p.150) la Ciencia de la Educación es el conjunto de teorías, tecnologías y teorías tecnológicas científicas sobre hechos o clases de hechos que se incluyen dentro de los conceptos de “educación profiláctica” y de “educación terciaria”. Por Ciencia del Trabajo Social, entiende Rössner, que hay que definirla como los hechos o clases de hechos que se incluyen en el concepto de “educación terciaria”.

A la larga lista de antecedentes teóricos de la Pedagogía Social que construye Quintana Cabanas, March Cerdá y Orte añaden a **Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher** (1768-1834) teólogo y filósofo alemán predecesor de Nartop, como autor que lleva a cabo una aproximación a la disciplina socioeducativa, caracterizada por cuatro elementos. Un componente sociológico con alguna influencia de Durkheim pues la educación se conceptualiza como influencia que reciben las generaciones jóvenes de las generaciones adultas, mayores. El segundo elemento es el objetivo de la educación como perfeccionamiento de la comunidad. En tercer lugar en este autor, la familia, el ambiente y la vida cívica son bases e instrumentos de la educación social, educación que, finalmente y como cuarto elemento, tiene sentido únicamente en tanto la sociedad antecede al individuo (March Cerdá, Orte, 2014, p.59).

FUENTES TEÓRICAS PEDAGOGÍA SOCIAL⁴⁰ ESCOLAR

Teoría Educación Individuo	Teoría Educación Política y Nacionalista	Teoría acción educadora de la sociedad	Teoría auxilio social infancia y juventud	Teoría Sociologismo Pedagógico
				Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher
Giner de los Ríos	José Ortega y Gasset		Ramón Albó y Martí	Paul Natorp
Augusto Aichorn	Ernesto Kriek		José Juan Piquer y Jover	Paul Bergemann
Johann Heinrich Pestalozzi	Eduardo Spranger	Coombs y Ahmed	Gertrudis Bäumer	Aloys Fischer
Klaus Mollenhauer		Ferdinand Tönnies / Herman Schmalenbach		Ramón Ruiz Amado
Ander Egg				Lutz Rössner
Pablo Freire		Diesterweg		Karl Chistian Friedrich Krause
Marco Marchioni		Georg Kerschensteiner		Ander Egg
		Herman Nohl		

⁴⁰ Categorías tomadas de Quintana Cabanas (1984).

CONOCIMIENTOS CLAVE APORTADOS A LA PEDAGOGIA SOCIAL ESCOLAR

Autor/es o autora/s	Aportación
Augusto Aichorn	<i>Transferencia</i> en el tratamiento disociales
Ferdinand Tönnies / Herman Schmalenbach	<i>Gemeinschaft</i> (comunidad)/ <i>Gesellschaft</i> , (sociedad)
Johann Heinrich Pestalozzi	Educación cívica
Diesterweg	Escuela única nacional/sexismo educativo
Georg Kerschensteiner	Escuela nueva/ <i>Voluntariado</i> en la escuela
Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher	Educación entre <i>generaciones</i>
Paul Natorp	Educación: cultura de la <i>voluntad</i> / <i>Virtudes Colectivas</i>
Paul Bergemann	Educación <i>adultos</i> /Universidad <i>popular</i> / Animación <i>lectura</i> /Oposición al trabajo infantil
Aloys Fischer	Educación para, por y en la <i>comunidad</i>
Gertrudis Bäumer	Feminismo educativo/ <i>Nothilfe</i> / <i>Tüchtigkeit</i>
Ernesto Krieck	Profesión/ Asociaciones profesionales
Eduardo Spranger	<i>Ethos</i> educación estatal/ <i>Comprensión</i> / <i>Intuición</i>
Herman Nohl	Ciencia del espíritu/ Educación social comunitaria/ Trabajo social masculino/ Individuo <i>versus</i> caso/ Fin para el funcionario social: <i>das Wohl</i>

CONOCIMIENTOS CLAVE APORTADOS A LA PEDAGOGIA SOCIAL ESCOLAR

Autor/es o autora/s	Aportación
Ramón Ruiz Amado	Educación renovada
Klaus Mollenhauer	Empoderamiento/ Participación alumnado y familia/ Dilemas éticos: control <i>versus</i> ayuda/ Nuevas instituciones educativas
Lutz Rössner	Trabajo social como ciencia de la educación/ Educación primaria profiláctica/ Educación secundaria <i>profiláctica</i> / Educación terciaria profiláctica/ Educación terciaria compensatoria / Educación correctiva terciaria
Karl Chistian Friedrich Krause	Regeneracionismo/Libertad de Cátedra
Ramón Albó y Martí	<i>Protección menores</i>
José Juan Piquer y Jover	<i>Abandono escolar</i> y problemas escolares <i>específicos</i>
José Ortega y Gasset	Escuela <i>transformadora</i> de la sociedad
Giner de los Ríos	Institución Libre de Enseñanza
Pablo Freire	Pedagogía del Oprimido/ Aprendizaje dialógico/ Pedagogía de la esperanza/
Ander Egg	Animación Sociocultural/ Interdisciplinariedad/
Coombs y Ahmed	Educación no formal, formal e informal
José María Quintana Cabanas	Fundamentación histórica y epistemológica
Marco Marchionni	Trabajo social/Desarrollo comunitario

Todo ello les sirve a ambos autores para reivindicar un enfoque escolar del proceso de la institucionalización de la pedagogía social reivindicando a autores contemporáneos como Colom, que ven en la educación compensatoria, escolar, una intervención escolar y educativa en la que se potencian “territorios sujetos, sectores sociales, grupos étnicos, etc (March Cerdá, Orte, 2014, p.65) que sitúan a la escuela como elemento de integración social, haciendo coincidir funciones y fines de ésta institución con los atribuibles a la educación social. Proponen repensar la escuela, las nuevas funciones de la escuela en la educación social y vislumbran un camino hacia la construcción de una pedagogía social escolar entorno tres ejes: la formación de las y los educadores sociales de la realidad escolar, la formación del personal docente en los contenidos de la educación social y el trabajo cooperativo entre las y los educadores sociales y la escuela (March Cerdá, Orte, 2014, p.76). Esta pedagogía social escolar ha de fundamentarse en la potenciación inclusiva de la institución escolar en el marco de la sociedad global del siglo XXI . Esta necesaria potenciación inclusiva ha sido indudablemente perjudicada en el Estado español con la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) que nos aleja de la escuela soñada por las comunidades de aprendizaje y el poder del aprendizaje dialógico la pedagogía de la esperanza de **Pablo Freire** (1921-1997), y de la inclusión de la comunidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje de Ander Egg (Argentina1930) y y los ensayos y teorizaciones del trabajador e investigador social Marco Marchioni (Italia 1937).

Al desarrollo teórico de una Pedagogía Social escolar en el Estado español hay que añadir los trabajos y esfuerzos teóricos de nombres contemporáneos como, entre otros, José Antonio Caride Antonio J. Colom y Xavier Ucar.

2.2 Los grupos

a) Definición de grupo

Para Lewin el grupo es un todo con propiedades diferentes a la suma de las partes. El grupo y su ambiente forman un campo social dinámico formado por subgrupos, los miembros, los canales de comunicación y las barreras. Modificando un elemento privilegiado podemos modificar la estructura de conjunto.

Surge (Anzieu, 1971, p. 61) la expresión *dinámica de grupos* para designar este método de estudio. Lewin la utiliza por primera vez en 1944.

Y si tan importante es la decisión grupal en los procedimientos de cambio, conviene acercarse al estudio de los grupos. “Hay un grupo, y no ya simple reunión de individuos, cuando a partir de los aparatos psíquicos individuales tiende a constituirse un aparato psíquico grupal más o menos autónomo;” (Käes, 1987, p.18). El fundamento de grupo humano denomina dos realidades. La descrita por Lewin, en la perspectiva estructural, como una disposición de vinculaciones interpersonales y sociales, relaciones regidas por relaciones de diferencias y tensiones, y lo que el psicoanálisis caracteriza como un objeto, es decir una forma más o menos autónoma y personificada de existente, que desempeña un papel importante en la construcción de relaciones entre la realidad psíquica, social y material y que revela ser una pieza mayor en el proceso de identificación, es decir, en la trama de la existencia interpersonal y social (Käes, 1987, p.22).

En la práctica psicoanalista la interacción verbal se lleva a cabo en el análisis individual y en la psicoterapia de grupo. El grupo como objeto fue propuesto en Francia por Jean Bertrand Pontalis (1924-2013) en 1963, y pocos años después Didier Anzieu (1923-1999), en 1966, desarrolla la tesis según la que el grupo es un sueño y una tópica⁴¹ proyectada (Käes, 1987, p.25). Anzieu (1971, p.9) nos informa del origen etimológico de la palabra grupo, que proviene del italiano *gropo* o *grupo*. Es un término técnico de las bellas artes que designa a varios individuos pintados o esculpidos que componen un tema. La primera aparición literaria del término se debe a Molière (*Poème du Val-de-Grâce* 1669), en que el autor cómico defiende a su difunto amigo, el arquitecto Marsard (quien importó el término *gropo* en el XVII después de su viaje por Italia). Es a mediados del siglo XVIII, que grupo, designa, en francés, una reunión de personas.

La etimología suministra dos palabras clave en la meditación sobre grupos: el *nudo* y el *círculo*.

El grupo es portador de efectos imaginarios tanto más lejanos cuanto que se modela por anteriores estructuras adquiridas: la de una Psique como totalidad, la del cuerpo-envoltura, puro límite entre el afuera y el adentro, constituyéndose la segunda como metáfora de la primera (Pontalis, 1963, citado en Käes, 1987, p.29). El aparato psíquico del grupo es una ficción eficaz y transicional, sostenido por un grupo mítico que se procura actualizar en la construcción real de un grupo concreto.

⁴¹ Tópica, del griego *topos*, lugar, alude, inicialmente, a los "lugares" y luego a las "instancias" en que ocurren los procesos psíquicos.

b) Reseña histórica de grupo.

“Dios creó las siete potencias planetarias y puso una Titánide y un Titán en cada una: [...]; Rea y Crono para el planeta Saturno;”⁴²

Los mitos filosóficos de la creación

Algunos dicen que al principio reinaba la Oscuridad y de la Oscuridad nació el Caos. De la unión entre la Oscuridad y el Caos nacieron la Noche, el Día, el Erebo y el Aire.

De la unión de la Noche y el Erebo nacieron el Hado, la Vejez, la Muerte, el Asesinato, la Contienda, el Sueño, los Desvaríos, la Discordia, la Miseria, la Vejación, Némesis, la Alegría, la Amistad, la Compasión, las tres Parcas y las tres Hespérides.

De la unión del Aire y del Día nacieron la Madre Tierra, el Cielo y el Mar.

De la unión del Aire y la Madre Tierra nacieron el Terror, la Astucia, la Ira, la Lucha, las Mentiras, los Juramentos, la Venganza, la Intemperie, la Disputa, el Pacto, el Olvido, el Temor, el Orgullo, la Batalla, y también Océano, Metis y los otros Titanes, Tártaro y las Tres Erinias o Furias.

De la unión de la Tierra y el Tártaro nacieron los Gigantes.

De la unión del Mar y sus Ríos nacieron las Nereidas. Pero todavía no había hombres mortales, hasta que, con el consentimiento de la diosa Atenea, Prometeo, hijo de Jápeto, los formó a semejanza de los dioses. Para ello utilizó arcilla y agua de Panopeo en Fócide y Atenea les insufló la vida. (Graves, 1988, p.37 y ss).

Anzieu (1971, p.28) estudia dos momentos correspondientes a dos formas de reunión. La corte de amor y el consejo de administración.

En el siglo XII aparece la primera de las cortes de amor, una reunión de damas nobles para discutir un problema de origen amoroso en la corte de Aquitania. La reseña de la fuente la encuentra Anzieu (1971, p.29) en *De amore libri tres* de Andréas Capellanus. Otra fuente original es el *Decamerón* de Boccaccio en el siglo XIV y el *Heptamerón* de Margarita de Navarra en el siglo XVI. El célebre cuadro de Rembrandt, *Los síndicos de la corporación de pañeros* (1661-1662) nos descubre a un grupo en plena discusión⁴³.

⁴² Citado en Robert Graves (1988, p.30) en su nota 3, Graves otorga la cita a varias fuentes primarias: Ilíada v.898; Apolonio de Rodas:ii.1232; Apolodoro 1.1.3; Hesíodo, *Teogonía* 133; Estéfano de Bizancio *sub* Adana; Aristófanes: *Las Aves* 692 y ss; Clemente de Roma *Homilías* vi.4.72; Proclo sobre el *Timeo* de Platón, ii, p. 307.

⁴³ Imágen del cuadro consultada el 31-05-2017 en <https://www.google.es/search?safe=active&hl=es&site=imghp&tbn=isch&source=hp&biw=1051&bih=478&q=Rembrandt+Los+sindicos+de+la+corporaci%C3%B3n+de+pa%C3%B1eros&>

El orador del lado izquierdo ha concluido su intervención y se sienta con cansancio. Parece vencido. Su oponente en el lado derecho prepara el documento en la que parece va a ser su réplica. Entre ambos el presidente se esfuerza por mantener la equidistancia. Al extremo derecho el más joven no soporta la tensión y parece retirarse. En el extremo izquierdo el de mayor edad adopta una actitud de aburrimiento. Se eterniza el instante de silencio antes de la tormenta en la que los desacuerdos se expresan con violencia.

En Francia Charles Fourier (1772-1837) y el mito del falansterio son traídos a la reseña histórica de la ciencia de los grupos como enunciador contemporáneo de Augusto Comte de principios esenciales para fundamentarlos (Anzieu, 1971, p.30). Fourier se asombra de la armonía universal en la que la humanidad ha sido una excepción por una educación moral errónea. La pasión trata de satisfacer una tendencia de las doce existentes. Cinco de las doce tendencias se relacionan con los sentidos y son individuales. Las otras siete son sociales, y de ellas cuatro se relacionan con el deseo de entablar lazos afectivos, por tanto con los grupos y con las series de grupos (Anzieu, 1971, p.31). Interviene en ellas la ley de la atracción. Las dos tendencias más importantes son la amistad (grupos de camaradería) y la ambición (grupos corporativos). Las dos tendencias menores son el amor (origen de la o las vidas en pareja) y la paternidad (origen del grupo familiar). El círculo, la hipérbola, la elipse y la parábola representan respectivamente a estos cuatro tipos de grupos.

Fourier descubre (Anzieu, 1971, p.31) tres tendencias que provocan el acuerdo con los demás: las pasiones mecanizantes, los motores de funcionamiento de los grupos: la emulación (o espíritu de partido), la variación o alternancia (necesidad de cambio de compañeros y de trabajo) y el esmero (o entusiasmo irracional).

Las doce pasiones se combinan de forma distinta en cada persona de acuerdo a sus necesidades. Resultan así ochocientos diez aritméticamente posibles. La comunidad ideal reunirá alrededor de mil seiscientos veinte personas con un representante de cada sexo por carácter: es la falange. Vive en edificios y trabaja en un territorio normalmente agrícola que se llama falansterio.

Fourier anticipa dos ideas de Lewin: por un lado la creación artificial de grupos a lo que se asignan tareas de grupos reales pero que sólo puede llevarse a cabo con grupos de pequeña dimensión. Por otro la imposibilidad de poner a prueba las hipótesis de la psicología grupal sin una cierta práctica social. La imposibilidad de separar la investigación de la aplicación. Aquí está la idea de *action-research*, de investigación activa.

Jean Batiste André Godin (1817-1888) aparece como precursor de la encuesta sociométrica, de la notación objetiva y del diagnóstico prosocial de la empresa.

Emile Durkheim (1858-1917) y su conciencia colectiva define el grupo como algo más que la suma de sus miembros: como totalidad. Esboza el análisis de las funciones psicológicas del grupo. Anzieu (1971, p. 35) sostiene que muchos de los resultados de la psicología social experimental nacida en Estados Unidos entre 1930 y 1935 en pleno

efecto del crack de 1929 no son más que redescubrimientos de los trabajos olvidados de la escuela de Durkheim.

Jean-Paul Sartre (1905-1980) y su perspectiva dialéctica percibe el grupo no como un hecho estático sino como un “todo dinámico y en movimiento, por hacerse, con relaciones dialécticas de interioridad entre las partes” (Sartre citado en Anziu, 1971, p. 35). Para Sartre, la lucha contra la escasez es la fuente de la historia y el primer motivo de la dialéctica en el campo social. Intercambio y violencia.

Sigmund Freud (1856-1939) y el Psicoanálisis tratan al grupo en *Totem y tabú* (1913) y *Psicología colectiva y análisis del yo* (1920).

El mito freudiano responde a la pregunta: ¿existe desde el punto de vista psicológico otra fuente de autoridad y de organización del grupo que no sea la autoridad patriarcal?

c) Debilidades y fortalezas de los grupos de discusión

Historia

Krueger (1991, p.24) define el grupo de discusión como “una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo, no-directivo.”

Sus precedentes se encuentran en el ámbito militar en los años treinta del siglo pasado. Siguiendo a Krueger, se considera la obra de Robert K. Merton, Marjorie Fiske y Patricia L. Kendall “*The Focused Interview*” (1956) como punto de partida de la divulgación de la técnica que es un procedimiento muy convincente y conveniente cuando pretendemos explicar cómo percibe la gente una experiencia o un hecho. Lo que hace que funcione es el “yo público”, figura utilizada por Sidney Jourard y los estudios de autoconfesión, según Krueger (1991, p.28), de esta autora en el estudio “*The transparent self*” de 1964.

Características

Los grupos de discusión reúnen entre siete a diez personas aunque pueden oscilar entre cuatro y doce. Los participantes son razonablemente homogéneos entre sí y desconocidos entre sí. Aunque Suárez Ortega (2005, p.30) precisa citando a Nelson y Frontczack (Nelson⁴⁴ y Frontczack, 1988, p.46) que *los grupos de discusión pueden estar compuestos por amigos, parejas o extraños con relativo escaso impacto sobre la cantidad y calidad de la ideas emitidas en los grupos*. Hay otros autores favorables a los grupos de discusión entre conocidos como Fern⁴⁵ (1982) y Finch⁴⁶ y Lewis (2003).

En todos los casos, se conozcan o no las personas, los grupos dejan de existir fuera del marco de la investigación ya que responden a una tarea pedida por el moderador o la moderadora. Quiere decir, como resalta Suárez Ortega (2005, p.31) que la existencia o inexistencia del grupo se debe a un espacio y un tiempo propios.

Los grupos de discusión son una técnica de recogida de datos (Krueger, 1991, p.35) y hacen uso de datos cualitativos manteniendo una discusión guiada.

Usos de los grupos de discusión

Pueden utilizarse como previos al inicio de un programa de intervención. Krueger (1991, p.37 y ss) da varios ejemplos de utilización en ese sentido: para recoger información para desarrollar cuestionarios; para hacer valoración de necesidades; para hallar la viabilidad de nuevos programas de intervención; para descubrir lo que los clientes tienen en cuenta en su toma de decisiones.

⁴⁴ Citados en Suárez Ortega (2005). Nelson, J.E.; Frontczack, N.T. (1988). How acquaintanceship can influence focus group results. *Journal of Advertising*, 17(1), 41-48.

⁴⁵ Suárez Ortega (1991, p.30) cita el artículo de Fern, E.F. (1982) The use of focus group for idea generation: the effects of group size, acquaintanceship, and moderator on response quantity and quality. *Journal of Market Research*, 19 (1), 1-13

⁴⁶ Suárez Ortega (1991, p.30) cita la obra de Finch, H. y Lewis, J. (2003). Focus group. En J. Ritchie y J. Lewis, *Qualitative Research Practice. A Guide for Social Science Students and Researchers*. Londres: Sage Publications. Pp 170-198.

También se utilizan como herramienta paralela al desarrollo de un programa de intervención (Krueger, 1991, p.39 y ss) y se entiende que se les puede utilizar para reclutar personas para un programa ya puesto en marcha; para incorporar nuevos miembros; para evaluar la eficacia de programas que ya se están ejecutando.

Como herramienta posterior a la intervención, los grupos de discusión son utilizados para hacer una evaluación convergente de una campaña de fondos; para el seguimiento de una encuesta por correo; para el estudio de una organización; para la evaluación de un producto o servicio; para retroalimentar a directivos.

Metodología

Siguiendo a Suárez Ortega (2005, p.33) el grupo de discusión conlleva la utilización de una metodología definidamente fenomenológica pues no se buscan explicaciones casuales descontextualizadas del fenómeno o situación que estudiamos. Para Krueger (1991, p.43) la investigación cualitativa ofrece información en profundidad de menos casos; sin embargo, los métodos cuantitativos permiten obtener información más amplia de un número mayor de casos. Los grupos de discusión pueden ser usados de cuatro formas distintas en relación a los métodos cuantitativos.

Los grupos de discusión pueden utilizarse como precedentes de una metodología cuantitativa al ofrecer al investigador la capacidad de conectar más fácilmente con el encuestado, es decir facilitando información al investigador para que éste desarrolle procedimientos cuantitativos más eficientes (Krueger, 1991, p.44).

Los grupos de discusión pueden, también, utilizarse como herramienta paralela a una metodología cuantitativa para triangular; es decir, el investigador utiliza dos o más métodos distintos de investigación para estudiar un mismo problema al objeto de confirmar soluciones u obtener ampliación o profundización de la información (Krueger, 1991, p.45).

Los grupos de discusión pueden utilizarse como herramienta posterior al método cuantitativo; los cuestionarios suelen arrojar una gran cantidad de datos, y los grupos de discusión pueden arrojar luz sobre el significado de los resultados.

Los grupos de discusión pueden utilizarse como herramienta independiente y bastarse a sí mismos en las ocasiones en que la intuición, la comprensión y la explicación son más importantes que los números (Krueger, 1991, p.45).

Ventajas del grupo de discusión

Krueger cita a David L. Morgan ⁴⁷Margaret T. Spanish que arguyen que

La fuerza del grupo de discusión reside en que supone el mejor compromiso entre todas las ventajas que poseen cada una de las otras técnicas de investigación cualitativa. Al igual que la observación participante, [los grupos de discusión] permiten estudiar un proceso de interés primordial para los investigadores cualitativos; la interacción. Al igual que la entrevista

⁴⁷ Krueger cita (1991:49) a David L. Morgan; Margaret T. Spanish, (1984) Focus groups: A new tool for qualitative research. *Qualitative Sociology* 7(3), 253-270.

individual, permiten acceder a contenidos en los que a menudo estamos interesados: las actitudes y experiencias de nuestros informantes.

[...] No es tan potente como la observación participante para realizar una observación naturalista [...], ni es tan potente como la entrevista para sondear los conocimientos del entrevistado, pero pueden conseguir la combinación de ambos objetivos mucho mejor que cualquiera de dichas técnicas por separado.⁴⁸(Morgan y Spanish, 1984, p.260).

Te puedes desviar del guion y los resultados son fácilmente comprendidos. Añadir a estas ventajas su coste bajo y la rapidez en contar con los resultados.

Suárez Ortega (2005, p.54) considera que los grupos de discusión constituyen una técnica que goza de autosuficiencia para ser aplicada en procesos de investigación. Son sinérgicos en la medida que las personas que participan en ellos trabajan juntas y no por separado.

El proceso de investigación con grupos de discusión

Krueger (1991, 10p.55) y también Suárez Ortega (2005, p.58) coinciden en las fases, aunque Suárez Ortega enuncia seis, y Krueger las reduce a tres, en el proceso de investigación con grupos de discusión: diseño, realización y redacción del informe.

Suárez Ortega dice de la primera fase que tiene un carácter exploratorio (2005, p.59) y que en ella se produce un primer acercamiento al problema de la investigación fundamentalmente a través de la revisión bibliográfica de la literatura existente.

En la segunda fase se prepara la estrategia y el planteamiento global llevando a cabo una revisión exhaustiva de la literatura sobre el objeto de estudio. Confeccionado el marco teórico conceptual, y señalados los hitos clave del objeto de estudio, se delimitan los aspectos centrales del diseño: número total de grupos a considerar, homogeneidad y heterogeneidad en la composición de los mismos.

La tercera fase es la aplicación de la estrategia al trabajo de campo. El proceso de transcripción es la cuarta fase que finaliza con el análisis y la validación e interpretación de la información obtenida. Para la transcripción he seguido los consejos de uso del procesador de textos Word y la numeración en regla que propone Suárez Ortega (2005, p.106) para el tratamiento del discurso tanto para sus uso en programas cualitativos como NVivo 11, y otros paquetes informáticos.

La quinta fase es la validación de la estrategia a través de la triangulación de la información obtenida.

En la sexta fase se da forma final al informe de investigación elaborado.

Krueger simplifica el proceso en tres fases. En la fase de diseño se determinan los objetivos, a quién se va a estudiar y se lleva a cabo la elaboración del anteproyecto y una estimación de costes. Dice Krueger, que en esta fase en resumen (1991, p.64)

⁴⁸ Citado en Krueger (1991,p.50).

En primer lugar se especifican por escrito cuáles son las demandas y objetivos. A continuación se identifican los temas a estudiar y la población-blanco que nos ofrecerá esta información. El proyecto escrito es el equivalente a un mapa de carreteras que nos conducirá a nuestros objetivos. El redactarlo por escrito nos ayuda a organizarnos y facilita el que otras personas relacionadas con la investigación nos ofrezcan valiosas opiniones. Realizar grupos de discusión requiere ciertos recursos: tiempo y dinero. Un diseño y una planificación concienzudos aseguran el que los temas tratados sean los adecuados y el que se destinen a la investigación unos recursos suficientes.

BLOQUE II. El contexto objeto de investigación

Capítulo 3

Territorios periféricos

3. TERRITORIOS PERIFÉRICOS

El concepto de exclusión social engloba al de pobreza yendo más allá al incluir la imposibilidad o la intensa dificultad de tener acceso a mecanismos de desarrollo personal.

Una de las componentes claves que confluyen en el concepto de exclusión social es la dimensión territorial y concretamente la dimensión urbana de la exclusión (Subirats, 2006, p.1).

Las ciudades concentran elementos y variables que se despliegan al referirse a la exclusión social como la presencia de nuevos pobladores en busca de oportunidades de trabajo que se asientan en la periferia urbana (en territorios periféricos) para llevar a cabo sus exploraciones iniciales.

El concepto de las configuraciones socio-espaciales de las ciudades (Keestelot, Musterd y Ostendorf) nos permite poner en relación las desigualdades sociales y la exclusión social, por una parte, y los procesos de segregación territorial o concentración especial de la pobreza y la exclusión, por otra. Del cruce entre estas dos variables, deducimos la existencia de diversos tipos ideales de ciudad en función de sus niveles de «egregación social» y «segregación territorial» y, más concretamente de la relación de ambos fenómenos (Subirats, 2006, p.3).

Beck introduce la tipología de las “ciudades y”, “ciudades ni” y “ciudades o”. Las primeras son las que aceptan las diferencias, permitiendo que convivan distintos proyectos y realidades en su seno. Las “ciudades ni” se estructuran como negación de la mixtura buscando aislar y segmentar realidades diversas como forma de garantizar la seguridad. Las “ciudades o” aceptan que unos y otros han de tener oportunidades pero sin mezclar realidades y territorios o personas.

Subirats propone así cuatro tipos de ciudades según el grado y la relación entre los procesos de segregación territorial y exclusión social. Granada es una ciudad de aquellas que cuentan con una exclusión alta y una segregación territorial alta, es una ciudad dual, una ciudad topológica, una ciudad ni. Una ciudad donde hay una fuerte polarización donde se produce una fuerte segregación social y territorial, donde distintos grupos sociales ocupan áreas residenciales nítidamente diferenciadas sin que se produzca relación ni intercambio entre ellos. Una ciudad donde no hay mestizaje y se segmentan realidades diversas.

Subirats nos propone tres bloques de factores generadores de exclusión social en Europa para los que señala algunas especificidades en los espacios urbanos.

En primer lugar la fragmentación de las sociedades postindustriales que puede ser caracterizada en tres vertientes: diversificación étnica derivada de emigraciones de países empobrecidos, que unida a la ausencia de potentes políticas de interculturalidad crean un escenario de precariedad múltiple (Subirats, 2006, p.5). La segunda vertiente de este bloque es la alteración de las pirámides de edades y la tercera vertiente es el aumento de la pluralidad de formas de convivencia familiar con un incremento neto de

la monoparentalidad en capas populares. La concentración e “invisibilidad” de algunas personas o grupos es la que les coloca en una situación importante de desventaja.

En segundo lugar, el impacto sobre el mercado de trabajo de economía postindustrial con la generación en amplios sectores sociales de procesos de exclusión: desempleo juvenil, desempleo estructural y desempleo adulto de alta duración unidos a trabajos de baja calidad y escasa formación específica asociada con salarios precarios.

En tercer lugar, el déficit de inclusividad del Estado del bienestar, que se pone de manifiesto al poner en relación políticas pensadas para dar respuesta a problemas de desigualdad homogéneos y estables cuando hoy los problemas se plantean de manera heterohéneas y cambiante..

Es más acusada la desproporción entre el tipo de exclusión social y las respuestas integradas de políticas que siguen siendo segmentadas y parciales (Subirats, 2006, p.6).

La segregación urbana que hace referencia a la desigual distribución de los diferentes grupos sociales en el territorio, según características socioeconómicas y culturales se muestra con mayor virulencia en la segregación escolar. La mayor concentración de determinados grupos sociales en algunas escuelas acaba estigmatizándolas. El caso del alumnado gitano es paradigmático, creando un “efecto de composición” (García Gracia, 2013, p.38) que genera una dinámica colectiva que acaba condicionando los comportamientos individuales.

3.1 Distrito norte⁴⁹

La Consejería para la Igualdad y Bienestar Social (2006, p.112) considera zonas con necesidades de transformación social aquellos espacios urbanos claramente delimitados en cuya población concurren situaciones estructurales de pobreza grave y marginación social, y en los que sean significativamente apreciables problemas en las siguientes materias: en vivienda, en el deterioro urbanístico y el déficit en infraestructuras, equipamientos y servicios públicos; la existencia de elevados índices de absentismo y fracaso escolar; la presencia de altas tasas de desempleo junto a graves carencias formativas profesionales; significativas deficiencias higiénico-sanitarias y la presencia de fenómenos de desintegración social.

El **distrito norte de la ciudad de Granada**⁵⁰ es una zona de transformación social que está administrativamente formado por siete barrios, y es el territorio donde he desarrollado la investigación: Rey Badis, La Paz, Cartuja y Almanjáyár, Casería de Montijo, Campo Verde, y Parque Nueva Granada.

La etnografía educativa sobre la población de este territorio comenzó, salvo error u omisión, en 1975:

[...] cuando uno quiere comprender cómo funciona el sistema educativo dentro de un lugar determinado, tiene que describir y analizar todos los componentes que entran en juego, con especial atención al papel o al papel potencial de la familia en la enseñanza de sus niños.

Los antropólogos suelen diferenciar entre enseñanza formal e informal [...]

(Knipmeyer, Mary, 1980, p.15).

En el momento que Knipmeyer escribe su etnografía educativa, el distrito es mucho más reducido territorialmente ya que no está habitado todo el territorio que ocupa actualmente.

El barrio de Almanjáyár que en el padrón actualizado a **enero de 2011** cuenta con 9.517 residentes, no estaba construido (comienza su construcción en 1981) y tampoco el barrio de Rey Badis (el centro Municipal de Servicios Sociales Comunitarios abre sus puertas en 1986 en un edificio pensado y construido como Mercado Municipal) que en esa fecha (padrón 2011) tiene 2.653 residentes. El estudio de referencia cuenta con cuarenta y dos años a sus espaldas y muchos de los problemas educativos que enumera (Knipmeyer, Mary, 1980, pp.69 y ss) están, más que superados, transformados en los mismos problemas con matices y valencias distintas, o signos distintos que operan (Lewin, 1988) de manera diferente a la que apuntaba Knipmeyer. Así, a la falta de plazas escolares expuesta en los años setenta y principios de los ochenta del siglo pasado, hoy hay plazas escolares sobrantes y una guerra por las matrículas entre los centros educativos; a la necesidad de reivindicar la creación y apoyo de servicios de

⁴⁹ El plano del distrito consultado el 31-05-2017 [http://www.granada.es/obj.nsf/in/KGSIMSI/\\$file/NORTE.pdf](http://www.granada.es/obj.nsf/in/KGSIMSI/$file/NORTE.pdf)

⁵⁰ El plano de la ciudad consultado el 31-05-2017 en [http://www.granada.es/obj.nsf/in/KGSIMSI/\\$file/DISTRITOS.pdf](http://www.granada.es/obj.nsf/in/KGSIMSI/$file/DISTRITOS.pdf)

orientación, hoy los hay escasos, y los existentes están centrados en procedimientos de etiquetado del alumnado y triaje conjugando un verbo recurrente: derivar. La democratización exigida por las asociaciones y sociedad civil en las décadas finales del siglo XX, hoy existe sobre el papel y deambula vacía de contenidos en su ejercicio, etcétera. Ahora bien, sí que llama poderosamente la atención la siguiente descripción por su *rabiosa* actualidad:

Todos los directores y maestros de escuela están de acuerdo en que uno de sus problemas principales es la falta de asistencia regular de muchos estudiantes, en particular los gitanos. La directora de San José estima que el 20 por 100 de los estudiantes apenas asisten, y el director de La Paz⁵¹ durante el pasado pensaba que no asistían aproximadamente el 10 por 100. Aquellos que no vienen regularmente son precisamente los que más lo necesitan. Viven en el área de las viviendas sociales. Las razones de inasistencia son: 1) A menudo, las familias gitanas rechazan el establishment español, y el sistema escolar es un símbolo perfecto de la cultura dominante. Para los gitanos que no desean integrarse en la sociedad, la solución más fácil es o bien no inscribir a sus hijos o hacerlo y no obligarles en absoluto a asistir a clase. Es corriente en el barrio encontrar un grupo de chicos preadolescentes fumando y jugando a las cartas, o cantando flamenco, cuando deberían estar en la escuela. 2) Algunos gitanos dejan de asistir a las clases debido a la discriminación que encuentran en la escuela. Esta discriminación varía desde las formas claras de repulsa hasta las más sutiles del ridículo. 3) Si la madre no puede ocuparse de los niños más jóvenes, necesita que los hermanos mayores permanezcan en casa y le ayuden. 4) A algunos niños se les obliga a trabajar por enfermedad o desempleo de sus padres. 5) En algunas familias no se ejerce ningún control sobre los niños y si uno de ellos no quiere ir a la escuela sus padres no le obligan. 6) Algunos niños no asisten por enfermedad. El año pasado, un alto nivel de inasistencia durante dos o tres meses fue la hepatitis contagiosa⁵² (Knipmeyer, Mary, 1980, p.51).

En el año 1987 el Ayuntamiento de Granada publica lo que llama un diagnóstico participativo de la comunidad gitana de la ciudad, en base a un trabajo de investigación antropológico iniciado en 1984 con dos herramientas metodológicas: la observación participante y el pase del cuestionario y su posterior tratamiento estadístico⁵³. El equipo de investigación localiza y ubica en el territorio a la población de la comunidad gitana. Estiman en el equipo investigador en trescientos los hogares gitanos en Cartuja de los que se encuesta a ochenta de ellos (cuatrocientas cuarenta personas) y cincuenta hogares gitanos en Almanjáyar de los que se encuesta a cuarenta y uno.

⁵¹ Uno de los problemas reseñados en las páginas 69 y 70 es el de la necesidad de reformar el colegio de La Paz. Finalmente fue demolido parcialmente y en el solar se construyó el IES La Paz, dando a su vez *solución* a la falta también citada de plazas escolares de secundaria. En ese momento es la única “escuela nacional”, que fue construida en 1966 con veinticuatro unidades de EGB para una capacidad de novecientos noventa y cinco niños y niñas.

⁵² A pesar de su publicación en 1980 el estudio es de 1975.

⁵³ *Modelo de encuestación* presentado por Teresa San Román en la Revista de Trabajo Social de Barcelona R.T.S., nº91, 1983.

La media de residentes por hogar es de cinco con seis personas (en ese año la media de residentes por hogar en el barrio es de cuatro con uno y en Granada de tres con siete). En relación al barrio de Cartuja

La zona cuenta con una amplia dotación de centros docentes, sólo de carácter público existen tres centros de pre-escolar, seis de E.G.B., uno de B.U.P., uno de F.P., y un Centro de Educación Especial, además de un Centro Municipal de Educación de Adultos orientado principalmente hacia la población gitana y en el que participan una maestra gitana y un grupo de gitanos autodidactas. Es importante destacar la participación activa de los gitanos en este centro municipal y su labor en la recuperación de la lengua caló.

La dotación de centros docentes privados también es importante, ya que existen seis escuelas de pre-escolar, cinco de E.G.B., una de B.U.P. otra de F.P. y un centro de Educación Especial (Ardevol Piera *et al.* 1987, p.56).

Las investigadoras concluyen que en el Polígono de Cartuja se encuentran cinco linajes fuertes, que conviven con distintos sectores lineales con mayor o menor representatividad (Ardevol Piera *et al.*, 1987, p. 54).

El otro barrio con un importante asentamiento de población gitana es Almanjáyar. El equipo investigador estima que el catorce por ciento de la población de este barrio del distrito norte de la ciudad de Granada pertenece a la comunidad gitana, y que corresponden a dos *razas* distintas emparentadas entre sí por alianzas matrimoniales (Ardevol Piera *et al.*, 1987, pp. 60 y ss). El barrio dispone (cuando realizan el estudio, en 1984) de un colegio público recientemente inaugurado y una “escuela-puente” llevada por la congregación de las Hermanas de La Caridad con subvención pública (Ardevol Piera *et al.*, 1987, p. 64). Los datos de la investigación sobre el total de la población gitana de la ciudad, concluye que el cuarenta y nueve por ciento de esta población es analfabeta. En concreto, en el Polígono de Almanjáyar, el sesenta y uno por ciento de la población gitana es analfabeto, y el veintisiete por ciento lee y escribe y el doce por ciento está en posesión del Certificado de Estudios Primarios (C.E.P.) o más.

Por otro lado, en el Polígono de Cartuja, el cincuenta por ciento de la población de la comunidad gitana es analfabeto, el cuarenta y uno por ciento lee y escribe y el nueve por ciento está en posesión del C.E.P. o más (Ardevol Piera *et al.*, 1987, p. 143). Mientras que en el Polígono de Cartuja, la escolarización sólo alcanza al setenta y nueve por ciento de los niños y niñas de esta edad, en el barrio de Almanjáyar, llega hasta un treinta y seis por ciento, el porcentaje de niños y niñas sin escolarizar (Ardevol Piera *et al.*, 1987, p.143).

Datos sobre habilidades de lectoescritura de la comunidad gitana aportados
por el estudio de Ardevol Piera *et al* 1987 en los territorios indicados

	Cartuja	Almanjáy	Granada
Población analfabeta	50%	61%	27%
Leen y escriben	41%	27%	33%
C.E.P. o más	9%	12%	15%

En el año 1991 se lleva a cabo el trabajo de campo etnográfico y el posterior análisis y reflexión sobre la vida social en el Polígono de Cartuja y Almanjayar por Joaquina Cabello (muchos años trabajando de maestra en La Paz) y Txema Apaolaza. El abandono escolar aparece como un problema alarmante que hipoteca el futuro de las y los jóvenes al iniciar la espiral de problemas de acceso al mercado laboral (Apaolaza, J.M; Cabello, Joaquina, 1993). El estudio ofrece unos porcentajes de abandono escolar sobre el cincuenta y nueve con noventa y nueve por ciento para los hombres jóvenes (mil ochocientos ochenta y seis hombres) entre quince y veinticinco años que han abandonado la EGB, y del cincuenta y nueve con siete por ciento para las mujeres (mil ochocientos cuarenta y ocho mujeres jóvenes). En el total de la población de ambos barrios hay mil doscientas cuarenta y ocho mujeres analfabetas y cuatrocientos cuarenta y siete hombres (doce con tres por ciento y cuatro con cinco por ciento respectivamente).

En opinión del equipo investigador las escuelas en el distrito norte de la ciudad de Granada son elementos reproductores de la injusticia social al servicio de los más poderosos y destacan dos asuntos; por un lado cómo el sistema escolar no da soluciones a la población y, por otro, la concentración de población en situación de exclusión en uno de los centros públicos, que lo hace convertirse prácticamente en un gueto insistiendo en que no hay adecuación entre la escuela y el entorno con sus características socioculturales.

El sector de la Educación, que tradicionalmente había sufrido grandes carencias, ha mejorado al menos en cuanto a cubrir materialmente las necesidades de la barriada en los niveles de EGB, BUP y FP. Los distintos centros públicos y privados ofrecen el número de puestos escolares suficientes como para que toda la población en edad escolar, tenga posibilidad de acceso a estos niveles educativos. (Apaolaza, J.M; Cabello, Joaquina, 1993, p.26)

[...]

Esta abundancia de puestos escolares está relacionada con la gran actividad de la Asociación de Vecinos del Polígono de Cartuja, que en este terreno ha venido desarrollando muy activamente, consciente de la importancia de la educación para salir de un ambiente deprivado social y económicamente. Actividad que le llevó a conseguir para todos los centros escolares, los beneficios de la Educación Compensatoria, junto con la elaboración y puesta en práctica de un proyecto educativo de barrio. Sin embargo, continúan produciéndose los problemas de abandono y absentismo escolares (Apaolaza, J.M.; Cabello, Joaquina, 1993, p.26).

Datos analfabetismo y abandono escolar en los barrios de Cartuja y Almanjáyár aportados por el estudio de Joaquina Cabello y Txema Apaolaza 1991⁵⁴

	Hombres 15 a 25 años	Mujeres 15 a 25 años
Abandono escolar	59,99%	59,70%

	Hombres	Mujeres
Analfabetos y analfabetas	9%	12%

⁵⁴ Aunque la publicación se hizo en 1993 el trabajo de campo utiliza datos referidos a 1991.

a) Perfil del alumnado absentista

En 1999 la oficina del Defensor del Pueblo Andaluz publica un estudio en formato libro como informe especial al Parlamento Andaluz, en el que refleja el enorme esfuerzo que el conjunto de la sociedad andaluza viene haciendo en la búsqueda de obtener respuestas a las razones que generan el absentismo escolar. Siguiendo una pauta habitual en las investigaciones del Defensor del Pueblo Andaluz, esto es, solicitando información a las distintas Administraciones implicadas en el problema del absentismo escolar, remitieron una solicitud formal de informe a las ocho Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación y Ciencia y a los ocho Ayuntamientos de las capitales andaluzas y adjuntaron también modelos de cuestionario para la elaboración de un “perfil sociológico del menor absentista”. A la vez se efectuaron visitas de investigación a las diferentes capitales andaluzas. Así, en noviembre de 1997 el equipo del Defensor del Pueblo Andaluz se reúne en la sede de la Delegación de Educación de Granada con los responsables institucionales: con la asistencia del Jefe del Servicio de Ordenación Educativa, el responsable del Área de Educación Compensatoria, la responsable del EOE (Equipo de Orientación Educativa) Cartuja-Alfacar y dos *asistentes* sociales de los Servicios Sociales Comunitarios del Ayuntamiento de Granada (Defensor del Pueblo Andaluz, 1999, p.86).

Las zonas que se acuerdan como prioritarias, en cuanto que zonas de riesgo, y por tanto con preferencia de intervención son los barrios de Cartuja, La Paz y Almanjáyay y ambas administraciones envían informes a la oficina del Defensor: copias del Proyecto Contra el Absentismo Escolar que desarrollan en coordinación en la zona norte de la ciudad de Granada y de la Memoria de ejecución del mismo.

La Delegación Provincial de Educación envía el correspondiente al curso 95-96, mientras que el Ayuntamiento de Granada envía copia de la Memoria correspondiente al curso 97-98. Entre otros muchos aspectos de interés destaca que, a nivel escolar, el número de casos detectados se elevó a cuatrocientos cincuenta y dos de los que ciento treinta y seis fueron atendidos por el Proyecto con el resultado de cincuenta y siete evoluciones positivas, treinta y cuatro negativas y cuarenta y cinco sin modificación.

Casos absentismo escolar por curso. Fuente: Defensor del pueblo andaluz. (1999) *El absentismo escolar: un problema educativo y social.*

Curso escolar	Casos detectados	Casos atendidos segregados si posible por niveles	Evolución y Nivel III	Fuente
Curso 1995-1996	452	136	57 positivas 34 negativas 45 sin modificación	Defensor del Pueblo Andaluz. Memoria Delegación Educación
Curso 1997-1998		151 casos en 116 unidades familiares	47 positivas 21 irregular 37 negativas 17 traslados 17 derivados SAN 15 casos de 9 familias Fiscalía 12 sin evaluar	Defensor del Pueblo Andaluz. Memoria Ayuntamiento de Granada

A nivel sociofamiliar los casos de absentismo grave derivados al Proyecto fueron ciento cincuenta y un casos detectados en ciento diez y seis unidades familiares. El proyecto inicial consideraba atender a cuarenta ó cincuenta familias. El resultado, informan, fue de cuarenta y siete evoluciones positivas, veinte y una con evolución irregular, treinta y siete casos con evolución negativa y diecisiete casos se abandonaron por traslado del alumnado. Diez y siete casos fueron derivados al SAN⁵⁵ y doce casos quedaron sin evaluar. Quince casos, que afectaron a nueve familias, fueron derivados a Fiscalía de Menores (Defensor del Pueblo, 1999, p.86). La oficina del Defensor del Pueblo Andaluz valora, en este informe, de forma muy positiva el proyecto conjunto entre las dos administraciones (Ayuntamiento y Junta de Andalucía). Esta valoración positiva de la colaboración institucional, deviene, con los años, en una queja de oficio de la Institución.

Para el perfil sociológico del menor absentista se pasa un cuestionario a trescientas cincuenta y una familias en toda Andalucía, salvo en Málaga, de las que ciento cincuenta son de Granada, en concreto del distrito norte de la ciudad, de los barrios de

⁵⁵ El SAN era un órgano de la Consejería de Igualdad y Bienestar Social de la Junta de Andalucía: Servicio de Atención al Niño. Sus funciones actualmente están ubicadas en el servicio de protección de menores.

La Paz, Cartuja y Almanjáyar (Defensor del Pueblo Andaluz, 1999, p.189), y en su mayoría, familias de la comunidad gitana.

Una de las características fundamentales de las familias de los menores absentistas, dice el informe, es la precariedad económica. Estas familias tienen unos mínimos ingresos económicos que, prácticamente, no cubren ni las necesidades básicas. Son familias que viven por debajo del umbral de la pobreza. La mayoría de las familias estudiadas se caracterizan por estar alejadas del sistema escolar: no valoran la importancia del material escolar, no acuden a las reuniones de tutoría. Esta apatía suele provocar en el niño y la niña una actitud de rechazo frente a la escuela que favorece el absentismo y, como consecuencia, el fracaso escolar (Defensor del Pueblo Andaluz, 1999, p.189). Destacan la ausencia de una serie de reglas necesarias para la convivencia y para el desarrollo adecuado de las funciones domésticas, todo ello referido a la falta de organización sobre el uso del tiempo libre y el incumplimiento de las obligaciones y deberes cotidianos. Así, por ejemplo, el horario de entrada y salida de los menores, el arreglo de la casa, el tiempo dedicado a ver la televisión, los horarios inadecuados para levantarse y acostarse (Defensor del Pueblo Andaluz, 1999, p.192).

Son, básicamente, familias de tipo nuclear, compuestas por una media de cinco a diez miembros, y con unos padres y madres cuya edad oscila entre los treinta y los cincuenta años. Los padres y madres, en el mejor de los casos, sólo saben leer y escribir y se dedican, por lo general, a actividades de economía sumergida, contando con unos ingresos anuales inferiores al millón de pesetas (Defensor del Pueblo Andaluz, 1999, p.194).

En mi opinión, es indudable que este Informe del Defensor del Pueblo Andaluz supone un hito que marca un antes y un después en las políticas públicas en la prevención, seguimiento y forma de tratar el absentismo escolar en Andalucía, pues, aunque no se han ejecutado todas las propuestas evacuadas en sus conclusiones, comenzando por la necesaria unificación terminológica a nivel administrativo sobre el problema del absentismo escolar, sí que, con mejor o peor acierto, se han llevado adelante muchas de ellas en lo normativo y reglamentario, lo educativo, lo social y lo administrativo (Defensor del Pueblo Andaluz, 1999, pp. 208 y ss).

b) La población

A pesar de contar con los datos publicados por el Centro de Proceso de Datos del Ayuntamiento de Granada correspondiente al padrón municipal de habitantes de los años 2014, 2015 y 2016, utilizo de referencia los datos del padrón correspondiente a los años 2011, 2012 y 2013 ya que el trabajo de campo se lleva a cabo en el curso 2012-2013. Quedan incorporados así en la investigación, los cambios sufridos en la población motivados por las modificaciones territoriales que se desprenden de la agregación o segregación de barrios o entidades territoriales menores en la ciudad de Granada.⁵⁶

En el distrito norte de la ciudad de Granada, según datos volcados del padrón de habitantes a fecha enero de 2011, hay veintiun mil doscientos treinta y cinco hombres y veintiun mil novecientos treinta y seis mujeres. En cuatro de los barrios del territorio objeto de estudio, la distribución por sexo de las personas residentes es la siguiente: en el barrio de Almanjáyar, cuatro mil quinientos noventa y un hombres y cuatro mil novecientos veintiseis mujeres; en el Barrio Rey Badis, mil trescientos hombres y mil trescientas cincuenta y tres mujeres; en el Barrio de La Paz mil setecientos cuarenta y siete hombres y mil setecientos cuarenta mujeres; en el barrio de Cartuja cuatro mil trescientos cincuenta y dos hombres y cuatro mil doscientas quince mujeres.

Resumen evolución padrón de habitantes distrito norte⁵⁷ de Granada por sexo entre 2011 y 2013

	PADRÓN 2011	PADRÓN 2012	PADRÓN 2013
Hombres	21.235	16.449	13.880
Mujeres	21.936	16.567	13.703

Los cambios territoriales (sobre todo la segregación del barrio Joaquina Eguaras) hace que el distrito norte de la ciudad de Granada cuente ya sólo con veinte y siete mil quinientas ochenta y tres personas, el diez por ciento del Padrón Municipal de habitantes actualizado a **1 de enero de 2013** en el que el municipio de Granada cuenta con doscientas sesenta y tres mil cincuenta y tres personas, de las que ciento treinta y nueve mil seiscientos dieciocho son mujeres (el cincuenta y tres por ciento) y ciento veintitrés mil cuatrocientos treinta y tres son hombres (el cuarenta y siete por ciento restante). En el distrito norte hay trece mil setecientos tres mujeres y trece mil ochocientos ochenta hombres (cincuenta por ciento de hombres y de mujeres).

⁵⁶ Plano de los cambios de delimitación de los distritos del territorio de Granada 2013 consultado el 31-05-2017 en

[https://mail.granada.org/idegeogr.nsf/c036bac733933947c125783a00385fbb/550df0c4d49f36a7c1257752003df0aa/\\$FILE/Cambio%20en%20los%20I%C3%ADmites%20de%20los%20Distritos%20Municipales%20en%202013.pdf](https://mail.granada.org/idegeogr.nsf/c036bac733933947c125783a00385fbb/550df0c4d49f36a7c1257752003df0aa/$FILE/Cambio%20en%20los%20I%C3%ADmites%20de%20los%20Distritos%20Municipales%20en%202013.pdf)

⁵⁷ Fuente Centro de Procesos de Datos del Ayuntamiento de Granada.

Evolución de la Población total en el distrito norte⁵⁸ de Granada segregada por barrios.
Padrones 2011 a 2013

	PADRÓN 2011	PADRÓN 2012	PADRÓN 2013
Almanjáyar	9.517	10.014	4.753
Rey Badis	2.653	2.638	2.614
Cartuja	8.567	8.274	8.196
La Paz	3.487	3.391	3.406
Parque Nueva Granada	2.839	2.789	2.778
Casería de Montijo	3.579	3.367	3.344
Campo Verde	2.668	2.543	2.493
Joaquina Eguaras	9.951	0	0
TOTAL	43.261	33.016	27.583

⁵⁸ Fuente: CPD (Centro de Proceso de Datos) del Excelentísimo Ayuntamiento de Granada.

Evolución de la Población total en el distrito norte⁵⁹ de Granada por sexo y año. Padrones 2011 a 2013

	PADRÓN 2011(*)	Hombres	Mujeres	PADRÓN 2012	Hombres	Mujeres	PADRÓN 2013	Hombres	Mujeres
Almanjáyar	9.517	4.591	4.926	10.014	4.843	5.171	4.753	2.310	2.443
Rey Badis	2.653	1.300	1.353	2.638	1.302	1.336	2.614	1.295	1.319
Cartuja	8.567	4.352	4.215	8.274	4.240	4.034	8.196	4.221	3.974
La Paz	3.487	1.747	1.740	3.391	1.689	1.702	3.406	1.695	1.711
Parque Nueva Granada	2.839	1.375	1.464	2.789	1.344	1.445	2.778	1.340	1.438
Casería de Montijo	3.579	1.891	1.688	3.367	1.790	1.577	3.344	1.800	1.544
Campo Verde	2.668	1.309	1.359	2.543	1.241	1.302	2.493	1.219	1.274
Joaquina Egvaras	9.951	4.760	5.191	0	0	0	0	0	0
TOTAL	43.261	21.235	21.936	33.016	16.449	16.567	27.583	13.880	13.703

⁵⁹ Datos segregados por barrios del distrito norte de la ciudad de Granada. Fuente CPD (Centro de Proceso de Datos) del Excelentísimo Ayuntamiento de Granada.

Los datos volcados en el padrón⁶⁰ a **enero de 2011** nos dan un porcentaje del cuatro con setenta y tres por ciento de personas analfabetas que no saben leer ni escribir mayores de 16 años en el barrio de Almanjáyar (de los nueve mil quinientos diez y siete residentes siete mil cuatrocientas noventa y dos son mayores de 16 años de los que trescientos cincuenta y cuatro no sabe leer ni escribir, trescientos cincuenta y cuatro no tienen graduado escolar o sin estudios, dos mil cuarenta tienen el graduado escolar y dos mil setecientos treinta y nueve tienen BUP, FP o titulación superior); el treinta y uno con cuarenta y nueve por ciento de la población carece de graduado escolar.

En la ciudad de Granada, de la población total en el padrón de 2013, el cuarenta y uno por ciento de la población (noventa y cuatro mil doscientas catorce personas) tienen un nivel educativo de BUP, FP o Estudios Universitarios. El veintitrés por ciento (cincuenta y una mil doscientas setenta personas) posee el Graduado Escolar o titulación equivalente; el treinta y uno por ciento (setenta mil ochenta y seis personas) tiene un nivel educativo inferior al Graduado Escolar o no tiene estudios y el cinco por ciento restante (diez mil cuatrocientas setenta y cinco personas) no saben leer ni escribir. El treinta y seis por ciento de la población granadina carece de Graduado Escolar, titulación por debajo de la que se considera en la actualidad como la mínima obligatoria (Graduada o graduado en ESO).

En el caso del distrito norte el porcentaje de personas que no saben leer, ni escribir asciende al ocho y medio por ciento (diez por ciento en el caso de las mujeres y siete por ciento en el de los hombres), tres puntos y medio por encima del porcentaje para toda la población granadina (cinco por ciento). Por otro lado, el distrito norte de la ciudad también tiene el menor porcentaje de personas con un nivel educativo de BUP, FP2 o Titulación Superior, el dieciséis por ciento, que en el caso de los hombres asciende ligeramente al diecisiete por ciento, veintiséis puntos por debajo del porcentaje para toda la población granadina (cuarenta y dos por ciento)

Población por nivel de estudios Padrón 2013⁶¹ en Granada

BUP, FP, Estudios Universitarios	Graduado escolar o equivalente	Inferior a Graduado o sin estudios	No saben leer
41%	23%	31%	5%

⁶⁰ El padrón es el registro administrativo donde constan las vecinas y vecinos de un municipio, y según la ley 2/1985 reguladora de las bases de Régimen Local constituye prueba de residencia en el territorio del municipio y del domicilio habitual.

⁶¹ Fuente: “Informe sobre población granadina 2013”. El informe incluye enlace al BOE (Real Decreto 1016/2013 de 20 de diciembre, por el que se declaran oficiales las cifras de población resultantes de la revisión del Padrón municipal referidas al 1 de enero de 2013) y al INE que publica los datos por secciones censales.

Población por nivel de estudios Padrón 2013⁶² en distrito Norte

BUP, FP, Estudios Universitarios	Graduado escolar o equivalente	Inferior a Graduado o sin estudios	No saben leer
16%	28%	47,5%	8,5%

De las personas que residían en el distrito norte a 1 de enero de 2011, treinta y siete mil ochocientos cinco son españoles y cinco mil cuatrocientos cincuenta y seis son extranjeros, lo que representa un porcentaje de población extranjera del catorce con cuarenta y tres por ciento de la población del distrito. En Cartuja seis mil ochocientos ochenta y tres residentes son españoles y mil seiscientos ochenta y cuatro son extranjeros de los que mil ochenta y cinco son del continente africano, doscientos cuarenta y dos de America, ciento cincuenta de Asia y doscientos siete de Europa. En el barrio Rey Badis del total de la población dos mil ciento cincuenta residentes son españoles y ciento cuarenta y tres son extranjeros de los que cincuenta y tres son africanos, tres americanos, once asiáticos y setenta europeos; en el barrio de Almanjáyár ocho mil trescientos cuarenta y cinco de los residentes son españoles y quinientos setenta y dos son extranjeros de los que doscientos quince son africanos, ciento sesenta y cuatro son americanos, treinta y cuatro son asiáticos, y ciento cincuenta y tres son europeos; en el barrio de La Paz de los residentes, tres mil doscientos cincuenta y cuatro de las personas residentes son españolas y doscientas treinta y tres son extranjeras de las que ciento trece son africanas, treinta y tres son americanas, diecinueve eran asiáticas y sesenta y dos eran europeas.

Resumen evolución padrón de habitantes 2011 a 2013
distrito norte⁶³ de Granada por nacionalidad

	PADRÓN 2011	PADRÓN 2012	PADRÓN 2013
Nacionales	37.805	28.230	22.930
Extranjeros	5.456 12,61%	4.786 14,49%	4.654 16,87%
Total Padrón residentes	43.261	33.016	27.584

⁶² Fuente: “Informe sobre población granadina 2013”. El informe incluye enlace al BOE (Real Decreto 1016/2013 de 20 de diciembre, por el que se declaran oficiales las cifras de población resultantes de la revisión del Padrón municipal referidas al 1 de enero de 2013) y al INE que publica los datos por secciones censales.

⁶³ Fuente: Centro de Procesos de Datos del Ayuntamiento de Granada.

En cuanto a la nacionalidad de la población empadronada en Granada a **1 de enero de 2013**, tienen nacionalidad española doscientas treinta y seis mil trescientas ochenta y cinco personas (el noventa por ciento); el diez por ciento restante, veintiséis mil seiscientos sesenta y seis personas tienen nacionalidad extranjera: el ocho por ciento, veinte mil ochocientos ochenta y nueve personas, son nacionales de algún país de fuera de Europa; y el dos por ciento, cinco mil setecientos setenta y siete personas, tienen nacionalidad europea. En el distrito norte de la ciudad de Granada, el diez y seis con ochenta y siete por ciento de la población es extranjera, un trece por ciento del total de las mujeres y el veinte por ciento de los hombres. El distrito norte de la ciudad de Granada con cuatro mil seiscientos cincuenta y cuatro personas concentra, prácticamente, al diez y siete por ciento de la población granadina con nacionalidad extranjera.

Es significativo que, a pesar de la elevada pérdida de población absoluta en el distrito norte, el porcentaje de población extranjera sube casi tres puntos en el distrito hasta situarse en el diecisiete por ciento, tres puntos por encima de los extranjeros existentes en el distrito en el padrón de 2011, y siete puntos por encima a la media de residente extranjeros en la ciudad de Granada en el padrón de habitantes de la ciudad de Granada de 2013.

En el distrito norte de la ciudad de Granada, de la población extranjera predomina la población africana, el sesenta y dos por ciento del total, es decir dos mil ochocientos noventa y ocho personas. La mayoría de la población del resto del mundo, sesenta y seis personas, se asienta en el distrito norte representando el 1% de la población empadronada en el distrito.

Evolución de la Población total en el distrito norte⁶⁴ de Granada por nacionalidad y año.
Padrones 2011 a 2013

	PADRÓN 2011	Españoles	Extranjeros	PADRÓN 2012	Españoles	Extranjeros	PADRÓN 2013	Españoles	Extranjeros
Almanjáyar	9.517	8.945	572	10.014	9.383	631	4.753	4.412	341
Rey Badis	2.653	2.510	53	2.638	2.441	197	2.614	2.380	80
Cartuja	8.567	6.883	1.684	8.274	6.580	1.694	8.196	6.436	1.760
La Paz	3.487	3.254	233	3.391	3.135	256	3.406	3.133	148
Parque Nueva Granada	2.839	2.462	377	2.789	2.435	354	2.778	2.380	160
Casería de Montijo	3.579	2.339	1.240	3.367	2.225	1.159	3.344	2.185	1.159
Campo Verde	2.668	2.151	537	2.543	2.031	512	2.493	1.971	522
Joaquina Eguaras	9.951	9.281	670	0	0	0	0	0	0
TOTAL	43.261	37.805	4.654	33.016	28.230	4.786	27.583	22.930	2.898

⁶⁴ Datos segregados por barrios del distrito norte de la ciudad de Granada. Fuente CPD (Centro de Proceso de Datos) del Excelentísimo Ayuntamiento de Granada.

En el padrón de habitantes de la ciudad de Granada a **1 de enero de 2013**, hay cuarenta y dos mil tres personas pequeñas y adolescentes (población entre cero y diecisiete años) que representan el quince por ciento del total de la población de la ciudad de Granada; en el distrito norte de Granada hay seis mil doscientos siete niñas y niños y adolescentes (tres mil veinte y siete mujeres y tres mil ciento ochenta hombres).

En el barrio de Almanjáyar⁶⁵ de la población en edad escolar (16 años y menores) en edad de educación Infantil: cuatrocientos veinte tienen entre cero y tres años, primer ciclo de infantil (por este orden: de cero a un año; de uno a dos años; de dos a tres años: ochenta y tres, ciento sesenta y ocho, y ciento sesenta y nueve); de segundo ciclo de infantil son un total de cuatrocientos treinta y un niños y niñas (de tres a cuatro años, de cuatro a cinco años y de cinco a seis años: ciento cuarenta y ocho; ciento treinta y cuatro y ciento cuarenta y nueve). En educación primaria de primer ciclo, primero y segundo de Educación Primaria⁶⁶, son un total de trescientos doce (seis y siete años: ciento cincuenta y ocho, ciento cincuenta y cuatro); de segundo ciclo, tercero y cuarto, un total de doscientos cuarenta y dos niños y niñas (ocho y nueve años: ciento veinticuatro y ciento diez y ocho); de tercer ciclo de primaria, quinto y sexto doscientos quince (diez y once años: ciento trece y cinco dos); de doce años, correspondiente a primero de la ESO, ciento catorce niños y niñas; entre trece y diez y siete años inclusive cuatrocientos ochenta y uno; mayores de diez y ocho años son siete mil treinta y dos.

El barrio de Cartuja cuenta con una población empadronada total de ocho mil quinientos sesenta y siete. De las personas mayores de 16 años (seis mil setecientos sesenta y cuatro) el siete con setenta y tres por ciento no saben leer ni escribir (quinientas veinte tres) y el cuarenta y ocho con dieciséis por ciento no tienen graduado escolar (tres mil doscientos cincuenta y ocho); mil cuarenta y dos tienen graduado escolar o equivalente y mil cuarenta y uno tienen titulación de BUP, FP o titulación superior. De los residentes en edad escolar en primer ciclo de educación infantil trescientos veinte niños y niñas (setenta y cuatro, ciento ocho, ciento treinta y ocho); en segundo ciclo de educación infantil cuatrocientos un niños y niñas (ciento cuarenta; ciento veinticinco; ciento treinta y seis); en primer ciclo de educación primaria doscientos veinte niños y niñas (ciento catorce; ciento seis); en segundo ciclo de educación primaria doscientos nueve (noventa y nueve; ciento diez); en tercer ciclo de educación primaria doscientos cuarenta y tres (ciento doce; ciento treinta y uno); de doce años, en primero de la ESO ochenta y ocho; entre trece y diez y siete años quinientas diez y siete personas, mayores de diez y ocho años seis mil quinientos sesenta y nueve personas.

La población del barrio Rey Badis es de dos mil seiscientos cincuenta y tres residentes, de los que mil ochocientos ocho son mayores de 16 años de los que el diez con sesenta y dos por ciento no saben leer ni escribir (ciento noventa y dos) y carecen de graduado escolar el sesenta y cuatro con sesenta y seis por ciento (mil ciento sesenta y nueve);

⁶⁵ Incorporo tres tablas donde se relaciona la población de cada uno de los cuatro barrios con el nivel educativo por titulación con los datos generales de la ciudad de Granada.

⁶⁶ La LOMCE- Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa- suprimía los ciclos en Educación Primaria.

cuatrocientos dos personas tienen graduado escolar y cuarenta y cinco BUP, FP o titulación superior. De la población en edad escolar, en primer ciclo de educación infantil hay ciento cincuenta y tres niños y niñas (cuarenta y dos; cincuenta y cinco; cincuenta y seis); ciento sesenta y nueve niñas y niños (sesenta y dos; cuarenta y cho; cincuenta y nueve) en edad de segundo ciclo de educación infantil; en primer ciclo de primaria cien niñas y niños (cincuenta y uno; cuarenta y nueve); en segundo ciclo de educación primaria ciento diez y siete niños y niñas (cincuenta y siete; sesenta); en tercer ciclo de educación primaria ciento veinte niños y niñas (sesenta; sesenta); con doce años, es decir equivalente a primero de la ESO cincuenta y tres jóvenes; entre trece y diez y siete años doscientos treinta y cuatro personas jóvenes; mayores de diez y ocho años son mil seecientos siete personas residentes.

Distribución población 2013 distrito norte por edades segregada por barrios

TERRITORIO	EMPADRONADAS	0 a 5 años	6 a 12	13 a 17	18 a 64	65 o>
ALMANJÁYAR	4.753	424	491	242	3.242	354
CAMPO VERDE	2.493	82	117	96	1.601	597
CARTUJA	8.196	642	741	490	5.315	1.008
CASERÍA DE MONTIJO	3.344	202	245	183	2.389	325
LA PAZ	3.406	243	356	236	2.104	467
PARQUE NUEVA GRANADA	2.778	171	195	164	2.027	221
REY BADIS	2.614	304	353	230	1.611	116
DISTRITO NORTE	27.584	2.068	2.498	1.641	18.289	3.088

Fuente: Padrón Municipal de Habitantes de Granada a 1 de enero de 2013

El barrio de La Paz cuenta con tres mil cuatrocientos ochenta y siete habitantes empadronados; dos mil setecientos cincuenta y nueve mayores de 16 años de los que el once con noventa y dos por ciento no saben leer ni escribir (trescientos veintinueve) y el cincuenta y siete con noventa y seis por ciento (mil quinientas noventa y nueve personas) no tienen graduado escolar; seiscientos treinta y tres tienen graduado escolar y ciento noventa y ocho tienen titulación de BUP, FP o superior. De la población en edad escolar ciento veinte niños y niñas están en edad de primer ciclo de educación infantil (veinticinco; cuarenta y siete; cuarenta y ocho); ciento treinta y dos niñas y niños (treinta y uno; cincuenta y uno; cincuenta) en segundo ciclo de educación infantil; en primer ciclo de educación primaria ciento tres niños y niñas (cincuenta y dos; cincuenta y uno); en segundo ciclo de educación primaria cien niños y niñas (cincuenta y seis; cuarenta y cuatro); en tercer ciclo de educación primaria ochenta y tres niños y niñas (cuarenta y cinco; treinta y ocho); con doce años, es decir con edad de estar en primero de la ESO cuarenta jóvenes; entre trece y diez y siete años doscientos veintiséis jóvenes; mayores de diez y ocho años son dos mil seiscientos ochenta y tres personas residentes.

Tabla resumen población en edad escolar, Enseñanza básica, empadronada en el distrito norte de la ciudad de Granada a 01 de enero de 2011

Primer ciclo Educación Primaria	1.134
Segundo ciclo Educación Primaria	1.088
Tercer ciclo Educación Primaria	1.052
Educación Primaria	3.274
1º ESO	532
13 a 17 años	2.429

Tabla resumen población en edad escolar, Enseñanza básica, empadronada en el distrito norte de la ciudad de Granada a 01 de enero de 2012

Primer ciclo Educación Primaria	871
Segundo ciclo Educación Primaria	780
Tercer ciclo Educación Primaria	759
Educación Primaria	2.410
1º ESO	377
13 a 17 años	1.709

Tabla resumen población en edad escolar de Enseñanza básica empadronada en el distrito norte de la ciudad de Granada a 01 de enero de 2013

Primer ciclo Educación Primaria	755
Segundo ciclo Educación Primaria	718
Tercer ciclo Educación Primaria	686
Educación Primaria	2.159
1º ESO	338
13 a 17 años	1.641

Tabla comparativa población en edad escolar, Enseñanza básica, empadronada en el distrito norte de la ciudad de Granada a 01 de enero de 2011 y la matrícula escolar publicada

Segunda etapa Educación Infantil	1.699
Primer ciclo Educación Primaria	1.134
Segundo ciclo Educación Primaria	1.088
Tercer ciclo Educación Primaria	1.052
Educación Primaria	3.274
1º ESO	532
13 a 17 años	2.429
TOTAL 2011	7.934
TOTAL MATRÍCULA	6.856
	-1.078

Tabla comparativa población en edad escolar, Enseñanza básica, empadronada en el distrito norte de la ciudad de Granada a 01 de enero de 2012 y la matrícula escolar publicada

Segunda etapa Educación Infantil	1.312
Primer ciclo Educación Primaria	871
Segundo ciclo Educación Primaria	780
Tercer ciclo Educación Primaria	759
Educación Primaria	2.410
1º ESO	377
13 a 17 años	1.709
TOTAL 2012	5.178
TOTAL MATRÍCULA	4.588
	-590

Tabla comparativa población en edad escolar, Enseñanza básica, empadronada en el distrito norte de la ciudad de Granada a 01 de enero de 2013 y la matrícula escolar publicada

Segunda etapa Educación Infantil	1.096
Primer ciclo Educación Primaria	755
Segundo ciclo Educación Primaria	718
Tercer ciclo Educación Primaria	686
Educación Primaria	2.159
1º ESO	338
13 a 17 años	1.641
TOTAL 2013	5.234
TOTAL MATRÍCULA	3.882
	-1.352

Tabla de equivalencia educativa padrón 2011 por etapas escolares y ciclos I

Padrón 2011	0 a 1 año	1 a 2 años	2 a 3 años	1ª etapa Educación Infantil	3 a 4 años	4 a 5 años	5 a 6 años	2ª etapa Educación Infantil	6 años	7 años
Almanjáyar	83	168	169	420	148	134	149	431	158	154
Campo Verde	6	19	19	44	16	18	15	49	20	18
Cartuja	74	108	138	320	140	125	136	401	114	106
Casería de Montijo	29	34	44	107	46	44	44	134	38	39
Rey Badis	42	55	56	153	62	48	59	169	51	49
La Paz	25	47	48	120	31	51	50	132	52	51
Parque Nueva Granada	15	34	27	76	37	37	33	107	30	22
Joaquina Eguaras	51	75	93	219	75	97	104	276	120	112
TOTAL DISTRITO	325	540	594	1.459	555	554	590	1.699	583	551

Tabla de equivalencia educativa padrón 2011 por etapas escolares y ciclos II

Padrón 2011	Primer ciclo Educación Primaria	8 años	9 años	Segundo ciclo Educación Primaria	10 años	11 años	Tercer ciclo Educación Primaria	12 años 1° ESO	13 a 17 años	Mayores 18 años
Almanjáyar	312	124	118	242	113	102	215	114	481	7.032
Campo Verde	38	14	19	33	16	21	37	19	10	2.347
Cartuja	220	99	110	209	112	131	243	88	517	6.569
Casería de Montijo	77	44	33	77	40	33	73	46	185	2.880
Rey Badis	100	57	60	117	60	60	120	53	234	1.707
La Paz	103	56	44	100	45	38	83	40	226	2.683
Parque Nueva Granada	52	25	32	57	26	31	57	31	184	2.276
Joaquina Eguaras	232	121	132	253	103	121	224	141	592	8.014
TOTAL DISTRITO	1.134	540	548	1.088	515	537	1.052	532	2.429	33.508

Tabla de equivalencia educativa padrón 2012 por etapas escolares y ciclos I

Padrón 2012	0 a 1 año	1 a 2 años	2 a 3 años	1ª etapa Educación Infantil	3 a 4 años	4 a 5 años	5 a 6 años	2ª etapa Educación Infantil	6 años	7 años
Almanjáyar	132	156	178	466	164	158	146	468	148	161
Campo Verde	13	11	17	41	15	13	17	45	14	20
Cartuja	81	100	104	285	132	120	116	368	130	117
Casería de Montijo	24	34	29	87	44	39	42	125	39	37
Rey Badis	44	47	60	151	57	63	55	175	56	51
La Paz	33	40	48	121	46	35	50	131	50	48
Joaquina Eguaras	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL DISTRITO	327	388	436	1.151	458	428	426	1.312	437	434

Tabla de equivalencia educativa padrón 2012 por etapas escolares y ciclos II

Padrón 2012	Primer ciclo Educación Primaria	8 años	9 años	Segundo ciclo Educación Primaria	10 años	11 años	Tercer ciclo Educación Primaria	12 años 1° ESO	13 a 17 años	Mayores 18 años
Almanjáyar	309	154	123	277	130	118	248	111	496	7.639
Campo Verde	34	19	15	34	17	14	31	23	102	2.333
Cartuja	247	95	100	195	100	104	204	122	469	6.384
Casería de Montijo	76	36	38	74	33	39	72	32	190	2.711
Rey Badis	107	49	52	101	60	58	118	53	228	1.705
La Paz	98	49	50	99	45	41	86	36	224	2.596
Joaquina Eguaras	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL DISTRITO	871	402	378	780	385	374	759	377	1.709	23.368

Tabla de equivalencia educativa padrón 2013 por etapas escolares y ciclos I

Padrón 2013	0 a 1 año	1 a 2 años	2 a 3 años	1ª etapa Educación Infantil	3 a 4 años	4 a 5 años	5 a 6 años	2ª etapa Educación Infantil	6 años	7 años
Almanjáyar	64	65	64	193	77	80	74	231	60	76
Campo Verde	13	11	13	28	17	16	12	45	16	14
Cartuja	91	90	104	285	102	128	127	357	119	120
Casería de Montijo	27	25	38	90	30	42	40	112	40	38
Rey Badis	41	43	48	132	56	55	61	172	47	53
La Paz	27	40	45	112	50	49	32	81	53	52
Parque Nueva Granada	18	22	33	73	29	31	38	98	33	34
TOTAL DISTRITO	281	296	345	913	361	401	384	1.096	368	387

Tabla de equivalencia educativa padrón 2013 por etapas escolares y ciclos II

Padrón 2013	Primer ciclo Educación Primaria	8 años	9 años	Segundo ciclo Educación Primaria	10 años	11 años	Tercer ciclo Educación Primaria	12 años 1° ESO	13 a 17 años	Mayores 18 años
Almanjáyar	136	79	76	155	70	63	133	67	242	3.596
Campo Verde	30	21	18	39	14	17	31	16	96	2.198
Cartuja	239	111	96	207	98	97	195	100	490	6.323
Casería de Montijo	78	31	36	67	35	30	65	35	183	2.714
Rey Badis	100	50	46	96	50	57	107	50	230	1.727
La Paz	105	53	53	106	53	46	99	46	236	2.571
Parque Nueva Granada	67	27	21	48	24	32	56	24	164	2.248
TOTAL DISTRITO	755	372	346	718	344	342	686	338	1.641	21.377

3.2 Defensor del pueblo andaluz: un estudio que deviene en queja

En el convenio de colaboración entre la Delegación Territorial de Educación de Granada y el Ayuntamiento de Granada para el curso 2014-2015 (anexo V. Moción 831 y otros página 1029 en CD) se establece en su segunda disposición que el convenio vendrá acompañado de un programa marco de prevención y control, definido conjuntamente por las instituciones firmantes. No puedo adjuntar el correspondiente puesto que no parece existir ese documento; de hecho en el tiempo dedicado a esta investigación no he visto ningún programa marco anual.

En el Informe anual al Parlamento andaluz de 2007 del Defensor del Menor de la oficina del Defensor del pueblo andaluz puede leerse el mismo texto que se reproduce en el informe de 2008 y que finaliza manifestando que la oficina no ha tenido ocasión para sacar conclusiones por lo que dejan para un informe posterior el asunto que se examina, Así, entonces, en el Informe anual al parlamento Andaluz de 2008 del Defensor del Menor de la oficina del Defensor del pueblo andaluz puede leerse (punto 7.3.5.1.1.del informe anual correspondiente al año 2008) que:

En el Informe Anual correspondiente a 2007 dimos cumplida cuenta de dos expedientes de queja que planteaban cuestiones relacionadas con el absentismo escolar y que, por su contenido, eran bastante representativos del tipo de denuncias que se reciben en esta Institución.

El relato de lo actuado en estos expedientes quedó inconcluso en el Informe de 2007 por lo que retomamos ahora el compromiso de dación de cuentas en relación con los mismos (Defensor del Menor, 2008, p. 347).

[...]

[...] la **queja 07/3226⁶⁷**, era una **actuación de oficio** iniciada por esta Institución en la que, en primer lugar, se ponía de manifiesto a la Administración educativa que el absentismo escolar en nuestra Comunidad Autónoma era un asunto por el que esta Institución había venido prestando desde varios años un especial interés...(Defensor del Menor, 2008, p.348).

[...]

[...] las **quejas que llegan a esta Institución** vienen a poner de manifiesto las especiales **dificultades existentes en el desarrollo de “Los programas de Lucha contra el Absentismo Escolar”**, en particular por lo que respecta a la **colaboración interadministrativa** en esta materia, y en relación con las competencias y responsabilidades que han de asumir las distintas Administraciones públicas, especialmente la Administración educativa y las Corporaciones locales.

Partiendo de esta realidad, y sobre las actuaciones desarrolladas con ocasión del Informe especial traído a colación, se acordó, de conformidad con lo

⁶⁷ Todas las negritas son mías.

establecido en el artículo 10 de la ley 9/1983, de 1 de Diciembre, del Defensor del Pueblo Andaluz, iniciar una investigación de oficio sobre la situación del absentismo escolar en la **zona norte de... Granada**.

Como primera iniciativa, nos dirigimos a la Delegación Provincial de Educación de Granada y al Ayuntamiento de dicha capital para solicitar a los citados organismos la aportación del preceptivo informe sobre las siguientes cuestiones puntuales:

- 1) Información detallada y cuantificada sobre la **situación educativa** de los menores en edad escolar en los barrios señalados de Granada, especificando los datos sobre escolarización en los diferentes centros y niveles educativos.
- 2) Información detallada y cuantificada acerca de la **incidencia del absentismo escolar** entre los menores de los barrios señalados, incluyendo una evaluación acerca de las causas de dicho absentismo y sus posibles soluciones.
- 3) Información acerca de las **medidas** existentes en las zonas señaladas para la lucha contra el absentismo escolar, incluyendo copia del programa de absentismo que se esté desarrollando.
- 4) Información sobre la existencia de **convenios de colaboración** entre la Administración educativa y el Ayuntamiento de Granada dirigidos a prevenir y controlar el absentismo escolar en la zona de referencia, o sobre la existencia de otros convenios con entidades sin ánimo de lucro en los planes y programas de lucha contra el absentismo.

En su día se recibieron sendos informes de la Delegación Provincial de Educación de Granada y del Ayuntamiento citado (Defensor del Menor, 2008, p.348), en los que se expresaba cumplida información sobre los hechos denunciados. Por su parte, en el informe emitido por la Delegación Provincial (Defensor del Menor, 2008, p.349) se realizaba un breve análisis del contexto, que reflejaba la situación social y educativa de los menores en edad escolar de la referida zona, y se nos facilitaba información detallada y cuantificadas acerca de la incidencia del absentismo escolar entre los menores de la zona norte[...], información sobre las medidas existentes en dicha zona para la lucha contra el absentismo escolar, y sobre el desarrollo del Convenio de colaboración suscrito entre dicha Administración, educativa y el Ayuntamiento de la ciudad, dirigido a prevenir y controlar el absentismo escolar en la referida zona norte.

También el Ayuntamiento de Granada nos trasladó información detallada y cuantificada sobre la situación educativa de los menores en edad escolar de la zona señalada, especificando los datos sobre escolarización en los diferentes centros y niveles educativos. Igualmente nos facilitaba información detallada y cuantificada sobre la incidencia del absentismo escolar de la zona, incluyendo una evaluación acerca de las causas de dicho absentismo y sus posibles soluciones.

Continuaba el referido Consistorio ofreciéndonos información sobre las medidas existentes para la lucha contra el absentismo, adjuntándose copia del Programa de absentismo que se está desarrollando, es decir el “Proyecto

de sensibilización sobre el absentismo escolar en el Distrito Norte de Granada”, dirigido a toda la población del Distrito Norte, y especialmente al alumnado de los centros educativos, a sus padres y madres, a los profesionales que desarrollan su trabajo en la zona, y a las asociaciones de diferente tipo que trabajaban en el distrito, así como del “Proyecto de intervención socioeducativa con infancia y adolescencia del Distrito Norte”. Por último, dicho organismo nos trasladaba asimismo información sobre la existencia del Convenio de colaboración educativa entre la Delegación Provincial de Educación y el Ayuntamiento de Granada, dirigido a prevenir y controlar el absentismo en la zona y sobre la existencia de otros convenios con entidades sin ánimo de lucro, en los planes y programas de lucha contra el absentismo.

Pues bien, **analizada detenidamente toda la información** recopilada en el expediente, se comprobó que, existía una **evolución positiva** en la cuestión planteada y, lo que era de suma importancia para esta Institución, se constataba la **preocupación** de las Administraciones implicadas por conseguir erradicar el absentismo escolar existente en la zona, que era fundamentalmente de alumnado de etnia gitana, e inmigrante rumano y magrebí.

Ante ello, se deducía que el problema que dio lugar a la iniciación de la actuación de oficio que comentamos, se encontraba en vía de solución, **habiendo aceptado la Administración** (Defensor del Menor, 2008, p.349) **la petición⁶⁸ planteada desde esta Institución con el ánimo y la pretensión de conseguir la mayor y más óptima integración del alumnado en su centro escolar y en su entorno social.**

No obstante, nos dirigimos, tanto a la Delegación Provincial de Educación (Defensor del Menor, 2008, p.350) de Granada como al Ayuntamiento de Granada para indicarles que, valorábamos muy positivamente las actuaciones que desde dichas Administraciones se venían realizando para la mejora de esta problemática, y a su vez de la atención psicosocial y educativa que se ofrecía al alumnado afectado.

Sin embargo estimamos que los planteamientos que venimos formulando sobre el problema del absentismo escolar, que eran la base de esta queja de oficio, son válidos a día de hoy, porque vienen motivados por la preocupación de esta Institución por las **situaciones anómalas que se han venido produciendo en algunas provincias o municipios en la puesta en marcha y/o aplicación y seguimiento de los Planes para la erradicación del absentismo.**

Estas **disfunciones** que observamos se han podido constatar tras las denuncias que representantes institucionales y diferentes colectivos vecinales y asociativos, se han visto obligados a formular, y desde esta Institución lo que se pretende es corregir las mismas para conseguir la normalización de la escolarización e integración educativa del alumnado afectado.

Por ello, aunque reconozcamos los esfuerzos que en estos casos se están llevando a cabo por las Administraciones afectadas para realizar una gestión

⁶⁸ La negrita subrayada es mía.

eficaz del problema, nuestra confianza vendrá dada siempre por una **correcta puesta en marcha de los Convenios de Cooperación que se adopten y del trabajo curso a curso de las Comisiones de Absentismo que se creen con sus correspondientes Planes de trabajo.**

Así las cosas, nos hemos visto en la obligación de recordar a las Administraciones implicadas, que desde esta Institución lo que se pretende es corregir las posibles disfunciones existentes, para conseguir la normalización de la escolarización e integración educativa del alumnado afectado. A nadie escapa, y ello se deduce con meridiana claridad de los datos aportados, que son las circunstancias sociales, económicas y laborales que afectan a la comunidad gitana, y a la población inmigrante de nacionalidad rumana y magrebí de los barrios granadinos citados, las que configuran un marco de marginación y desestructuración social y familiar que está en la base de los problemas educativos que presenta ese tipo de alumnado.

Es evidente que la solución última a los problemas educativos que presenta este alumnado pasa necesariamente por la implementación de medidas y programas que aborden con decisión, y con una perspectiva de globalidad, las diferentes problemáticas que aquejan a este tipo de población (Defensor del Menor, 2008, p.350).

Por ello, es nuestro deber insistir en la consideración de que, aunque destaquemos el esfuerzo y la gestión realizada ante esta problemática por las Administraciones competentes (Defensor del Menor, 2008, p.351), y en el caso de la actuación de oficio que analizamos, confiamos en que la **puesta en marcha del Convenio de Cooperación y de la Comisión de Absentismo, con sus correspondientes Planes de Trabajo**, repercutan positivamente en este alumnado, no obstante, se manifestó a las Administraciones educativa y local que, para realizar un seguimiento de la situación, **era necesario que se nos facilitasen el Balance o Evaluación trimestral del Equipo de Absentismo del desarrollo general del Programa y la Memoria Final del curso**, para analizar su incidencia global en el absentismo escolar del alumnado y continuar en todo caso animando a los técnicos responsables a seguir realizando actuaciones de lucha contra el absentismo escolar.

En consecuencia con todo lo anterior, y ante todas estas circunstancias, dimos por concluidas nuestras actuaciones en la **queja 07/3226** de oficio, con independencia de que, **transcurrido un tiempo prudencial**, estudiemos la conveniencia de retomar la cuestión, al objeto de comprobar los avances que, confiamos, se hayan producido al respecto (Defensor del Menor, 2008, p.351).

Como hay una norma que se incumple, el Plan Integral, hay una queja de oficio institucional. Hay que retrotraerse en el tiempo para explicar el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar y para poder responder a la cuestión de si en el año 2003 Andalucía precisa un plan integral relacionado con el absentismo escolar o se encuentra en el supuesto camino de la segunda modernización,

hay que contextualizar el alumbramiento del Plan Integral que es aprobado por el Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía en noviembre de 2003.

Como consecuencia del debate de la comunicación del Consejo de Gobierno sobre el estado de la comunidad autónoma de Andalucía al Parlamento, se aprueban resoluciones por el pleno del Parlamento andaluz en el transcurso de la sesión celebrada los días 25 y 26 de junio de 2003, cuyas transcripciones están asentadas en el diario de sesiones números ciento veinte y dos y ciento veinte y tres.

Se acaban de celebrar elecciones municipales en mayo de 2003 y la comunidad autónoma a efectos políticos está cerca de un proceso electoral autonómico. El debate en torno a la propuesta estratégica de la segunda modernización encuentra en el pleno del estado de la comunidad de junio de 2003 un segundo asalto tras el debate habido en mayo sobre el siglo XXI en Andalucía y la segunda modernización que dice querer emprender el gobierno autónomo. En el debate celebrado, la oposición recrimina al gobierno la alta tasa de fracaso escolar y la persistencia del absentismo escolar con repuntes porcentuales importantes en cuatro provincias. Cuantiosos han sido los momentos en que han sido traídos al parlamento datos e informes, y muchas ocasiones más, desde que el Defensor del Pueblo Andaluz elevara su Informe monográfico al Parlamento andaluz sobre el mismo asunto en 1998 y publicado posteriormenete. El debate da pie a la elaboración de propuestas de diversas resoluciones.

Las propuestas de resoluciones es publicada en el BOPA⁶⁹ quinientos treinta y cinco de ocho de julio de 2003 y la aprobación del texto definitivo en el BOPA número quinientos treinta y siete de once de julio de 2003. Con el número ochenta y nueve la resolución aprobada por

El parlamento de Andalucía insta al Consejo de Gobierno a elaborar un plan integral de lucha contra el absentismo escolar, en coordinación con todas las administraciones con competencia en esta materia, así como planes específicos de compensación educativa en aquellos centros que escolaricen alumnado que presente necesidades educativas especiales⁷⁰ asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, con objeto de evitar su abandono prematuro del sistema educativo y garantizar su formación en condiciones adecuadas (Parlamento Andaluz, 2003)⁷¹.

El 25 de noviembre de 2003 se produce el acuerdo del Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía, por el que se aprueba el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, y el 19 de setiembre de 2005 la Orden que desarrolla determinados aspectos de dicho Plan.

Investigador: En estos siete años de maestro y otros trece de o doce...

mc1.: Trece, trece.

⁶⁹ Boletín del Parlamento de Andalucía. Consultado el 26-05-2017 <http://www.parlamentodeandalucia.es/webdinamica/portal-web-parlamento/pdf.do?tipodoc=bopa&id=10549>

⁷⁰ Alumnado con necesidades específicas de atención educativa asociadas a situaciones sociales desfavorecidas según la normativa vigente.

⁷¹ Recogido como resolución número 89 en el BOPA 537 de 11 de julio página 31.924.

Investigador: Trece, de...

mc1.: No doce, perdón.

Investigador: Doce, de directivo.

mc1.: Sí.

Investigador: ¿Te has encontrado algún centro donde el absentismo escolar haya sido relevante, o haya sido importante?

mc1.: Me lo he, me lo he encontrado cuando, cuando no...cuando no había medidas de...Cuando no había medidas de...medidas como hay ahora, tan cercanas al caso de absentismo ¿no?; y luego, he conocido, he conocido, he vivido casos de absentismo pero no podría decirse, no creo, no sé si has dicho grave, ¿ha sido grave el adjetivo?

Investigador: Relevante.

mc1.: Relevante. Relevancia en sí, pero no en conjunto ¿no? O sea, son casos en los que ha habido que actuar, y en los que ha habido que agotar los...los tres niveles, que se llama aquí. Los tres niveles, pero, no han sido muchos casos ¿no? O han sido casos aislados. Y, por supuesto, después de tanto esfuerzo pues...hay decepciones, porque parece que...había ya protocolos, pero, o falta de interés o motivos...no sé... qué hacen, que cada uno de las instancias que deben intervenir, pues, no tenga interés en llegar al final de las cosas, o no ven la gravedad de la situación ¿no? De manera que, si un niño tiene catorce años, o quince ya, puede faltar perfectamente ¿no?, o podía faltar, con esas medidas (*mc1.240/281*).

Esta primera entrevista semiestructurada en profundidad al maestro de compensatoria del equipo de orientación educativa Cartuja-Alfacar, como he repetido en varias ocasiones, se lleva a cabo en la primera quincena de setiembre en la que las personas que pertenecen al equipo no van todavía a los centros escolares. El entrevistado es nuevo en el equipo y no conoce los centros. Los tres niveles a los que hace referencia *mc1*, corresponden a un primer nivel de intervención, palabra que se utiliza abusivamente en el constructo del campo social del absentismo escolar, que ha de hacerse en los centros escolares. El segundo nivel comienza cuando los centros educativos dan por finalizada sus actuaciones y no habiendo tenido resultados aceptables con las mismas, deciden derivar el caso a los servicios sociales comunitarios del distrito. El segundo nivel de intervención finaliza cuando los servicios sociales comunitarios, en acuerdo con los centros educativos, dan por finalizadas sus posibilidades de transformar el problema tras haber intervenido en el caso y deciden derivarlo a la fiscalía de menores y, o al servicio de protección de menores. Este sistema circulatorio se desarrolla con fugas constantes, saltos atrás y adelante, dilaciones temporales, aliviadores y aliviaderos, filtros de todo tipo (personales, colegiados, heurísticos, institucionales) que menguan la eficacia y la eficiencia de las medidas previstas en el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, y la Orden que desarrolla determinados aspectos de dicho Plan, de 19 de setiembre de 2005.

mc2.: Hay un absentismo importante, importante me refiero a la cifra. Y que, desde mi punto de vista, estaba atascado ¿no? La idea es ir buscando procedimientos para ver dónde se atascan las cosas y ponerle una tablita para que pueda pasar por ahí el vehículo ¿no? Porque, tal vez, con procedimientos no definidos en el tiempo, en su duración, en ¿qué se espera al final de un procedimiento cuando se da por concluido? ¿No? Y, en eso, he intentado, también, meter un poco la mano, pero, hay muchísima resistencia ¿no? Pero sigo encabezonado.

Investigador: Háblanos, háblanos de la resistencia, háblanos de la...

mc2.: ¿Sí?

Investigador: Sí, sí expláyate, expláyate.

mc2.: No, hombre no, me hagas hacer cosas de esas. Ríe. Bueno, hay resistencia en las instituciones ¿verdad? Estamos tratando con personas y hay conversaciones y demás, pero, también, estamos tratando con un trabajo y unos resultados ¿no? Con un proceso que, se puede asemejar, perfectamente, a un proceso industrial. Aunque, aunque, todo el que hable yo va a decir que no. Que ¿qué tienen de industrial las personas? ¿No? Pero, yo creo que sí. Si esto lo llevara, si se encargara una empresa privada de hacerlo, que se podría encargar perfectamente, lo harían de otra manera. Y lo haría...

Investigador: ¿Te refieres a las ONG's o con, no sé?

mc2.: No, no, las ONG's no son empresas privadas.

Investigador: Ah...pensaba que sí, cobraban...

mc2.: No, porque cobran por el trabajo. Aquí cobran lo arreglen o no lo arreglen. ¿No es cierto? Pues, entonces ya, ya le hemos quitado incentivo a lo mejora de las cosas. Pero, al final hay que pensar en políticas...más capitalistas ¿no? para muchas veces mover el carro ¿no? Yo te doy el dinero y tú hace... ya me contarás lo que has hecho. ¿Cómo que ya te contaré? Yo te doy el dinero cuando me, cuando me cuentes lo que has hecho ¿no? Aquí, se paga por adelantado, además ¿no? Yo creo que, si hubiera empresas privadas tendría muy definido los procesos, como cualquier auditoria que tuvieran diría ¡uy! aquí falta a usted un manual ¿eh? Esto es así. Y sobre todo una cosa que...que he aprendido en los últimos años, en los últimos cuatro o cinco años es definir los finales de los procesos para que las cosas no se te queden ahí infinitas o no se te queden en la cabeza, ¿cómo estará terminado?, ¿estará bien?, ¿estará pendiente? ¿No? Esto es el final de una cosa ¿no? y vamos a otra cosa ¿no? Pues, eso falta, definir finales ¿no? Yo, he intentado, un poco definir un final con eso. En el trabajo de los, de los servicios sociales, con la emisión de un informe en un plazo de cuatro meses ¿no? Entonces, ya podemos decir, venga, los servicios sociales, desentenderos a partir de ahora ¿no? Es lo que debería uno decir ¿no? Aquí, deberíamos decir, uno con la carta del director no contestaba se ha

terminado el nivel uno y así ¿no? Hablarlo así. Como un proceso industrial, vamos; no tiene más misterio ¿no? Hay otra forma de verlo ¿no? Esto se puede vivir de un punto de vista de las relaciones humanas y...pero, hay demasiadas personas aquí, para... Iba a decir para tratarlos como personas ¿no?; hay que tratarlas como personas, pero, también, hay que tratar datos ¿no? Si no hay datos no hay decisiones ¿no? Todo va bien. Entonces ya está. Todo está mal entonces ¿qué es lo que está mal? Necesitamos datos. (*mc2.1008 /1087*)

El Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, aprobado por acuerdo del Consejo de Gobierno de 25 de noviembre de 2003, da respuesta a la resolución del Parlamento Andalúz que insta al Consejo de Gobierno a hacer un plan integral en esta materia. El documento del Plan Integral está integrado por cuatro bloques. Uno primero que intenta dar respuesta a las causas. El segundo establece un marco jurídico. El tercer bloque propone unos principios básicos y el cuarto lo forman las cuatro áreas de actuación en las que se divide el plan integral.

Intento desbrozar el marco jurídico de la forma menos penosa posible, pero he de decir que en un tema tan arduo como el que enfrenta a las personas pequeñas, adolescentes y jóvenes con la conculcación de su derecho a la educación; por ello las cuestiones de índole jurídica y normativa son centrales para no perder el norte, nunca mejor dicho, porque en el terreno de la práctica diaria nos encontramos con multitud de desafíos éticos que nos obligan a tener una sólida base argumentativa ética, teórica y también jurídica para saber adelantar sobre otros intereses, a veces legítimos a veces espurios, los intereses superiores de los menores, según los denomina nuestra extensa y prolija legislación. Puede que la hipertrofia normativa sea uno de las consecuencias de su continuo incumplimiento. Dice el Plan Integral en su bloque uno que, si bien el absentismo no es porcentualmente importante en relación a la población escolar total, sí es cierto que hay determinadas zonas donde sí lo es de una manera llamativa.

El trabajo del Defensor del Pueblo “*El absentismo escolar. Un problema social y educativo*”, está en el origen de este Plan Integral; no puedo otorgarle al Plan Integral un origen en un efecto *Martínez de segunda modernización*, pues, por mucho que la dirigente gaditana bramara en la cámara (Teófila Martínez, increpa al Presidente de la Junta de Andalucía Manuel Chaves con el fracaso y el absentismo escolar ante el espejismo de la segunda modernización que este trata de argumentar en la cámara) y el grupo del gobierno diera como respuesta un resolución para que todos los grupos políticos instaran al Consejo de Gobierno a elaborar un Plan Integral de absentismo escolar, lo cierto es que el impacto del informe trabajado por Chamizo y su equipo colaborador fue muy importante, y, como mencionan las fuentes orales, “las cosas de palacio van despacio”. El informe de 1999 de Chamizo, finaliza dando una serie de recomendaciones. Para una mejor sistemática la oficina del Defensor del Pueblo Andalúz propone unificar los programas de absentismo, incluyendo en todos ellos los siguientes apartados o aspectos: normativos, organizativos, financieros, de gestión y ejecución y, lógicamente aspectos educativos (1999, p.208).

En este primer apartado decía la oficina del Defensor del Pueblo Andalúz que se hace preciso contar con un cuerpo normativo igual en toda Andalucía para poder abordar esta problemática y que correspondería a la Administración educativa andaluza su

elaboración. Sigue el Defensor opinando que en la cúspide de dicho cuerpo normativo debería estar la “Ley de Solidaridad en la Educación” en ese momento en debate y redacción en el Parlamento andaluz, y, efectivamente, aprobada el 18 de noviembre. Como puede comprobarse, en este aspecto, se le hizo caso. En el anteproyecto de la Ley de Solidaridad, decía el informe (Defensor del Pueblo andaluz, 1999, p.209) en su capítulo primero se contienen una enumeración de los principales programas y actuaciones de compensación educativa a desarrollar por la Administración educativa, incluyendo “Programas de seguimiento escolar de lucha contra el absentismo para garantizar la continuidad del proceso educativo, con especial atención a la transición entre las distintas etapas educativas”. Esta Ley de Solidaridad en Educación debía, dice el Defensor del Pueblo, otorgarles la condición de programas obligatorios y desarrollarse mediante disposiciones normativas de rango reglamentario en las que se detallan todos los aspectos necesarios para una adecuada organización, gestión y ejecución de los programas de absentismo: hemos comprobado sobradamente que así ha sido. La oficina del Defensor del Pueblo propone la creación de un órgano de coordinación en todo el territorio andaluz dentro de la Consejería de Educación y Ciencia, con dependencia directa de la Dirección General de Formación Profesional y Solidaridad en la Educación, al que correspondería la determinación de las líneas básicas de actuación que han de regir los programas de absentismo escolar, la financiación y el control de los mismos (Defensor del Pueblo andaluz, 1999, p.213). En su composición debería contemplarse la colaboración de la Consejería de Asuntos Sociales y las Entidades Locales. Este órgano debería elaborar un programa tipo de absentismo escolar así como una serie de modelos de documentos que sirvieran para ser utilizados por los responsables del proyecto en sus distintas fases: por un lado un documento de derivación al programa que elaborarían los centros docentes para ser remitido a los responsables del programa. En él se incluirían parte de incidencias educativas; el informe educativo del menor absentista; el informe de intervención.

Por otro lado, un informe de intervención social elaborado por los responsables del programa donde se recogerían las actuaciones realizadas por los profesionales del Equipo de Absentismo con las familias de los menores. En él se incluirían un informe social con detalle de las circunstancias sociales del menor y su familia. Un informe de intervención con detalle de las actuaciones realizadas por los *Asistentes* Sociales con la familia del menor y las medidas adoptadas para solventar el problema especificando su resultado (Defensor del Pueblo andaluz, 1999, p.212).

Propone Chamizo⁷² en el informe, otros modelos a elaborar por parte de las personas profesionales en la acción socioeducativa, como un escrito de comunicación a las familias que incluiría una relación de las faltas de asistencia, una referencia legal y pedagógica sobre el deber y la importancia de la asistencia a clase del menor y una solicitud de entrevista con la familia para tratar el problema.

Elaborar un escrito de advertencia a las familias confeccionado por los responsables del programa y entregado por los *Asistentes* Sociales a las familias de los menores

⁷² El absentismo escolar no sólo fue un tema *muy* de la oficina del Defensor del Pueblo, su oficina, también Chamizo como persona lo hizo suyo. José Chamizo de la Rubia fue Defensor del Pueblo andaluz entre 1996 y mayo de 2013.

absentistas haciendo referencia al deber legal de escolarizar a sus hijos e hijas y una advertencia sobre las consecuencias legales de su incumplimiento.

Propone, también, un órgano de coordinación a nivel provincial, incardinado dentro de las distintas Delegaciones Provinciales, hoy denominadas Territoriales, de la Consejería de Educación y Ciencia (llamada así en ese momento).

A nivel local la gestión de los programas de absentismo debería asumirse por las Comisiones Municipales de Absentismo Escolar, que serían los órganos encargados de adaptar el programa tipo de absentismo a las peculiaridades del problema absentista existente en cada localidad. La ejecución concreta de los programas de absentismo en los diferentes municipios quedaría encomendada a los profesionales incorporados al programa, que conformarían el denominado Equipo de Absentismo.

Es fundamental, dice el Defensor, que se elabore un convenio de colaboración interadministrativa (Defensor del Pueblo andaluz, 1999, p.214).

Propone, además, un esquema organizativo común para la ejecución de los programas de absentismo, que en la práctica suponga la unificación de todos los programas actualmente en funcionamiento que tengan por objeto, directo o indirecto, la lucha contra el absentismo (Defensor del Pueblo andaluz, 1999, p.215).

Financieramente, Chamizo propone unificar en una sola caja los fondos que las distintas administraciones aportan para financiar los programas de absentismo ya que los principales problemas que se derivan de los problemas financieros son los cambios continuos en los profesionales destinados en los Equipos de Absentismo y la discontinuidad, al no incorporarse estos profesionales cuando se producen cortes en la ejecución del programa. Propone, también, convenios de financiación con reflejo a nivel provincial y local, y los mismos deberían incorporar criterios de reparto de fondos y fórmulas para la fiscalización del gasto (Defensor del Pueblo andaluz, 1999, p.215). Los problemas financieros han seguido existiendo y afectando a la eficacia de los programas, sobre todo en lo relacionado con la colaboración de la sociedad civil a través de las Organizaciones no Gubernamentales:

G7.sc1.: El protocolo de absentismo, que tenemos ahora mismo, pues que ellos trabajan en un primer nivel pero empiezan en enero a trabajar, realmente, porque la subvención no llega hasta esa fecha, no tiene sentido. Cuando nos llegan a nosotros, cuando ellos no funcionan, nos llegan en Junio: no tiene sentido. Que nos llega un anexo [dos] a veces en el mes de junio. (**G7.sc1.: 2606/ 2616**)

Sobre la gestión y ejecución, las conclusiones del informe del Defensor proponen realizar, en la intervención educativa, reuniones informativas sobre el programa en los centros docentes donde se exponga en el claustro las líneas maestras detallando la participación del personal docente. La propuesta es de celebración anual antes del inicio de curso reiterándose cuantas veces se estime necesario. La obligatoriedad de las reuniones recogidas en las Instrucciones que emita la Administración educativa y que sean supervisadas por la Inspección educativa. Para la detección de casos: se insiste en el papel central de los tutores y jefes de estudio.

G4.d8.: [...] detrás de cada caso...

G4.d3.: Claro.

G4.d8.:...de esos poquitos casos, hay unas circunstancias familiares, sociales, muy específicas, muy difíciles de...con una falta de referente increíble. No hay referentes en su familia, en la calle, que ellos vean necesario, necesaria la vida escolar, para luego llevar su vida. Porque, hay niños que no lo ven, no tienen abogados, médicos en...al lado en sus familias, ni en sus calles y entonces esa, esa es el caso real de estos niños que no ven...Incluso, los mismos padres, han sido absentistas también. Si investigas un poquito y ves la trayectoria y ese es el motivo por el que estos poquitos casos, pues, tienen esas circunstancias difíciles. Y eso, y sobre todo, falta de referentes, que les hagan, que les motiven para, pues, para sacarse su graduado, que...

G4.d4.: Yo, lo que veo es que las familias que son absentistas ya puedes hacer lo que sea que siguen siendo absentistas. Y por muchos protocolos, firmas de compromisos, servicios sociales o...te muevas, familia que es absentista no la recuperas. Porque son de niños que desde que entran en primero hasta en mi caso salen de sexto...siguen siendo absentistas. Pero, es que el hermano, y el hermano, y el hermano, y ahí es...ahí falla algo. Falla algo. Y, luego, está un absentismo encubierto que es, que ellos saben lo de las cinco...

G4.d3.: Sí, sí, sí...

G4.d4.:...faltas, van ajustando y van ajustando y tienen cuatro injustificadas y dos justificadas y entonces no aparecen como absentistas, pero ahí hay un...absentismo oculto. (**G4.374/422**)

La importancia del contacto con las familias. Hacer la derivación al programa acompañando la documentación necesaria ya señalada. En la intervención social, propone el informe, el desarrollo íntegro en el entorno sociofamiliar y su gestión, dice, corresponderá a los equipos profesionales integrados en el programa de absentismo. La intervención social comprende las siguientes actuaciones: la evaluación del caso derivado, el contacto con la familia del menor (la oficina del Defensor habla también en esta terminología) y la elaboración del informe social. Una propuesta de adopción de medidas y la elaboración del informe de intervención. La Oficina del Defensor, que obtuvo un éxito abrumador a su propuesta con el acuerdo del Plan Integral de 25 de noviembre, recomienda también un tercer nivel o como dicen en ese momento de una manera clara, fase de intervención coercitiva (Defensor del Pueblo andaluz, 1999, p.216), que comenzaría con la derivación a los servicios sociales comunitarios (para condicionar las ayudas sociales) o al servicio de atención al niño (medidas de protección al menor) o al Ministerio Fiscal (para llevar a cabo actuaciones contra la familia del menor).

G7.sc3.: [...] en cuanto a servicios sociales pues ni te cuento. La estamos metiendo es verdad...que estamos metiendo a los niños en las escuelas *encajaos*. *Encajaos* porque es que les estamos exigiendo que vayan a la

escuela sino, no cobran el salario social, con lo cual dos guantazos al niño, aunque esté prohibido, pero se los dan allí en la casa y el niño *pá* la escuela. Imagínate lo que va a aprender ese niño en la escuela. Nada. Y el padre la motivación que tiene para él. Entonces están buscando la forma de que en cuanto deja de cobrar el salario pues el niño a...a la...otra vez fuera del sistema, arrojado del sistema. Yo creo que es que aquí estamos fallando por... pues...en ese sentido los servicios estamos fallando en coordinarnos más, más coordinación. En motivar a la gente de que, que tengan expectativas de por qué estudian...

G7.sc5.: Pero... ¿Quién debería de motivar a esa gente? ¿A esos niños? Es que...

G7.sc3.: Pues bueno...es que el sistema ahora es que está mal. Es que con tanto paro... ¿Qué les dices? ¿Qué con que con el graduado se está uno *colocao*, cuando tienes a gente con carrera ahora en el paro? (**G7.304/338**)

Finaliza este apartado de conclusiones del informe *El absentismo escolar. Un problema educativo y social* de la Oficina del Defensor del Pueblo andaluz con una serie de propuestas de adopción de medidas en el ámbito educativo.

Como medidas de carácter preventivo se propone la elaboración de proyectos de Centro adaptados al entorno social; la inclusión en el Proyecto de Centro del programa de absentismo; la disposición de profesores de apoyo que puedan llevar a cabo labores de proacción educativa. La consideración del alumnado absentista como alumnado con necesidades educativas especiales. En la Educación Secundaria Obligatoria, el informe propone dedicar una especial atención por parte de los orientadores y orientadoras. En Educación Primaria, la atención por parte de los profesionales integrados en el EOE. También, hacer un Plan de formación específico para el personal docente destinado en los centros que cuenten con una especial problemática absentista. La creación de aulas de modificación de conducta o de integración socioeducativa para atender alumnado especialmente conflictivo, pues se tiene conciencia del papel generador de absentismo de la escuela con las propias expulsiones.

G7.sc3.: [...] incluso en niños ante una conducta impropia lo expulsan y el padre lo defiende. Diciendo pues es que mi niño lleva razón...con lo cual el niño vuelve a reiterar ese tipo de conductas y vuelven a expulsarlo y se continúa el absentismo...hasta un descolgarse del sistema que el niño ya por motu propio... ya no porque los padres no lo favorezcan, sino el niño por motu propio...lo otro forma parte abandonan el sistema, porque se han *quedao* descolgados del sistema... ¿Qué pintamos aquí? ¿Qué hacemos todo *er* día? No saben para qué sirve estar formándose. Ni a...ni a nivel profesional porque no aprenden nada profesionalmente. Ni a nivel formativo de...de...de lo que es lo básico porque tampoco avanzan. Lo único que hacen es conductas disruptivas todo el día. Que nos falta ya tener policías en las escuelas para que estén los maestros un poco seguros...porque ya mismo les meten mano...los mismos niños. (**G7.sc3.:** 256/282)

Incentivar la realización de actividades extraescolares. Incentivar económicamente y profesionalmente al personal docente para que acepten destinos con especial

problemática social y fomentar las escuelas de verano para el alumnado más desfavorecido. Crear escuelas de padres y madres para fomentar el acercamiento a los centros docentes. Garantizar la gratuidad de los libros de texto. Ofrecer servicios subvencionados de transporte escolar y de comedor. Dar prioridad en materia de equipamiento escolar a los centros que escolaricen alumnos con problemáticas socio-educativas especiales. Garantizar unas infraestructuras e instalaciones educativas adecuadas para estos centros docentes. Reconocer la prioridad en la extensión de la Educación Infantil a los territorios de estos centros que cuenten con absentismo escolar. Finalmente, organizar y participar en campañas de concienciación social sobre el problema del absentismo escolar.

Sí hay un efecto *Martínez*⁷³ pero en la otra bancada del Parlamento. Vientos del Levante, pero de de Cádiz sino de Almería pues *Martínez* es el apellido, también, de la Consejera de Educación con la que el Consejo de Gobierno andaluz aprueba el Pan Integral.

A Chamizo se le ha olvidado inventar el programa informático Séneca.

⁷³ Cándida Martínez fue consejera de Educación de la Junta de Andalucía entre el año 2000 y el año 2008.

Capítulo 4

Plan integral para la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar

4. Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar

4.1 Primera área del Plan Integral

Publicado el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar en el BOJA de 5 de diciembre de 2003 habrá que esperar a las instrucciones que desarrollan algunos aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, de 19 de setiembre de 2005, para que se concreten algunos aspectos del mismo. En este espacio de tiempo, el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar va desmenuzándose y entrando en el sistema educativo andaluz como si de un analgésico se tratara, penetrando en los distintos órganos y espacios basales.

Organizado el Plan en cuatro áreas cada una de ellas se concreta en los objetivos generales y cada objetivo general se despliega, a su vez, en objetivos específicos a los que se asignan unas medidas, unos órganos responsables de esas medidas y un presupuesto de ejecución.

El área uno del Plan Integral es la área de prevención e intervención en el ámbito escolar.

En esta primera área del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar hay **tres objetivos generales**.

a) Primer objetivo general

El **primero** de ellos es el de prevenir los posibles casos de absentismo, facilitando que los centros docentes y los equipos educativos desarrollen medidas que potencien la integración y la adaptación de la enseñanza a las necesidades y características del alumnado en situación de riesgo social. Este objetivo general se concreta en cuatro objetivos específicos y nueve medidas.

El **primer objetivo específico** es adaptar el proceso de enseñanza a las características y necesidades del alumnado utilizando metodologías, recursos y materiales que conecten con sus intereses. Las **metodologías**, quiere decir el cómo hacer el proceso de enseñanza y aprendizaje, es preocupación del personal docente. Destaca el esfuerzo que en el momento de llevar a cabo ese trabajo de investigación se lleva a cabo en el territorio a través de la mesa por la educación y la implementación de las comunidades de aprendizaje. Pero no es menos cierto que hay un inmovilismo muy arraigado en amplios grupo de profesionales que plantean que

G3.d5.: [...] La escuela es, muy difícil, que cambie la sociedad. Más bien, la escuela es el reflejo de la sociedad. Y, muchas veces, muchas veces no, casi siempre. Sin más; muy antiguo, de cuando en la escuela el maestro te pegaba con la regla en la mano, era tan escuela como ahora, que el niño te pega cuatro veces. Sigue siendo el mismo acto educativo. Con la misma interacción profesor alumno. Cada época con sus modas o con sus reglajes. El tema de las familias. Yo estoy aquí, pues, casi pues como tú. Me parece

que llevo desde el año ochenta por aquí dando tumbos ¿no? Al final, mi experiencia, pero, es la mía, porque estoy en una especie de gueto que han conseguido que sea esa zona; es que, si quieres ganarte al niño, tienes que ganarte al niño. Muy difícil contar con el apoyo, con la implicación, esa forma de involucrarse de los padres, o la aportación o el interés. Ya es demasiado que los padres nos dejan a los niños pensando que se los vamos a medio arreglar ¿no? Luego, ya está...el... la valoración de la escuela en cada época. Y ahora tenemos, evidentemente, tenemos lo que tenemos, pero, eh... a quien tienes que ganarte es al niño, perdón que se me va...por esto...el niño o la niña, el alumno o la alumna ¿no? Ehh y se consigue más con él, que diciéndole al padre ven y me ayudas a que tu hijo sea mejor. Bueno, claro vuelvo a lo mismo. Llevo, ya estoy teniendo los hijos de los primeros alumnos que tuve por aquí. Esos primeros alumnos a mí me hablaban de usted. Cuando yo llamo a sus padres a hablar conmigo los padres me hablan de usted. El niño me habla de tú. Luego, el niño no le enseñó el padre a hablar de tú ni el padre quiere que le hable de usted al maestro. Yo no le he enseñado al niño a hablar de tú ¿Dónde ha aprendido el niño a hablar de tú? Pues yo que sé. Tampoco nadie le ha puesto, o sea, es una...digamos, signo de los tiempos, van por ahí las cosas. Si es cierto que le hemos quitado una serie, o se nos ha quitado, no la hemos quitado, se nos han quitado a la sociedad una serie de valores que antes estaban. Algunos muy malos, como el qué dirán, otros, como yo, ante todo, soy honrado, esas cosillas. Pero a cambio el tiempo, que el franquismo, que yo qué sé, que va la sociedad de lo que va, íbamos muy a prisa, muy deprisa, eh, quitando unos valores por antiguos pero no poniendo ninguno en su lugar. No poniendo ninguno en su lugar. Entonces hasta el tema de la competitividad o de...es muy relativo. Mis alumnos no tienen problema de competir por, por si cogen unas oposiciones. ¡Ninguno va a hacer oposiciones! Eh...quizás, quizás tenga más competitividad en que hay que ser competitivo para echarte un ligue, para echarte una novia, para echarte un novio, para...eh más...Por ahí, quizás, vaya más la cosa. Pero para buscar un trabajo o para buscar unas oposiciones, nos olvidamos por ahí, por ahí no van ¿no? Y, ahora, retomo, un poquito, al tema del inicio de la comunicación. Sí yo tengo comprobado que más de sesenta y de ochenta palabras, no utilizan en su vocabulario. Incluido los artículos ¿no? Sí se han estancado. Sus padres, de éstos, los más antiguos, estaban peor que están ahora. Tenían mucho menos medios. Ninguno había ido a la escuela de padres como ahora, que se pueden tener. Y sin embargo en los valores estaban metidos en la casa y ahí estaban (*G3.d5.:864/963*)

En cuanto al empleo de recursos y materiales que conecten con intereses y capacidades del alumnado, a título de ejemplo, sólo puedo citar el material “Érase una vez nuestra Historia” (Sinabásé Yequi Begai Amarípendaripen) editado el por Centro SocioCultural Gitano Andaluz de la Consejería para la Igualdad y Bienestar Social) como material editado específicamente sobre la historia de la comunidad gitana, además, de algunos materiales y actividades que coincidiendo con las dos celebraciones oficiales que se conmemoran de la comunidad gitana, la del 8 de abril día internacional del pueblo

gitano⁷⁴ y la del 22 noviembre, día del gitano andaluz⁷⁵, llegan a las aulas del distrito norte de la ciudad de Granada como muestra del esfuerzo del sistema educativo por involucrarse con la comunidad gitana en asuntos (historia, tradiciones, intereses, etcétera) que conecten con los intereses y capacidades de la población infante juvenil de la comunidad gitana. Parece que la medida de elaborar y adaptar materiales curriculares, libros de texto y recursos didácticos adaptados a las necesidades del alumnado sólo encuentra un eco técnico en las ACI, que elaboran los departamentos y equipo de orientación, tanto significativas como no significativas que poco tienen que ver con la medida propuesta en este objetivo específico primero del objetivo general uno de Plan Integral.

Las **nueve medidas** que se han de llevar a cabo en los centros educativos (elaboración y desarrollo de planes de compensación educativa, elaboración y adaptación de materiales curriculares, prestación del servicio de comedor escolar, organización de actividades extraescolares, organización de actividades formativas en períodos vacacionales, el control de asistencia, las entrevistas e información a las familias, la comunicación por parte de los tutores a la dirección de los centros de los casos planteados, y el diseño y ejecución de la aplicación informática) están desarrolladas en los cuatro objetivos específicos que concretan el objetivo general primero ya enunciado más arriba de prevenir los posibles casos de absentismo, y la mayoría de ellas las a bordo de forma separada en la medida que las voces de los artefactos transductores las nombran.

G3.d9.: [...] Y ellos mismos te escriben: “a mi hija le dolían los oídos”, con hache claro. “Y estaba *mu* mala.” Y dices tú, pues ya está. Pues si la madre lo dice ¿Quién soy yo para...?

G3.d2.: Tú justificas la falta y ya está...

G3.d9.: Y, entonces...ya está pasamos la mano, con lo cual asuntos sociales dirá hay menos absentismo, y es mentira.

G3.d2.: Es mentira.

G3.d9.: Es mentira. Estamos haciendo un lavado de cara *pa* que a nivel internacional salgamos todos mejorados pero es mentira. Porque las familias ha justificado las faltas, y ahora su mamá me las escribe, que han estado en el médico. Y, luego, la niña te cuenta que se han ido a comprar, o que su prima ha tenido un bebé y han ido a verlo o que...y su mamá estaba mala, estaba mala, estaba mala, y nunca estaba mala. Antes... la verdad un poquito como dice ella; o me trae un justificante del médico o no me vale. Y ahora el médico te da un papel y te dice yo no te doy justificante. Y todavía...

⁷⁴ Para más información del significado de esta efeméride ver <https://www.gitanos.org/8deabril/> consultado el 31-05-2017.

⁷⁵ Para más información ver http://www.juntadeandalucia.es/igualdadybienestarsocial/export/Comunidad_Gitana/HTML/pagina9.html

Consultado el 31-05-2017

La cuestión de los justificantes médicos, entre las medidas enunciadas la correspondiente al control de la asistencia, y dada la importancia adquirida del asunto en el distrito norte la trato en epígrafe aparte.

Por tanto, destaco de este primer objetivo general **el objetivo específico dos**, que es facilitar el servicio de comedor escolar y la participación en actividades extraescolares y complementarias, que son los servicios que han sido extendidos de forma gratuita en los centros de compensación educativa.

Así, siguiendo con los objetivos específicos del objetivo general número dos del Plan Integral, el facilitar el servicio de comedor escolar y la participación en actividades extraescolares complementarias ha sido un objetivo cubierto en el distrito norte que viene convirtiéndose en noticia⁷⁶ en los últimos inicios de curso.⁷⁷

En el **objetivo específico tres** de este primer objetivo general del Plan Integral las medidas son el control de asistencia, las entrevistas e información a la familia y la comunicación por parte de los tutores a la dirección del centro de los casos en los que proceda su actuación a juicio del tutor o la tutora, existiendo resistencias severas en cuanto a la implicación de este trabajo de acción tutorial pues hay sectores amplios del profesorado que argumentan que

G3.d1.: Nosotros somos maestros que vamos a enseñar y durante seis horas diarias a la escuela ¿no? Con unos niños concretos, que son nuestros alumnos y que los alumnos están en el colegio desde que tienen tres años y se van con los dieciocho años. Estamos en una sociedad en donde el esfuerzo no, no sirve. El esfuerzo no sirve para nada. Entonces en los alumnos en primaria, hay muchos alumnos que van bien y sin ningún problema hasta que ya tienen que hacer un esfuerzo ellos solos. A los niños hay que educarlos y hay que enseñarlos y tienen que ir esforzándose cada vez más. En cuanto que tienen que esforzarse y tienen que hacer algo fuera del ámbito que está el maestro con él encima y pum, pum, y pum pum, el alumno ya no hace nada. La familia pasa. Por lo menos yo estoy hablando de mi realidad. En un noventa por ciento o noventa y cinco por ciento la familia pasa. No quieren problemas. No se interesan por nada. La educación no sirve para nada. Entonces la sociedad del no esfuerzo. Pues los niños cuando llegan a cierta edad tienen que hacer unos trabajos y tienen que crear un hábito de trabajo y no lo tienen. No lo tienen. Y de nada vale que yo, a un niño, lo tenga aquí en mi falda *metio* todo el día y le esté dando un montón de cosas si cuando al niño le tengo que abrir las alas para que salga, ya se convierte en otra cosa. Los niños los tendremos que ir enseñando pero es para que cuando yo abra las alas el niño pues sea responsable, sepa situarse, sepa comportarse. Un montón de cosas. Si no, no estamos haciendo

⁷⁶ Cuando se hacía este trabajo de investigación hubo un problema con los centros concertados y los comedores escolares debido a la ausencia de pago a las empresas de servicios. Disponible el 31-05-2017 en http://www.granadahoy.com/granada/colegios-concertados-Zona-Norte-comedores_0_956004706.html

⁷⁷ Ver noticia del inicio del curso 2015 en <http://www.ahoragranada.com/noticia/piden-celeridad-a-la-junta-para-abrir-cuanto-antes-los-comedores-del-distrito-norte/?resp=no> consultado el 31-05-2017.

nada. Estamos siendo protectoras. Pero igual que los padres. Si los niños, el principal problema que tienen es que están súper protegidos. Al niño no le puedes decir nada. No le puedes reñir, no le puedes exigir porque se quiebra. (G3.1141/1192)

[...]

Entonces es un absentismo que es permitido por los padres. Yo es que vuelvo a insistir mucho, es porque no se valora la formación que se le da en la escuela. Los padres no la valoran. Entonces, los padres, es más cómodo pues de todas maneras para que vas a ir a la escuela. No pasa nada porque falte algún día, ni porque falte tres. (G3.2432/2441)

[...]

Entonces yo llamo. Yo, de verdad, que me falta un alumno y llamo todos los días a los padres por teléfono. En cuanto falta un alumno lo llamo. Y siempre hay un pretexto. Y luego es mentira en el noventa por ciento de los casos, es mentira. Porque ellos mismos vienen; no les dicen nada y a los dos días les preguntas:- ¿Oye que te pasó el otro día? Y es totalmente lo contrario de lo que te había dicho su padre. (G3.2470/2483)

El objetivo específico uno, el adaptar el proceso de enseñanza a las características y necesidades del alumnado mediante el empleo de metodologías, recursos y materiales que conecten con sus intereses y capacidades sin que esto suponga una disminución del desarrollo de sus capacidades, es un objetivo que crea una gran carga de trabajo en el personal docente y equipos directivos, a pesar de que el órgano responsable es la Dirección General de Ordenación Educativa y es el que mayor dotación económica tiene pues entre sus medidas están la elaboración y desarrollo de los planes de compensación educativa, la adaptación de los materiales curriculares. Dedico un epígrafe a cómo desde los centros del territorio se ha tratado de concretar la metodología de las comunidades de aprendizaje y la experiencia de coordinación en el distrito norte de Granada de la mesa por la educación.

G3.d1.: [...] yo como maestra tengo que cambiar mi chip, tengo que adaptarme a la nueva situación. Tengo que...um..., a lo mejor, adaptarme a nuevas formas de enseñanza. Meterme en todos los carros de...que hay nuevos, en los que pueda. Porque, vuelvo a decir, que el problema es que hay tanto abanico, que se nos exige que no podemos abarcar, o sea tendríamos que situarnos. ¿Qué hacemos ahora? Um...Ehh...Comunidades cooperati... de estos trabajo cooperativo, pues, trabajo cooperativo.

Risas.

Pero, ¡vamos a centrarnos en una cosa!, no vamos a...un abanico amplio. Y, ahora, vamos primero a formarnos. Porque mucha..., a lo mejor, la gente joven que estáis saliendo de la facultades, estáis preparados para eso, pero nosotros no lo estamos.

G3.d5.: Eso lo dudo. Esos están preparados cuando, además, de salir y lleven una carga de experiencia encima.

G3.d1.: Bueno, nosotros a lo mejor...

G3.d5.: Lo digo porque a mí me pasó ¿no?

G3.d1.: Claro. Pero...y aparte de que nosotros tengamos que cambiar, que la escuela tenga que cambiar, que nos tienen que dar los medios. Que no disponemos de los medios, de verdad. Es que no se dispone de medios atractivos para que los niños trabajen. Porque dicen, bueno, los niños tienen ordenadores, ya tienen ordenadores, hombre ya hasta los de tercero de ESO tienen ordenadores. Traeros mañana los ordenadores. Todas las pantallas están descolgadas. No hay en toda una clase, funciona un ordenador. Ya se te ha ido el trabajo. Ahora tengo dos pizarras digitales en todo el colegio. Contadme de dónde, de dónde sacan todo...O sea, es que es...estamos en contradicción totalmente. Pero, aparte de que cambien todo eso, que yo soy muy importante como maestra que cambie, que yo tengo que querer a mis alumnos y les tengo que mostrar que, asertividad y preocuparme por ellos. Y estoy totalmente de acuerdo con él, que yo tengo que implantar mi autoridad en la clase porque es que el niño tiene...necesita un...referente que le ponga límites, porque es que nuestros niños no tienen ni un solo límite. Entonces, yo sería autoritaria, pero, es que es necesario que lo sea. Pero, aparte de eso, es muy importante de que...los padres de nuestros alumnos, eh...valoren el, la escuela y valoren la formación para sus hijos. Porque es que si no, me lo llevo al médico y ya no lo llevo. O mira, anoche vamos a ver la ah -no te acuestes, vamos a ver la película; -eh con lo tarde que nos acostamos ¿pa qué te vas a levantar?

Y cosas así.

G3.d2.: Pero, es que además lo poco que se está consiguiendo en el barrio, te digo, porque es encima, es cuando se nos está un poco apoyando...tanta burocracia con el protocolo del absentismo, que si el nivel uno, que si ahora pasas al nivel dos, cuando ya...pero si es que eso, hay que intervenir inmediatamente. Si es que la intervención no puede ser paso uno, paso dos. Si es que el niño ha faltado cinco días: con esa familia hay que intervenir. Lo que no podemos es, los maestros, encima, cuando tú sales a las dos, a las dos y media de la tarde, irte a la casa de esa...es que me parece que es, que hace falta que alguien haga ese seguimiento, y trabaje un poco en conexión con...entonces, es que no vivimos, ¿no? o sea, yo creo que es, que ahí no es nosotros. (G3.2484/2583)

El **cuarto objetivo específico** del objetivo general primero del Plan Integral es diseñar una aplicación informática de registro, control y comunicación al servicio Provincial de Inspección por parte de la Dirección del Centro de aquellos casos que a juicio del director o directora requieran intervención de instancias administrativas diferentes al propio centro docente, por haberse agotado las posibilidades de intervención. La herramienta se diseñó y está en funcionamiento como módulo de seguimiento del absentismo escolar en Séneca. Dedico epígrafe aparte.

G5. o1.: El protocolo de absentismo existe. Está claro, clarísimo. Lo tenemos todo los centros ¿no? Se suele llevar a cabo que yo sepa. Por lo menos, los que yo veo se suelen llevar a cabo. En alguno, es verdad, que hay más mano ¿no?...abierta...; pero depende también de la dirección de los centros. Si la dirección quiere, el absentismo se lleva a cabo con su protocolo perfectamente. Y funciona. Suele funcionar. Cuando, yo vamos, yo he estado en centros como en Guadahortuna, que había un absentismo muy grande; y cuando nos ponemos a trabajar con él, y van los educadores sociales, van los maestros de compensatoria, se llama a los padres...Yo, creo que, simplemente por el hecho de no tener que venir todos los días al colegio a justificar y a hablar y...

G5. o5.: Sí...

G5. o1.: ...hacen que el niño vaya, hacen más porque vaya. Y suelen... suele funcionar, se ve una mejoría. Es verdad que hay casos *aislaos* en los que ya las medidas tienen que ser muy grandes: hay que ir a agotar esos protocolos, esa vía ya prácticamente ¿no? administrativa y llegar a la judicial; porque en algunos casos, pues, ya es una cosa ¿no?, de que es imposible, por parte de los padres controlarle...o algo. Pero, sí, suelen funcionar cuando se hace sí, funciona.

G5. o5.: Cierto que existen; sí existen. Eso está claro. Yo sé que existen.

G5. o1.: *Rie.*

G5. o5.: Pero ¿que funcionen?... Los conozco, sé que existen. Pero ¿que funcionen?, pues, ya, depende mucho de lo que dices, de que el centro se implique; pero, sobre todo, porque el que más en contacto está con la familia, como decías tú, es el tutor. Es...depende, el que funcione; depende de la implicación del tutor y de la implicación del centro. Pero aun así, aunque...; aunque...aun con esa implicación hay casos en los que no. Pero, porque ya el protocolo llega a unos niveles, pues, lo que decimos...que se nos escapan de las manos a los centros y se..., no nos compete a nosotros ya, cuando llega a cierto nivel. Y ahí, es cuando ya se pierde. No tienen mucho...sentido. (**G5.1371/1432**)

b) Segundo objetivo general

El **segundo objetivo general** de esta primera área del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar es desarrollar en el ámbito del centro docente las medidas de seguimiento individualizado que se requieran con la participación de tutores, departamento de orientación y departamentos didácticos, así como de los órganos de dirección del centro, para implicar al alumnado absentista y a sus familias en la asistencia regular a los centros.

Son **cuatro** los **objetivos específicos** en los que se desarrollan ese objetivo general.

En **primer lugar** llevar a cabo el seguimiento individualizado del proceso educativo del alumnado. La medida que se estable es el diseño y aplicación de planes de acción tutorial específicos que contemplen el fomento de las expectativas de éxito escolar, el trabajo en grupo, el desarrollo de la creatividad y el incremento de la autoestima. Es una medida cuyos órganos responsables son tanto los profesionales del Departamento de Orientación, como los Tutores.

***G5. 01.:** Yo muchas veces cuando tengo que hablar con los adolescentes, de orientación un poquillo académica, profesional y me dicen muchas veces ¿no?, pues niños de circunstancias muy difíciles que quieren ser... pues, yo quiero ser maestra o yo quiero ser... y lo veo de verdad tan difícil que no soy a veces ni capaz de decirle que sí ¿no? Si no que le digo, pues sí, pues estupendo, también puedes hacer esto o lo otro e incluso yo misma le puedo plantear alternativas más bajas, porque yo misma veo difícil de verdad que esa niña vaya a llegar ¿no? a ese punto. Y es una pena porque no es que no quieran. Todos los años hay que te dicen... ¿No? Ayer mismo me decían:- pues yo quiero ser bombero,-pues yo quiero ser tal, funcionario, no sé qué. Y, esos niños, van a llegar muy difícilmente. Porque la realidad en la que viven no es esa. Y no, y no se están tomando medidas. Muchas veces, nos quedamos en medidas muy de urgencia ¿no? de que bueno, de el que ya, el que no va nunca, ¿no? y son muy pequeños. Pero a veces en otras edades ya se pasa mucho la mano; de hecho, a veces, en los centros, incluso, también, se dice que si no vienen mejor. Esto es gravísimo (G5.325/359)*

En **segundo lugar**, y como objetivo específico de este objetivo general segundo del área de prevención del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, la utilización en el desarrollo del currículo de la metodología y los materiales necesarios para facilitar una enseñanza adaptada que despierte el interés y la motivación por aprender a través de la elaboración y adaptación de materiales didácticos.

El **tercer objetivo específico**, incluido en el segundo objetivo general de desarrollar en el ámbito del centro docente las medidas de seguimiento individualizado que se requieran con la participación de tutores, departamento de orientación y departamentos didácticos, es el de efectuar tareas de mediación entre la institución escolar y la familia del alumnado, para motivar, orientar e informar a los padres y madres de la importancia de la asistencia a la escuela y del aprovechamiento de la estancia en la misma. La incorporación de la figura de las personas profesionales de la educación social a los equipos de orientación educativa es la medida concreta que se propone. Si bien es cierto

que la medida se ha concretado, no es menos cierto que la dotación de sesenta y seis plazas para toda Andalucía es insuficiente. En el equipo de orientación educativa Certuja-Alfacar hay un profesional nada más, cuando la realidad socioeducativa del distrito precisaría la dotación de un equipo amplio de profesionales de la educación social. Como concreción del objetivo específico tres analizo la relación familias centros de una manera más detenida a través de una actividad comunitaria propuesta desde el educador social del equipo de orientación Cartuja-Alfacar que está insertada en este y otros puntos concretos del Plan Integral: la jornada de diversidad, cultura escolar y lectura en familia. La entrada del perfil profesional de las personas de la educación social ha enriquecido la percepción de los problemas escolares.

G5. o2.: [...] Evidentemente cada modelo va a tener ventajas e inconvenientes. Pero ahora, si tenemos un problema importante con la escuela y constantemente estamos cambiando personal ¿qué queda de ello?

G5. o3.: Por supuesto, eso está claro.

G5. o2.: Es que cuesta. O sea, estás inventando como tareas de intervención educativa. **Rie.** Este año enseñé esto, pum, aquí. Al menos me entero un poco de cómo se hace en este centro. Cuál es la realidad del barrio. En zonas tan características como puede ser la zona norte. Que...que no es llevo y me pongo a dar clase en dos segundos. Espérate, me entere, cómo funciona esto, qué problemas hay en la zona, qué se está haciendo. Con qué puedo contar. Mientras, hay que coger el pulso a eso.

G5. o3.: Te tienes que ir. **Rie.**

G5. o2.: Estás cambiando te has quemado. Te ha superado el sistema y demás ¿no? Entonces, es algo que para mí falla. Y para los chavales, desde el punto de vista del apego. Es agotador, ahora tengo a este profesor con estas normas, no sé qué, todo va a ir bien. Y ahora tengo el año que viene otro con otras normas totalmente diferentes. Y ahora tengo otro. Y ahora tengo otro. Y ahora tengo otro. Y cuando ya llegué a secundaria ya...**Rie.** Acaba. ¿No? Todo esto. Que hay quizás sería otro de los temas ¿No? El paso de la primaria a la secundaria que se ha bajado en el tiempo que...

G5. o4.: Eso es muy difícil. Eso habría...tenemos que hablarlo.

G5. o2.: Que de golpe entra otro sistema de funcionamiento. (G5.949/995)

También desde las personas profesionales de la educación social se ha aportado reflexión, práctica y también nuevas propuestas.

G5. o2.: Y ahí es donde yo creo que estaría la clave ¿no?, de si realmente, los municipios, los ayuntamientos, gestionan, dinamizan, creen, establecen colaboraciones con la Junta, que es donde, creo, donde sí, se puede hacer...Hay, creo, que puede ser que ocho municipios en Andalucía que han hecho eh... ordenanzas municipales sobre absentismo. En Santa Fe, creo que sale el lunes en un Boletín publicada ya. Se ha hecho todo: una ordenanza, además buscando otras fórmulas para, vale, para cuando ya tenemos este tipo de problemas ¿cómo intervenimos?, un poco de forma

paralela al protocolo, esto que hay establecido de casos que circulan, y dan vueltas, y vueltas y vueltas, que a nivel municipal ¿Qué podemos hacer? Pues ahí, ya se está hablando de crear otro tipo de recursos, como ha comentado antes la compañera, para diversificar la oferta que hay en la zona pues las políticas, creo que, deberían ir por ahí. Las otras, para mí, son muy lejanas. O sea, que la Unión Europea se plantee que no sé qué, es que por mucho que yo viva en Europa me queda lejos. (G5.1521/1552)

c) Tercer objetivo general

El **tercer objetivo general** de esta primera área del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar es prevenir y controlar el absentismo escolar vinculado a la pertenencia del alumnado a familias dedicadas a tareas laborales de temporada o a profesiones itinerantes.

Se concreta en **tres objetivos específicos** que son en **primer lugar** conseguir la permanencia durante todo el curso escolar en la localidad de residencia habitual del alumnado cuyas familias se dedican a tareas agrícolas de temporada. Las medidas para ello son cinco. La organización de campañas de información y sensibilización a madres y padres para la permanencia del alumnado en la localidad de origen; la prestación del servicio de comedor a este alumnado y también la prestación del servicio de transporte escolar. A la organización de actividades extraescolares y complementarias dirigidas a este alumnado se une la prestación del servicio de residencias escolares que ya he analizado (colegios internos) y cómo en el distrito una medida de apoyo de la unidad familiar se vive como agresión (*sustillo*), confundiendo en el imaginario de la pobreza la retirada de menores que en ocasiones ha hecho la administración autonómica con una medida de refuerzo de la responsabilidad maternal y paternal con la búsqueda de un recurso público que garantiza el bienestar de niñas, niños y adolescentes cuando las necesidades de trabajo o las dificultades familiares de todo tipo lo requieren.

En **segundo lugar** la mejora de la comunicación telemática entre los centros de origen y los que escolarizan con carácter temporal a alumnado perteneciente a familias dedicadas a tareas agrícolas o profesiones itinerantes con la priorización de estos centros para la dotación de los medios informáticos necesarios.

Finalmente el **tercer objetivo específico** es el de formalizar convenios de cooperación entre las distintas administraciones implicadas para la concreción de los objetivos y medidas incluidas en el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar a las peculiaridades de cada ámbito territorial, que tiene que concretarse en cada convenio, cosa que no ocurre en el caso del distrito norte de la ciudad de Granada (Ver anexo V, convenio colaboración curso 2014-2015).

G5. o1.: Cuando hay implicación en los municipios por parte de la comisión de absentismo ¿no? Es la que...bueno, realmente, está muy bien planteada ¿no? porque está policía están todas las entidades ahí representadas. Sí que funciona ¿no? La policía, claro. Pero están. La clave es que están. La policía sí, va a este parque, que decimos, y ve a esos niños. Y los lleva a su colegio, y contacto con sus padres y entonces, ya estamos haciendo algo que no estamos haciendo hoy por ejemplo ¿no? Esas cosas funcionan. Y muchas veces ha sido, si yo cuando he estado a veces en el instituto, la policía ha traído a los niños al instituto. Y, claro, que entonces, les cuesta más trabajo salir. También, he estado en otro municipio en los que hay mercadillo y están todos hasta vendiendo en el mercadillo ¿no? Y no pasa nada ¿no? Entonces, esa presencia municipal, esa normativa, y ese último escalón donde la realidad de las políticas tiene que verse, a veces no se ve. Es cierto que, hace falta, también, que esas políticas se materialicen a pequeña escala.

Que, a lo mejor, a gran escala existen y a pequeña escala, pues, ya es un poco opcional ¿no? De cada municipio. (G5.1564/1598)

Más adelante estudio el cómo se concretan en este ámbito del absentismo escolar las prioridades establecidas por la circular de 15 de setiembre de 2014 de la Consejería de Educación para los Planes Provinciales de Orientación Educativa y Profesional en ese curso escolar en la provincia de Granada, primero en el Plan Provincial de Orientación del Equipo Técnico Provincial de Orientación Educativa y Profesional (Equipo Técnico Provincial, 2014), después en el área de compensación educativa del equipo técnico y finalmente en el distrito norte de Granada. Para ello antes comenzaré con el Plan de trabajo del Equipo Técnico de Absentismo del distrito norte de 19 de diciembre de 2008 (Lahoz, 2008) analizando las condiciones socioeducativas del distrito hasta llegar al curso escolar 2014-2015 en el epígrafe correspondiente. El análisis del convenio entre el Ayuntamiento de Granada y la Delegación territorial de educación ha sido adelantado para dar explicación suficiente y contextualizada a la cuestión conocida como los justificantes médicos y las ausencias justificadas y no justificadas.

4.2 Segunda área del Plan Integral

La segunda área del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar es el área de intervención en el ámbito social y familiar que se despliega en cuatro objetivos generales.

a) Primer objetivo general

El primer objetivo general es apoyar e implicar a las familias de los menores absentistas en el proceso educativo de sus hijos e hijas modificando sus actitudes hacia la institución escolar y comprometiéndoles en la asistencia regular de sus hijos e hijas a clase.

G7.sc2.: Entonces no le ven al colegio la utilidad. Aunque te digan que sí, porque tú eres de fuera y te digan sí vale. Eh...Yo quiero que mi niño estudie, porque quiero que tenga su graduado. Pero luego no le ven la utilidad tampoco al graduado ni a nada, ni tampoco la propia familia. Entonces, están como diciéndole que hagan algo en lo que no están *convencios* de que...no creen...

G7.sc5.: Claro.

G7.sc2.: ...sinceramente en que eso funcione. (*G7.198/212*)

Se concreta este primer objetivo general en **tres objetivos específicos** el **primero** de los cuales es el determinar las causas de tipo familiar que pudieran estar incidiendo en situaciones del absentismo escolar y organizar los dispositivos de apoyo que cada caso requiera.

G7.sc2.: Y es *mú* triste decirlo porque trabajamos *tos* en esto pero llega un punto en el que se nos escapan los niños del sistema. Son absentistas. Están en sus casas, cumplen los dieciséis años y aquí no ha *pasao ná*. Claro, eso lo ve mi vecinillo que tiene doce...a este no le ha pasado *ná* pues a mí tampoco.

G7.sc1.: O a mi hermano. O a...

G7.sc2.: O a mi hermano o...Y eso crea una dinámica social de que si a fulanito no le ha *pasao* nada pues yo lo puedo hacer también. Entonces estamos amenazando pero ellos ni siquiera ven, ven el miedo a nuestra amenaza de si no vas al colegio hay esta serie de consecuencias. Lo ven los que no conocen, los que conocen los casos más fuertes ya dicen... (*G7.346/365*)

Las medidas en las que se concreta este objetivo específico es en aplicación de los dispositivos de apoyo a la familia del menor absentista que en cada caso se requieran para asegurar su asistencia a clase; los órganos responsables son la Dirección General de Bienestar Social de la Junta de Andalucía y los servicios sociales municipales, los servicios sociales comunitarios. Otra medida que se establece en este objetivo específico son las visitas y entrevistas a los padres y madres de los menores que permitan indagar en las causas, y en las que se adscribe como responsables a los servicios sociales

especializados y al equipo de orientación educativa. Es la medida más utilizada. Mal utilizada, porque es una medida de la que no se puede abusar una vez establecido un diagnóstico y un plan de trabajo individualizado o un plan de intervención. Puede ocurrir que es una medida que funciona como aliviadero.

G7.sc7.: Yo creo que es importante lo que dices pero que también el tema es que la conexión familia y escuela debe ser mucho mayor. Porque claro son... parece que son como mundos *in...*

G7.sc1.: Pero porque... porque los centros tampoco lo abren...

G7.sc7.: Ya.

G7.sc1.: No abren porque también las familias son conflictivas.

G7.sc7.: Es un proceso...

G7.sc1.: ...a veces son conflictivas, son conflictivas algunas y prefieren ¿no? *Nooo...*

G7.sc7.: Pero vamos yo pienso...

G7.sc1.: ...que no haya que evitar el contacto.

G7.sc7.: Que si es verdad que son conflictivas algunas pero yo creo que también el cuerpo docente, los profesores de un distrito como este pues tienen una serie de circunstancias medio ambientales nada favorables a su trabajo por las circunstancias ¿no?, por eso en clases, que a lo mejor son de veinte chavales, tienen un número de chavales que, que, que... con el que tienen que hacer... malabares para que por lo menos consigan los mínimos que se les exige. Sí a eso unimos a la intervención con la familia... Sí que es verdad que hay algunos ejemplos de profesores que conocemos, que tenemos en mente, que hacen una tarea, pero que no es una tarea que se les exija... sino que es más algo, casi como *voluntario*. Entonces habría que llegar a un equilibrio, y yo pienso en el que la integración de las familias con respecto a los centros y de los centros con respecto a las familias, fuese algo como más... más sencillo, ¿no? (**G7.635/680**)

El **segundo objetivo específico** es establecer un plan de intervención psicosocial con las familias de los menores absentistas para que los padres asuman su deber de asegurar la asistencia a clase de sus hijos e hijas y tomen conciencia de la importancia de la educación escolar. Las medidas a adoptar en orden a este objetivo específico son el establecimiento de planes de intervención psicosocial con las familias (medida a cargo de los servicios sociales municipales y especializados) así como el establecimiento de compromisos o “contratos” entre las madres, los padres y los centros sobre la asistencia a clase (medida a cargo de los centros educativos y del equipo de orientación); otra medida es la organización de escuelas de padres o iniciativas similares para información y formación sobre la importancia de la educación escolar cuyos responsables son tanto los servicios sociales como los centros educativos y los equipos de orientación.

G7.sc3.: [...] nosotros no tenemos herramientas para decir cuando un niño, si el padre no tiene conciencia propia de llevar a un niño al colegio y el justificante que firma es: no voy al colegio... mi niño no va al colegio porque está enfermo ¿no? O porque está indispuerto y demás y después eso lo hace un día, otro día, y sabemos que al final, porque se sabe que eso no es cierto, la única forma de justificarla es por el informe médico, pero si el médico lo mal utilizan, porque debería de existir una buena utilización, pero si al final de tanto exigirlo, aprende que con unas justificación de haber *pedio* citas eso es suficiente para justificar las faltas y cobrar, poder cobrar el salario y su plan, que han *firmao*, y su plan de intervención, continúa, entonces al final está afectando de que los niños serán absentistas, los padres aprenderán a saltarse todas las normas habidas en el sistema y nosotros pondremos otras y ellos aprenderán otra forma de saltárselo y están formando gente que viven institucionalmente, del sistema y aprenden a saltarse las normas del sistema y entonces no estamos formando a gente *concienciá* de que la educación es positiva para su hijo y de que al final les va a repercutir. Y como eso no se está haciendo...Pues yo creo que estamos yendo a...nos está afectando en el sentido de, de que estamos dando un dinero dando unas prestaciones, que no sirven absolutamente para nada. No están sacando para nada, beneficio ninguno. (G7.2095/2137)

El **tercer objetivo específico** de este primer objetivo general de la segunda área del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar es establecer cauces de comunicación entre la familia y el centro educativo que permitan un seguimiento de los compromisos adoptados a través de visitas a domicilio y entrevistas en el centro a cargo de los servicios sociales comunitarios, los centros educativos y el equipo de orientación educativa. El carácter profesional de la visita a domicilio queda en ocasiones devaluado cuando ocurre, con alguna frecuencia, que a una misma unidad familiar “intervenida” con distintas tecnologías sociales, asisten distintos profesionales (falta de coordinación) o personas con escasa preparación en el ámbito de la intervención social (personas en prácticas de Grado o Máster o voluntariado en Ong,s, etcétera).

G7.sc2.: Como docente tú debes adaptar tu práctica a los coles. ¿Qué pasa? Que cuando uno llega, yo lo entiendo porque yo soy maestra, tú llegas a los colegios y tú vienes con tu idea de lo que es la escuela... de guay... De que yo voy a llevar mis libros, voy a hacer esto...voy a hacer...

G7.sc7.: *Asiente.*

G7.sc2.: ...pero hasta que no llevas un tiempo...pues tú no te das cuenta de cómo son los niños. Y cuando tú conoces a estos niños, pues, te piden otras cosas.

G7.sc1.: Por eso te digo, en la escuela quizás sobre todo en los centros que tienen mayor nivel de absentismo, deberían de adaptarse a la población. Y no lo hace.

G7.sc2.: No lo hace...

G7.sc1.: Y los niños llevan mucho desfase curricular, también, quizás *provocao* por el absentismo.

G7.sc7.: *Asiente.*

G7.sc1.: Porque faltan, porque...O todo unido. Es mucho desfase, no están motivados, y...

G7.sc2.: Si yo en la escuela me lo paso bien no falto.

G7.sc1.: Y yo creo que sería el cambiar un poco en los centros el chip...y la metodología de trabajo en ellos. (G7.415/448)

b) Segundo objetivo general

El **segundo objetivo general** del área de intervención en el ámbito social y familiar, segunda área del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar propone aplicar las medidas de intervención en el ámbito sociofamiliar que se requieran en los casos de absentismo escolar manifiesto, a fin de prevenir el abandono prematuro del sistema educativo de alumnado que podría encontrarse en situación de riesgo de exclusión social.

Un **solo objetivo específico** para tan ambicioso objetivo general. El objetivo específico es determinar el procedimiento de actuación por parte de los centros educativos y los servicios sociales en los casos de absentismo reiterado con dos medidas.

En primer lugar la comunicación por escrito a las madres y padres informando sobre la responsabilidad en que podrían incurrir y, en segundo lugar, la intervención de los órganos competentes en materia de protección de menores. Delegaciones Territoriales de Educación y Asuntos Sociales, servicios sociales y la Dirección General de Infancia y Familia además de la Delegación Territorial de Asuntos Sociales y la Fiscalía de Menores.

G7.sc7.: En los casos muy graves en realidad no hay... Tampoco es que es lo que llamamos anexo tres de eh...y los casos graves de intervención que pasarían a fiscalía. Pues son casos muy puntuales. Tampoco puedes llevar a todo el mundo a fiscalía. Pero sí es verdad que...que el absentismo, como están comentando, es un problema multi-causal...y...en el que cada uno tiene su parte. El problema es que cuando cumplen una cierta edad ya se hace crónico porque no hay un refuerzo por ninguna de las partes. El currículum educativo, escolar, quizás sea *demasiado* libresco en cierta medida ¿no? .Es un sistema que a lo mejor funcionaba hace unos años pero ahora habría que cambiar totalmente el chip. (G7.367/387)

Realmente son pocos los casos que se derivan al servicio de protección de menores y la fiscalía de menores para que actúe judicialmente contra las familias, contra las madres, padres o tutores legales de los menores que están en un absentismo escolar tan grave que, a pesar de los aliviaderos, las marchas a tras y adelante, las derivaciones varias y los cambios de centro escolares, finalmente llegan a ser anexos tres.

Informa el defensor del Pueblo que el curso 1997-1998 fueron nueve las familias que fueron demandadas por fiscalía de menores en el distrito norte de la ciudad de Granada.

Los casos en anexo tres el curso 2012-2013 en el distrito norte de la ciudad de Granada fueron también nueve, curso en el que se lleva a cabo la puesta en el territorio de los mecanismos transductores. El curso siguiente, 2013-2014, fueron cuatro los casos que llegaron a anexo tres.

c) Tercer objetivo general

El **tercer objetivo general** del área de intervención en el ámbito social y familiar, del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar es el de diseñar y aplicar intervenciones de carácter psicosocial con los menores absentistas y sus familias con la colaboración de entidades y asociaciones con experiencia y formación en el campo de la intervención social y comunitaria. En la práctica este objetivo se concreta en el llamado primer nivel de intervención, cuando el alumnado aparece en el anexo uno, anexo que no es otra cosa que el listado del alumnado absentista de un curso escolar.

Lo habitual es que la persona que lleve el peso del absentismo escolar del centro o del distrito derive determinados casos a las entidades. Al igual que en el caso de las entidades locales, la Orden de 15 de abril de 2011 regula la concesión de subvenciones a entidades sociales para, entre otros programas, también, los relacionados con el absentismo escolar. La entidad colaboradora tiene que conseguir la aprobación en el Consejo Escolar del Centro escolar del proyecto de intervención que pretende llevar a cabo, especificando su propuesta, los medios que va a utilizar y el proyecto a implementar. Una vez aprobado el proyecto en uno o varios centros de una Delegación Territorial y realizada la convocatoria de subvenciones por la Consejería, la entidad presenta su proyecto a la Delegación Territorial, proyecto que es evaluado siguiendo lo establecido en la Orden de 15 de abril de 2011. Aprobada la subvención y reajustado el proyecto de la entidad a la cantidad realmente asignada por la Administración autonómica la entidad colaboradora (tanto organizaciones no gubernamentales como Ayuntamientos cumplen este itinerario) firma un convenio similar al utilizado con las entidades locales. El convenio del curso 2014-2015 se adjunta en el anexo V.

La tardanza en diversos cursos escolares tanto en el procedimiento administrativo de convocatoria (como ejemplo la convocatoria de este próximo curso escolar 2017-2018 se publicó en BOJA el 12 de junio de 2017), de adjudicación, así como la tardanza en el pago de la cantidad asignada como subvención, resta eficacia a esta fórmula de colaboración social y ciudadana que cuenta con grandes ventajas e inconvenientes.

En el trabajo premiado a este investigador junto al profesor Martín Solbes de la Universidad de Málaga, con el primer premio internacional en educación social Joaquim Grau i Fuster, reflexión a la práctica educativa en 2012 en su tercera edición por el trabajo *La educación en territorios periféricos* estudia el proyecto de intervención “Hacer-hola” que cito en la contextualización territorial del distrito norte de Granada en su momento, de una de las entidades colaboradoras en ese territorio: la Asociación Almanjáyar en familia. Esta colaboración de las entidades sociales es un recurso demandado en los centros y que, generalmente, si la entidad es seria tiene efectos en las biografías del alumnado absentista. Hay otros casos en los que no.

G7.sc3.: Las asociaciones están valoradas muy positivamente desde los centros y las esperan como agua de lluvia.

G7.sc7.: Claro.

G7.sc3.: Porque ya están *acostumbraos*, y cuando, yo me ponen una cosa que sé que se hace muy bien, que tengo un recurso, pues yo espero a ver si venga ese recurso para que me solucione...

G7.sc7.: Lleva bastante, si es verdad.

G7.sc3.: ...pues espero que venga ese recurso para que me soluciones esto; por lo menos que me eche una mano, para cuando yo haga un informe, una derivación, lo tenga más claro, que de la otra forma ¿qué pasa?, pues que tengo que citar a la familia, si no viene la familia, igual tendría yo que ir a la casa de la familia, tocar en la familia. ¿Yo voy a ir a la casa de la familia? No salgo, ¿sabes?

G7.sc4.: Claro, vamos a ver es la implicación, que cada uno quiera tener.

G7.sc7.: Claro. Pero, que estamos hablando de un recurso que es importante, que se ha *demostrao* que tiene un efecto y que a lo mejor habría que intentar *normali...* en las medidas de las posibilidades, pues, crear programas bianuales o, quiero decir, que no es...agilizar el proceso de subvenciones, en base al plan de absentismo, para decir pues bueno.

G7.sc2.: Y luego de un año para otro pues el descontrol...

G7.sc7.: Que eso pudiera estar planificado, fraccionalmente, para y decir, pues bueno, si esto está surtiendo mucho efecto y para... para el centro educativo pues es un apoyo grande, pues vamos a intentar facilitar, sabemos que aquí es que las condiciones son muy *complicás.* (**G7.2865/2912**)

Las medidas concretas son la selección de los menores y de las familias a las que se les va asignar el recurso, la determinación de los objetivos y acciones que deban desarrollarse y las ayudas económicas a las entidades sin ánimo de lucro para la puesta en marcha de la intervención psicosocial.

d) Cuarto objetivo general

El **cuarto objetivo general** del área de intervención en el ámbito social y familiar, del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo es el de establecer los cauces de comunicación y colaboración entre los servicios municipales, los equipos de orientación educativa y los centros docentes que permitan un seguimiento individualizado de aquellos casos que lo requieran.

A pesar de que el Plan Integral se publicó en BOJA el cinco de diciembre de 2003 por lo que difícilmente entraría en vigor en el curso 2003-2004, más bien entra en rendimiento en el curso 2004-2005 donde hay una estructuración mayor de su concreción, ya en el final del curso 2006-2007 nos encontramos con la queja 07/3226 de oficio del Defensor del menor de la oficina del Defensor del Pueblo andaluz sobre la concreción de los planes de absentismo en el territorio del distrito norte de Granada. La queja se centra en las dificultades para la coordinación institucional. ¿Habrá trascurrido el tiempo prudente que señalaba el Defensor del menor para revisar lo actuado desde su archivo en el informe publicado en el año 2009?

Ya he señalado como contextualización previa para poder ahondar en detalle en la situación socioeducativa del distrito norte de Granada, lo ocurrido con el convenio suscrito en el curso 2014-2015. Esta área de coordinación y concreción organizativa tan importante, escapó en su elaboración normativa al consejo del informe de Chamizo “*El absentismo. Un problema educativo y social*”. No hay un órgano de coordinación a nivel andaluz, ni un órgano de real coordinación a nivel provincial o local o territorial: el absentismo finaliza siendo una pelota, una patata caliente que nadie quiere sostener en su mano. El verbo derivar sustituye al responsabilizar. El objetivo específico que concreta el Plan es acordar un procedimiento para el traslado de la información desde los centros educativos y los equipos de orientación educativa a los servicios sociales municipales, comunitarios o especializados, utilizando protocolos de derivación consensuados a través de las comisiones municipales o mesas técnicas y el equipo de orientación educativa a través de la celebración de reuniones periódicas entre los servicios de orientación (es decir los equipos de orientación y los departamentos) y los profesionales de los servicios sociales de zona para el análisis de los casos derivados.

El investigador llega en el curso 2009-2010 al equipo técnico de absentismo del distrito norte de Granada, y a estas reuniones se les denominaba en el distrito norte de Granada, el equipo base.

mc2.: [...] yo me encontrado, yo he encontrado unos servicios sociales con procesos no...de trabajos no definidos. Vale. Me he encontrado centros...

Investigador: Cementerios... cementerios...

mc2.: Sí, sí. Lo he llamado así...

Investigador: Sí, sí...Cementerio, expediente...explicate.

mc2.: Cementerio expediente el que se lleva un caso y se eterniza ahí ¿no? No se obtiene respuesta, se, se, se hace intercambio de información de

manera verbal a través de tres instrumentos: comité del centro, comisión de prevención, comisión de...de...

Investigador: ¿Intervención había uno? Y equipo base.

mc2.: Y está, también, equipo base ¿no? Esa es una forma de aliviar conciencia no de presentar trabajos ¿no? Los trabajos se presentan por escrito ¿no? una cosa que sea seria. No he visto un ningún procedimiento administrativo, que se resuelva verbalmente. Tú, usted, que le voy a comunicar lo que ha decidido la Delegada. No mire usted...deme usted mi papelito ¿no? deje que lo lleve yo y recurra a lo que sea. Y eso, es lo primero, que las cosas deben hacerse por escrito, deben hacerse por escrito y deben estar definidas ¿no? Entonces, yo me encuentro, no solamente, esa serie de figuras que son un aliviadero, una válvula de escape de tensiones ¿no? de la gente que está preocupada porque su alumno no viene, y viene otro y me cuenta que ya está trabajando con él y que ya mismo viene, pero, que tiene un problema porque su familia, además, tiene un hermano, que tiene una alopecia nerviosa y...y no puede asistir *tós* los días porque tiene problemas y complejos, porque la peluca, no sé qué...yo, termino ya... y digo ¿qué he sacado de aquí?, ¿qué ha pasado? ¿No? **Ríe** ¿Qué le explico yo otra persona? ¿No? ¿Qué cuento yo en...? ¿Qué pongo yo en un papel en Delegación? (**mc2.1212/1266**).

[...]

Tengo en la mesa doscientos y pico de casos, ¡no te vayas a creer! ¿Sabes?, no te vayas a creer que yo estoy aquí...y me consuelo en verano y etc... ¿no? Entonces te... te cuento la peluca y seguimos y mañana...el mes que viene hablamos otra vez; y voy a estar contando lo de la peluca cuatro años, tío, y aquí el niño sigue sin venir, entonces. Esto tiene que ser mucho más objetivo, mucho más definido. ¿El niño viene? No. Entonces: tú no estás haciendo nada, lo tendrá que hacer otro. ¿El niño viene? Sí. Se acabó el tema. Ya está. Eso es. No cuentes ni peluca ni x, yo entiendo que puede ser muy importante para tu trabajo pero no lo es ni para el mío, ni para hacer que el niño esté ahí que es para lo que estoy trabajando aquí ¿no? Eso ahí. También he encontrado procedimientos circulares ¿no? Ahora es tuyo, ahora es mío otra vez, ahora te lo devuelvo, ahora...y el niño tiene veinticinco años y el niño empezó a ser absentista hace años, y no nos damos cuenta de que tiene veinticinco años y ya no se puede procesar una persona de veinticinco años. Y no ha pisado el colegio ¿no? Tiene que ser más... mucho más objetivo y mucho...muy parametrizable, creo...A lo mejor se escapan algunas casuísticas, no va a ser perfecto. Pero muy parametrizable. ¿Han pasado dos o tres meses? Sí. ¿Ha respondido? No. ¿Ha...? ¡Ya está! ¡Ya está! Y ya está. Usted, me puede decir a mí, cuando termine el papel, me puede decir seis cosas, seis posibles cosas, ninguna más. No caben siete. No caben cinco. Son seis posibles. Una de esas ha tenido que ocurrir. (**mc2. 1303/1349**)

Todas las voces coinciden en criticar el exceso de reuniones, l exceso de burocracia, de cumplimentación de documentos e insatncias e informes de los que no se obtiene los

resultados esperados. Todas las voces fijan su atención en el ojo ajeno. Servicios sociales en la escuela, sus dilaciones, su curriculum libresco, su falta de adaptación al territorio. Los servicios sanitarios el escudo protector en que se han convertido los justificantes médicos para el personal docente. El personal docente en la sobrecarga de asuntos educativos a los que atender, en la falta de colaboración de otros servicios y en la ineficacia de los recursos externos cuando se decide recurrir a ellos; sobre todo culpan a las familias que a su vez piensan que la escuela tiene que ver poco con el futuro de sus hijos e hijas y menos aún con el presente continuo de sus vidas dedicadas a conjugar verbos más acuciantes que aprender.

El alumnado se queja de aburrimiento.

4.3 Tercera área del Plan Integral

La **tercera** área del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar es el **área de formación e integración laboral** que se despliega en **dos objetivos generales**.

a) Primer objetivo general

El primero de ellos facilitar el tránsito desde el sistema educativo a la formación ocupacional de las y los jóvenes y su participación en acciones formativas adaptadas a sus necesidades e intereses, con objeto de favorecer su integración social y laboral.

Los **objetivos específicos** son **tres**. El **primero** el establecer los mecanismos de información, orientación profesional y seguimiento personalizado del alumnado absentista. La medida para concretar este objetivo específico es la puesta en funcionamiento de orientación e información adaptada a la población destinataria en colaboración con la oficina de empleo de la zona.

El **segundo objetivo específico** es la formación para la búsqueda de empleo y la inserción laboral a través del entrenamiento en las técnicas y estrategias de búsqueda de empleo.

Finalmente el **tercer objetivo específico** es ofrecer programas de amplia formación práctica que incluyan la formación en empresas del entorno, para lo que se destinan ayudas económicas para la realización de prácticas en empresas. Las medidas y objetivos están a cargo de la Dirección general de Formación Profesional y de la Dirección General de Fomento del Empleo así como del Equipo Técnico Provincial de Orientación Vocacional y Profesional de las Delegaciones Territoriales de Educación y de la Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad.

G7.sc3.: Porque aquí cuando existían los cursos pagados, no faltaba ni uno.

G7.sc5.: ¡Es verdad!

G7.sc3.: A las escuelas taller. Todo el mundo estaba deseando ¿verdad? cumplir los dieciséis años; pues, me voy a la escuela taller, y allí les podían poner una parte *pa* graduado, porque había una parte de la formación para graduado.

G7.sc2.: Porque tenían más expectativas de futuro, porque les daban una parte de formación de graduado; el problema es que ahora, no hay nada, es que ahora a los dieciséis ¿qué hago?

G7.sc3.: No, expectativas de futuro no, porque estaban cobrando...

G7.sc2.: Claro, pero por lo menos trabajan.

G7.sc3.: ...y con eso compraban la moto; con eso me compraba la moto, yo, unos seis meses de trabajo y mi moto la tengo.

G7.sc1.: Pero, bueno, también yo pienso que, también, tiene su función bien llevadas, ¿eh?, las escuelas taller.

G7.sc3.: Pero si yo no te digo que no, que aquí no se está llevando tampoco.

G7.sc3.: Lo que te estoy diciendo primero, que lo has, ha dicho...

G7.sc1.: Primero que no las hay, son casas de oficios de un año de algo muy puntual, pero una escuela taller afianzada, con tiempo con más tiempo son...

G7.sc3.: ...son tres años.

G7.sc1.: ...o sea con más que, no dos años, pero que haya una continuidad...

G7.sc2.: Con una calidad.

G7.sc1.: ...que no sea aquí sale un año, y luego no sale, una subvención no, aquí debería de haber dos, tres, dedicadas a varios oficios...

G7.sc3.: Pregúntale a los alemanes a ver qué profesiones tienen libres.

G7.sc1.: ...y trabajando con las lagunas que se han *quedao* ahí; por ejemplo, matemáticas; trabajando la lengua, no sólo el taller. O sea hay que potenciar un, unos, un conjunto.(**G7.2994/3048**)

El campo en el que se desarrollan los proyectos de inserción sociolaboral, parten del reconocimiento de las situaciones de desventaja social en las que en ocasiones hay una pérdida de identidad y en la que cualquier estrategia metodológica precisa capacitar a las personas para que adquieran esa identidad como ciudadanas y ciudadanos de pleno derecho.

El fin último de los proyectos de índole socio-laboral es conectar el perfil de las personas beneficiarias “con los perfiles y competencias profesionales demandadas por el mercado laboral imperante en nuestros días.” Entonces, hay que “utilizar mecanismos de intervención socioeducativa desde una concepción integral que implica todas aquellas estrategias, acciones, metodologías, instrumentos e incentivos para conseguir favorecer la empleabilidad de las personas...” (Madrid Medina⁷⁸, 2001, p. 474)

G7.sc2.: Además... En la escuela no...que en realidad nosotros...yo muchas veces me siento mal porque les estoy vendiendo una moto que no es...Que no es...Es que les estoy diciendo que el colegio funciona y para ellos ¿para qué les va a servir? Si con que sepan leer y escribir van de sobra. Porque lo van a...o sus cuentas porque...

G7.sc3.: Van al *mercaillo*.

G7.sc2.: ...van a vender o van a sus cosas y ya está. (**G7.:587/599**)

⁷⁸ Recomiendo consultar la tesis de Antonio Madrid Medina (2001). “*Aspectos educativos y de inserción socio-laboral de gitanos en el área metropolitana de Granada.*”

b) Segundo objetivo general

El segundo objetivo general del área de formación e integración laboral es potenciar la oferta de formación profesional en las localidades o distritos (el plan integral les llama zonas) con elevada incidencia de situaciones de absentismo escolar y la incorporación del alumnado que haya finalizado la edad de escolaridad obligatoria a las mencionadas modalidades formativas, incluidas algunas de proyectos comunitarios **Dos objetivos específicos**. Propiciar la oferta de programas de iniciación profesional que haga atractiva la asistencia a clase con objeto de aprender un oficio o avanzar en su formación básica. Para ello se implantan programas de iniciación profesional en centros con altas tasas de absentismo escolar, y el ofrecimiento de incentivos económicos al alumnado de los programas de iniciación profesional que se realicen en las empresas. El segundo objetivo específico es facilitar el acceso de las personas jóvenes con historial absentista a las Escuelas Taller y Casas de Oficios a través de la coordinación entre los centros docentes y los responsables de las Escuelas Taller y Casas de Oficios para facilitar el tránsito de la formación reglada a la ocupacional.

G7.sc1.: Yo pienso, creo que sí, el sistema no crea para los que no están motivados, una enseñanza paralela más profesional, con más talleres.

G7.sc7.: Sí. Aunque no es paralela...

G7.sc1.: Sí paralela; no el PCPI, pero más práctico, más para la vida cotidiana.

G7.sc3.: Hay que darle posibilidades a la gente que...

G7.sc1.: Pero de calidad.

G7.sc3.: Pero de calidad, eso es.

G7.sc2.: Lo...Porque estamos acostumbradas a que nos traigan cuatro cursillos...

G7.sc1.: No.

G7.sc2.: ...para la gente del polígono.

G7.sc1.: No.

G7.sc3.: Que, tú dices que paralela, yo diría que, esa transversalidad de, de instrumentales más propios para su porvenir, creo que no debería de ser paralela, es que habría que integrar en el currículum la *pre...* no sé intentar...

G7.sc3.: No, no, no.

G7.sc7.: ¿No?

G7.sc3.: Yo difiero de eso. No. Porque les quitas posibilidades a la gente, que sigan con sus estudios, bien, que quieren evolucionar y que tiran para adelante, metiéndoles en un sistema que les enlentece. Tiene que ser para gente, para gente desmotivada, y gente con un sistema paralelo para que tenga, igual que la formación profesional y el bachiller. ¿Tú qué quieres formación profesional o bachiller en un momento de tu vida? No significa que tú, porque estés en tu formación profesional, no puedas continuar, pero te va enlenteciendo. (G7.2934/2979)

4.4 Cuarta área del Plan Integral

La cuarta área del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar es el área de formación y coordinación con **dos objetivos generales**.

a) Primer objetivo general

El primer objetivo general del área de formación y coordinación del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar es asegurar la coordinación entre las administraciones y de éstas con otras entidades públicas y privadas, integrando las aportaciones de los servicios educativos, sociales, sanitarios, de vivienda y demás recursos comunitarios, con el objeto de adoptar medidas necesarias para lograr la asistencia y participación de todo el alumnado en su propio proceso educativo y obtener el mayor rendimiento de los recursos disponibles. Ya he traído al trabajo la voz del Defensor del menor de la Oficina del Defensor del Pueblo andaluz y su queja en este sentido.

El objetivo general se concreta en **tres objetivos específicos**.

El **primero** de ellos es garantizar el desarrollo y la coordinación de las actuaciones derivadas del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar a nivel de la comunidad autónoma para lo que se sugiere como medida concreta la celebración cada curso escolar de al menos dos reuniones de planificación y coordinación. Como órganos responsables se habilita a las Direcciones Generales de Orientación Educativa y Solidaridad y a la Dirección General de Bienestar Social. Muchas voces coinciden en que la organizativa es de las cuestiones más endebles del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar

El **segundo objetivo específico** es constituir comisiones provinciales de absentismo escolar. La medida a tomar es determinar la composición y funciones de esta comisión provincial. La medida que se estipula es la de determinar la composición y funciones de de estas comisiones provinciales. La Orden de 19 de setiembre de 2005 que desarrolla determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, resuelve esta cuestión en su artículo treceavo; y en el apartado dos b, entre las funciones de la Comisión Provincial de Absentismo, está la de elaborar un Plan Provincial para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar y realizar su seguimiento, además de elevar una memoria al final de cada curso escolar a la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación sobre las actuaciones desarrolladas.

El Plan Provincial Contra el Absentismo Escolar de la Provincia de Granada, aprobado por la Comisión Provincial de Absentismo el 17-12-2012 vino a sustituir al Plan Provincial vigente hasta ese momento, cuyo documento de veinte y dos páginas, multicopiado está fechado en junio de 2008, y que consta de nueve epígrafes.

El **Plan Provincial de 2008** en primer lugar cuenta con una introducción y justificación, en las páginas dos y tres, que como suele ser habitual en estos documentos extraído del propio Plan Integral, del primer bloque bajo el rotulo de “El absentismo escolar y sus causas”.

En segundo lugar un marco jurídico, páginas cuatro a seis, resumen, también, del segundo bloque del propio Plan Integral, denominado igualmente Marco Jurídico.

En tercer lugar los objetivo del Plan Provincial, páginas seis y siete; siete objetivos

En cuarto lugar un epígrafe dedicado a la composición y funciones de la comisión provincial, páginas siete y ocho, donde se traslada la lectura del artículo trece uno y dos de la Orden de 19 de setiembre de 2005 que desarrolla algunos aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar.

Un quinto apartado sobre la intervención a nivel municipal, páginas ocho a doce, en el que se traslada la lectura del artículo catorce y quince y del anexo primero de la Orden de 19 de setiembre de 2005 que desarrolla algunos aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, en el que destaca la fijación de una al mes para la periodicidad de las reuniones de los equipos técnicos de absentismo cuya denominación aparece por primera vez en la cláusula sexta uno del anexo primero de la Orden de 19 de setiembre. Como novedad, aparecen en esta apartado del Plan Provincial de 2008 enunciados con las funciones de los equipos de orientación educativa y departamentos de orientación; las funciones de los y las trabajadores sociales de la Delegación Territorial de Educación ,así como las funciones de las Educadores y Educadores Sociales de la Delegación de Educación.

El sexto capítulo, página doce, sobre la intervención en los centros educativos, indicando las acciones a desarrollar

El séptimo epígrafe se denomina los niveles de intervención: protocolo de absentismo escolar, páginas trece a dieciséis, que ordena en varias fases las actuaciones de un caso por absentismo escolar. Así comienza con un primer subapartado denominado **primer nivel** de intervención. **Ámbito del centro educativo:** acciones preventivas donde se vuelcan algunas, siete, medidas, de las diecinueve medidas de las que consta el área primera del Plan Integral de la Orden de 19 de setiembre de 2005 que desarrolla algunos aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar: área de prevención e intervención en el ámbito escolar. Le sigue otro subapartado, protocolo de absentismo escolar donde se destaca el control y registro diario de la asistencia; el **segundo nivel** de intervención. **Ámbito zonal;** actuaciones de tipo policial (si proceden); **tercer nivel** de intervención. Derivación al Servicio de Protección de Menores o a la Fiscalía de Menores; “documentos necesarios para la tramitación de casos ante Fiscalía de Menores y/o los Servicios de atención al Menor (Consejería de Educación, 2008, p. 16);

Le sigue otro, el octavo, página diez y siete, denominado convenios y acuerdos y finalmente el noveno seguimiento y evaluación, páginas diez y ochoa veinte.

El Plan de 2008 nos informa que la Comisión Provincial se constituyó en el curso 2005-2006, exactamente el día 9 de mayo de 2006 (Consejería de Educación, 2008, p. 18), es decir casi a los tres años de publicado en BOJA este Plan Integral, y al final del curso (2005-2006) en el que se publica la Orden de 19 de setiembre de 2005 que desarrolla algunos aspectos del Plan (incluido como he dicho en su apartado treceavo las funciones y composición de esta Comisión Provincial). En mayo y junio de 2006 se elabora el Plan Provincial que es actualizado por primera vez en marzo de 2008 y por segunda vez

en mayo de 2008 (documento al que me refiero como junio 2008). Establece, también, este plan en la misma tabla cronológica que se presentan las actas y la memoria anual de las comisiones municipales a la comisión provincial entre los días uno al quince de junio de cada curso escolar y la memoria anual de la comisión provincial de absentismo en el mes de octubre de cada curso escolar. Se establecen como reuniones oficiales de la comisión provincial tres sesiones: una en octubre, otra en febrero y otra en junio de cada curso escolar.

Este tipo de documento es posteriormente trasladado a cada zona, produciéndose un pernicioso efecto dominó de relectura y reinterpretación de la normativa original que ocasionan un barullo procedimental que erosiona la eficacia y eficiencia de los objetivos, medidas, planes y proyectos a abordar, pues se entra en colisión con más frecuencia de la deseada entre lo estipulado por el legislador y la lectura original, incluso mágica, que algunos cuadros intermedios educativos o de otras administraciones hacen de la norma.

c) Plan de trabajo provincial de 2012

El **Plan Provincial de 2012**⁷⁹ es un documento de cuarenta y cuatro páginas organizado en diez capítulos.

A una inicial introducción y justificación en las páginas tres y cuatro en la misma línea del Plan de 2008 le sigue una fundamentación estructurada en tres subapartados: un marco jurídico actualizado y más completo que el anterior, páginas cuatro a ocho; a continuación un segundo suscinto subapartado que traslada la definición administrativa de absentismo: concepto de absentismo escolar, al que sigue un tercer subapartado con un intento de taxonomía: tipos de absentismo: esporádico, intermitente, de temporada, crónico, absoluto, desescolarización, abandono, que aclara poco y embrolla términos (abandono, desescolarización). Finaliza este segundo punto con la concreción de la finalidad de este Plan Provincial:

[...]establecer un procedimiento de actuación frente a las situaciones de absentismo escolar que se den en la provincia, para favorecer actuaciones coordinadas y conforme al protocolo establecido. También trata de establecer la coordinación con cada uno de los agentes implicados según marca la normativa en materia de absentismo escolar y definir las funciones y actuaciones de cada uno de ellos (Consejería de Educación, 2012, p. 9).

El capítulo tercero del Plan Provincial de 2012 son los objetivos del Plan Provincial de Absentismo Escolar, los mismos siete 2008.

El capítulo cuarto es traslado, de nuevo, del artículo treceavo de la Orden de 19 de setiembre de 2005 que desarrolla algunos aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar de la composición de la comisión provincial de absentismo escolar y las funciones iguales en ambos planes provinciales

⁷⁹ Consultado el 31-05-2017 en <http://etabnortegrana.blogspot.com.es/2013/04/45-7-plan-provincial-contra-el.html>

con la excepción de que el vigente, de 2012, incluye dos personas más: el jefe o jefa de servicio de salud pública de la Delegación Territorial de la Consejería de Salud y Bienestar Social y el coordinador o coordinadora del Equipo Técnico Provincial para la Orientación Educativa y Profesional.

En cuanto a las funciones, el Plan Provincial de 2012, como novedad, crea una subcomisión técnica

[...] con objeto de estudiar los informes remitidos a la Delegación Territorial de Educación, Cultura y Deporte, una vez que las actuaciones desarrolladas en el ámbito escolar y socio-familiar no han producido la solución adecuada al problema del absentismo escolar. Esta subcomisión informará a la Presidenta de la Comisión Provincial de Absentismo Escolar de Granada, quien los remitirá, en su caso, a los organismos competentes de la Administración de la Junta de Andalucía en materia de protección de menores, de la Autoridad Judicial o del Ministerio Fiscal (Consejería de Educación, 2012, p. 11).

Esta subcomisión técnica que se reúne una vez al mes, está formada por siete personas: la coordinación del equipo Técnico Provincial para la Orientación Educativa y Profesional, la coordinación del área de Compensación Educativa de este equipo, un inspector o inspectora de Educación, un representante del Servicio de Prevención y Apoyo a la Familia de la Delegación territorial de la Consejería de Salud y Bienestar Social; un representante de la Fiscalía de menores; un representante de los Servicios Sociales Comunitarios de la Diputación Provincial del Área de Familia e Inclusión Social y un representante de la Policía Autonómica del Área de Menores.

El capítulo quinto del Plan Provincial de 2012 es el que queda denominado “comisiones y equipos municipales de absentismo escolar: composición y funciones”. En él se reitera la periodicidad mensual de las reuniones de los Equipos Técnicos de Absentismo y se traslada, de nuevo, la lectura de lo normativizado en de la Orden de 19 de setiembre de 2005 que desarrolla algunos aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, sobre el particular. Sobre la coordinación (ver tabla comparativa funciones mce y es 2 en p. 379) del Equipo Técnico estipula, en base a las Instrucciones de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación sobre el desarrollo del procedimiento de 23 de octubre de 2007, que

La Delegación Territorial designará a un miembro del Equipo Técnico de Absentismo como coordinador o coordinadora del mismo, preferentemente esta coordinación la ejercerá el miembro del Equipo de Orientación Educativa que forme parte del Equipo Técnico de Absentismo. Quien ejerza la coordinación del Equipo Técnico realizará la propuesta del Plan de Trabajo del mismo y convocará las reuniones de Trabajo (Consejería de Educación, 2012, p. 14).

Sigue el capítulo, de nuevo, trasladando de la norma sobre las “funciones del Servicio de Inspección Educativa”, sobre las “funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Departamentos de Orientación”, “funciones de los y las trabajadoras sociales de la Delegación Territorial de Educación, Cultura y Deporte”, página quince, “funciones de las y los educadores sociales”, página diez y seis.

El capítulo sexto está dedicado a la “intervención en los centros educativos” constando, al igual que el Plan de 2008, de una relación de las actuaciones a desarrollar.

El capítulo séptimo es “niveles de intervención: protocolo de absentismo escolar” que dej igual lo ya escrito en el Plan de 2008 añadiendo la modificación de la subcomisión técnica de la Comisión Provincial de Absentismo como nuevo filtro del tercer nivel para la derivación de casos a la fiscalía de menores y al servicio de protección de menores. Se añade también un listado de “documentos necesarios para la tramitación de casos ante Fiscalía de Menores y, o los Servicios de atención al Menor”, página veinte, que es una actualización de lo dicho en el Plan de 2008 (Consejería de Educación, 2008, pp. 16 y ss). Eso sí, el relato del epígrafe eleva el término documentos al de **dossier de derivación** que en cualquier caso, y para su valoración por la subcomisión técnica de la Comisión Provincial de Absentismo Escolar, incluirá un primer grupo de documentos agrupados bajo el nombre de “documento de derivación a la Comisión Municipal de Absentismo Escolar” que elaboran los centros docentes en el que se incluyen otros dos. Un informe de datos de absentismo escolar donde se reflejen las faltas de asistencia a clase “no resueltas en la primera fase de intervención” (Consejería de Educación, 2012, p. 20); un protocolo de derivación que incluya entre otros los datos personales del caso y cuya plantilla se adjunta como anexo en las página cuarenta a cuarenta y cuatro del Plan Provincial 2012. Otro grupo de documentos

A este primer grupo de documentos, para completar el dossier, se acompaña otro grupo bajo la denominación de “Informe social” que recogerá las actuaciones realizadas por los profesionales de los servicios sociales con las familias en el que se incluirá información sobre las circunstancias sociales del menor y su familia y un informe de intervención con las actuaciones realizadas por los profesionales de los servicios sociales.

El octavo capítulo del Plan Provincial de 2012 está dedicado a “convenios y acuerdos” reitera lo ya dicho en 2008 añadiendo la existencia de la nueva subcomisión técnica.

El capítulo noveno reitera el homólogo de 2008 dedicados ambos a seguimiento y evaluación.

El Plan Provincial de 2012 concluye con dos anexos. El primero es un listado de comisiones municipales de absentismo escolar de la Provincia de Granada en el curso 2012-2013: treinta y siete. El segundo anexo es el denominado “protocolo de absentismo escolar. Plantilla documentos” páginas veintiocho a cuarenta y cuatro.

El **tercer objetivo específico** del primer objetivo general del área de formación y coordinación del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar es constituir comisiones municipales de absentismo escolar. Como medidas se concretan dos: la determinación de la composición y funciones de las comisiones municipales y la determinación, si procede de la constitución de las mesas técnicas. La Orden de 19 de setiembre de 2005 que desarrolla determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, trata de resolver, también, esta cuestión. Hay que tener en cuenta que el legislador actúa sobre toda la comunidad autónoma que cuenta con una gran diversidad de realidades y tensiones. Las realidades de las grandes ciudades (Sevilla, Málaga) no coinciden, en ocasiones, con las ciudades medianas (Granada, Córdoba, Málaga, Jerez, etcétera) o con la

de los municipios de más de 50.000 habitantes. “Y en cuanto a los servicios. ¿Qué decirte? Que no estamos coordinados los servicios todavía en el tema de...de este tipo de cosas. O sea, ponemos una obligatoriedad pero después entre nosotros no nos coordinamos.” (G7.:282/287)

¿Es o no una cuestión de ciudad? Para responder a la cuestión de si el absentismo escolar es o no una cuestión de ciudad hay que aplicar el aforismo: por sus obras los conoceréis.

La distribución de **competencias** entre las administraciones para la vigilancia de la asistencia obligatoria al colegio arranca con el Decreto 155/1997, de 10 de junio, por el que se regula la cooperación entre la administración local y la administración de la Junta de Andalucía en materia educativa, correspondiéndole a la administración local la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria. Corresponde a la administración de la Junta de Andalucía adoptar las medidas que se hayan de tomar en el entorno socio familiar de las personas pequeñas, adolescentes y jóvenes absentistas a la vez que determinar las medidas a realizar en el ámbito escolar dirigidas a la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar.

La Ley 9/2016, de 27 de diciembre, de servicios sociales de Andalucía en su disposición treceava, del artículo veintiocho define, como funciones de los servicios sociales comunitarios “la coordinación con los servicios educativos para facilitar una atención integral a las personas menores de edad, de forma simultánea y continuada, y apoyar a sus familias” (Gobierno de Andalucía, 2016).

Para la cooperación con la administración local el artículo cuarenta y uno del Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas en su primera disposición menciona que se habrá de cumplir lo establecido en el artículo veinticuatro de la Ley de Solidaridad en la Educación en Andalucía, de 18 de noviembre, en la que dispone que las administraciones locales tienen que colaborar con la administración de la Junta de Andalucía en el desarrollo de los programas y actuaciones de compensación educativa, específicamente, en los programas de seguimiento del absentismo escolar, en las actuaciones dirigidas al alumnado de las familias temporeras y en la inserción socio laboral de jóvenes con especiales dificultades de acceso al empleo. Dicha colaboración en los programas de seguimiento del absentismo escolar se hará a través de la firma de un convenio de colaboración.

Previa a la Orden de 15 de abril de 2011 , estuvo en vigor la Orden de 15 de junio de 2005, (que deroga la orden de 15 de mayo de 1998 por la que se establecían medidas de compensación educativa para garantizar la escolarización del alumnado perteneciente a familias itinerantes y temporeras y regulaba a ese respecto la cooperación con las Entidades Locales), que regulaba la cooperación con las Entidades Locales, así como las bases para la concesión de subvenciones con la finalidad de promover el desarrollo de Programas de Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, con base al artículo veinticuatro de la Ley de Solidaridad en la Educación en Andalucía, de 18 de noviembre, que contempla que, las administraciones locales participarán en el desarrollo de los programas y actuaciones de compensación educativa contemplados en el artículo cuatros dos de la Ley, específicamente en los de seguimiento del absentismo escolar,

desarrollados por el Decreto 167/2003, de 17 de junio, que ordena la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, y que en su artículo cuarenta y uno, uno, promueve la participación de las entidades locales en los programas de lucha contra el absentismo escolar, y descentraliza la gestión de la colaboración interadministrativa.

La Orden de 22 de setiembre de 2003 que delega competencias en distintos órganos de la Junta de Andalucía, dispone la delegación de competencias en materia de subvenciones a las Delegaciones territoriales de Educación, por lo que en la Orden de 15 de junio de 2005 queda regulada la cooperación de éstas Delegaciones territoriales con las Entidades Locales así como las bases para la concesión de las subvenciones instrumentalizadas a través de convenios de cooperación encaminados a realizar proyectos de intervención socioeducativa para la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar, en el marco de lo establecido en el Decreto 167/2003, de 17 de junio.

Los objetivos y las actuaciones objeto de convenio y subvención, son aquellas encaminadas a lograr la permanencia del alumnado de aquellas familias dedicadas a tareas laborales de temporada o profesiones itinerantes a permanecer escolarizadas en sus centros de origen, durante todo el curso escolar. Las actuaciones que están encaminadas a la colaboración con los centros escolares en el seguimiento escolar del alumnado. El **seguimiento**, que es una de las actuaciones estrella de cualquier plan, programa, proyecto, actividad o reunión de absentismo escolar del alumnado; y cómo responder a ¿qué es el seguimiento? Seguimiento es un nombre que aparece en la Ley de Solidaridad en la Educación en Andalucía (artículo cuatro dos: [...] “de seguimiento escolar de lucha contra el absentismo” [...]; artículo veinticuatro: [...] “en los programas de seguimiento del absentismo escolar” [...]); es un nombre que quiere decir: acción y efecto de seguir o seguirse. El verbo seguir tiene quince acepciones, doce de ellas como verbo transitivo y tres como verbo pronominal que deshecho, es decir, que no tomo en cuenta por no estar conjugado con un pronombre átono. De las doce acepciones restantes, hay que convenir que el uso que aparece en la Ley de Solidaridad 9/1999, de 18 de noviembre, es el uso de nombre de acción que acompaña en la primera ocasión al adjetivo escolar, y en la segunda al constructo *absentismo escolar*. Se convendrá que no es igual “hacer seguimiento escolar de lucha contra” que hacer “seguimiento del absentismo escolar”. En el curso 2011- 2012 el Ayuntamiento de Granada recibió una subvención de siete mil trescientos euros (7.300,00 €) en concepto de subvención al proyecto de absentismo escolar gastado (Delegación Territorial de Educación de Granada, 2012, p.8) en una Olimpiada escolar. En el curso 2012-2013 la subvención concedida fue de seis mil doscientos euros (6.200,00 €).

La intervención pedagógica es un conjunto de actuaciones que sirven para prevenir, remediar y, o potenciar el aprendizaje de la alumna o el alumno (Conafe, 2013, p.5) por lo que el cuadernillo de seguimiento es el documento donde se registran las actuaciones que se efectúan durante el ciclo escolar; y es al asesor pedagógico al que corresponde cumplimentarlo (Conafe, 2013, p.5). Un seguimiento escolar es la atención personalizada del alumnado y es uno de los factores que más incide en los resultados del mismo, sobre todo si incluye la coparticipación familiar. Ese seguimiento personalizado del alumnado, de su proceso de aprendizaje, desarrollo curricular, personal y emocional es muy importante para apoyar al alumnado en función de sus necesidades con la

participación del profesorado y el apoyo de las y los profesionales necesarios. Así mismo, el establecimiento de procedimientos y herramientas para hacer una evaluación inicial, continua, y llevar a cabo un portafolios del alumno o la alumna y llevar, además, a término una evaluación final para tomar decisiones a partir de los resultados de éstas evaluaciones y poner en marcha las medidas más adecuadas a cada alumno o alumna, en el momento, de manera inmediata a la detección de las dificultades. Sistematizar el análisis y la revisión de las medidas que se han puesto en marcha para cada alumna y cada alumno para valorar su eficacia y realizar los cambios que sean necesarios para favorecer el aprendizaje, contando con una herramienta de rúbrica abierta al aula que indique de manera flexible la atención prestada y concrete este seguimiento, también en el ámbito de la *lucha*. Si el seguimiento es “escolar de lucha contra el absentismo”, tú lucha es lo que cuenta: parece que la séptima acepción de la acción de seguir como “observar atentamente el curso de un negocio o los movimientos de alguien⁸⁰ o algo” puede ser adecuada; tampoco se pueden desechar otra, la doceava acepción de la acción de seguir como la acción de “dirigir algo por camino o método adecuado, sin apartarse del intento.” Si el seguimiento es “en los programas de seguimiento del absentismo escolar” parece conveniente la octava acepción de la acción de seguir como “tratar o manejar un negocio o pleito, haciendo las diligencias conducentes para su logro.” Descarto por excesiva la décima acepción de la acción de seguir pues ésta es “perseguir, acosar o molestar a alguien; ir en su busca o alcance. Seguir una fiera.” La tercera acción que quiere promover y facilitar esta delegación de competencias a las Delegaciones territoriales de educación para que los convenios alcancen sus objetivos, son aquellas actuaciones encaminadas al control y seguimiento del cumplimiento de la escolaridad obligatoria para garantizar el derecho a la educación de todo el alumnado. La cuarta es la atención al alumnado *fuera del horario lectivo* mediante las actividades que fueran necesarias. Finalmente como quinta acción aparece la atención en destino al alumnado desplazado por razones familiares de su unidad familiar.

Sobre la detección del absentismo escolar en el ámbito municipal queda establecido que será responsabilidad bien de los centros escolares bien de los municipios u otros agentes poner en conocimiento de la Delegación Territorial de Educación la existencia del mismo para que esta provea de lo necesario para resolver la situación detectada; en caso de que la Delegación Territorial de Educación no pueda, por sus propios medios, atender la situación se faculta al Ayuntamiento a proponer un Proyecto de Intervención Socioeducativa al amparo de esta Orden que contendrá, al menos un desarrollo de los puntos expuestos en el artículo cuarto de la misma. Para la financiación del Proyecto de Intervención Socioeducativa la Delegación Territorial de Educación habrá de firmar un convenio de colaboración con el Ayuntamiento ya que se entrega una ayuda económica en régimen de subvención, por lo que no podrán concurrir Ayuntamientos penalizados por lo desarrollado en el artículo cinco. En cuanto a los tipos de convenios se establecen dos tipos: aquellos que tiene como finalidad prevenir y controlar el absentismo escolar cuyo origen son las razones socioculturales y familiares; y aquellos otros que pretenden controlar y prevenir el absentismo que se deriva del ejercicio de profesiones itinerantes o aquellas otras labores agrícolas de temporada. Podrán firmarse convenios de ambos tipos siempre que las entidades locales presenten proyectos de intervención socioeducativa diferenciados. Una vez valorados los proyectos presentados por la comisión que estipula la Orden y aprobada por la Consejería la disponibilidad

⁸⁰ DRAE consultado el 25-11-2017 <http://dle.rae.es/?id=XT7W9Kv>

presupuestaria para cada Delegación Territorial ésta comunica a los Ayuntamientos la cantidad concedida provisionalmente al objeto de que reformulen el proyecto y lo adecuen a la cantidad realmente asignada. Una vez firmado el convenio la entidad local recibe la cantidad subvencionada en un solo pago siempre y cuando la entidad local no este incurso en prohibición de las estipuladas en la Orden y haya justificado, si las hubiera tenido, subvenciones anteriores en esta materia. Finalizado el proyecto el gasto habrá de ser justificado antes de transcurridos tres meses desde su finalización. La Orden incluye cinco anexos (a,b,c,d,e) de plantilla tipo para facilitar la presentación.

En el apartado dedicado a analizar la incidencia de la llamada cuestión de los justificantes médicos, y al traer a colación el acuerdo ochocientos treinta y uno de 31 de octubre de 2014 del Ayuntamiento de Granada, destaca la continua utilización no ya política del problema del absentismo escolar, sino partidista. Para el equipo de gobierno del Ayuntamiento de Granada que está instalado en la Plaza del Carmen en esa fecha, el mismo equipo de gobierno al que el Defensor del Menor de la Oficina del Defensor del Pueblo andaluz tramita la queja 07/3226 de oficio, la cuestión del absentismo escolar no parece ser una batalla o un problema al que haya que otorgar rango de ciudad; es, más bien, un problema exclusivo y excluyente de barrios marginales donde viven y se congregan gitanos e inmigrantes, por lo que, y con el argumento de hacer un seguimiento más eficaz, sobre el terreno, en vez de crear una **comisión local** de absentismo, de la ciudad, del municipio, con una implicación política directa (del concejal, del alcalde...) y técnica, crean dos subcomisiones de absentismo escolar (a las que además normalmente las denominan comisión local, aumentando así la confusión). Una de ellas en el distrito del Zaidín, y otra en el distrito Norte: divide y vencerás. El lío ya está organizado porque este formato de organización impide que el órgano técnico que establece la normativa, el equipo técnico de absentismo escolar, pueda funcionar con normalidad al duplicar, en la mayoría de las ocasiones, el número de reuniones de la agenda de las personas que deben de acudir a estas citas laborales periódicas (directores de colegios, jefes de estudios, policía local, entidades sociales, educadores sociales y de medio abierto, etcétera, etcétera). Se diluye la responsabilidad y se acrecienta y fomenta la sensación, compartida por la opinión de la mayoría de las personas implicadas, de que no sirve para nada ninguna reunión ni medida que se toma.

G4.d6.: [...] nos encontramos con muchas lagunas en las que no podemos, no le podemos dar respuestas y nos encontramos un poquillo como *perdios*. Esa es la parte negativa que le veo yo. La parte positiva es que *siem...yo...* cuando acudimos a las reuniones, siempre, se ponen ideas, siempre, se buscan soluciones, siempre la gente se ilusiona, ahora,...por ejemplo, con el tema de las comunidades. Y que la gente siempre...siempre, estamos expectantes a ver si alguien nos, y entre todos o entre todos, también, hablando podemos encontrar un poquito de luz. Y, también, entre todos ayudarnos y conseguir que esto tire para, para adelante. Pero, vaya que te quedas un poquillo escéptico porque no sabes, todavía, que...pero, bueno, la verdad es que, también, sí...si no nos reunimos, ni buscamos soluciones, no las vamos a encontrar. (**G4.d6.:3245/3270**)

Esta sensación de hacer frente a un problema irresoluble se multiplica hasta el infinito ante la heurística normativa de los responsables, políticos, y sobre todo los técnicos que, además que van cambiando casi con carácter anual, tienen por encima los cuadros

intermedios, de libre designación que de una y otra administración, deseosos de hacer desaparecer el absentismo escolar o bajarlo a porcentajes que de irrisorios, parecen más cercanos al realismo mágico, operando con un cortaplacismo taticista basado en la renuncia e encontrar problemas.

Así, desde el curso 2009-2010 en que se jubila la maestra de compensación educativa (coordinadora de equipo técnico de absentismo en el momento de la redacción del documento “Plan de Acogida” y que aporta los datos de absentismo escolar entre los cursos 2004-2005 a 2008-2009) del equipo de orientación educativa, y que provenía del SAE (Servicio de Atención Educativa) servicio que se integró en los EOE en 1995, ha habido, hasta el curso 2016-2017 inclusive seis maestros o maestras de compensación educativa en el equipo de orientación educativa Cartuja-Alfacar: a razón de una persona por curso escolar, salvo los cursos 2012-2013 y 2013-2014 en el que fue el mismo maestro de compensación educativa (profesional entrevistado en profundidad en este trabajo), y que, entre otras funciones, parece que más por “derecho consuetudinario” y pecuniario (complemento específico heredado del perfil de coordinador del SAE de las retribuciones acordadas entre sindicatos y Administración educativa en 1991), tiene atribuida la coordinación del equipo técnico de absentismo escolar, aunque la última norma existente sobre la organización del Equipo Técnico de Absentismo, de octubre de 2007, determine que, preferentemente, esta coordinación la ejerza alguno o alguna de los miembros del EOE integrados en dicho equipo Técnico de Absentismo a propuesta de la Delegación Territorial de Educación.

Así, del convenio que adjunto en el Anexo VI, cabe decir que, el objeto del convenio es el desarrollo del Proyecto de Intervención Socioeducativa para la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar que fue tramitado de conformidad a los artículos nueve al diecinueve de la Orden de 15 de abril de 2011 que establece las bases reguladoras para la concesión de subvenciones a entidades públicas, asociaciones del alumnado, y de padres y madres del alumnado y otras entidades públicas y privadas en materia de equidad, participación, voluntariado, coeducación, mediación intercultural y Absentismo escolar en Andalucía, y en el que se efectúa su convocatoria para el curso 2011-2012. Dado que el artículo uno *d* dispone que la Orden establece las bases reguladoras para la concesión de subvenciones de las actuaciones locales para la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar, así como la atención del alumnado inmigrante mediante la aplicación de medidas de compensación educativa de las desigualdades, en aplicación de lo establecido en la Ley 9/1999 de Solidaridad en la Educación en Andalucía, de 18 de noviembre, el convenio dice haber cumplido con lo establecido en las mismas, aunque no incluye el preceptivo proyecto de intervención socioeducativa, ni el plan de trabajo anual. No sólo no lo incluye, sino que tácitamente parece dar por pendiente su entrega, pues la cláusula segunda del convenio se ocupa de establecer los objetivos que contendrá el proyecto de intervención socioeducativa, y que muy resumidamente son la permanencia del alumnado, la colaboración con los centros docentes de la localidad, la identificación del alumnado que presente factores de riesgo, el control y seguimiento de la escolaridad obligatoria, la organización de actividades fuera del horario lectivo, la atención al alumnado desplazado a la localidad motivado por las profesiones itinerantes o agrícolas de temporada de sus familias, y la plena integración del alumnado inmigrante y sus familias.

El Ayuntamiento de Granada llevará a cabo una serie de actividades como son tomar contacto con el alumnado inmigrante de la ciudad de Granada, realizar la mediación entre la familia y la escuela, coordinar con los centros docentes y las entidades del

entorno para coordinarse en el seguimiento escolar del alumnado, llevando a cabo acompañamientos autorizados cuando sea necesario. También, por el convenio suscrito, se compromete el Ayuntamiento de Granada a llevar a cabo un seguimiento del alumnado absentista en la transición entre Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, a realizar actividades dirigidas a las familias para impulsar la preparación de la educación de sus hijos e hijas. Se compromete a **crear una Comisión Municipal de Absentismo** tal y como se establece en la Orden de 19 de setiembre de 2005. A informar a las familias inmigrantes de todos los servicios y ayudas disponibles, y a colaborar en la resolución de los conflictos de índole intercultural.

Investigador: Una llamada de teléfono, una carta certificada, una entrevista en un despacho ¿es un plan de intervención socioeducativa?

mc2.: Perfectamente. Perfectamente. Si...si cumple el objetivo, si cumple el objetivo para el que está diseñado, debe de ser ¿no? No debe ser mayor ¿no? Cada persona necesita una cosa ¿no? hay quien con caramelos va bien ¿no?, hay quien necesita atiborrarse ¿no?...aunque, al que le echas una mirada ya hemos modificado su vida ¿no? O necesita quien le den una paliza, entre comillas, una paliza que permita la ley. Entonces, si yo hago algo, cualquier cosa que diseñe, pues, siempre debe de estar con un principio ¿no?, el principio de intervención mínima ¿no? El principio de gasto mínimo ¿no? (*mc2.139/1380*)

Sigue el convenio firmado el 25 de agosto de 2014 con el compromiso municipal de informar trimestralmente a la Delegación Territorial de Educación a través de un informe de la situación en la que se encuentre el absentismo escolar en el municipio, con indicación de las causas, la relación de casos graves y las medidas adoptadas, así como los resultados de las mismas. Una memoria final con indicación de los centros donde se ha intervenido; una descripción de cuál era la situación inicial y la incidencia del proyecto de intervención socioeducativa.

La duración del convenio anexo es para el curso escolar 2014-2015. Se señala la partida presupuestaria contra la que se libraré la subvención concedida para el proyecto (¿?) al que se conceden en ese curso escolar cuatro mil euros (ha habido una bajada económica sustancial en este tipo de subvenciones como consecuencia de los recortes presupuestarios motivados por la crisis económica de 2007 y que, justo, quedó plasmada en el curso escolar en el que se hizo el trabajo de campo en Ley Orgánica 2/2012, de 27 de abril, de Estabilidad Presupuestaria y Sostenibilidad Financiera. Ese curso escolar, además, el Gobierno Central dejó de librar fondos en concepto de transferencias a las comunidades autónomas para programas relacionados con el absentismo escolar, que el caso de la comunidad autónoma de Andalucía han supuesto en el curso escolar 2014-2015 dejar de percibir 700.000 euros. Se prevé, en el convenio suscrito con el Ayuntamiento de Granada, la creación de una comisión mixta de seguimiento.

Cabe reseñar que **prevención**, nombre singular femenino, es clave, también, en los proyectos, programas, planes, reuniones, etcétera, etcétera relacionadas con el absentismo escolar es un nombre que proviene del latín *praeventio*, *-ōnis* y que, cuenta con siete⁸¹ acepciones; uso la primera acepción, como acción y efecto de prevenir, ya

⁸¹ Prevención consultado en el DRAE, disponible el 26-05-2017 <http://dle.rae.es/?id=U9Cow1J>

que la quinta sería excesiva,” puesto de policía o vigilancia de un distrito, donde se lleva preventivamente a las personas que han cometido algún delito.” Sería válida la segunda acepción “preparación y disposición que se hace anticipadamente para evitar un riesgo o ejecutar algo”, y la tercera,”provisión de mantenimiento o de otra cosa que sirve para un fin.” El optar por la acción del verbo prevenir me permite posteriormente acogerme a sus siete acepciones.

Finalmente **controlar** es ejercer el control sobre algo⁸²; es un verbo ilustrado, proveniente del francés como el sustantivo comité (el caucus de *Alicia en el país de las maravillas*, el pequeño grupo ilustrado, el responsable, en armas a favor o en contra del problema) que evita el aforismo atribuido a Napoleón: “Si quieres solucionar un problema, nombra un responsable; si quieres que el problema perdure, nombra una comisión”.

No todos los municipios son iguales. Así mismo las pedanías y municipios rurales, de montaña, de sierra, no tienen las mismas dificultades. La mera presencia del problema educativo y social del absentismo escolar no aparece con la misma virulencia en todos los territorios. El intento de flexibilizar la estrategia organizativa para aunar instituciones (Junta, Diputaciones, Ayuntamientos, etcétera) en la misma mesa y dotar de profesionales y técnicos a las intervenciones perjudica la eficacia de la norma pues ésta puede prestarse a la tan habitual interpretación interesada que se produce en el terreno de lo problemático.

⁸² Disponible el 26-05-2017 <http://dle.rae.es/?id=AedMVqC>,

b) Segundo objetivo general

El **segundo objetivo general** de esta cuarta y última área de formación y coordinación del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar es el de favorecer el encuentro y la formación y coordinación entre los profesionales dependientes de las diferentes administraciones para el desarrollo de las actuaciones que posibiliten la prevención y el tratamiento de las situaciones de absentismo escolar, y para favorecer la adopción de estrategias coordinadas de actuación.

Este objetivo general se concreta en **dos objetivos específicos**.

Por un lado facilitar el encuentro y organizar acciones formativas dirigidas a las personas profesionales de las distintas administraciones que coinciden en un mismo territorio.

d) Documento base del equipo técnico de absentismo del distrito norte

Por otro acordar procedimientos e instrumentos de comunicación entre los diferentes profesionales y los órganos de la administración implicados en el control, prevención y lucha contra el absentismo escolar: el Documento Base⁸³ del Equipo Técnico de Absentismo (ETAB) Distrito Norte de Granada, aprobado por el ETAB del día 9 de febrero de 2012, modificado el 14 de febrero de 2013 y aprobado en la sesión del día 23 de mayo de 2013.

Antes de ser aprobado el Plan de Trabajo de la Comisión Provincial el 17 de diciembre de 2012 fue revisado por miembros del Equipo Técnico de Absentismo del Distrito Norte (maestra de compensación educativa del curso 2012-2013, Educador Social y Orientadora del IES La Paz que viene ejerciendo como secretaria del Equipo Técnico de Absentismo del distrito norte desde su fundación en noviembre de 2008), debido a que este Equipo Técnico de Absentismo del distrito norte ya durante el curso 2011-2012 se sumergió en un trabajo de actualización del plan de trabajo del equipo que no se había actualizado desde 2008, al igual que el Plan de Trabajo Provincial. Para poder actualizar el Plan de Trabajo se acordó actualizar el marco jurídico (marco legal, páginas cuatro a siete) precedido por un primer punto introductorio, páginas tres y cuatro que incide en las causas del problema.

El 9 de febrero de 2012 se aprueba el documento base del equipo técnico de absentismo del distrito norte, que sirve de base para la corrección y actualización que el Plan de Trabajo de 2012 a nivel provincial supone sobre el anterior Plan de Trabajo, también, al igual que en el distrito norte de la ciudad de Granada, de 2008.

Puede verse en el anexo cuatro de este trabajo, fichas de buenas prácticas, la ficha que recoge ese trabajo de actualización del Equipo Técnico de Absentismo del distrito norte de Granada. La aprobación del nuevo Plan de Trabajo Provincial de 2012 supone que el Documento Base del Equipo Técnico de Absentismo vuelva a ser revisado y modificado de nuevo.

⁸³ Consultado el 31-05-2017 en <http://etabnortegranada.blogspot.com.es/2013/04/50-documento-base-del-equipo-tecnico-de.html>

El punto cuarto del documento, páginas ocho a diez, es, bajo el epígrafe de Equipo Técnico de Absentismo Escolar, la apuesta más decidida por intentar hacer del equipo técnico el motor de trabajo de las y los profesionales y agentes implicados en el territorio. Al abordar el trabajo, el equipo impulsor del documento percibe que hay dos realidades organizativas en pie en el territorio: la comisión local de absentismo, anterior al equipo técnico, y el propio equipo técnico que se constituye en noviembre de 2008 para cumplir lo estipulado en la Orden de 19 de setiembre de 2005 que desarrolla algunos aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar.

Así el punto cuatro uno del documento concreta la composición del equipo técnico; y el punto cuatro dos sus funciones. Aquí se introduce la idea de plenario del equipo (se insiste e que hay dieciséis centros educativos en el distrito por lo que dotar de operatividad a la reuniones requiere de llegar a ellas habiendo avanzado en trabajos previo en comisiones) y subcomisiones del equipo técnico.

En primer lugar se habla del equipo base, que ya se venía reuniendo en el centro Amarillo para tratar los casos concretos que habían sido derivados a servicios sociales comunitarios, el conocido anexo dos. La novedad consiste en tratar de acordar entre los agentes implicados (servicios sociales comunitarios, servicios de orientación educativa y Policía Local) su composición, periodicidad y funcionamiento (elaboración de planes de intervención individuales y familiares, levantamiento de actas, etcétera)

En segundo lugar un grupo o subcomisión de prevención que pueda establecer líneas prioritarias en el distrito y coordinar las actividades. Se acuerda la posibilidad de que asistan entidades que tengan propuestas o cosas que decir aunque la normativa no prevea su inclusión en el equipo técnico de absentismo. Se intenta que los centros educativos trabajen en esta comisión y la siguiente: grupo de intervención.

La tercera subcomisión es a la que se nombra como grupo de intervención que debe tratar de ordenar las actuaciones, fijar el calendario de reuniones del ETAB y sus comisiones, las prioridades de intervención, previo el diagnóstico de la realidad. Es la comisión encargada de proponer un plan de trabajo anual, comenzando por un diagnóstico y evaluación del último período del trabajo realizado. Al igual que en las otras dos subcomisiones se acuerda su funcionamiento.

En cuarto lugar y como base del trabajo en el distrito norte, se acuerdan celebrar comités de centro en los que haya presencia de todos los agentes involucrados en cada uno de los centros en los casos o proyectos de absentismo: educador social del equipo de orientación educativa, maestra o maestro de compensación educativa, servicios sociales comunitarios, centro de salud, dirección y jefatura de estudios del centro, entidades no gubernamentales, tutores cuando sea preciso.

El punto quinto del documento, página once, propone unos objetivos para el trabajo en absentismo escolar en el distrito: cuatro objetivos. Generar un marco de prevención e intervención para evitar la falta de escolarización, el absentismo y el fracaso escolar; un objetivo de carácter interno: concienciar a los agentes implicados en la necesidad del trabajo conjunto; detectar desescolarización; centrar las intervenciones en los casos donde haya habido reiteración.

La metodología y las fases de actuación e intervención conforman el punto seis que trata de trasladar al distrito lo ya apuntado reiteradamente por la normativa como forma de ordenar la realidad sobre la que intervenir. Así un primer nivel de intervención: centro educativo. Se detallan las actuaciones a llevar a cabo por parte de los órganos unipersonales y colegiados: equipo directivo, Consejo escolar y Claustro (respectivamente). Se concretan funciones y actuaciones a los equipos docentes; se reitera el procedimiento para las y los tutores; el procedimiento para el Departamento de Orientación, dirección o persona responsable del absentismo en el centro educativo. Las funciones de la maestra o maestro del equipo de orientación educativa y del educador social del mismo equipo. Las funciones de las mediadoras y mediadores de las ONGs. Los comités de absentismo de centro, que son una iniciativa original en el distrito que permite mejorar el intercambio de información entre los agentes involucrados en la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar.

El segundo nivel: servicios sociales comunitarios. El censo del alumnado que pasa a la intervención de los servicios sociales es un censo que se encuentra en pocas manos. Los servicios sociales comunitarios del distrito norte cuentan con un registro interno de uso interno de entrada y salida de documentación entre las oficinas centrales del Ayuntamiento en Mondragones y el propio centro. Hasta el curso 2011-2012 no comienza a utilizarse el registro interno para hacer llegar los anexos dos por absentismo escolar que hasta el momento son tramitados en mano a través del maestro o maestra de compensación educativa, y en ocasiones por los propios centros que dan una copia a esta figura responsable de la coordinación. Por tanto es la maestra o maestro de compensación educativa y la dirección de los servicios sociales comunitarios quienes conocen al detalle el censo vivo de los casos del alumnado absentista en este nivel de intervención, es decir los casos más graves de absentismo escolar. El equipo de educadoras y educadores de servicios sociales comunitarios del distrito norte ha fluctuado en número, oscilando entre la presencia de dos a cinco profesionales dependiendo el curso escolar. Al menos la presencia dos de estos profesionales ha estado históricamente vinculada a la financiación por parte de la Junta de Andalucía de los programas de zonas de transformación social y de absentismo escolar. El centro cuenta, además, con un profesional destinado exclusivamente al trabajo comunitario cuya una de sus ocupaciones centrales son las actividades relacionadas con la prevención del absentismo escolar que supone un desembolso importante para el Ayuntamiento de Granada que ha tenido que sacar a concurso público su contratación.

A propuesta del equipo de educadoras y educadores de medio abierto de los servicios sociales comunitarios se adoptó la costumbre de dar de baja automáticamente los anexos dos presentados en un curso al inicio del siguiente, argumentando que las dinámicas familiares y personales varían entre un año y otro, haciendo preciso lo que dieron en llamar la “hoja calendario” para actualizar la necesidad de intervención con un caso; es decir que llegados a setiembre, para el inicio de la intervención de los servicios sociales éstos piden una hoja calendario que confirme la situación de absentismo del alumno o la alumna, lo que en el mejor de los casos coloca el refresco del caso en noviembre del año en curso. A cambio de este esfuerzo de tramitaciones en papel por parte de los centros se concreta en el documento base que los servicios sociales harán una devolución también en papel de las intervenciones llevadas a cabo. Es un caballo de batalla continuo con los servicios sociales comunitarios tanto los tiempos de intervención por su parte, como los plazos de información y derivación a otros niveles.

El documento sigue en su página quince con la incorporación en el tercer nivel de intervención, fiscalía de menores y servicio de protección de menores, de las novedades incluidas en el Plan de Trabajo Provincial de 2012: la subcomisión técnica de la comisión provincial como filtro previo a la derivación a fiscalía y al servicio de protección.

El punto séptimo del documento está dedicado a la evaluación, que se propone sea periódica con carácter trimestral y con una memoria final.

El punto octavo supone una novedad en el funcionamiento del Equipo que se dota de un blog y una página web cuya dirección es <http://etabnortegranada.blogspot.com.es/> y los materiales y documentos referidos, actas, convocatorias de reuniones en <https://sites.google.com/site/etabnortegranada1/>

El documento finaliza con un mapa conceptual del funcionamiento adaptado del equipo técnico de absentismo del distrito norte de Granada y una serie de anexos de uso habitual en la burocracia del absentismo escolar: la carta de tutoría, el contrato compromiso de asistencia, la carta de la dirección y del departamento de orientación, el protocolo de derivación a los servicios sociales conocido como anexo dos, el protocolo de derivación a al tercer nivel de intervención: servicio de protección de menores y fiscalía de menores. Subcomisión provincial de filtro.

4.5 Normativa de desarrollo del Plan Integral

a) Orden, de 19 de setiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar

El 19 de setiembre de 2005, publicado en BOJA el 19 de octubre de ese mismo año, la Consejería de Educación emite la Orden por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar. La Orden comienza relatando como la Consejería de Educación cuenta ya con una experiencia amplia en la aplicación de programas de prevención, control y seguimiento del absentismo escolar sobre todo con familias que se desplazan por motivos de trabajo itinerante o agrícola temporal, en coordinación tanto con las Diputaciones provinciales como con los Ayuntamientos, en el marco de lo establecido en el título tercero del Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establecen las bases de atención al alumnado con necesidades educativas especiales (hoy alumnado con necesidades específicas de atención educativa) asociadas a condiciones sociales desfavorables. Recuerda la Orden que por acuerdo del Consejo de Gobierno andaluz de 25 de noviembre se aprobó el Plan Integral de Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo escolar que, organizado en cuatro bloques, da el marco jurídico (bloque dos), las cuatro áreas de actuación de las que consta el plan con un total de veintiséis objetivos específicos y cuarenta y tres medidas concretas (Bloque cuatro). También, en el primer bloque se trata de explicar las causas del absentismo escolar y en el tercer bloque se explican los principios que inspiran el plan que son: la coordinación interadministrativa, el carácter integral de las actuaciones y la focalización de las mismas en centros y territorios donde el absentismo sea más grave.

La Orden, de 19 de setiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar intenta dar solución a la recogida de los datos, a las funciones y a la composición de las distintas comisiones, así como, también, regula el contenido de los convenios que deban cumplimentarse, para lo que incluye dos anexos. Un modelo de convenio de cooperación entre las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación y de la Consejería para la Igualdad y Bienestar Social de la Junta de Andalucía y el Ayuntamiento del que se trate, para la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar. Otro modelo, anexo dos, de convenio de cooperación entre las Delegaciones Provinciales⁸⁴ de la Consejería de Educación y de Igualdad y Bienestar Social, la Diputación Provincial de la que se trate y el Ayuntamiento del que se trate, para la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar.

La Orden es de aplicación a los centros educativos sostenidos con fondos públicos que impartan la Enseñanza básica, es decir Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. Las medidas se destinan al alumnado que se encuentre en situación de

⁸⁴ En el curso 2012-2013 y por Decreto 342/2012, de 31 de julio, se regula la organización territorial provincial de la Administración de la Junta de Andalucía, agrupándose algunas Consejerías en las Delegaciones Territoriales de la Junta de Andalucía, definidas como los servicios periféricos de las Consejerías que así se establezca por decreto, en una reorganización que pretende ahorrar costes en el marco de la grave crisis económica que se enfrenta.

absentismo escolar en la enseñanza básica, o en riesgo social respecto a la asistencia regular y “particularmente, a los escolares absentistas pertenecientes a la Comunidad Gitana y a los residentes en Zonas con Necesidades de Transformación Social” (Consejería de Educación, 2005).

Se establecen medidas preventivas para que sean llevadas a cabo por parte de las distintas administraciones: así, la organización de campañas de información y sensibilización de madres y padres con hijos e hijas en situación de riesgo de la que se pueda derivar falta de asistencia; campañas a madres y padres destinadas a incidir y profundizar sobre las ventajas derivadas de la educación, igualando de manera recurrente educación con escolaridad. La elaboración y el desarrollo de planes de compensación educativa. La elaboración y la adaptación de materiales curriculares y de otros materiales pedagógicos, a las necesidades reales del alumnado. La prestación del servicio de comedor para favorecer la asistencia continuada a los centros docentes, especialmente a aquel alumnado cuyas familias hacen tareas laborales de temporada, a los que se podrá ofertar, también, bien transporte escolar bien residencias escolares. La organización de actividades extraescolares así como la promoción de actividades formativas para períodos vacacionales, como son las escuelas de verano⁸⁵.

La Orden, de 19 de setiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, tras recordar y confirmar la definición avanzada en el Decreto 167/2003, de 17 de junio por el que se establece la atención educativa a alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorables, aporta una mayor concreción en la definición de qué es el absentismo. Así, desde su publicación hasta la fecha de hoy, se entiende por alumnado absentista por parte de la Administración educativa andaluza, aquel alumnado que sin justificación se ausenta cinco días completos, o el veinticinco por ciento del horario lectivo en un mes. Si a juicio de los tutores o tutoras del alumno o a la alumna o del equipo docente, y si perjuicio de lo expuesto más arriba, cuando las faltas de asistencia del alumnado pongan en riesgo la educación de éste, se actuará de inmediato, dice la Orden.

Las medidas para el control, seguimiento y prevención del absentismo escolar deben de estar incorporadas en el Proyecto de Centro, recogiendo las medidas, también, en los distintos documentos que el centro elabore: así, debe recogerlas en las reglas de funcionamiento interno, en las finalidades educativas, y en el proyecto curricular. El Consejo Escolar revisará las medidas adoptadas y su eficacia.

Tanto las Asociaciones de padres y madres como las entidades sociales colaborarán en la puesta en marcha de las medidas cooperando, también, en la prevención y la intervención desde las convocatorias que se lleven a cabo al amparo de la Orden de 15 de abril de 2011 para subvenciones en el ámbito del absentismo escolar, la multiculturalidad, la coeducación, la participación y el voluntariado.

⁸⁵ Sobre las escuelas de verano del Ayuntamiento de Granada en el distrito norte consultar <http://www.granada.org/inet/bsocial12.nsf/223466fbb745b87dc125740a002a8647/dae53674fc92b2c1257b980036d66c!OpenDocument> disponible el 31-05-2017, y <http://granadaimedia.com/escuelas-verano-politicos-por-norte/>

El protocolo de absentismo escolar o procedimiento del control de asistencia está regulado en el artículo ocho de la Orden en lo relativo a la tutoría, y, comienza, con el registro del control de asistencia que he desmenuzado ya en detalle. Cuando se produce absentismo el tutor o la tutora ha de entrevistarse con la madre del alumno o alumna, o con el padre o los tutores legales.

G7.sc1.: Otra de las cosas que están fallando el protocolo de absentismo.

G7.sc4.: Ahí está.

G7.sc2.: Nosotros con algunos casos sí que lo hacemos de prevención.

G7.sc1.: Yo creo que está fallando sí, eso la intervención, el protocolo.

G7.sc4.: Es que el protocolo que se elaboró era precisamente para prevenir desde...desde antes de que entráramos a...la intervención. Pero claro a lo mejor lo que si se tenía que ver es, no es para dos meses, sino en este mes si este niño falta vamos a ver qué está pasando con él.

G7.sc2.: En algunos centros sí que nos lo dicen a nosotros, desde prevención:-Gema, mira, este niño pasa esto, um, um...mira a ver lo que está pasando. Entonces sí que vemos con ella si es verdad, que hay algún problema médico, si no hay pues ya vemos qué otra cosa hay para...

G7.sc3.: Pero en el primer trimestre...claro lo que pasa es que este año os habéis incorporado más tarde.

G7.sc1.: En el protocolo de absentismo, en general, falta esa secuencia del primer trimestre que funcione... **(G7.2569/2603)**

En los casos en que la familia no acude a la entrevista o no justifica suficientemente las ausencias, o bien no se comprometa a resolver el problema, o bien incumpla los compromisos adquiridos con la persona que ostenta la tutoría, ésta lo comunicará a la Jefatura de estudios o a la Dirección del centro que se dirigirá por escrito a los representantes legales del alumnado informándoles de las posibles responsabilidades en las que pueden incurrir. Lo pondrán, además, en conocimiento de los servicios sociales, y en todo caso del Equipo Técnico de Absentismo quienes determinarán las actuaciones sociales y familiares correspondientes para eliminar éste u otros indicadores de riesgo.

G7.sc2.: [...] yo creo que, es que no se cumple [el protocolo], sobre todo en prevención. En prevención se ve como, claro, que era: llegaba a las cinco faltas, el tutor mandaba la carta, se esperaba un mes, si al mes no era, se derivaba a las asociaciones que tuviesen en el centro; las asociaciones tenían un mes para intervenir. Que había fruto bien, que no, no; y que si no se, y que si no se mandaba la carta a dirección, si no asistía a la dirección, se va, a anexo dos.

G7.sc1.: ¿Cuánto tiempo se lleva eso?

G7.sc2.: Tres meses, tres meses.

G7.sc1.: Primer trimestre.

G7.sc2.: Primer trimestre. Pero, claro, si eso se respeta, pero es que el problema aquí, es que se manda la carta, no viene el niño se espera otro mes; a los meses, hasta que los derivan a nosotros, luego nos lo derivan a nosotros, nosotros...

G7.sc4.: Pasa un año.

G7.sc2.: Eh...a lo mejor tenemos esos dos o tres meses, porque el niño va bien, irregular, y regular, como el niño no va mal del todo, va medio bien, pues con nosotros se tira tres o cuatro meses. Vale, eso suponiendo que tiene...

G7.sc3.: El protocolo está diseñado de tal manera, que hay eslabones, que, a lo mejor, pues habría que, en un momento dado, saber si no están, saltárselos, porque si las asociaciones no están contratadas para tal fecha, la asociación no es, no forman parte de ningún sistema educativo. Y no puede contar con una asociación.

G7.sc7.: Correcto *G7.sc3.*

G7.sc3.: No tiene por qué contar. Entonces en el sistema hay un protocolo, tienen que estar las asociaciones, pero vienen a apoyar ese protocolo.

G7.sc2.: Pero los centros que no hay, que no están, que no tenemos cosas para, porque las asociaciones entran en el curso anterior, por Consejo Escolar, se aprueban que, para el curso siguiente, eh, van a intervenir en el centro; entonces, están centros que no tienen una asociación.

G7.sc3.: Claro, y nos mandan directamente el anexo...

G7.sc2.: Directamente, ellos hacen su acción tutorial que nosotros entramos dentro de la acción tutorial, que nosotros, no es especial; entonces, si nosotros no estamos, ellos con su carta, su compromiso, su carta de dirección pueden hacer su anexo dos, no tienen que esperarnos a nosotros.

G7.sc3.: Y yo creo que podría tener más valor, desde el primer momento, sin esperar, y después que si la intervención, ellos se les pasa, pues, ya sí pero cuando...

G7.sc2.: Que viene alguien cuando está malo, pues ya sí...

G7.sc7.: Yo estoy de acuerdo con eso. Quiero decir, que tampoco podemos decir que, es que las asociaciones tienen un componente muy importante, no lo olvidemos.

G7.sc2.: ...hombre lo tienen claro pero que...

G7.sc7.: El anexo uno, en su protocolo, es en el centro educativo el que tiene que...

G7.sc2.: Claro pero la parte que la Junta de Andalucía subvenciona para este proyecto de prevención, estamos hablando de muchos casos que cogen las asociaciones al año.

G7.sc3.: Sí.

G7.sc2.: Es que son muchísimos casos.

G7.sc3.: Pero, suponte que ese año no te la han aprobado ¿qué va a pasar con esos niños de absentismo que te han aprobado la subvención en junio?, no ahora, en junio, ¿qué pasa con ellos?

G7.sc2.: Que hasta el momento de, no se incorpora, qué ha pasado entonces, no el protocolo no está ahí...

G7.sc1.: Eso es lo mismo, que eso ha pasado en nuestro centro lo mismo hemos estado cuatro personas y de pronto un año, dos de ellas a media jornada, no puedes trabajar igual. No puedes, o sea, la falta de recursos también es evidente, y en los centros educativos pues también debería de haber más gente dedicada a eso, no sólo el *profesorao*. (**G7.2673/2786**)

Si las intervenciones del Equipo Técnico de Absentismo, los servicios sociales y el centro no han dado resultado, entonces se derivará el caso a la comisión local de absentismo para que adopte las medidas oportunas.

El artículo ocho de la Orden, de 19 de setiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, en su apartado dos recoge de nuevo la creación de un programa informático que servirá de intercambio informativo entre los centros y en el que se guardará el expediente del absentismo del alumnado. En el artículo nueve de la Orden, de 19 de setiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar se establece que, los servicios sociales en acuerdo con los servicios educativos, podrá establecer medidas de atención psicosocial entre las que se pueden incluir la atención de una entidad determinada, el seguimiento en la asistencia a clase de la Policía Local y el traslado de la información del caso a la Fiscalía de Menores y al servicio de protección de menores de la Delegación territorial de Igualdad y Familia de la Junta de Andalucía.

Corresponde al maestro de compensación educativa (artículo diez de la Orden) el tratamiento y análisis de los datos aportados por los centros, así como el impulso de las actuaciones que se desarrollen en los centros educativos en el territorio de su equipo de orientación educativa.

Recuperando el diagrama de Venn incorporado anteriormente sobre las funciones de las personas profesionales de la educación social y las personas profesionales docentes, como maestros y maestras de compensación educativa, ahora tendríamos esta situación:

Profesional Educación Social⁸⁶ Conjunto A	Intersección	Maestra o maestro compensación educativa⁸⁷ Conjunto B
mediación familiar		
coordinación interior/exterior	<i>comisiones seguimiento/prevencción absentismo escolar</i> <i>coordinación Equipo Técnico Absentismo⁸⁸</i>	tratamiento/análisis datos preferentemente coordinación Equipo Técnico Absentismo
acompañamiento alumnado / seguimiento, control situaciones de absentismo escolar concretas/ Valoraciones (procesos con alumnado y su contexto familiar en la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar)		
tránsito etapa	<i>continuidad escolarización situación desfavorecida</i>	
ESO, instituciones, mejora formación básica/preprofesional ;búsqueda clara de salida laboral		
campañas programas socioeducativos		
participar centros e instituciones campañas preventivas	<i>impulso actuaciones</i>	
7	4	2

Tabla 1 comparativo funciones mce/es

⁸⁶ Según Instrucciones 17 setiembre 2010. Si a ello añadimos que, a continuación, el apartado dos del artículo diez recuerda las funciones de coordinación en el ámbito de la provincia de la persona que, por libre designación de la persona que ostenta la Delegación Territorial de Educación, es nombrada para la coordinación del área de compensación educativa, pareciera que el carácter sensible de los datos recogidos del absentismo escolar, en la medida que determinan las actuaciones y los recursos a dedicar a las mismas, es el cometido central del perfil profesional al que se dedica dicho

⁸⁷ Según Orden 23 de julio de 2003 e incorporando Orden de 19 de setiembre de 2005.

⁸⁸ La instrucción quinta apartado tercero de las Instrucciones de 23 de octubre de 2007 retira la preferencia otorgada a la persona que ocupa el perfil de maestro o maestra de compensación educativa y dice que la coordinación la designará la Delegación Territorial e entre los miembros del equipo de Orientación Educativa que pertenezcan al Equipo Técnico de Absentismo escolar.

con el artículo diez de la orden. Ocurre, entonces, algo similar a lo que ocurre entre la comisión local y el equipo técnico de absentismo: duplicidades que acaban creando cuellos de botella donde lo puramente técnico pierde peso específico.

El convenio de colaboración entre las administraciones establece cómo hacer los acuerdos entre las Delegaciones Territoriales de Educación, Bienestar Social y Ayuntamientos; en los casos de poblaciones con menos de veinte mil habitantes podrán incorporarse las Diputaciones Provinciales. Cada convenio, como establece el Decreto 167/2003, de 17 de junio, contará con su correspondiente programa marco elaborado conjuntamente.

Se crea, también, a nivel de comunidad autónoma, una comisión interdepartamental en el artículo doce de la Orden, que se reunirá al menos dos veces por curso para el seguimiento de las actuaciones derivadas del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar con las funciones asignadas de generar directrices y la determinación de líneas generales, la concreción de recursos materiales y humanos y la evaluación y valoración de lo realizado en las diferentes provincias andaluzas.

Se crean también Comisiones Provinciales de Absentismo escolar que deben de hacer un plan de trabajo anual del que se hará una memoria final y una evaluación. La Comisión Provincial también adoptará las medidas oportunas hacia aquel alumnado con el que se haya intervenido a nivel escolar y social y siga en situación de absentismo escolar. Dice la Orden que la Comisión Provincial se reunirá una vez al trimestre.

Se crean comisiones municipales (artículo catorce); corresponde a las mismas crear o no subcomisiones y mesas técnicas y entre sus funciones están las de planificar las actuaciones a llevar en los centros de su localidad y el cumplimiento de lo legislado en cuanto a la comunicación en lo referente a las faltas. La comisión municipal debe coordinar las actuaciones de los profesionales de su municipio y estudiar el listado del alumnado absentista y desescolarizado del municipio en cuestión y adoptar las medidas pertinentes, incluidas la de dar traslado a la Comisión Provincial de aquellos casos en los que no haya habido resolución del caso, así como informar a la Comisión Provincial de los casos resueltos y las estrategias adoptadas para su generalización como buena práctica (ver en anexos las tres fichas de buenas prácticas del Equipo Técnico de Absentismo del Distrito Norte). La Comisión Local se reunirá una vez al trimestre.

Corresponde al Servicio de Inspección Educativa, artículo quince, informar y asesorar sobre la Orden de 19 de setiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, además de hacerla cumplir, con especial atención por parte de la Inspección a la incorporación o no a los documentos de planificación educativa de las medidas incorporadas en los centros.

Como disposición adicional primera de la Orden de 19 de setiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, se incorporan las medidas preventivas en el segundo ciclo de Educación Infantil, entendiéndose por medidas preventivas las campañas de sensibilización dirigidas a las madres y los padres, la escolarización generalizada desde los tres años y el apoyo ofrecido en los casos de riesgo.

Tanto la normativa como el encabezado de los dos anexos de la Orden de 19 de setiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar sitúan a las Delegaciones de Igualdad y Bienestar Social como una parte más en los convenios y las intervenciones. Desconozco el motivo. O bien en el territorio de Granada y su distrito norte hay en esto una excepción o bien esta Delegación está al margen de esos ámbitos de intervención.

Destaco que, lo que en el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar aparece nombrado en más ocasiones como mesas técnicas, e incluso, también, en la misma Orden de 19 de setiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, aparece por vez primera en el anexo uno, en la cláusula sexta uno del modelo de convenio de colaboración entre las Delegaciones Territoriales de Educación e Igualdad y Bienestar Social, la definición de Equipo Técnico de Absentismo; además, la Orden detalla que estará formado por las y los profesionales que intervienen de una manera más directa en estas problemáticas: así, los Departamentos y equipo de orientación educativa, la policía local, las personas responsables de los centros, las y los profesionales de los servicios sociales, que concretarán las actuaciones priorizadas por la comisión municipal. Este equipo que se reunirá periódicamente deberá informar a la Comisión Local, y a la Delegación territorial de Educación, a través de los servicios de Inspección y de Ordenación Educativa educativas. El Equipo Técnico de Absentismo lo coordinará, preferentemente, el o la maestra de compensación educativa. Una vez constituido este equipo, hay que elaborar un plan de trabajo durante el curso escolar. Los anexos incluyen las funciones de cada una de las instituciones firmantes y de los órganos que crean los convenios de colaboración institucional: la comisión municipal y el equipo técnico de absentismo escolar.

b) Instrucciones de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación sobre el desarrollo del Procedimiento, de 23 octubre de 2007

Pasado sólo un curso, y casi dos años de la publicación en BOJA⁸⁹ de la Orden de 19 de setiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, el 23 de octubre de 2007, la Directora General de Participación y Solidaridad en Educación firma las Instrucciones de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación sobre el desarrollo del Procedimiento para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar. En ellas tras delimitar el ámbito de aplicación, los centros docentes de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en relación al alumnado que presente absentismo escolar, vuelve a definirse, en los términos ya expresados en la Orden de 19 de setiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, qué es el absentismo escolar, y, a continuación, se vuelven a concretar las actuaciones en los centros educativos.

En el ámbito del centro educativo se desarrollarán, dicen de nuevo las instrucciones, las siguientes actuaciones: en primer lugar los centros recogerán en los distintos elementos del Proyecto de Centro, y en particular en lo relativo a la organización y funcionamiento del centro, las medidas organizativas, pedagógicas y de sensibilización que se consideren oportunas para erradicar las situaciones de absentismo. Así, una vez más, la actuación de los miembros del equipo directivo, la actuación del profesorado, la actuación necesaria de los tutores y tutoras (que no sólo ejercen la tutoría, sino que también la cobran), los orientadores y las orientadoras de los departamentos de orientación y del equipo de orientación educativa, los educadores y las educadoras sociales.

Las medidas organizativas como la organización de grupos, las medidas de apoyo y refuerzo, la elaboración de las adaptaciones curriculares, el uso de los servicios complementarios, la organización de actividades extraescolares y complementarias, así como cualquier otra medida o actuación que se convenga como oportuna y pertinente para erradicar el absentismo.

G5.03.: ¿Genera la escuela absentismo?

G5. 01.: Yo creo que sí.

G5. 05.: Si todo.

G5. 03.: Yo creo que sí.

G5. 01.: Yo creo que sí. Por lo menos lo favorece.

G5. 06.:...para la sociedad yo creo que sí. Lo favorece.

Investigador: ¿Cómo?

⁸⁹ Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

G5. o1.: Que yo creo que sí.

G5.o3.: Pues...Pues porque no son atractivos. Pues que siempre es lo mismo. Es muy aburrido. Y no sé.

G5. o1.: Y no sólo aburrido...

G5. o6.: Sí, sí, sí.

G5. o3.: Los niños de hoy en día no los podemos seguir educando como se está haciendo. No. Que es...de forma...Vamos, yo soy bastante mayor ya y yo creo que están repitiendo lo mismo que cuando estaba yo.

G5. o1.: Claro.

G5. o3.: Y yo estaba un colegio de niñas y de otro tipo. Y aquí, esto es un colegio de niños y niñas, de diferentes culturas y sigue siendo lo mismo. O sea que...Yo creo que sea, que, favorece. Está bien para unos determinados niveles o bien hacia abajo. Pero para hacia arriba no. Los niños se aburren.

G5. o2.: Yo te voy a decir que ni sí ni no. Todo lo contrario. O sea, que tampoco creo que podamos dar una respuesta absoluta ¿no? Eh...o sea, creo que la escuela ofrece ciertas cosas también a esta gente y ahí es donde se enganchan. ¿No? Para muchos de ellos es un entorno seguro. O mucho más seguro del que tienen en el hogar.

G5. o3.: Sí.

G5. o2.: Y hay chavales que quieren ir a la escuela porque tienen allí su espacio de amigos. Entonces, bueno, en ese sentido la escuela ofrece cosas. Por otro lado, como se ve, un poco diferente del modelo masculino, católico, heterosexual, eh...estás fuera. Ya irás cayendo por el camino. Ya crecerás, tendrás otros intereses y ya te perderás en la secundaria seguramente ¿no? Pero en primaria, por ejemplo, yo creo que no genera tanto absentismo. La... per se.

G5. o3.: Es que el absentismo hay en primaria, yo creo que está motivado por la familia.

G5. o1.: La familia. Ya... *Asiente.*

G5. o3.: Es que, yo creo que, los mismos niños, en mi cole..."maestra es que no me levanta mi madre".

G5. o5.: Sí.

G5. o3.: "Si es que no me levanta. Yo le digo que me llame y no me levanta."

G5. o1.: Claro.

G5. o5.: Pero al final, también, ahí está un poco, no digo toda la culpa, pero sí, incluso, en esos casos está implícito el centro. Porque el centro no ha

sabio conectar con la familia o no ha *sabio* ofrecerles la información, simplemente. Pues, muchas veces, son otras cuestiones las que hay detrás, y no nos damos cuenta. Y, simplemente, tú lo que ves, es que la madre pasa y no trae al niño. Pues, a lo mejor, la madre lo que piensa es que el colegio es tal, es que el tutor es tal es que...que, se produce por esa ruptura y ese, ese alejamiento de la escuela con, con el...con la familia. Que, no en todos los casos, pero en muchos, yo creo que, no es sólo la familia, sino que, también, es la escuela. (G5.2754/2843)

A continuación, en las instrucciones de 23 de octubre de 2007 se insiste en la relevancia de las medidas preventivas que se postulen y enraícen, sobre todo en Educación Infantil, ya que es una etapa en la que se sientan las bases para la escolarización posterior del alumnado.

El Consejo Escolar del centro debe realizar el seguimiento trimestral de las medidas adoptadas sobre el absentismo escolar en el Proyecto de Centro y una evaluación final de los resultados y limitaciones de esas medidas en la memoria final del curso.

El profesorado ha de llevar un control y un registro diario de la asistencia a clase del alumnado que integra su grupo clase para detectar los posibles casos de absentismo escolar de su unidad. La información será trasladada, en el caso de especialistas y sobre en todo en secundaria, al tutor o tutora del alumnado por los mecanismos que se establezcan en cada centro.

Dentro de la acción tutorial, los tutores y tutoras informarán a las familias estableciendo fórmulas de colaboración con ellas antes de que se cumplan los criterios para considerar la situación del alumnado como una situación de absentismo escolar; es decir la acción tutorial ha de iniciarse antes de que el alumnado llegue a contar con las cinco faltas sin justificar. En el desempeño de la acción tutorial las personas responsables de las tutorías harán un seguimiento de la asistencia a clase elevando al menos una vez al mes a la Jefatura de estudios, las incidencias que ocurran en su grupo clase. Estas incidencias se grabarán en la aplicación informática Séneca (¡año 2007!) y se realizará el seguimiento de cada caso haciendo uso de esta aplicación informática.

Detectado el absentismo escolar, las personas encargadas de las tutorías han de citar a los representantes legales del alumnado para mantener una entrevista y para tratar del problema, indagando e investigando en sus causas y estableciendo, así, medidas necesarias para su solución, que tendrán que plasmarse en un compromiso educativo de actuación conjunta con la familia por escrito.

Cuando la familia o bien no asista a la entrevista, o bien asista pero no justifique suficientemente las ausencias del alumnado o no se comprometa a resolver el problema o cuando incumpla los compromisos adquiridos en su momento, la dirección del centro educativo ha de comunicar por escrito a los representantes legales las posibles responsabilidades en que pudieran estar incurriendo y notificará a la familia o representantes legales de la derivación del caso por absentismo escolar a los Equipos Técnicos de absentismo. Esta comunicación se hará inmediatamente si la familia no hubiera asistido a la entrevista y al mes siguiente en caso de asistir pero se incumplieran los acuerdos adoptados. Por delante de cualquier acomodo personal y profesional se pone el interés superior del menor, de la persona pequeña.

Cuando las actuaciones en el centro no tengan resultado, la dirección del mismo hará la derivación al Equipo Técnico de Absentismo que actuará en el ámbito de sus funciones en coordinación con los servicios sociales comunitarios (que forman parte de este equipo) y para que éstos hagan en el ámbito sociofamiliar las acciones que les correspondan. La derivación se hace con el modelo, anexo dos, que genera la aplicación informática Séneca. Se le ofrecerá a los servicios sociales el realizar una actuación coordinada que facilite su intervención con el menor y la familia.

G5.01.: [...] creo que es un problema jurídico. Porque, muchas veces, cuando emprendemos medidas para controlar ese absentismo y seguimos los protocolos del absentismo lo que encontramos es que, al final de la vía, hay muchos agujeros administrativos por los que no se llega a una sentencia. Por ejemplo, es continúa la reivindicación de la necesidad de limitar qué tipo de justificaciones pueden hacer los padres del absentismo. Porque realmente en la legislación yo no he *encontrao* que se especifique ¿no? y si alguien lo sabe por favor que me lo diga dónde lo recogen. ¿No? Porque si, si montamos mucho control de absentismo pero luego a la hora de la verdad no tenemos cómo demostrar que ha habido un absentismo, pues parece que mucha lógica no tiene. (G5.51/73)

Si las actuaciones que se emprenden desde el Equipo Técnico de absentismo o los servicios sociales comunitarios no dieran resultado, el equipo técnico de absentismo ha de derivar el caso a la Comisión Municipal de Absentismo Escolar para que ésta adopte las medidas oportunas. Esto se hará trascurrido un mes desde la derivación del caso al Equipo Técnico de absentismo o de inmediato cuando se considere oportuno para la resolución del caso.

A propuesta de la Delegación Territorial de Educación, en cada localidad existirá un Equipo Técnico de absentismo que se reunirá mensualmente para coordinar las actuaciones. Allí donde funcionen mesas o equipos técnicos éstos funcionarán en los términos que vinieran funcionando, incorporando a las personas profesionales que se indican a continuación. A saber, el maestro o maestra de compensación educativa del Equipo de Orientación Educativa si lo hubiera; en su defecto el coordinador del Equipo de Orientación o un orientador del equipo designado por el coordinador del equipo de orientación educativa; las y los orientadores de los Institutos de Enseñanza Secundaria, un miembro del equipo directivo de cada centro educativo, preferentemente el que ejerza la labor de la jefatura de estudios, la persona profesional de la educación social del equipo de orientación educativa, una persona en representación de los servicios sociales comunitarios y otro u otra en representación de la Policía Local.

A las personas anteriores hay que sumar un representante de las entidades locales y de las entidades sin fines de lucro que trabajen en la zona con convenio suscrito con la Consejería de Educación. La Delegación de Educación designará a un miembro del Equipo Técnico de Absentismo como coordinador o coordinadora del mismo, coordinación que preferentemente ejercerá una de las personas del Equipo de Orientación educativa que formen parte del Equipo Técnico de Absentismo. Quien ejerza la coordinación del Equipo Técnico realizará la propuesta del Plan de trabajo del mismo y convocará las reuniones.

Las funciones que las instrucciones de 23 de octubre de 2007 señalan como propias del Equipo Técnico de Absentismo son las de establecer líneas de actuación para la prevención y erradicación del absentismo en los centros educativos y realizar propuestas a los centros para la prevención y el seguimiento del absentismo de la localidad o de la zona territorial donde el Equipo Técnico de Absentismo ejerza sus prerrogativas de control, prevención y seguimiento del absentismo escolar.

Desarrollar el seguimiento de casos que se produzcan, haciendo propuestas para la intervención en el medio sociofamiliar y adjudicando los casos a los profesionales responsables. Informar a la Comisión Municipal del seguimiento de los casos llevados por el Equipo Técnico de Absentismo Escolar (ETAE o ETAB). También, es una función destacada el participar en los procesos de derivación de los casos a otras instituciones.

La propuesta para la elaboración o revisión del Plan Provincial de Absentismo la realizará la Delegación Territorial a través del servicio de ordenación educativa que lo presentará a la comisión provincial de absentismo para su estudio y aprobación correspondiente. Los Servicios Provinciales de Inspección Educativa participarán y supervisarán las actuaciones relacionadas con los Planes Provinciales que se remitirán a la Dirección general de Participación y Solidaridad en la Educación.

Las Delegaciones Territoriales de Educación promoverán la firma de convenios de cooperación entre las administraciones, las Delegaciones Territoriales de Igualdad y Bienestar Social, los Ayuntamientos y las Diputaciones Provinciales en las localidades de menos de veinte mil habitantes, acuerdos que serán evaluados por la Delegaciones Territoriales así como, también, el seguimiento y evaluación de los convenios suscritos con las entidades sin ánimo de lucro.

En el Decreto 167/2003, de 17 de junio, se regulan los programas y actuaciones dirigidas al alumnado en situaciones sociales desfavorecidas, que son actuaciones de carácter general.

Los Planes de Compensación Educativa, regulados en el artículo noveno del Decreto 167/2003, de 17 de junio, se llevan a cabo en los centros docentes que escolaricen alumnado con necesidades de compensación educativa a que se refiere el mismo y los centros podrán elaborar un Plan de Compensación Educativa con el fin de adaptar el currículo a las necesidades y características del alumnado, adaptación que deber ser aprobada por la Consejería de Educación mediante el procedimiento que se determine. Estos planes contendrán las medidas para compensar el desfase curricular, con una adecuada planificación de espacios y tiempos, agrupando al alumnado de manera flexible y adaptada a sus necesidades.

El Plan de Compensación Educativa incluirá medidas para facilitar la integración escolar del alumnado que se haya integrado tardíamente o de manera irregular al sistema educativo. El Plan de Compensación Educativa también incluirá medidas para lograr un adecuado clima de convivencia y las actuaciones precisas para combatir el absentismo escolar a través de normas y protocolos específicos de control, seguimiento y prevención del absentismo escolar.

Se consideran medidas aconsejables las actividades extraescolares y las actividades complementarias de compensación educativa y las actividades dirigidas a la mejora de la inclusión del centro en su entorno. Así las actividades de apoyo familiar, y aquellas otras que faciliten la continuidad en el sistema educativo de las familias temporeras y en su caso, medidas para facilitar el aprendizaje de la lengua española para alumnado de familia inmigrante. Los Planes de compensación educativa que tendrán una duración máxima de cuatro años, y sus aspectos básicos se incluirán en el Plan de Centro, y se concretarán en cada curso académico, incluyendo el plan de compensación educativa en el Plan anual del Centro junto a las medidas y actuaciones planificadas. Será responsabilidad de la Administración el procedimiento para la elaboración, aplicación y evaluación de los Planes de compensación educativa.

Capítulo 5

Diagnóstico de la realidad

5. Diagnóstico de la realidad

El Decreto 167/2003, de 17 de junio, que establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, señala, en el artículo quince uno, como zonas de especial problemática sociocultural aquellas en las que se encuentre alguna de las siguientes circunstancias: que en el alumnado escolarizado en la zona haya un elevado porcentaje que presente absentismo escolar o riesgo de abandono prematuro del sistema educativo. Que haya una alta proporción de familias que presenten unos ingresos considerados dentro de los umbrales de pobreza. Que exista un alto porcentaje de alumnado que no alcanza los objetivos propuestos al finalizar un ciclo o una etapa. Que haya una problemática social vinculada a un alto porcentaje de desempleo. Que existan escasas posibilidades de ocupar el tiempo de ocio del alumnado en actividades recreativas, deportivas o culturales organizadas en la zona.

El trabajo de campo del grupo de discusión **G5**. se lleva a cabo en el centro cívico norte, sede administrativa del Ayuntamiento descentralizado y de varias dependencias municipales. Las y los actantes del grupo refieren que

G5. o3.: [...] Me parece bastante más social. De hecho ahora viniendo para acá hay un puesto de fruta...

G5. o5.: Sí.

G5. o3.: Y...y están cuatro niños en el columpio y han venido a verme...

G5. o5.: Yo todos los días los veo en esa plaza.

G5. o3.: Y les he dicho yo: ¿Han cerrado el colegio hoy? Y me dicen: -no. - ¿Y tu familia?- Ahí están, están vendiendo fruta. O sea, que en estamos aquí al lado y hay cuatro niños en el columpio. Pero, es que pequeñitos, ahora mismo. Son de ocho, nueve, diez años. No sé si los habéis visto. Y, bueno, se supone que por aquí pasan muchísima gente de muchas...asociaciones y actividades, Policía Municipal, Local, y estos niños ¿En qué colegio están? Pues que se vayan, y están ahí, tan felizmente. ¿No? O sea, que yo creo que es más social que...

G5. o4.: Yo también lo creo. Además yo creo que hay una causa-efecto clarísima.

G5. o3.: Perdón, que yo no, no descarto lo que tú dices ¿no? Pero el origen como él dice...

G5. o4.: El origen es social, yo no conozco, ninguna familia de clase media que se, que...que se niegue a dejar...llevar a los niños y a las niñas a la escuela. (**G5.89/124**)

Cuando el investigador se incorpora al equipo de orientación educativa está en vigor el Plan de Trabajo del Equipo Técnico de Absentismo del Distrito Norte de Granada de 19 de diciembre del curso 2008-09 (Lahoz,2008). El equipo de orientación educativa Cartuja-Alfacar había contado con un profesional de la educación social interino que no

había sido incorporado a la vida organizativa del equipo de orientación y cuyo horario laboral había sido repartido de manera anárquica entre los colegios públicos de Almanjáyar y el IES La Paz. Esta profesional también pertenecía al Equipo Técnico de Absentismo. El plan de trabajo contaba con cincuenta folios editados en reprografía que en diez puntos trata de abordar las actuaciones necesarias para trasladar al territorio del distrito norte las líneas de trabajo del control, prevención y seguimiento del absentismo escolar. La cuantificación del problema se encuentra en el anexo que la coordinadora del equipo técnico de absentismo del distrito norte, maestra de compensación educativa del equipo de orientación educativa Cartuja-Alfacar, aporta en la sesión de diciembre de 2009. El plan de trabajo, en fin, debiera responder a cómo dar respuesta en el territorio a las dificultades evaluadas en una aproximación diagnóstica contando con los recursos (legislación, sistema informático, recursos humanos y materiales, y coordinación institucional en el territorio). Hay que recordar que los técnicos involucrados en la elaboración del plan son los mismos que han tenido que precisar las informaciones que las dos instituciones directamente concernidas han tenido que remitir a la oficina del Defensor del pueblo andaluz a la atención del defensor del menor. El plan de trabajo cuenta con diez puntos que comienzan con una introducción, en la que sin cita de fuente se trasladan párrafos del inicio del trabajo *“El absentismo escolar. Un problema educativo y social”* (Defensor del pueblo andaluz, 2009) haciendo incidencia en las consecuencias de la reiteración de esta conducta. Sigue la introducción al plan de trabajo indicando algunos obstáculos sobresalientes para la solución del problema que inciden en la existencia de bolsas de altos riesgos sociales; “las familias presentan un deterioro social grave y con efectos negativos en el proceso de desarrollo y maduración de los hijos/as” (Lahoz, 2008:5). Hay “fenómenos segregacionistas” en algunos colegios. El rechazo a la institución educativa por parte del alumnado y la falta de ajuste de los proyectos curriculares (de centro, de ciclo, de aula) plantea, en su conjunto una situación que exige un esfuerzo para aportar soluciones que han de centrarse en dos cuestiones, dice el plan de trabajo. El propio Plan de Trabajo indica (Lahoz, 2008:12) que “el absentismo ha bajado a la mitad en los tres últimos años, sigue siendo alto (6,7%) comparativamente con el resto de la provincia (1% de promedio) por las razones propias del barrio: dejadez familiar, falta de medias integrales realistas...”

Propone el plan de trabajo, por un lado, la realización de un plan de intervención conjunta e integral de zona que implique a todos los agentes implicados.

Por otro, propone el plan de trabajo, la planificación y realización de programas y estrategias de atención a la diversidad. Estamos en el momento en que se está revisando por parte del Ayuntamiento de Granada y la Junta de Andalucía el Plan Estratégico del Distrito Norte de Granada (VVAA, 2008) una iniciativa en la que participan desde la subdelegación de Gobierno, a, entre otros, varias concejalías del Ayuntamiento y varias Delegaciones Territoriales de la Junta de Andalucía. Entre las líneas estratégicas y los objetivos hay un apartado dentro de la segunda línea de trabajo dedicada a la integración social y la reducción de la pobreza, dedicado que establece objetivos de Educación para el distrito: reducir los índices de absentismo, desescolarización, fracaso y abandono escolar; la integración social a través del deporte; el incremento de las familias en la educación de sus hijos e hijas y la mejora de la instrucción de las personas adultas. En concreto el punto siete cuatro del Plan Estratégico del Distrito Norte de Granada (VVAA, 2008, p. 22) bajo la propuesta de proyecto de intervención en absentismo en el distrito norte sitúa normativamente el proyecto que se propone como desarrollo de la

Orden de 19 de setiembre de 2005 que desarrolla determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar desde la Comisión Municipal de Absentismo y el Equipo Técnico de Absentismo con tres propuestas concretas: llevar a cabo un programa de tránsito entre los centros de Primaria y Secundaria con la coordinación del EOE para evitar las desescolarizaciones; contrastar las lista de alumnado al inicio de curso para emitir informe a los servicios sociales del alumnado desescolarizado; intervención en mediación familiar de la educadora social del EOE y mediadoras y mediadores de asociaciones sin ánimo de lucro con convenio para el trabajo con familias en el Programa de Absentismo con mención especial a mediadores y mediadoras interculturales para la integración de niñas y niños extranjeros.

Otros proyectos que se proponen dentro de esta línea de trabajo estratégica del documento del Plan estratégico del distrito norte de 2008 son el incremento del número de profesionales y recursos en el que se menciona expresamente el desarrollo en el IES La Paz de formación en familias profesionales adecuadas las demandas de la zona y la habilitación del Colegio Fray Luis de Granada como Centro de Educación Permanente de Adultos (hoy ocupado también por INSERJOVEN que gestiona la Congregación religiosa Hijas de la Caridad de San Vicente de Paúl, como el comedor de ancianos de Calle Molino Nuevo).

La provisión de profesionales en educación por proyectos pedagógicos en al menos doce centros educativos de los barrios de La Paz, Cartuja, Almanjáyar y Casería de Montijo y la realización de un programa de apoyo al alumnado que incluye desde los programas de refuerzo (PROA)⁹⁰ y PARCES)⁹¹, los ATAL, etcétera.

Los centros que cuentan con un Plan de Compensación Educativa, como lo son la mayoría de los centros públicos y concertados del distrito norte de Granada, cuentan con recursos y apoyos adicionales., entre los que se encuentra una mayor dotación económica, la disminución del número de alumnado por aula (ratio docente/alumnado por aula) en todas las unidades o en parte de ellas. El Decreto 167/2003, de 17 de junio, también contempla como medidas compensatorias la dotación a los centros con Plan de Compensación Educativa de profesorado de apoyo, en base a las medidas curriculares y organizativas adoptadas en el Plan de Compensación Educativa.

G3.d.8.: Yo tengo compañeras que...compañeras que dicen que, eso, que... que...bueno, que van a pasar el día lo mejor posible, hacer su trabajo lo mejor posible, pero no se atreven ni a exigir, ni...porque, después, vienen los padres, y si tú le exiges algo al niño, viene el padre dándole la razón al niño, y entonces ya te echan todo por tierra toda tu autoridad y tu trabajo ¿no? Y, es verdad, esa sensación sí que está en los centros. **G3.d.8.:** (616/628)

Las plazas docentes de estos centros tienen la consideración de puestos de especial dificultad a efectos laborales y de función pública para la provisión de vacantes, y podrán ser ocupadas en régimen de comisión de servicios.

⁹⁰ Programa de Acompañamiento Escolar.

⁹¹ Programa de Apoyo y Refuerzo en Centros de Educación Secundaria.

mc2.: En el distrito la da la propia wikipedia ¿no? Si tú pones un caso de distrito te dice: los docentes tienen una tasa... No, no lo dice así de técnico. Una tasa de renovación muy alta...

[...]

O sea, que nos dice, la gente está aquí de paso. En el barrio está de paso. Y eso tiene un error. Claro no es un error. ¿Qué hace un barrio como este en una capital? ¿No? Si yo estuviera en un pueblo no pasaría eso. Lo digo eso suena a una tontería. Pero ¿qué pasa?, que si yo vivo en Granada capital pues me interesa, si no me dan donde yo quiero, pues estar aquí, por lo menos no tengo que coger el coche, o son cinco minutos de autobús o andando ¿no? Si esto ocurriera en... ¿Qué te digo yo?, en Riofrio, o en un pueblo perdido de ahí de la Alpujarra, pues ya iría allí otro perfil de personas ¿no? ¿No? Iría el forzado o aquel que se le pidiera un proyecto que tuviera una puntuación especial y demás. El que viene aquí, no viene forzado, pero, tampoco viene motivado ¿no? Es un híbrido. Es un híbrido de persona ¿no? Una persona que, ha venido voluntaria pero, que no le atrae ¿no? Y al otro lugar iría uno, pues, que si no le atrae a nadie van forzados y si no pues irían en grupos de voluntarios incentivados ¿no? Esto, tiene ahora un atractivo adicional que es que, además, te da una serie de incentivos laborales como son puntos y concursos de traslados y demás ¿no?; que, además, la gente no es consciente de eso a la hora de defender lo que hace ¿no? Pretenden una igualdad de derechos con el que está en otro sitio sin saber que...como, por ejemplo, el del absentismo, ¿no? Si el niño es agresivo yo lo expulso como lo expulsan en cualquier lugar. No mire usted, usted está recibiendo una puntuación extra porque usted tiene que hacer un trabajo extra. No es porque usted, se espera de usted lo mismo que el de otro sitio ¿no? Ese argumento se les olvida cuando defienden algunas cosas ¿no?

[...]

Porque siempre, aunque se quejan de que hay que darle la posibilidad, cuándo a uno no le quedan argumentos para hacer, me largo de aquí, mira lo tienes muy fácil: concursas, y vete a Fuentevaqueros, que seguro que te dan. Ya se ha quitado el problema. -No es que... ¡Ah!, pues, tiene usted un incentivo: pague...aquí no las cosas no son...pague el precio de lo que recibe ¿no? Algo así...bueno, la formación del profesorado. Pues, es...es deficiente de partida ¿no? Habría que...; y digo que es deficiente y no me...y no me voy a poner colorado delante de nadie porque no existe formación específica para esto ¿no? En ningún lugar. Ni en la carrera, ni hay un máster para esto. O al menos que yo...que lo hayan hecho. Ni el CEP convoca cursos para esto. Ni aquí, nadie sabe cómo se come esto ¿no?
(mc2.1799/1880)

El personal que trabaja en el distrito norte de la ciudad de Granada en los servicios a la comunidad en sanidad, servicios sociales, educación y otros servicios que se prestan directamente a la población como correos etcétera reflejan una especial dificultad en su desempeño, y aunque no se pueda decir que han sido frecuentes las agresiones a

personal sanitario y educativo, o de servicios sociales y otras entidades es cierto que ha habido casos con repercusión mediática que esconden tras de sí un historial de penosidad añadida al desempeño profesional de ciertas actividades.

G5. o6.: [...] Yo tengo en la mente tres o cuatro casos que, realmente, nadie quería meterles mano. Ni los trabajadores sociales, ni los tutores, ni nadie que tuviese influencia en el centro quería asumir esa responsabilidad y básicamente por miedo. **Era miedo:** puro y duro. Y, además, hubo precisamente uno de los años, hubo un altercado con unas madres, por cuestiones de vocabulario, es decir de mala comprensión. Eh...los tutores, las tutoras en este caso, que eran de infantil, quizás, no supieron transmitirle lo que realmente querían decirle o, quizás, fue la falta de experiencia. La cuestión es que aquello derivó en...en una...que las madres, o al menos una de ellas... **Tose** .Hubo agresiones físicas a los profesores. Y se creó un miedo en el colegio terrible, eh. Decir, vamos a denunciar, que se denuncia, y a la hora de la verdad todo el mundo quitó la denuncia; aquí no pasó nada. Delegación, también, se escaqueó...no te ponen a tu disposición los medios necesarios. No hay un apoyo moral. Te sientes solo. Te sientes solo. Y yo lo viví. No era mi caso. Era de una de las compañeras, pero yo veía que ellas estaban completamente desvalidas y asustadas ¿no?

G5. o3.: Mira, de eso puedo hablar yo porque, yo he tenido una agresión. Y la verdad es que, bueno, sería por eso porque como no me quería mimetizar pues me encontré con una situación así. Pero yo, creo, yo no me sentí sola; pero sí que me sentí utilizada por parte de la Delegación, de los sindicatos y de infinidad de organismos, y yo...

G5. o6.: Si mucho ruido mediático...

G5. o3.: Efectivamente.

G5. o6.: Pero al día siguiente tú estás sola para el problema.

G5. o3.: Uh, uh. **Asiente.** Sí, además, pues, luego recibes críticas por todos los lados, porque los profes, cómo no llegamos a esto, porque tú has empezado pero vamos...se ha empezado contigo, pero puede llegar a otros más. En la inspección: pues esto no...vamos a callármolo. No te dejan. Y al final tuvo, optas por lo que yo opté, que, ¿qué?, bueno pues dije muy probablemente...eh...es un tema de absentismo grave, de hecho nos tuvieron que cambiar a los niños. Y ya eran antiguos alumnos, antiguos alumnos míos. Y bueno, pues, en momento, pues la madre que era una adolescente dijo, yo voy ahora mismo a sacar a mi niño de clase; pero chillando como una loca y todo el mundo en el colegio paralizado, y dije: ¡pero bueno! ¿Tú crees que puedes escandalizar, levantar, soliviantar a todo un colegio, como estás esta mañana? Inmediatamente me empujó, me agredió. (G5.2222/2296)

La Delegación Territorial de Educación Informa en el documento *Datos Educativos Zona Norte de Granada. Curso 2012 2013*⁹² de la existencia de una red de veinticinco centros educativos en el distrito: dos IES, seis CEIP, el EOE, el CEPER⁹³ un Centro Concertado de Educación Especial (CCEE) y siete escuelas infantiles y centros de educación infantil.

Educación Infantil en norte

¿Y qué ocurre en educación infantil en el barrio? ¿Van estas personas pequeñas a las escuelas y guarderías?

[...] en el infantil van los padres a las guarderías, los niños acuden, los dejan y el niño no tiene poder de decisión, ni maniobra, ni excursiones. No hay valoración de notas, no hay nada y entonces pues el niño “prograsa adecuadamente” y ahí no hay nada que decir. No tenemos absentismo apenas, si tenemos un absentismo (**G7.sc3.:223/232**)

Sobre todo, los CEIP llevan una política preventiva de control de asistencia haciendo incapié en la necesidad de estimular a las niñas y niños en edades tempranas y argumentando la necesidad de asistir, también, en que, aunque no es obligatorio, las plazas en los centros públicos tienen un coste económico y, además, se ocupa una plaza en detrimento de otra familia que pudiera precisarla.

Las escuelas infantiles del barrio son siete: la Escuela Infantil Almanjáyar, junto al CEIP Arrayanes en calle Merced Alta en el barrio de Almanjáyar, de gestión propia de la Junta de Andalucía (Delegación Territorial de Educación de Granada, 2012, p.3); La Escuela Infantil Portal de Belén en calle Juan Pedro de León junto al IES Cartuja, en el barrio de Cartuja, también de gestión propia de la Junta de Andalucía de Granada; la Escuela Infantil Virgen del Carmen, en calle Pedro de Moya s/n en el barrio de La Paz, también de gestión propia de La Junta de Andalucía. Además están la Escuela Infantil (Centro Docente Privado) Virgen del Pilar, en calle Rodrigo de Triana número 21, en el barrio de Cartuja; y el Centro Municipal Infantil La Cartuja en calle Henríquez de Jorquera número 63.

G7.sc5.: Pero ellos ya perciben cuando tienen cierta independencia que esa...que esa atención no se la tienen que dedicar, y eso repercute muy en negativo con el absentismo. Y con respecto a lo que dices desde chiquititos coger a esos padres, trabajar con ellos. Yo tengo mucha relación con la guardería y me parece que la labor que están haciendo las escuelas a la que yo voy es excepcional.

G7.sc3.: Claro.

G7.sc5.: Y trabajan muchísimo con esos padres. Y a esos padres se les ofertan otras cosas. Y tienen actividades aparte. Tienen intervención socioeducativa buenísima. Pero ellos perciben que sus niños lo están necesitando. Luego cuando dan el salto y los niños ya son un poquito más grandes, van solos al cole etc. **Chasquea los dedos.**

⁹² <http://www.anaquerando.com/monografia-comunitaria-distrito-norte/>

⁹³ Centro de Educación Permanente.

G7.sc3.: Desaparecen.

G7.sc5.: Es que ya lo perciben de forma diferente. No sé por qué.
(G7.868/894)

Buena parte de los reducidos recursos humanos que se financian con la subvención que las entidades sociales del distrito norte (ALFA, ROMI, etcétera) obtienen anualmente de la Delegación Territorial de Educación para proyectos en materia de absentismo escolar, reguladas por la orden de 15 de abril de 2011, son dedicados a intervención con las familias del alumnado de la segunda etapa de Educación Infantil, sobre todo en los colegios públicos (CEIP) de Almanjáyar, aduciendo algunas direcciones la bondad de intervenir de manera temprana.

El documento *Datos Educativos Zona Norte de Granada. Curso 2012 2013* cuantifica en doscientos diez y siete el profesorado en centros públicos del distrito norte en el que doce centros desarrollan planes de compensación educativa, de educación compensatoria, que suponen un aporte extra en recursos pecuniarios directos a los centros de veinticuatro mil trescientos sesenta y dos euros y nueve maestros de compensatoria repartidos como sigue:

COMPENSACIÓN EDUCATIVA DISTRITO NORTE CENTROS PÚBLICOS CURSO 2012-2013
--

CENTRO	MILES €	PROFESORADO
IES CARTUJA	3.973,00	+2
IES LA PAZ	5.567,00	+2
CEIP JUAN RAMÓN JIMÉNEZ	2.928,00	+1 maestro/maestra
CEIP MIGUEL HERNÁNDEZ	2.892,00	+1 maestro/maestra
CEIP MARÍA ZAMBRANO	2.928,00	+1 maestro/maestra
CEIP ARRAYANES	3.037,00	+1 maestro/maestra
CEIP ANDALUCÍA	3.037,00	+1 maestro/maestra
TOTAL	24.362,00	9

En los centros privados la inversión de dinero público en educación compensatoria hay que contabilizarla para poder establecer un simil con la educación pública como la financiación de la financiación de la unidad de Educación Básica de Apoyo a la Integración por la que cada uno de los cinco centros recibe veintiséis mil doscientos cuarenta y tres euros con setenta y tres céntimos a los que se suma la subvención en concepto de funcionamiento de veinticuatro mil seiscientos trece euros con setenta y dos céntimos. Así la inversión en educación concertada firmada el 3 de diciembre de 2012 en concepto de concierto educativo que se renueva con carácter anual es en el curso 2012-2013 en el que se lleva a cabo el trabajo de campo de esta investigación la siguiente:

<p>INVERSIÓN CENTROS CONCERTADOS ZONA NORTE CURSO 2012-2013</p>

CENTRO	CONCIERTO EN MILES €
CDP AMOR DE DIOS	50.857,45
CDP LUISA DE MARILLAC	50.857,45
CDP LUZ CASANOVA	50.857,45
CDP SAN JOSÉ	50.857,45
CDP SANTA CRISTINA	50.857,45
TOTAL	254.287,25

El diagnóstico del análisis de la realidad educativa del distrito se singulariza en 2008 en ocho particularidades, ocho características o cualidades. En primer lugar se han cubierto materialmente las necesidades de puestos escolares en los niveles de Educación infantil y Primaria.

En segundo lugar siguen existiendo centros gueto. En tercer lugar sigue habiendo altos niveles de absentismo, abandono y fracaso escolar, si se comparan los datos del distrito norte con los del resto de la ciudad de Granada.

En cuarto lugar se dan bastantes casos de abandono por parte del alumnado antes de finalizar la Enseñanza Obligatoria, y sobre todo de alumnas de doce a catorce años con absentismo crónico que concluyen abandonando y, en muchas ocasiones, casándose.

En quinto lugar existen en las aulas un número considerable de alumnado que presenta problemas de conducta e inadaptación social.

En sexto lugar la oferta formativa es poco adaptada a las necesidades de jóvenes y adultos.

En séptimo lugar las familias no están implicadas en el proceso educativo de sus hijos e hijas ni en la participación del centro educativo.

Finalmente hay una falta de ajuste de los proyectos educativos de los centros a las características y necesidades del alumnado absentista y en desventaja social (Lahoz, 2008, p. 12).

El primer diagnóstico que el investigador presenta como problemas educativos más destacados del distrito norte en el plan de trabajo del curso 2009-2010 en el que se incorpora al equipo de orientación educativa, y que vuelve a reflejar en el “Plan de trabajo programación curso escolar 2010-2011” sitúa el absentismo escolar, abandono y fracaso escolar unidos a problemas de convivencia serían [son] un resumen de las manifestaciones más graves de los problemas educativos del distrito.

En efecto, en un gran número de ocasiones el absentismo escolar reiterado no es sino una manifestación en el plano educativo de la existencia dentro del ámbito que rodea al alumno [y a la alumna] de un problema de tipo social o familiar que incide directamente en su proceso formativo, impidiéndole o condicionando su asistencia a clase. Este tipo de absentismo motivado por circunstancias sociales o familiares del discente, no sólo es el que mayor incidencia estadística tiene, sino que además es el más difícil de solucionar, por cuanto su resolución pasa por solventar primero los problemas sociales o familiares que lo provocan. Algo que, obviamente, resulta bastante más complejo que solucionar problemas estrictamente personales o educativos del alumno [y de la alumna].

Esta consideración bifronte del absentismo como problema educativo y social, hace indispensable analizar cómo interactúan los distintos elementos educativos y sociales que coexisten dentro del fenómeno del absentismo escolar para poder conocer cuáles son los mecanismos que inciden en su aparición y cuáles serían las soluciones posibles para este grave problema.

Puedo decir que el absentismo escolar se presenta como un problema en cuya aparición inciden factores educativos y, fundamentalmente, sociales, y cuya solución precisa de la adopción de diversas medidas, tanto de tipo educativo como, esencialmente, de carácter social (Rico, 2010, p. 9).

a) Plazas escolares: oferta y demanda

La primera de ellas es cobertura de la demanda de plazas escolares que vimos en el diseño de la investigación que era una de las necesidades, las de creación de plazas escolares, que enunciaban los agentes sociales del distrito.

La segunda cualidad es la existencia de centros- gueto.

La tercera cualidad es la existencia de altos niveles de absentismo escolar, que por la ineficacia de las medidas adoptadas, que cabalgan entre el heurismo buenista desresponsabilizador y el sobreproteccionismo particularista multicultural segregador, hace que el alumnado deviene del absentismo al abandono escolar prematuro y, y de éste al fracaso escolar, llegando a unos niveles, en unos índices específicamente mayores al conjunto de la ciudad de Granada.

La cuarta característica es el alto número de casos de abandono antes de finalizar la ESO que tienen un sesgo de género muy importante, aunque el éxito en las calificaciones de las chicas en el distrito están ocho puntos por delante al de los chicos.

En quinto lugar existe, además, un elevado número de alumnado que presenta conductas disruptivas y de inadaptación social.

Por otro lado, la cualidad seis es que la oferta formativa está poco adaptada a las necesidades de las personas jóvenes (y también de las personas adultas).

En sétimo lugar hay un elevada desimplicación parental con la norma escolar y con la implicación en el proceso educativo de las personas pequeñas y adolescentes. La participación de las familias es escasa, rozando la inexistencia en la participación en la vida de los centros.

El cuadro finaliza con el color del lienzo como octava cualidad en la que se detecta, también, una falta de ajuste de los Proyectos Educativos a las características y necesidades del alumnado absentista y en desventaja social (Lahoz, 2008:12)

Actualizando el diagnóstico hay que decir, en la relación a la primera cualidad descrita que, si bien existe una dotación suficiente de plazas escolares, en un isomorfismo perverso lo que en los años setenta y ochenta era reivindicación de plazas escolares, en el segundo decenio del siglo XXI se ha transformado en un exceso de plazas escolares, sobre todo en los centros públicos, cuya primera alerta como manifestación de la nueva crisis posmoderna del sistema educativo no universitario en el distrito norte de Granada fue el cierre de los centros educativos “La Paz, Fray Luis”. La segunda tonalidad de la cualidad es la guerra de matrículas que se desarrolla entre los centros y que se recreduce en tiempos de es- colarización. La tercera tonalidad es el nomadismo escolar. Comienzo por la guerra de matrículas

mc2.: [...] vamos a combatir el absentismo, no vamos a permitir, pero, claro hay más intereses ¿no? de los que hemos hablado que...y, que me sorprende, que sigan existiendo ¿no?; me sorprende que...voy a hablar en plural con los directores de centro, que es lo que he sido durante mucho tiempo,[...] y querer defender los centros como un lugar donde deben haber alumnos, y donde deben, claro, deben de haberlos ¿no? y, donde debe haber

más maestros que en otros, en fin como triunfos falsos, que obligan a políticas, pues, inadecuadas, pues, para conseguir ese tipo de cosas ¿no? Entiendo que ocurra en un centro privado, pero en un centro público lo peor que te puede, lo máximo es que te pudiera ocurrir es que te lo cerraran; pero conservas tu plaza en otro sitio y además cercano ¿no?; o sea, que tampoco hay que temer tanto. Pero...Y, me ha sorprendido en esta zona, como se defiende la matrícula, hasta puntos absolutamente ridículos, ¿no? increíbles ¿no? (*mc2.2187/2216*)

El nomadismo escolar es interno y es externo. En el nomadismo escolar interno tiene una gran repercusión el absentismo escolar, pues una estrategia habitual del entorno del alumnado absentista es comenzar una nueva vida escolar cuando perciben que el centro en el que están los tiene muy etiquetados, y, también, el nomadismo escolar se produce como la respuesta de la búsqueda de una mejor oferta educativa para familias que buscan una buena educación ya que piensan que va a ser importante en el futuro de sus hijos e hijas, y que suelen buscarla fuera del distrito. Esto puebla las paradas de autobús de escolares en disposición de abandonar el territorio del distrito al encuentro de centros educativos distintos a los ofertados por su lugar de residencia.

G4.d6.: A mí me sugiere...

G4.d4.: ...de autobuses escolares de niños que van a otros barrios.

G4.d6.: ¡Que tengo dos sobrinas en las Mercedarias!, entiendes, y que vas a las Mercedarias, que vas y están dos autobuses de aquí del barrio, y porque, además, yo he ido a las comuniones de mis sobrinas y me he *encontrao* a medio Polígono...haciendo la comunión a *tó* Dios... ¡eso me sugiere! ¡Que son muchos niños!

G4.d2.: Sí, sí, mis vecinas.

G4.d6.: ¡Que se van del barrio!

G4.d8.: Pues, eso no es lo que decía, lo que hablábamos antes.

G4.d6.: ¿Que, qué me sugiere? ¡Vamos...!

G4.d5.: Sierra Elvira recogiendo...que es un centro público, y tiene parada en Joaquina Eguaras. Sierra Elvira tres, Sierra Elvira cuatro, Sierra Elvira siete, Sierra Elvira ocho. Entonces, niños de Joaquina Eguaras van al Sierra Elvira que es un centro público en La Vega.

G4.d4.: Uh, uh...

[...]

G4.d5.: ¡Bueno!

[...]

G4.d4.: Pues, a mí me sugiere que, las expectativas que le estamos dando en los centros públicos de aquí, hay familias que la quieren más altas y

entonces son las que se llevan a los hijos. Que se relacionen luego por la tarde con el barrio, no lo sé. Porque no estoy aquí. Pero ellos quieren para sus hijos...

G4.d8.: ...lo mejor.

G4.d7.: ...lo mejor.

G4.d4.: ...Otras expectativas que nosotros no le estamos ofreciendo.

G4.d8.: No le damos. (**G4.2697/2748**)

b) Centros gueto

En cuanto a la segunda cualidad, la existencia de centros que son calificados como gueto derivaría indudablemente en otorgar a la situación educativa del distrito norte como una situación de exclusión educativa. La exclusión se define como

[...] el proceso por el cual a ciertos individuos y grupos se les impide sistemáticamente el acceso a posiciones que les permitirían una subsistencia autónoma dentro de los niveles sociales determinados por las instituciones y valores en un contexto dado. De hecho la exclusión social es el proceso que descalifica a una persona como trabajador en el contexto del capitalismo

(Castells, 1998, p. 98)

Para acompañar el término exclusión del adjetivo social tras bucear en el inicio de su utilización y

[...] según Kalos Pérez de Armiño, doctor en Ciencias Políticas por la Universidad del País Vasco, y la socióloga Maren Eizagirre, de la Universidad del País Vasco, el concepto de «exclusión social» surgió en los años 70 en Francia, entendida como una ruptura de los lazos sociales. Su creación se atribuye a René Lenoir, en cuyo libro *Les exclus: un français sur dix* (1974), se refería al 10% de la población francesa que vivía al margen de la red de seguridad social pública, puesto que el acceso a la misma quedaba garantizado al tener un empleo. En los años 80 este concepto se amplió para hacer referencia a los sectores desfavorecidos (desempleados, guetos y familias desestructuradas especialmente) y dieron a luz nuevas políticas sociales para la «inserción». Actualmente se ha extendido la denominada «inclusión» y la de «inserción» ha caído en desuso (Moreno González, 2016, p.21).

En el diseño de la investigación hablo de exclusión educativa definida así cuando un determinado alumnado en la Enseñanza básica, en la educación obligatoria, es privado de aprendizajes esenciales así como de las oportunidades idóneas para lograrlos que pueden considerarse como los contenidos propios del ejercicio del derecho a la educación, derecho que ha de ser garantizado a toda persona por imperativos éticos, de justicia y de equidad (Escudero Muñoz; González González; Martínez Domínguez, 2009, p.48).

G7.sc7.: Ya hablando del sistema educativo. Si estamos observando, en el caso por ejemplo de La Paz. Sin querer tampoco personalizar. Pero bueno como ha salido. En el caso de La Paz. Si el sistema educativo...se está dando cuenta de cómo se está funcionando, con toda la mejor intención del mundo, pero por las características del centro, por las características del alumnado, que es un gueto, se está creando una exclusión, en definitiva, desde el punto de vista educativo. Entonces desde mi entender, yo creo que el sistema educativo, en ese caso, tiene que tomar medidas. Porque si no toma medidas se está reproduciendo una situación que está perjudicando...

G7.sc3.: Perjudicando...perpetuando.

G7.sc7.: Se está perjudicando a una serie de chavales en etapa adolescente, se está creando una imagen en el barrio, del centro, de... entre, entre las familias, pues lo que estábamos hablando. Quien... algunas familias, como tenga un mínimo de preocupación, sabe que ahí no debe de mandarlos. Otras familias como, pues bueno, ya como dices tú están directamente para La Paz. Y eso es grave, desde mi punto de vista. Entonces... a lo mejor, se podría tomar una medida y decir, reconvertir, es decir... si estamos diciendo que desde infantil, desde primaria, se pueden trabajar una serie de hábitos, una serie de conductas una serie de... que si no se trabajan desde ahí cuando llegan estos chavales a estos centros, estamos a lo mejor... centros incluso de los que han tenido un mínimo proceso educativo mínimamente aceptable. En el momento en que tú llegas a un centro donde la normativa, o sea la, la, el sistema de funcionamiento es un poco coercitivo porque hay muchos chavales con unas problemáticas, muy, muy, muy graves, pues entonces, ese, ese tipo de cosas, yo creo que a lo mejor el sistema educativo se lo tiene que replantear. Mira a lo mejor lo que tendríamos que hacer es reconvertir. Que La Paz, en vez de ser un centro de secundaria, empezara con los chavales desde pequeños. Y desde pequeños llegamos a la adolescencia, llegamos a la secundaria, con una serie de, de otra manera ¿no? de... se ha *trabajao* durante un tiempo. (G7.1333/1398)

Opuesta a la exclusión, la inclusión es un proceso, una búsqueda continua de formas de responder a la diversidad. No es un estado final, sino un camino que recorre cada escuela, cada centro, lo que supone que no puede hablarse de escuelas totalmente inclusivas ni de escuelas totalmente exclusoras.

Se da inclusión cuando el aula es adaptada como espacio de diálogo e intercambio de significados. Compartir aprendizajes en un espacio de convivencia en el que no tiene lugar la exclusión. La inclusión implica participación de toda la Comunidad educativa (alumnos y alumnas, familias, profesores, etcétera) y, también, desde la inclusión se presta una especial atención a los grupos o individuos con mayor riesgo de exclusión, pero no se limita a ellas y ellos. Se considera la diversidad como fuente de riqueza y de aprendizaje.

El cambio que implica la escuela inclusiva, supone una propuesta de modificación de las culturas, de las políticas y las prácticas; significa que habrá que modificar progresivamente los modos de pensar y de hablar sobre la diversidad, los sistemas de gestión y las rutinas que guían la vida en las escuelas y, por supuesto, la práctica cotidiana de las aulas y de los centros.

La escuela inclusiva no es más que un camino hacia la sociedad inclusiva; por lo que la relación entre la escuela y la sociedad, no es más que una consecuencia natural ya que aquella forma parte de una comunidad. Reitero el argumento de Hixson:

Los alumnos son puestos «en riesgo» cuando experimentan un desajuste significativo entre sus circunstancias y necesidades, y la capacidad o disponibilidad de la escuela para aceptar, acomodar y responder a éstas de forma que apoyen y posibiliten su máximo de desarrollo y crecimiento social, emocional e intelectual. En la medida en que el desajuste se incrementa, así aumenta la probabilidad de que fracasen ya sea en completar

su educación elemental y secundaria o, y más importante, en beneficiarse de ella de forma que asegure que poseen el conocimiento, habilidades y disposiciones necesarias para tener éxito en la siguiente etapa de sus vidas(...) El foco de nuestros esfuerzos, por tanto, debería estar en aumentar nuestra capacidad de respuesta profesional e institucional más que en categorizar y penalizar a los alumnos simplemente por ser como son (Hixson, 1993, citado en González González, 2006, p.7).

Centro gueto o no, como centro exclusivo de Secundaria Obligatoria (algún ciclo medio y FPI y ESO) el IES La Paz recoge también, como el resto de centros de secundaria obligatoria, las consecuencias del estiramiento de la edad obligatoria, el efecto LOGSE sobre el absentismo escolar.

G5.04.: [...] aquí hubo durante muchos años, que dejó de existir cuando la LOGSE, los programas de compensatoria de una modalidad que era de aula ocupacional. Yo no sé si os acordáis vosotros de eso. Eso era un modelo de atención estupenda. Tenían la... críos pues como los que tenemos nosotros en compensatoria. Tenían dos horas de asignaturas instrumentales a la semana o tres. Luego, tenían talleres culturales y talleres ocupacionales. Tenían siete ofertas de talleres ocupacionales, de carpintería, de electricidad, de corte y confección, de no sé qué, no sé cuánto. Y aquello funcionó. (G5.710/727)

[...]

G5.04.: [...] en sanidad veo que aunque, ahora mismo está habiendo un recorte bastante...Yo, he visto un esfuerzo sostenido de mejora que se está viendo. Que ahora puedes pedir...quiero decir se ve *mú* claramente...Quiero, veo que aunque, ahora mismo, decir que si vemos claramente y en educación no lo veo. Porque mira el colegio María Zambrano...Yo estuve en la primera plantilla de...yo inauguré... como profesora de...fui al primer claustro del María Zambrano y, entonces, el María Zambrano junto con lo que ahora es la extensión del IES Cartuja, que era el Colegio Alfagüara...

G5. 05.: Asiente.

G5. 04.:...estaba en un proyecto de compensatoria que se llamaba “Una Educación para la Vida”, que lo llevaba el MCEP, el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, con un montón de *profesorao* en comisión de servicios, maestros de calle y no sé cuántos. Y ¿qué ha *quedao* de eso, si estamos peor? Quiero decir..., estamos hablando de hace *veinti*... no sé cuantísimos años, y, y...aquellos...eh...el María Zambrano está insostenible, ¿no? a ver...La Paz: está peor que estaba. El IES Cartuja, está peor que estaba. ¿Qué está pasando? No, no hay un esfuerzo sostenido. Llegan los pues...pues, lo que estabas diciendo...Llega un grupo de gente, empezamos a trabajar con un montón de esfuerzo, pum se levanta, se van los cuatro gatos que lo sostienen, se hunde.

G5. 05.: Sí.

G5. 04.: Nadie aprende. Nadie sabe que eso existió. Nadie sabe que eso existió. No han quedado registradas las experiencias, nadie se acuerda de *ná*, y empezamos de nuevo, y de nuevo, y esto... (**G5.828/876**)

c) Faltas de asistencias justificadas e injustificadas

El artículo treinta y tres, tres del Decreto 328/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de Escuelas Infantiles de segundo ciclo, de los Colegios de Educación primaria, de los Colegios de Educación Infantil y Primaria y de los Centros Específicos de Educación Especial recoge la siguiente medida: sin perjuicio de las correcciones que se impongan en el caso de las faltas injustificadas, los planes de convivencia de los centros establecerán el número máximo de faltas de asistencia por curso, a efectos de la evaluación y promoción del alumnado: medida ya recogida en el artículo veinte párrafo tercero del Decreto 19/2007 de 23 de enero derogado posteriormente, y que vuelve a ser efectiva con este Reglamento orgánico por la que el Plan de Convivencia del Centro establecerá, según el artículo veintidós b de dicho Decreto, en cuanto a los aspectos a incluir por el Plan de Convivencia, las normas de convivencia tanto generales del centro, que favorezcan las relaciones de los distintos sectores de la comunidad educativa, como las medidas de conducta contrarias a las normas de convivencia y su corrección. El artículo treinta y dos considera falta injustificada de asistencia a clase o de puntualidad de un alumno o alumna, las que no sean excusadas de forma escrita por los padres, madres o representantes legales, en las condiciones que se establezcan en el plan de convivencia a que se refiere el artículo veintidós.

G3.d4.: La primera hora.

G3.d5.: La primera hora es inútil.

G3.d4.: Es inútil.

G3.d5.: Vamos, yo soy alumno de mi centro, y yo no iría a primera hora ¿para qué?... si de todas maneras yo voy a aprobar.

G3.d6.: ¿Cómo?, es que no sé cuál es la norma.

G3.d5.: La norma es que, en vez de entrar a las ocho y cuarto, entran a las nueve.

G3.d4.: Vienen. Vienen tarde al centro y están bueno pues...

G3.d5.: Y llegan a final de curso y han aprobado.

G3.d4.: Claro, tú piensa que si...

G3.d5.: Entonces, ¿para qué van a levantarse a las ocho de la mañana si yendo a las nueve y aprueban?

G3.d6.: Pero asignaturas que tengan a primera hora no aprueban...

G3.d5.: Da igual, promocionan con una suspensa.

G3.d4.: Y con dos.

G3.d5.: Incluso te dan el graduado con dos suspensos, depende.

G3.d4.: El problema es...

G3.d5.: A mí me han llegado a decir, en mi cara, suspéndeme la historia que no voy a entrar, que con todas las demás aprobadas saco mi graduado. Y se lo han llevado. (G3.1865/1897)

Igualmente, en el artículo treinta y cuatro tres del Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Enseñanza Secundaria, se dispone que, en los planes de convivencia, se establezca el número máximo de faltas de asistencia por curso o materia, a efectos de evaluación y promoción del alumnado.

Por otro lado el artículo cuatro párrafo uno de este Reglamento Orgánico de los Institutos de Enseñanza Secundaria se explicita el ejercicio del derecho a reunión del alumnado a partir del tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria y se sobreentiende el derecho a huelga toda vez que en este artículo se desarrolla el artículo ocho de la LODE, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, en la redacción dada por la disposición final primera cinco de la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 3 de mayo de 2006, al establecer la posibilidad de la no asistencia a clase del alumnado en el sentido de que tendrán la consideración de conductas contrarias a la convivencia ni serán objeto de corrección las decisiones colectivas que adopte el alumnado con respecto a la asistencia a clase, cuando éstas hayan sido resultado del ejercicio del derecho de reunión y sean comunicadas, previamente, por escrito por el delegado o delegada del alumnado del instituto a la dirección del centro.

Dice Nartop, traducido en Quintana Cabanas (1999,p.9), que “la educación es y ha de ser educación de la Voluntad sobre la base de la comunidad.”

La irregularidad en la asistencia fue y sigue siendo el gran *handicap* del escolar gitano (Iniesta, A., 1981, p.82).

G6.a1.: Yo antes *fartaba* mucho pero ya no *farto* tanto.

G6.a0.: Es verdad Juan faltaba antes mucho.

G6.a1.: Y también la Rosario.

G6.a0.: ¿Tú te acuerdas por lo que faltabas Juan?

G6.a1.: Porque no me despertaba mi *máe*. (G6.686/694)

Las ausencias debidas a la desimplicación parental con la norma escolar motivadas por los hábitos de vida son muy frecuentes en el distrito norte de la ciudad de Granada.

Datos publicados de evolución del absentismo escolar en el distrito norte de Granada con indicación de fuente

Curso escolar	Alumnado matriculado en el distrito norte	Casos detectados	Casos atendidos segregados si posible por niveles	Evolución y Nivel III	Fuente
Curso 1995-1996		452	136	57 positivas 34 negativas 45 sin modificación	Defensor del Pueblo Andaluz. Memoria Delegación Educación
Curso 1997-1998			151 casos en 116 unidades familiares	47 positivas 21 irregular 37 negativas 17 traslados 17 derivados SAN 15 casos de 9 familias Fiscalía 12 sin evaluar	Defensor del Pueblo Andaluz. Memoria Ayuntamiento de Granada
Curso 2004-2005		594			Dato aportado por maestra compensación educativa EOE, Coordinadora del ETAE sesión 03-12-2009. Ver anexos gráficas.

Curso escolar	Alumnado matriculado en el distrito norte	Casos detectados	Casos atendidos segregados si posible por niveles	Evolución y Nivel III	Fuente
Curso 2005-2006		577			Dato aportado por maestra compensación educativa EOE, Coordinadora del ETAE sesión 03-12-2009
Curso 2006-2007	4.985	344 11,79% Primer nivel 2,14% Segundo nivel			Dato aportados por maestra compensación educativa EOE, Coordinadora del ETAE sesión 03-12-2009 Porcentajes y matrícula total publicados por Delegación de Educación de Granada en Monografía Comunitaria ICI
Curso 2007-2008	5.258	358 6,27% Primer nivel 1,14% Segundo nivel			Delegación de Educación de Granada en Monografía Comunitaria ICI

Curso escolar	Alumnado matriculado en el distrito norte	Casos detectados	Casos atendidos segregados si posible por niveles	Evolución y Nivel III	Fuente
Curso 2008-2009	4.935	223 6,20% Primer nivel 0,44% Segundo nivel			Delegación de Educación de Granada en Monografía Comunitaria ICI
Curso 2009-2010	5.586	5,63% Primer nivel 1,364% Segundo nivel			Delegación de Educación de Granada en Monografía Comunitaria ICI
Curso 2010-2011	6.856	3,26% Primer nivel 1,15% Segundo nivel			Delegación de Educación de Granada en Monografía Comunitaria ICI
Curso 2011-2012		324 casos	64 casos Anexos II		Memoria Maestra Compensación Educativa Coordinadora ETAE publicada en Comisión Municipal Granada Absentismo Escolar

Curso escolar	Alumnado matriculado en el distrito norte	Casos detectados	Casos atendidos segregados si posible por niveles	Evolución y Nivel III	Fuente
Curso 2012-2013	2.622 Primaria 1.966 Secundaria 4.588 Total	179 (6,82%) ⁹⁴ 276 (14,03% matrícula) 455 (10,42% matrícula) 91 Educación Infantil 546	29 EP (1,1% matrícula y 16,2% alumnado absentista) 65 ESO (3,3% total matrícula y 23,5 alumnado absentista)	5 EP (0,1% matrícula total y 2,7% del alumnado absentista) 4ESO (0,2% matrícula total y 1,4% alumnado absentista) 9 Total	Memoria Maestra Compensación Educativa Coordinadora ETAE publicada en Comisión Municipal Granada Absentismo Escolar
Curso 2013-2014	2.260 Primaria 1.622 ESO 3.882 total	168 (7,43% porcentaje del total de matrícula) 343 (21,14% porcentaje matrícula) 511 (14,16%) No computado EI	91 ⁹⁵ Casos en anexo II a fecha 31/08/2014	4 casos anexo III	Memoria Maestro Compensación Educativa Coordinadora ETAE publicada en Comisión Municipal Granada Absentismo Escolar

⁹⁴ A los datos que aparecen en la tabla que corresponden al curso 2012-2013 el informe alude que durante el curso se han cerrado 156 casos (*por paso a SSSS 94, por cumplir 16 años 53 y 9 por cambio de centro*); en el nivel 2: 31 (*por paso a tercer nivel 9, por cumplir 16 años 16 y 6 por cambio de centro*); SE MANTIENEN ABIERTOS (en seguimiento preventivo): 314 EN NIVEL 1, 63 EN NIVEL 2 Y 9 EN NIVEL 3. El informe detalla los datos por centros escolares.

⁹⁵ El control sistemático de la evolución de los casos en anexo II, es decir en intervención desde los servicios sociales comunitarios, a fecha de 30 de abril de 2014 (curso posterior, es decir curso 2013-2014, mantenía el listado en 93 casos una vez descontados los casos de aquel alumnado que a esa fecha había cumplido los 16 años- los más numerosos-, se habían trasladado a otro zona o se había derivado a anexo III. A pesar del acuerdo establecido de dar de baja de anexo II un caso por evolución positiva, no se produjo esta situación.

Las intervenciones socioeducativas en los centros de primaria tratando de mostrar hábitos de vida y rutinas que armonicen el horario escolar con el horario familiar han sido frecuentes en el distrito norte de la ciudad de Granada. Campañas proactivas por la puntualidad se han venido desarrollando año tras año y curso tras curso de manera ininterrumpida entre 2010 y 2014.

SUBVENCIONES ⁹⁶ A ENTIDADES SIN ANIMO DE LUCRO DISTRITO NORTE CURSO 2012 2013
--

ENTIDAD	MILES DE EUROS	CENTRO EDUCATIVO INTERVENCIÓN
ANAQUERANDO	3.000,00	CEIP ARRAYANES CDP LUISA DE MARILLAC
FUNDACIÓN SECRETARIADO GITANO	10.137,00	NO ESPECIFICADO
ALMANJÁYAR EN FAMILIA	3.0000,00	DISTRITO
ASOCIACIÓN GITANA ROMÍ	9.000,00	IES CARTUJA IES LA PAZ CEIP MARÍA ZAMBRANO CEIP ANDALUCÍA
ACCEM	3.000,00	NO ESPECIFICADO
TOTAL	55.137.00	DISTRITO NORTE

Madrugar es un hábito que, como la mayoría de los hábitos, se consolida con su práctica y que requiere una estructuración de las tardes y de las noches que generen rutinas, muy importantes en las edades tempranas; merendar, regresar de la calle y de las actividades extraescolares si las hay, hacer las tareas en casa, preparar el material escolar, ducharse, ponerse el pijama, cenar, lavarse los dientes, acostarse no más tarde de las 21:00 son rutinas que posibilitan la asistencia a clase (ver en anexo cuatro las fichas buenas prácticas llevadas a cabo en el distrito norte de la ciudad de Granada en el curso escolar 2012-2013 y en otros cursos escolares: campaña de puntualidad, y actividad en común de “La vuelta al mundo de la escuela en 10 días”).

El absentismo escolar en los centros de compensación educativa de territorios periféricos como el distrito norte de la ciudad de Granada es la punta del iceberg bajo la cual hay diversas situaciones de desimplicaciones parentales. En el estudio publicado por el grupo EINA (2003) aventuraban en un 25% el desinterés por parte de la familia o de los adultos responsables de los niños, destacando el que éstos se duermen.

⁹⁶ Fuente: Delegación territorial de Educación, 2012, p. 8.

G1.p3.: Lo de madrugar, madrugar es el *madrugá*. Lo malo es la madrugada. Si todo lo malo que tiene es la *madrugá*...si fuera más tarde, a lo mejor pues te digo yo que sería más viable... ¿no? Pero tú despertarlos cuando más *agustico* estáis ahí... con la pata *echá*. No se oye ¡niño!...y el otro *aluego*...le dice ¡*Máma!*

G1.p1.: Eso no lo he entendido yo nunca, ¿por qué el colegio tiene que ser a las ocho de la mañana? ¿Por qué?

G1.p0.: ¿A qué, a qué hora...?

G1.p1.: Pero...eso yo nunca lo he *entendio*. ¿Por qué tiene que ser el las ocho de la mañana? ¿Por qué?

G1.p3.: Eso digo yo.

G1.p1.: ¿No lo sabéis vosotros tampoco?

G1.p0.: No sé.

G1.p3.: Porque está pensado a las ocho de la mañana.

G1.p0.: Pensad, pensar a ver... ¿por qué está a esa hora?...todo tiene que tener...todo tiene un por qué...

G1.p3.: Sí, sí coño, todo está...a las...una explicación...

G1.p0.: Todo tiene un porqué. Todo tiene un porqué.

G1.p1.: Todo tiene una explicación...Yo he *querío*, yo he *querío* saber siempre esa explicación y nunca...y tengo treinta y seis años y no...todavía no la sé. Que ¿por qué tiene que ser la escuela a las ocho de la mañana?

G1.p3.: Niño por el refrán que dice: que...*A quien madruga Dios le ayuda*. Nada pues llevará razón el refranero español.

Risas.

G1.p1.: No, pero, no...

G1.p3.: No, pues no llevará...

G1.p4.: En mi país a las siete de la mañana falta en punto a la escuela.

G1.p1.: No...sí...y aquí también...y aquí también...

G1.p3.: No me digas tú...a las ocho...

G1.p1.: No...y aquí también.

G1.p0.: Ya en secundaria entran a las ocho y cuarto.

G1.p1.: No aquí también...El David cuando va a la escuela se levanta a las siete...

G1.p3.: Pero a los niños se les hace *mu* cuesta arriba levantarlos a los niños a las ocho de la mañana. Desperezarlos cuando más a gustito están...

G1.p1.: Eso nunca lo he *entendio* yo. (G1.1097/1160)

El Decreto 155/1997, de 10 de junio, por el que se regula la cooperación de las entidades locales con la Administración de la Junta de Andalucía en materia educativa establece en su capítulo quinto, la cooperación en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria, y más en concreto en el artículo nueve, sobre escolaridad obligatoria señala que “los municipios cooperarán con la Consejería de Educación y Ciencia en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria, para garantizar el derecho a la educación de todo el alumnado de su ámbito territorial”. Ambas disposiciones legislativas son anteriores a la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo), de 3 de octubre de 1990, que amplía el período de la Enseñanza Básica, y por tanto obligatoria, hasta los dieciséis años, apareciendo con más vigor unido a las edades adolescentes el *absentismo de primera hora*.

G6.a0.: Vosotros, ¿vais al colegio *tod*...?

G6.a4.: Tú más al mismo que yo, todos los días...Menos algunas días.

G6.a0.: ¿Todos los días vais al colegio?

G6.a5.: Claro.

G6.a4.: Al menos algunos días.

G6.a0.: ¿Conocéis? Con razones, cuando no vais... ¿Por qué es?

G6.a4.: Cuando estamos malos.

G6.a2.: Cuando estamos malos y también, cuando...cuando...te quedas *dormio*.

G6.a5.: Claro. Que tiene razón...

G6.a0.: Y... ¿Por qué os quedáis *dormios*?

G6.a3.: Pues, yo es que me quedo *dormia* a segunda hora.

G6.a5.: Porque el despertador se rompe.

G6.a1.: Es que tengo mucho sueño.

G6.a6.: ¡Vas a segunda hora!

G6.a6.: Nosotros también. Nosotros también. Pues ya me quedo en mi casa. (G6.282/307)

La rutina en centros escolares sobre la justificación de las ausencias es modificada en territorios periféricos considerados, bien Zonas de Actuación Educativas Preferentes (ZAEP), bien centros de compensatoria o centros ubicados en territorios que están considerados Zonas de Transformación Social.

Las Zonas de Actuación Educativas Preferentes (ZAEP) creadas en el Decreto 99/1988 de 10 de marzo, queda derogado por el Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, por lo que la denominación ZAEP desaparece pasando a ser ocupada por la de centros o zonas de compensación educativa.

La preocupación debatida en el pleno municipal del Ayuntamiento de Granada el 31 de octubre de 2014 con la moción 831, más allá de las intencionalidades políticas, refleja una preocupación extendida en la administración local en cuya legislación propia (Ley de Bases de Régimen Local 7/1985 de 2 abril) se reflejaba ya, en concreto en el artículo veinticinco n (“participar en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria...”), la necesaria colaboración municipal en el cumplimiento de la obligación de la asistencia al colegio; en el mismo año 1985 fue, también, incluida dicha colaboración municipal (“...así como la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria”) en la disposición adicional segunda de la Ley 8/1985, Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) de 3 de julio.

La moción que se discute en el Ayuntamiento de Granada concluye que el absentismo escolar se produce, cuando las ausencias escolares no tienen una causa justificada, y cuando existe una dejadez de los padres, tutores o guardadores en la atención de los menores que tienen a su cargo, hasta tal punto que el artículo veintitrés b. de la Ley 1/1998 de los Derechos y de la atención de los menores establece que la ausencia de la escolarización habitual del menor es motivo de desamparo, resultándole por tanto inconcebible al defensor de la resolución, concebir que puedan ser los propios padres y madres quienes puedan justificar el absentismo de sus hijos, cuando es evidente que hay una dejación de sus funciones inherentes a la patria potestad o guardia y custodia.

G4.d3.: De momento hay un problema cuando los niños son pequeños, porque los mayores, y, también, se pueden enganchar porque yo creo que los niños son capaces de tirar de los padres. Porque a mí me preocupa, por ejemplo, ¿cuántos niños se quedan dormidos porque es que los padres no se levantan?

G4.d7.: No se levantan.

G4.d3.: No se levantan. Entonces, es que tenemos una cantidad, unas cosas tan extrañas en nuestros esquemas mentales, porque es que, la escala de valores de ellos es tan sumamente distinta a la nuestra, que, que claro. Porque, el otro día estábamos con un padre del que...bueno. Él es artista, su mujer también es artista. Son gitanos, pero no...pero, no, lo nombro por el baile, pero, luego, son una gente *mu apañá*. Él está ahora parado y está con una de éstas, y tiene dos niños, dos niños que son preciosos. Preciosos, pero, además, que son listos que les encanta el cole. Y la maestra le decía:- si es que es una pena ver a tu niña, cuando me dicen, cuando vienen y faltan porque no sé; y él se queda con la niña y dice que la va a traer; porque se queda con una niñita de dos añitos porque no los trae; porque hace mucho frío, ¡cómo va a sacar a los niños! Pues, eso, unas cosas que, dices, pero, vamos a ver. Y, claro, le decía la maestra, pero, si es que es una pena que tu niña me pide quedarse, cuando viene, quedarse en los recreos haciendo lo

que no ha podido. Entonces a mí esos niños...Porque, bueno, hay otros, por desgracia, que, también, los tenemos que enganchar, evidentemente. Pero, es que luego hay algunos que son víctimas de los padres.Y...

G4.d4.: Totalmente.

G4.d3.: A mí se me rompe el alma vamos. En primaria los niños...

G4.d4.: En primaria, los niños es así. En primaria es así. No vienen porque los padres no se levantan.

G4.d3.: Hay uno chiquitillo, en mi colegio, que cuando viene el padre, cuando lo pillamos, que dice ¿por qué no ha venido? pero Isaac, y el chiquillo mira al padre y dice... ¿se lo digo papá? (**G4.1241/1301**)

Encontrar una solución externa a la responsabilidad de las madres y padres, de las familias, involucrando a las entidades sociales en llevar a cabo una especie de “servicio de despertador” parece poco realista si se tiene en cuenta los recursos humanos puestos a disposición de los programas de prevención, control y seguimiento escolar en el distrito norte de la ciudad de Granada y el censo habitual que curso tras curso entra en situaciones de absentismo escolar. Sin embargo, las madres, culpan a los padres (**G2m1. 340/341**) y a las propias personas pequeñas

Le cuesta un mundo, pero un mundo levantarse. Pues, se tiene que levantar.- *máma* me duele...- ; Mentira. ¡Venga, levanta! Pero...es una madre...si él me dice: -*máma* no voy. A pues no le va a querer su *máma*. Pues, no va a querer su *máma*. No...*pa* eso tienes que levantarlo tú (**G2.m1.:349/358**).

Al abordar los casos en los distintos equipos de trabajo individual familiar (TIF) se parte de aquellas faltas que no han sido justificadas por los tutores legales.

G7.sc2.: ...el trabajo ya no va en la línea de vale, esto está *justifícao* o no, es...Bueno, ¿está faltando?

G7.sc5.: ¿Qué está pasando?

G7.sc2.: Bueno está faltando, pero, bueno, vamos a buscar una solución al que está faltando; que no puede, pues llévate tu trabajo a la casa. Claro, porque al que le dices esto de llévatelo a la casa, ya es ¡uh! porque ya no me sirve esta excusa, me tengo que buscar otra.

G7.sc6.: Yo creo que...

G7.sc2.: Entonces, con eso es con lo que tenemos también que trabajar nosotros, en la, en la, no quedarnos en que está *justifícao* o no están *justifícao*, sino que, vamos a ver si es verdad, si es mentira, porque si no seguimos dándoles herramientas *pa* que nos engañen.

G7.sc3.: No...se podría trabajar también, simplemente, con una cosa, y es con faltas que tengan los menores en el centro educativo: *justifícas* e *injustifícas*.

G7.sc4.: Da igual.

G7.sc3.: ¿Por qué tenemos que hablar de *justificás* y no *justificás*? ¡Vamos a hablar de faltas! Si al fin y al cabo el que un niño no vaya cinco días, sean *justificás* o no sean *justificás*.

G7.sc2.: Es un problema.

G7.sc3.: Es que ha *perdio* cinco días.

G7.sc2.: Ha *perdio* cinco días.

G7.sc7.: Tú piensa que está repercutiendo en que luego, no, no tenga...

G7.sc3.: Está perdido aunque sea justificadas, entonces.

G7.sc1.: Eso para los padres es drástico.

G7.sc3.: Es trabajar...y trabajar con el volumen.

G7.sc2.: ¿Cuántos días? (**G7.2285/2332**)

Los profesionales de la práctica de la acción social coinciden en que es necesario avanzar en una deficiencia operativa del absentismo escolar (Ribaya Mallada, 2004,p.2) pues si no es así, es un fenómeno no definido de manera unívoca, poco fiable lo que implica subjetividad y conflicto tanto en el diagnóstico como en la toma de decisiones para su corrección.

d) Justificantes médicos

Debemos ganarnos la vida y esto nos obliga a convertirnos en un engranaje de la máquina. Lo más doloroso son las concesiones que nos vemos forzados a hacer a los prejuicios de la sociedad en la que vivimos. Debemos hacer más o menos concesiones dependiendo de que nos sintamos más débiles o más fuertes. Si uno no hace suficientes concesiones, lo aplastan; si hace demasiadas, es innoble y se desprecia a sí mismo.

(“*La ridícula idea de no volver a verte*”. Rosa Montero, 2013: 188 y ss)

Rosa Montero pone en los labios y las manos de Madame Curie que la vida mancha. Si en vez de hablar de personas pequeñas y personas adolescentes habláramos de mercancías, el absentismo escolar se reduciría a un problema de estocaje, de cuántas personas pequeñas hay en un momento temporal dado que, haciendo inventario en la unidad asignada, produciría un listado de personas pequeñas ausentes cuya relación nominal se lleva a cabo por tramos horarios y días lectivos: serían las personas pequeñas ausentes cuya consideración como absentistas devendría de aplicar algún criterio más, de frecuencia, de causa, etcétera (por ejemplo el de la Administración educativa andaluza). Este acercamiento de García Gracia (2013) al adjetivar el absentismo escolar como un problema de estocaje de la institución escolar, nos permite acercarnos para estudiar la problemática desde los procedimientos industriales y burocráticos. Así, cada unidad escolar de almacenamiento está a cargo, en el caso de la enseñanza primaria, de un persona que ejerce la tutoría y que, salvo las horas asignadas a las y los maestros especialistas, comparte la mayor parcela del tiempo en la escuela con las personas pequeñas cada día de la semana; en el caso de la enseñanza secundaria el número de especialistas aumenta considerablemente, puede que a razón de uno por asignatura, siendo quien ejerce la tutoría un especialista más al que se suman las horas lectivas que se dedican a horario de tutoría en el horario regular.

Corresponde, en ambos casos, a la persona que ejerce la tutoría de la unidad escolar llevar el control diario y, o de tramos horarios de ausencias de cada persona pequeña o adolescente. Siguiendo con García Gracia (2005), así en el lenguaje del sentido común la ausencia es la falta de asistencia a un tramo horario escolar o a un día completo o jornada escolar completa, es decir el no estar, en este caso en clase; no estar en la escuela, en el centro educativo. Una de las rutinas más tempranas que se llevan a cabo en nuestras escuelas y centros escolares y nada más iniciada la jornada escolar, es hacer el recuento de los presentes, señalando y marcando la ausencia de las personas pequeñas que no se encuentran en el momento de llevar a cabo dicho recuento.

El sistema educativo deja en manos del titular de cada tutoría, o de la persona que lo sustituya, si por alguna razón no hubiera asistido al centro escolar, la responsabilidad de llevar a cabo ese recuento diario a tiempo completo y por tramos horarios. En el ejercicio de esta responsabilidad comienza un proceso que vamos a llamar de control, de cuya reiteración repetida todos y cada uno de los días del curso escolar, se obtienen una serie de procesos que sin duda acaban creando un efecto de presión al docente responsable de dicho recuento en cada unidad escolar, ya que su ejercicio puede acarrearle, las más variadas situaciones problemáticas con las familias de su alumnado y tutores legales de las personas pequeñas, con los equipos directivos de sus centros y con

el resto de miembros del claustro, así como con el personal no docente de administración y servicios del centro (monitora o monitor escolar, administrativo, bedel, conserje, personal de secretaría, educadores y educadoras sociales y trabajadores y trabajadoras sociales, etcétera) y, también, con personas profesionales de servicios externos al centro, pero, que llevan a cabo actuaciones o intervenciones con alumnado del mismo o cuyas funciones están en su ámbito de actuación; además de las personas, profesionales, señaladas, aquellas otras, como son las personas mediadoras de la entidades sociales u Organizaciones No Gubernamentales (ONG) con convenio de colaboración, ya con el centro, o, a través de la Delegación Territorial de Educación de la Junta de Andalucía; las personas, profesionales, de los servicios sociales comunitarios o especializados que atienden, bien el centro, bien a alguna persona pequeña relacionada en algún momento con el mismo, a las personas, profesionales del Servicio Andaluz de Salud, incluso a las personas, voluntarias de las Federaciones de Asociaciones de Madres y Padres.

La gestión del recuento también podrá ocupar tiempo de trabajo de la persona que ocupa la tutoría con personas, profesionales, en otros elementos o estamentos del sistema educativo externos del centro propiamente dichos, como las personas del temido servicio de inspección educativa, las del servicio de ordenación educativa o los equipos de orientación educativa (éstos últimos sobre todo en primaria ya que en secundaria existe un departamento de orientación propio en cada IES o centro que imparte este nivel de enseñanza).

Pero, veamos, cuál puede ser la problemática, porque así, reducido a una situación de estocaje gestionado con sentido común, no parece, que el asunto vaya más allá de marcar en el tramo horario la ausencia (en el caso de primaria cinco tramos posibles), que de ser total se computará como un día de ausencia a tiempo completo. La problemática deviene de la dualidad de atributo en la calificación de la ausencia. Como ya se ha mencionado, la Orden de 19 de setiembre de 2005 que desarrolla determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar en su artículo 8.2 adelanta la creación de una aplicación informática en la que se hará información y registro de los casos de absentismo escolar que no hayan sido resueltos con la acción de la persona que ostenta la tutoría (acción tutorial), quedando el historial del absentismo de la persona pequeña a la exclusiva consulta, bien de la dirección del centro, bien por el órgano competente, con cumplimiento riguroso de la protección de los datos según marca la ley, y siendo destruido el historial de dicha alumna o alumno una vez finalizada la escolarización en la Enseñanza Básica.

Como ya se dijo de la Ley 1/2008, de 27 de noviembre, de medidas tributarias y financieras de impulso a la actividad económica de Andalucía, y de agilización de procedimientos administrativos, dispuso que la Administración educativa estableciera un sistema de información para la gestión telemática de los centros docentes, servicios, programas y actividades del sistema educativo andaluz, de acuerdo con lo que reglamentariamente se determinara, extremo que se llevó a término en el Decreto 285/2010, de 11 de mayo, por el que se regula el Sistema de Información Séneca y se establece su utilización para la gestión del sistema educativo andaluz. El artículo 12.b y 12.c de éste Decreto regula que, todos los centros docentes y los servicios de apoyo a la educación facilitarán a la Administración educativa andaluza, a través de éste sistema, aquella información necesaria para elaborar estadísticas oficiales y aquella otra

información cuyo suministro se contemple en una norma legal o reglamentaria, como en el caso del absentismo escolar lo hace la regulación contenida en la Orden de 19 de setiembre de 2005 que desarrolla algunos aspectos del Plan Integral para la Prevención, Control y Seguimiento del absentismo Escolar aprobado por el Consejo de Gobierno andaluz el 25 de noviembre de 2003, y publicado en BOJA (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía) el 5 de diciembre de 2003.

G3.d9.: [...] es verdad, que desde que no nos dan justificantes médicos, desde que cualquiera puede justificar la falta de un niño, tú también ¿quién eres para decir que ese niño está malo?; es que a mí me duelen los oídos, pero mi madre no me llevó al médico, me puso una toalla caliente y me dejó acostao...purrr...¡Y yo que sé si le dolían los oídos o no!
(G3.d9.:2837/2846)

La estructura del sistema Séneca se describe como un conjunto de módulos que atienden a diversas categorías. Así, entre otros, describe el Decreto, los módulos de arquitectura, que son de gestión de la utilización y de funcionalidades, entre otras, las de gestión de datos y procesos y, también, la gestión de los intercambios de información con otros sistemas. El módulo de faltas de asistencia es un módulo, también, de arquitectura que está compuesto por la información del total del alumnado del centro distribuido por unidades o grupos clase a cargo de una persona, que es la encargada de la tutoría, y quien tiene el perfil de acceso e inscripción en el listado de su grupo clase, bien del tramo horario al que no ha asistido la persona pequeña, bien el día completo en el que ha estado ausente. Es un módulo de arquitectura porque a partir de estos datos el sistema crea otros módulos; así el de prevención, seguimiento y control del absentismo escolar, que se genera a partir de la explotación del de faltas de asistencia. Como vemos en el epígrafe dedicado a la aplicación Séneca hay diversas maneras de acceso al mismo dependiendo del perfil profesional de la persona que interactúe con el mismo. Nos interesa, en este momento, sólo destacar que los privilegios de uso informáticos otorgados por el Centro de Atención al Usuario de Séneca o por la autoridad Administrativa correspondiente permite acceder al usuario de Séneca ya sólo como vidente de la información o le puede permitir, u obligar según se mire, también, como generador de información activando la posibilidad de ir escribiendo en las pantallas que se habiliten en las distintas pestañas que se van abriendo. En el caso del módulo de faltas de asistencia el perfil de insertar información es de la persona que ejerce la tutoría de esa unidad escolar y del equipo directivo del centro si así lo precisa.

El atributo del módulo de faltas de asistencia es binario: falta justificada o falta injustificada. En esta cuestión entraremos más adelante. Interesa ahora avanzar, puesto que la distinción entre una y otra situación es la que se deja al criterio, en principio exclusivo, de la persona a cuyo cargo está la tutoría de esa unidad.

El origen del control de las faltas de asistencia se encuentra en la obligatoriedad de la asistencia a clase, que desde 1964 en el estado español es obligatoria en primaria entre los 6 y los 10 años, y en la actualidad, concretamente, en la Enseñanza Básica entre los seis y los dieciséis años. A las familias

[...] se les está obligando en cierta, entre comillas, a que los niños vayan a la escuela. Ellos no lo sienten como un derecho y una ventaja para sus hijos, sino como una obligación que tienen que tener. Entonces en el

momento en que es obligación van en contra del sistema. El sistema los ha *estao* presionando y yo lo que hago es defenderme del sistema. ¿Cómo me defiendo? Voy al médico, y por una tontería le pido un justificante (G7.sc3.:241/254)

Si la falta está justificada la persona responsable de la tutoría marca J (justificada). Si la falta es injustificada por la persona responsable de la tutoría marca I (Injustificada). Finalizado el mes y supuestamente en los primeros cinco días del mes siguiente debe de haberse terminado de cumplimentar el módulo de faltas de asistencia de Séneca. Finalizado el registro del control, visualizamos una pantalla en cuyo margen izquierdo y por orden alfabético está el grupo clase; en la parte superior los días lectivos nombrados por el orden de su número, y finalmente y en la misma fila del nombre de la persona pequeña el número que representa las faltas justificadas, seguido del número de las injustificadas; a modo de ejemplo: OJOI: 0 faltas justificadas y 0 injustificadas. A su derecha lo mismo para los tramos horarios, contados como unidades de una hora.

La población de personas pequeñas enferma con frecuencia pero hay una disposición social de protección mayor, quizás, que a la población adulta que se hace más acusada cuanto menor sea la edad.

Cobos Carrascosa (2015:21) indica cómo, el estudio llevado a cabo en el Distrito Sanitario de Atención Primaria de Almería y Área de Gestión Sanitaria Norte Almería para evaluar la efectividad de un programa de higiene de manos sobre el absentismo escolar debido a Infecciones Respiratorias de Vías Altas y Gastroenteritis, concluye que, la aplicación correcta de un programa de higiene de manos asociado al gel hidroalcohólico es una medida eficaz para reducir tanto los días de absentismo escolar causado por IRVA (Infecciones Respiratorias de Vías Altas) como por GEA (Gastroenteritis Aguda). Arguye Cobos Carrascosa (2015:30) que las infecciones más frecuentes que se transmiten en la escuela son las respiratorias (resfriado común, faringitis, gripe, etc) y las diarreas, pudiendo aumentar la incidencia sobre el absentismo escolar como causa. En base a diversas fuentes Cobos Carrascosa (2015:76) informa de la pérdida de más de ciento sesenta y cuatro millones de días escolares cada año debido a enfermedades, siendo el debido a infecciones uno de los que mayores problemas da en los colegios públicos o privados, adelantando la cifra de cuatro días y medio de ausencias por persona pequeña y año (y de cinco con tres en el personal docente). En edad escolar las personas pequeñas tienen una media de cuatro resfriados por año y cada episodio puede durar entre cinco a catorce días. La escuela como promotora de la salud debe de actuar en la línea de la Carta de Otawa (1986) y la declaración de Yakarta (1997) trabajando en la alfabetización sanitaria de la comunidad (cit. 2015:81) y ofreciendo información y criterios comportamentales. La educación en la higiene, como parte del curriculum escolar en la escuela del siglo XXI, tendrá que estar acompañada, también, de la educación transversal en el uso de los servicios sanitarios. La acumulación de tareas en las realidad a pie de aula del personal docente, sin embargo, les hace expresar que

[...] son tantísimos los retos que se le lanzan a la escuela, tanto tiene que hacer la escuela, que a lo mejor no nos deja suficiente tiempo como para que prioricemos. Y no nos facilita, y no se nos da los suficientes medios como

para que podamos hacer esa priorización que se está exigiendo (G3.d2.:299/307).

La queja de la inmensa responsabilidad que la sociedad lanza a la escuela es continua en la mayor parte de las personas que trabajan en la misma, y quizás la conciencia de que esto es así, hace que las personas que ejercen las tutorías, es decir, el personal docente (salvo algunos docentes en primaria y secundaria que por motivo de su especialidad se libran de la carga de la tutoría), consideren que servicios como el Servicio Andaluz de Salud (SAS) han de ayudar, en lo posible, a resolver el valor del atributo de las ausencias. Otros lo ven como un asunto bilateral:

[...] yo lo veo como un tema de corresponsabilidad. O sea, todo esto surgió. Los médicos, llegará algún momento, en que digan: estoy harto de la romería de gente que tengo todos los días pasando para pedirme un papelito para justificar la falta del niño (G5.o2.: 2009/2016).

En otro grupo argumentan que:

El centro de salud, por un *lao*, está haciendo un servicio de darle unos justificantes...que, que después no son en realidad para la escuela. Porque podrían hacer un justificante...en eso son cinco minutos los que has *estao* en la consulta e intégrate otra vez en clase. Esto no te quita más de cinco minutos. Es verdad que has venido pero en cinco minutos estas otra vez en tu centro educativo. No tiene por qué estar todo el día...y justificar todo el día (G7.sc3.:289/302).

En el caso del estudio citado de Cobos Carrascosa (2015) entra en lo posible que, por los anexos I y II que se incluyen y los casos descritos, las ausencias estudiadas, hayan sido consideradas por la Administración educativa más como ausencias justificadas que como absentismo escolar, entendiendo, por tanto, que se hace un uso genérico del término absentismo como ausencias a la escuela o al trabajo; pero los propios anexos citados y el conjunto del trabajo de campo del estudio experimental de la incidencia del lavado de manos, ponen de manifiesto, cómo tanto el absentismo como el ausentismo generan un coste social y también escolar y sanitario: citas, asistencia a consultas médicas, historias, derivaciones a especialistas, prescripciones, etcétera, etcétera. El clima de colaboración entre las familias, los centros educativos de los municipios de la provincia de Almería y el propio Distrito Sanitario de Almería auguran el éxito de la intervención socioeducativa de impacto de la higiene en las personas pequeñas con el lavado de manos evaluado.

La visión que, del control que se lleva a cabo desde la escuela de las ausencias del alumnado a clase, se tiene es para algunas personas profesionales de los Centros de Salud de atención primaria cercana a una manera de utilizar a la pediatría del barrio para trasladarles un problema.

Desde el colegio se intenta controlar. Intentan controlarlo vía nuestra, de manera que a nosotros nos sobrecargan. Niños que bajo ninguna circunstancia hubieran ido a la consulta porque no están malos. Van a la consulta para poder justificar...Cerrar ese círculo vicioso es decir mira como

he *estao* en el pediatra es que estoy mala. *Nooo*. Hay muchos niños que van al pediatra y sí... y no están malos (**G7.sc5.:174/185**).

Es un malestar extendido que expresan. Como se dijo el trabajo de campo de este grupo de discusión se efectuó el 19 de febrero de 2013 y se expresan situaciones recibidas en consulta con frecuencia

Yo sigo teniendo muchos casos de niños que vienen con tonterías, a última hora de la consulta y luego quieren un justificante de asistencia. Entonces estamos cansadísimos de decir que ese justificante, que es que eso no es válido. Que quien tenga un lunar en la cara no puede justificar una falta ese día. Es que son cosas tan distintas. Pero ellos se llevan su papel de que a tal hora han estado allí. Porque tienen su derecho a hacerlo. Entonces es como la pescadilla que se muerde la cola (**G7.sc5.:145/159**).

Antes de la fecha comprendida entre el 1 y el 5 de cada mes, en la que en el programa informático de gestión Séneca debe de cerrarse el recuento mensual de las faltas de asistencia, es habitual que cada responsable de tutoría lleve un control en papel en donde va señalado las ausencias y sus incidencias a las que se habrán de ir añadiendo distintos documentos cuyo objetivo por quienes se lo entregan a la persona responsable de la tutoría es transformar una ausencia escolar en una falta justificada.

...desde que ya en el centro de salud no nos dan los justificantes, eso se nota porque, claro, el padre ya no puede justificar y tú le preguntas a los niños y si los niños te lo dicen, pero si los críos te lo dicen ¿Qué ha pasado? “pues que a mi *mae* no le ha sonado el *despertaor*, el móvil”, el despertador no, el móvil. Eso ha sido esta mañana, ¿qué ha pasado?

G3.d5.: Que me he dormido...

G3.d2.: Con un niño te puedo contar, con un niño te puedo contar los días que ha venido a la escuela, este año. (**G3.2382/2396**)

Entre los documentos más numerosos que se encuentran están los P10, las citas médicas, los justificantes de asistencia a consulta, los justificantes de asistencia a urgencias de distintos hospitales y servicios sanitarios. El 12 de febrero de 2012 la Dirección General del Distrito Sanitario de Granada emite una circular que es expuesta en las puertas de las consultas de pediatría y médicos de familia en relación a la emisión de justificantes de absentismo escolar. Calificado por algunas personas interesadas como despropósito el documento crea un problema serio en el distrito norte de Granada en los profesionales relacionados con el mundo escolar

...yo estoy muy indignada con el dichoso papelito. Ahora solo ya los padres son los que justifican; pues, mira usted señora, si usted justifica eso, que tú estás contando pues yo ya he acabado de hacer más nada. Y ya es que me niego a hacer ningún protocolo más. Me niego (**G3.d2.:2586/2594**).

Los equipos directivos de los centros educativos muestran también su preocupación, que es manifestada en las diversas reuniones que los distintos cargos directivos unipersonales mantienen con frecuencia.

G4.d3.: Lo poquito que habíamos avanzado lo están echando por tierra. Entonces, creo que eso es una cosa que deberíamos de solucionar nosotros. O sea, nosotros con los centros de salud a lo mejor, o no sé. Y contárselo a lo mejor de la manera más cercana ¿no? Desde...

G4.d4.: Porque esto es tremendo. Porque algo que hemos conseguido y que se veía que...Nos han echado por tierra todo.

G4.d3.: Totalmente. (**G4.1766/1784**)

Las personas que asisten con regularidad a las estructuras de coordinación (Equipo Técnico de Absentismo Escolar del Distrito Norte), y Sub-comisión Local de Granada de absentismo manifiestan reiteradamente las consecuencias que está teniendo en la práctica tutorial la circular del Distrito sanitario, circular que viene a atajar los problemas que entienden desde los profesionales de sanidad que les está acarreado la búsqueda de los justificantes médicos para la escuela.

G7.sc6.: Pues yo, te puedo dar mi opinión como directora de un centro, que, bueno...

G7.sc3.: Ríe

G7.sc6.: ...yo sé que todos criticáis nuestra actitud.

G7.sc3.: ¿Cómo?, ¿eso no eh...!

G7.sc6.: Ríe

G7.sc3.: Eso sí que no.

G7.sc6.: Yo no soy pediatra, yo soy médico de familia, pero eh...al funcionamiento del centro de salud, el absentismo nos crea muchos problemas. Eh...primero, porque crea consultas ficticias, vamos frecuentación ficticia ¿eh? O sea que la gente viene solo por un justificante para no ir al colegio. (**G7.1739/1756**)

Los y las pediatras constatan que en períodos no lectivos la frecuentación a las consultas de madres y padres y tutores legales acompañados o no de niños y niñas disminuye, tanto en períodos vacacionales largos, como en verano, como en puentes (**G5.sc6.:** **1945/1949** y **G5.sc6.:** **1954/1955**). Se concluye en aislar y etiquetar, por parte de las personas profesionales de este servicio y de otros servicios (servicios sociales comunitarios), la existencia de un nuevo problema social ligado al absentismo escolar: el círculo vicioso del absentismo.

...entramos en el círculo vicioso de que, nosotros les estamos justificando el absentismo...um...entonces nosotros ya llegamos a un momento en que dijimos ¡basta ya!, no colaboramos más en este sentido ¿no? y bueno pues se están intentando hacer cosas en el centro de salud para favorecer que la gente que tenga que venir a vacunarse, pues, que venga en horarios que no son horarios escolares y tal ¿no?, además. Pero la verdad es que la pediatría de los dos centros de salud del barrio está *sobrecargá* y en gran parte por el

absentismo. Por el...no por el absentismo, sino por el círculo vicioso del absentismo (**G7.sc6.:1764/1781**).

El 31 de octubre de 2014 el pleno del Ayuntamiento de Granada aprueba una moción, recogida como acuerdo 831, para instar al Distrito Sanitario de Granada a que “*el absentismo escolar de los menores, cuando se deba a causas médicas, sea justificada por el personal sanitario,...*”. Responde la iniciativa a un intento municipal de dar cauce a una especie de situación de estrés profesional, de un sin vivir, presente en el personal docente

G7.sc7.: Es que esto ha salido a veces en la comisión local de absentismo...

G7.sc6.: Asiente.

G7.sc7.:...y en el equipo técnico y tal, o de gente, profesores y profesoras, pues que dicen que con una simple nota del padre o de la madre está justificada la falta. Quiero decir que son dos extremos; yo pienso, desde mi punto de vista, que a lo mejor el sistema sanitario, el sistema educativo, a lo mejor deberían a nivel de coordinación ver qué medidas se toman para que esto no sea un “sin vivir” de unos y otros, ¿no? Porque rie si no es por vuestra...

G7.sc6.: Claro.

G7.sc7.:...parte, es los profesores y profesoras que llegan y cualquier, y sabiendo que es, que están mintiendo pues tienen un justificante que justifican la falta de, y se produce el absentismo y eso genera un, un estrés y una ansiedad y una..., porque, claro, no nos podemos olvidar que...de que el profesorado en su mayoría están...se preocupan también por, por lo que tienen entre manos. Y ven esas situaciones de...que, y que se repiten y que no pasa nada porque...se puede justificar y hay que justificarlo, porque hay una normativa que así lo exige. Y lo han *expresao* en diversas ocasiones. Yo creo que a lo mejor, no sé, yo no tengo la fórmula ideal. Pero...habría que intentar ver un equilibrio, a ver cómo se podría hacer para que esto deje de ser algo tan...Porque llevamos años así con las...con las justificaciones de las faltas (**G7.1790/1833**).

La situación que se trasluce es que hay padres, madres y o tutores legales que no llevan a sus hijos e hijas en educación a clase, por los motivos que sean, bien en primaria o bien en los primeros cursos de secundaria, ya que a partir de los catorce años el sistema sanitario traslada la atención de las personas titulares de esas cartillas desde la atención en pediatría a la atención desde los médicos de familia, que relatan situaciones en que

...vemos algunos adolescentes, que ya no son a lo mejor de unidades pediátricas ¿no? y los ves, y les dices mira que no tienes nada que te tomes un paracetamol y te vayas al colegio, incluso se lo das por escrito. Ese no pasa por el colegio. (**G7.sc6.:2029/2036**);

Además en la medida en que la adolescencia se asienta en las personas pequeñas dejando el alumnado de ser niños y niñas es más frecuente que éstos asistan solos, o no asistan, al centro escolar y, también, al centro de salud. Al no llevar a sus hijos e hijas o

al no haber ido éstos a clase, los centros escolares, a través de su personal docente de tutoría, les pide que justifiquen las ausencias.

...tú llamas al padre, y te dice el padre, no mira es que está malo es que está en la cama y tal y cual. Y ahora te asomas por la ventana, y lo ves paseándose con los amigos. Entonces hay un encubrimiento, y hay un juego ahí, que es, que es imposible. Vamos, yo por lo menos, es que lo que tú quieras por un sitio transmitir, te lo están quitando por el otro. (G3.d1.:1309/1319).

El recurso más utilizado por estas personas es asistir al pediatra o médico para que les documente la falta de asistencia en base a alguna patología o enfermedad. El abuso de esta estrategia de justificación de las ausencias por parte de la población con hijos e hijas en situación escolar es la que provoca esta situación de *sobrecarga profesional y frecuentación ficticia* en los centros de salud del barrio, que ofrecen alternativas que obvian la trasmisión de información a través de los usuarios; *que es, que evitemos el paso del niño y de los padres ¿no? y que nos comuniquemos directamente entre nosotros (G7.sc6.:2143/2146)*. Proponen que esa relación directa se haga por cada caso *y además propusimos hacerlo a través de correos electrónicos corporativos... (G7.sc6.:2170/2172)*. El centro de salud de Almanjáyar repartió unas recomendaciones a sus usuarios sobre el uso de los servicios que presta, al objeto de evitar ausencias injustificadas al centro escolar:

1. Cuando tenga que hacerle una analítica a su hijo o hija, solicite la primera hora y después de desayunar llévelo al cole.
2. Para recoger los resultados de las analíticas o cualquier otra prueba, solicite el horario de tarde que tiene su pediatra.
3. Para las vacunas de los niños su enfermera tiene cita por las tardes.
4. Para revisiones de tratamiento o dudas elija el horario de tarde.
5. El hecho de tener una cita por la mañana en el centro de salud, no justifica que el menor no pueda ir al cole.
6. Los menores en edades comprendidas entre seis y diez años tienen derecho al programa de la Junta de salud buco dental mediante cita previa con la dentista. El horario de las citas es de nueve a diez de la mañana, salvo indicación de ésta, el o la menor puede acudir al cole (Centro de Salud Almanjáyar, 2013. Se anexa).

También fuera del sistema de salud y desde la orientación educativa muchas personas piensan que *no tiene que recaer en el médico el que, la responsabilidad de que esté...justificado una falta (G5.o5.:1791/1793)* y aportan sus propuestas concretas sobre fórmulas organizativas, que abundan en algunas ya apuntadas desde los centros de salud, en cuanto a horarios; así, y extremando el cerco protector para la exclusiva del uso del horario escolar para la misma institución escolar propugnan que

...esa atención sanitaria y demás a los niños no esté, pero jamás, que no exista, a no ser que sea por urgencias, una atención sanitaria a los niños en horario de mañana. Si el niño, por la mañana tiene colegio, pues *pá* ir te vas por la tarde. Que tienes que ir al dentista, pues vas por la tarde. Que tienes que ir a no sé qué...pues que, todos los recursos, estén por la tarde, y que

por la mañana sea una cuestión de urgencias, de gravedad; que el niño esté malo y lo lleve urgencias. Pero que, pasar consulta para, por pasar, pues que no se pasara por la mañana y que cualquier atención médica no interfiriera con la escolar (G5.o5.:1806/1824).

La *sobrecarga* a la que hacen referencia en los centros de salud es una sobrecarga, es decir, una carga extra derivada de las condiciones sociales que sufre la población del territorio donde se ejerce la profesión, en la que intervienen la ética y la responsabilidad profesional, la empatía hacia la situación de la población del barrio, con algunas personas sino muchas en condiciones extremas de pobreza y dependientes de ayudas sociales; la certeza de que la mejor ayuda que se puede hacer es la de reforzar la responsabilidad parental y cívica y, en ocasiones, el temor a represalias o simplemente el agotador conflicto discursivo continuo con madres, padres y en ocasiones con otros profesionales y compañeros y compañeras. La incidencia a la que Río Ruiz y Benítez Martínez (2009:124) se han referido como incidencias en la carrera moral de las y los profesionales de ambos sistemas de servicios a la comunidad, salud y educación, que comparten esta tensión diaria relacionada con la justificación de las ausencias escolares que devienen de los llamados coloquialmente *justificantes médicos*; en parte comparten esa intersección, en ocasiones o en casos particulares, y muchos, también, en la que se encuentran las personas que ejercen su trabajo en los servicios sociales comunitarios: trabajadoras y educadoras y educadores sociales y psicólogos. La jornada laboral de estas personas es atender a otras, y todas y todos los profesionales citados pasan consulta directa con la población, los tienen en sus consultas, en sus despachos y

G7.sc3.: Y tienes allí...por culpa tuya, porque le has quitado el salario y porque tú le has dicho que puede ir al colegio con lo cual te culpabilizan totalmente a ti y no tienen para comer esa semana sus hijos.

G7.sc5.: Totalmente.

G7.sc3.: Siendo pediatra que, que, mala eres, que mala profesional que no le puede dar de comer por culpa tuya.

G7.sc5.: A mí me han llegado a decir que no van a comer ese mes, por ese mes, por mi culpa porque quería que le firmara un día x que se supone que, claro, pasaban las cartillas que su hijo estaba mala o yo lo sacaba de mi sueldo o que yo tuviera sobre mi conciencia que su familia no comía ese día por mi culpa, y digo ¡Óle ahí! ¡Vale!, ¡ahí lo llevas! Por eso te digo, por decirme que no, que yo no firmaba nada, porque era falso, que era mentira. Este tema es complejo, sobrecarga... (G7.2065/2090)

A pesar de que es derecho del paciente recibir una información sobre su salud cuando asiste a consulta, es decir que si *un niño está malo o un adulto está malo y el médico dice: pues mira, pues está malo. O sea que, independientemente del otro, creo que tampoco deberían de negarse (G5.o5.:1886/1890)*, a facilitar la diagnosis y la constancia escrita de asistencia a los servicios de salud, desde los servicios de orientación educativos se apunta también que *apostamos por que haya una coordinación entre el centro educativo y el centro de salud, que se aborde este problema desde varios frentes (G5.o2.:1949/1953)* y se entiende que *hay un problema social y que te están utilizando a ti de excusa para ese problema social*

(G5.o2.:1917/1920) en referencia al mal uso y utilización de la pediatría, con el único objetivo de obtener un documento que pueda servir para que la atribución de la ausencia por parte de la tutoría caiga en el cesto de ausencia justificada no entrando, de esta manera, a formar parte de las que son contabilizadas para la inclusión en el módulo informático de Séneca de absentismo escolar y en el etiquetaje social consiguiente. Pero no por ello desde los centros de salud se deja de argumentar que *las justificaciones de las asistencias al centro sanitario no sirven para nada. Las hagamos como las hagamos...que...sobrecarguemos al pediatra teniendo que ver a un niño; verlo, atenderlo, explorarlo, ponerle un tratamiento sabiendo que es mentira lo que viene a contarnos...* (G7.sc6.:1838/1849).

El Justificante del médico es *la forma de que se le exige de, de justificar su, justificar es la palabra que quiero emplear es... de compensar, su falta de cumplimientos de sus deberes ¿no?* (mc2.: 836/840). El servicio que, finalmente, puede hacer ese documento, que dicen en el centro de salud que no es un justificante de no ir a la escuela sino de asistencia a un centro sanitario a una hora dada de un día determinado es que

...si la madre no se levanta, pues, ¿qué le pasa a la hija?, nada, quédate; a la niña le gusta no ir también, estamos todos contentos por una parte, y yo, como siempre, el papelito que te ha dado un mareo y no entro en más tecnicismos, los mareos simples es de amplio espectro de juventud, pues ya mi falta de cumplimiento, de organización, queda justificada, compensada, con lo cual no se me niega un salario social que se me da para que yo me integre, o viva con normalidad, y con plenos derechos o sea, cada uno tiene sus derechos...Y luego las instituciones, las instituciones tienen un nivel de inspección muy pobre, tanto las instituciones sociales como las instituciones educativas, muy pobre, de, de verificación ¿no? de ¿qué está ocurriendo? Este documento no debería valer, o debería valer una vez, o dos o tres, o cuatro pero no diez, veinte, cincuenta, ochenta (mc2.: 858/883).

Coincido en concluir junto a Río Ruiz y Benítez Martínez (2009:124) en que la acción registradora a pie de aula asignada a los docentes se ve muchas veces condicionada y modulada por presiones y estrategias parentales (a veces amenazas) para justificar y borrar las huellas registables de las ausencias filiales. Las interdependencias concretas en barriadas y territorios periféricos como el distrito norte de Granada en las que entre las instituciones encargadas, supuestamente, en velar contra el absentismo escolar influyen, y mucho, en lo que se hace y se deja de hacer. Hay barriadas donde el profesorado justifica con mayor flexibilidad cuando hay conciencia y experiencia de que el centro de salud, cuyos profesionales no son ajenos a interdependencias y presiones, de la zona suelen justificar las ausencias.

La respuesta de las profesionales del trabajo social en salud cuando se hace una apertura hacia coordinaciones de responsabilidad mutua, enseguida adolecen de un denominador común en todos los agentes implicados en lo que de manera descriptiva Río Ruiz et al (2009: 123) han denominado como “micropolítica del absentismo”: el efecto pelota o *falsa monéa*

si el niño que no va los lunes, porque se acuesta tarde, no va al colegio todos los lunes ,cuando nos llamen a nosotros eso es un arma de doble filo:- no, no, el niño no aparece aquí los lunes;- no es que a mí me ha dicho el médico que tu niño no va los lunes allí, o no tiene nada; Eso se te va...es que le pasas la pelota, se la quitas al maestro y se la pasas al médico. No sé si coges la idea... (G7.sc4.:2201/2212).

Coincidencia y acuerdo, también, con la conclusión de Río Ruiz et al (2009:123) de que los docentes y otros profesionales de la intervención socioeducativa ponen en juego habitualmente esquemas de percepción recurrentes a la hora de relacionarse con las familias y que éstas ideas preconcebidas basadas en ocasiones en estereotipos (elevados a *doxa*) afectan a las clasificaciones que se hacen del absentismo y las intervenciones que se barajan y aplican.

G7.sc3.: Lo que si se le puede decir es, a la madre, es que vaya a pedir cita con el médico, y que te valore y que te traiga un justificante y en esos casos si hay coordinación, cuando va, entonces si se le hace un justificante.

G7.sc4.: Sí, pero luego tenemos que ser, es un poquito respetuosos, porque lo que tú no le puedes decir es, a los padres:-no mire usted es que yo ya he llamao al centro de salud y...

G7.sc3.: No, eso no.

G7.sc4.:...Y que ya ha pasado en otras ocasiones, y es que el médico ha dicho que su hijo ni ha *aparecio* por allí y con lo que tenía, podía ir al colegio. Porque ahora, viene la pelota, estas tú, como maestra te la has quitado y viene *páca*, y usted ¿Quién coño es si vengo o no vengo, y lo que tengo o no tengo...? entonces la bronca... (G7.:2224/2247).

Así depender de agencias dependientes del estado por prestaciones sociales, bien vivienda social o salario social u otras aumenta las posibilidades de convertirse en una unidad intervenida, bien con “contratos terapéuticos” que supeditan las prestaciones dirigidas a la “resocialización” bien con medidas coercitivas o de presión directa como desde los servicios sociales en relación al salario social, sugiriendo que *habría que sacar algún compromiso en el parte del salario, que tuvierais que poner el médico, los médicos los vistos buenos ¿sabes? algún compromiso con respecto a vosotros* (G7.sc3.:2037/2042).

Capítulo 6

Sistema Educativo Andaluz

6. Sistema Educativo Andaluz

En efecto, desde antes que Cipriano Salcedo cumpliera siete años, Minervina dedicaba una hora diaria a enseñarle las oraciones más esenciales del buen católico, de la misma forma que ella había aprendido de su madre y del cura don Nicasio Celemín que seguía las normas dictadas por el Sínodo de Alcalá de Henares de 1480, que convocaban a fusionar instrucción con doctrina. La iglesia se aprovechaba de la ausencia de un sistema de educación para el pueblo, con la disculpa de llenar el vacío que los poderes públicos no ocupaban, porque los recursos se utilizaban en mantener la fe con las armas, cuyo fin último era cumplir con su misión de evangelización a través de la enseñanza.⁹⁷

El Estado español cuenta con un modelo descentralizado que distribuye las competencias educativas entre las reservadas al Estado, las confiadas a las comunidades autónoma y las encomendadas a los municipios.

A las comunidades autónomas corresponden competencias normativas, de desarrollo de las normas estatales básicas de regulación de los elementos o aspectos no básicos del sistema educativo, así como competencias ejecutivo-administrativas en su propio territorio exceptuadas las reservadas al Estado.

Andalucía es una de las siete comunidades autónomas que ejercen ya competencias plenas en materia educativa junto a Canarias, Cataluña, Comunidad Valenciana, Galicia, Navarra y País Vasco. Las diez comunidades restantes (Aragón, Asturias, Cantabria, Castilla La-Mancha, Castilla-León, Extremadura, Baleares, La Rioja, Madrid y Murcia) tienen plenas competencias educativas pero están en un período intermedio en el que han sido transferidas las competencias pero aún no los medios para su ejercicio, que ostentan el Estado. Son lo que se denomina “territorio MEC” o “territorio de gestión del Ministerio de Educación y Cultura”.

La administración local puede colaborar con la administración educativa a través de sus servicios educativos. Los cometidos que la legislación otorga a las corporaciones locales no confieren a éstas la condición de administración educativa sino que les confieren capacidad para colaborar con la administración central y autonómica. Esta cooperación está regulada en la LODE y en la Ley de Régimen de Bases Local y posteriormente es recogida y actualizada conforme a la nueva ordenación del sistema educativo para el “territorio MEC”.

Generalmente los municipios asumen competencias relacionadas con la provisión de solares para la construcción de nuevos centros escolares, los gastos mantenimiento, conservación y vigilancia de los edificios de los centros de primaria e infantil existentes y la vigilancia de la escolaridad obligatoria y de la prestación del servicio educativo, y de la realización de actividades o servicios complementarios.

⁹⁷“El Hereje”. Miguel Delibes Capítulo V. Consultado el 07-05-2017 en <http://cuentoquenoescuento.blogspot.com.es/2010/12/la-formacion-de-cipriano-salcedo.html>

Las administraciones locales tienen capacidad para crear consejos escolares de ámbito municipal cuya función es informar a la administración educativa sobre temas concernientes a las competencias educativas municipales (Consejería de Hacienda y Administración Pública, 2016, pp 6 y ss).

6.1 Orientación y solidaridad

La Ley 7/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía relata en su exposición de motivos los hitos normativos más importantes desde la constitución de la autonomía en 1981, entre los que se destaca la Ley 9/1999 de Solidaridad en la Educación de Andalucía, de 18 de noviembre, y cómo se ha conseguido la generalización de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años, lo que ha permitido la escolarización de toda la población andaluza al menos durante diez años. El título tercero de los ocho de los que consta la ley garantiza la equidad de la educación andaluza en el marco de la Ley 9/1999 de Solidaridad en la Educación de Andalucía, de 18 de noviembre

¿Qué es el sistema educativo andaluz? Principios, objetivos

En el título preliminar, artículo tercero, se define el sistema educativo andaluz como “el conjunto de centros, servicios, programas y actividades de las Administraciones públicas de la Comunidad Autónoma o vinculadas a las mismas orientados a garantizar el derecho de la ciudadanía a una educación permanente y de carácter compensatorio, reconocido en el artículo 21.1 del Estatuto de Autonomía para Andalucía” (Gobierno de Andalucía, 2007)

En el artículo cuarto del mismo título preliminar quedan definidos, también, los nueve principios del sistema educativo andaluz, y es el principio de equidad el segundo de los que se enumeran. El respeto al trato al alumnado, su idiosincrasia y el respeto a la diversidad de sus intereses y capacidades son otros principios con los que se perfila el sistema educativo andaluz.

El artículo quinto de la Ley, describe los objetivos, y, en primer lugar, el “garantizar a la ciudadanía una educación permanente y de carácter compensatorio”. El título tercero de la Ley, está dedicado a la equidad, y, en el marco de la Ley 9/1999 de Solidaridad en la Educación de Andalucía, de 18 de noviembre, dispone, en el artículo ciento catorce, que es tarea de la administración autonómica establecer el conjunto de actuaciones dirigidas a la población infantil, con especial atención en el período de cero a seis años, a sus familias y al entorno con la finalidad de prevenir, detectar e intervenir de forma precoz sobre cualquier trastorno en su desarrollo o riesgo de padecerlo (Gobierno de Andalucía, 2007).

La Ley 7/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía es una ley progresista elaborada y aprobada en la legislatura en que fue Consejera de Educación de la Junta de Andalucía la profesora de la Universidad de Granada Cándida Martínez, militante feminista vinculada en el pasado a USTEA y al MCA. A pesar de la pertinencia de extenderme en este trabajo sobre dicha Ley⁹⁸, considero suficientes las referencias que aparecen para el contexto de la investigación *transductores*, si bien hay aspectos de interés desde la visión de la Educación Social en “*Educación Social en el ámbito educativo, una mirada desde los colegios profesionales*” (Rico Romero, 2012).

La Consejería de Educación establece mecanismos de coordinación en la atención temprana entre las distintas Consejerías con competencias en materia de educación y de

⁹⁸ Ver “*Educación Social en el ámbito educativo, una mirada desde los colegios profesionales*”

salúd a través de las Instrucciones de ocho de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y la organización de la respuesta educativa.⁹⁹En la tercera instrucción se establece la creación de un portal¹⁰⁰ de apoyo, en la red internet, para aclarar dudas y servir de apoyo a los profesionales y a las familias.

En esta etapa tan importante para el desarrollo de educación infantil de cero a seis años destaca el carácter preventivo y de búsqueda de la detección temprana de las necesidades específicas de apoyo educativo y su atención. Estimular en el alumnado las áreas de desarrollo y detectar tempranamente al alumnado de necesidades específicas de apoyo educativo precisa anticipar la organización de medidas generales o específicas de atención a la diversidad e implicar a las familias como factor clave en el proceso de prevención.

99

<https://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Instrucciones8marzo2017ActualizacionProtocoloNEAE.pdf> Consultado el 07-05-2017

¹⁰⁰ <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/protocolo-nea> Consultado el 07-05-2017

6.2 Ley 9/1999 de Solidaridad en Educación de Andalucía

El constructo Solidaridad en Educación es uno de los más utilizados en la última década del siglo pasado y en las dos primeras del siglo actual, y es, además un concepto en el que confluyen las acciones y medidas orientadas a hacer posible la realización del derecho a la igualdad consagrado en el artículo 14 de la Constitución española, y del derecho de todas y todos a la Educación consagrado en el artículo 27.1 (Chamizo de la Rubia, José, 2002)

Los destinatarios últimos del conjunto de medidas solidarias son fundamentalmente aquellas personas y colectivos que se sitúan en una posición desfavorecida frente al hecho educativo (Chamizo de la Rubia, José, 2002) .

Estas medidas, conforman el campo de la actividad compensatoria de la Administración ya que su objetivo es compensar las carencias educativas de los colectivos a los que se dirige (Chamizo de la Rubia, José, 2002).

La Ley de Solidaridad en Educación de Andalucía, de 18 de noviembre, en primer lugar hace un reconocimiento de la LOGSE una ley educativa compensadora, tanto por el cambio estructural que introduce al estirar la enseñanza básica hasta los dieciséis años, y por tanto la edad obligatoria de permanencia en el sistema educativo que pasa a ser de ocho a diez años, como por las medidas de atención a la diversidad que la LOGSE acoge en su seno, así como por la disminución de la ratio por aula, que son elementos netamente compensadores a juicio del legislador, en la perspectiva de una educación comprensiva para todos y todas en una escuela inclusiva.

En el momento de promulgarse la Ley de Solidaridad en la Educación de Andalucía, de 18 de noviembre, está en vigor la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes¹⁰¹ que es citada en el texto de la Ley de Solidaridad, a los efectos de adjudicarle el reconocimiento oportuno por la clasificación taxonómica y definición del alumnado con necesidades educativas especiales (denominación modificada posteriormente por la LOE por el constructo más complejo de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, en el que el alumnado con necesidades especiales es un grupo más de entre los cuatro que componen el epígrafe general, y que aporta cierta confusión, como es habitual en el campo social educativo, al permanecer en vigor varias leyes, y existir, además, una situación de sobre abundancia, de sobrecarga legislativa y normativa) en el que se incluye, también, el alumnado que necesita, durante toda su escolaridad o por un período de la misma, de medidas de apoyo y atención educativa específicas por estar en situaciones sociales o culturales desfavorecidas.

La Ley de Solidaridad pretende impulsar la naturaleza compensadora del sistema educativo andaluz y hace una apuesta estratégica por la coordinación institucional y ciudadana en su puesta o traslado en la realidad. Junto a la preocupación por el alumnado que reside en zonas rurales, se muestra una especial preocupación por el alumnado que se ve en la obligación de desplazarse por motivos de trabajo agrícola

¹⁰¹ LOPEGCE <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1995-25202>

temporal de sus familias o por aquellas otras familias que han de hacerlo por trabajos en la venta ambulante o por pertenecer a familias de feriantes y que, por tanto, en su condición itinerante precisan medidas concretas de apoyo y de compensación.

Informa Chamizo¹⁰² como ha ido avanzado la escolarización de la comunidad gitana situándola en un noventa y cuatro por ciento en educación primaria en el año 2002, dato positivo si se compara con los datos de 1978 (cincuenta y cinco por ciento), y el setenta y cinco por ciento alcanzado en 1994 (Chamizo de la Rubia, José, 2002)

¿Dónde está el problema? Es la pregunta a la que hay que tratar de acercarse para entender la persistencia del absentismo escolar en la comunidad gitana (Chamizo de la Rubia, José, 2002). Hay quienes cuestionan la propia idea de la integración de la comunidad gitana en la escuela por entender que es una manifestación de aculturación, de reconocimiento de una especie de desprecio del particularismo cultural de esta comunidad. Estas personas y colectivos propugnan una propia red escolar de la comunidad gitana, trasladando a la escena andaluza con un aspecto de desobediencia civil algo ya comprobado en Europa con la segregación escolar en escuelas islámicas de la población musulmana.

La Ley reconoce la convivencia ancestral que en Andalucía hay con la cultura de la comunidad gitana y trata de anticipar una respuesta a la llegada de nuevas culturas que se suman las culturas con otro alumnado que se ha ido incorporando paulatinamente desde que el Estado español dejó de ser un país oficialmente en vías de desarrollo en 1985, y, por tanto, de ser exportador de mano de obra, a ser un país receptor de inmigrantes sobre todo desde el final de la década de los ochenta, lo que exige la potenciación en el sistema educativo andaluz, dice la ley, de la interculturalidad.

La Ley recoge, también, la necesidad de atención del alumnado bajo medidas judiciales y la atención a aquel otro alumnado que, por razones de enfermedad, no puede seguir una escolarización normalizada.

En un título primero de disposiciones generales la ley define en su artículo primero como objetivo, el de garantizar la solidaridad en la educación regulando el conjunto de actuaciones que permitan que el sistema educativo contribuya a compensar las desigualdades.

¹⁰² Cita como fuente primaria el informe de la Fundación Secretariado Gitano “Evaluación de la Normalización Educativa del Alumnado Gitano en Primaria” (2002).

a) Objetivos. Programas y actuaciones

Los objetivos de la Ley son los de llevar a cabo acciones, medidas, planes y programas, y su población destinataria, entre otra, es aquel alumnado que se encuentre en situación de desventaja sociocultural y aquel otro alumnado que pertenezca a minorías étnicas o culturales que se encuentre en situación desfavorable.

En el título segundo se definen los programas y actuaciones de compensación educativa; en primer lugar de compensación educativa, de carácter permanente o temporal en centros que escolaricen alumnado procedente de sectores culturales o sociales desfavorecidos, dotándolos de materiales y recursos humanos (las maestras y maestros de compensatoria, entre otros profesionales, de los centros que tienen esta categoría).

En segundo lugar programas y actuaciones de “seguimiento escolar de lucha contra el absentismo” y para garantizar la continuidad en el sistema educativo, con especial atención a la transición entre etapas. El fomento de la investigación educativa y la renovación pedagógica, la elaboración de materiales curriculares y de apoyo, la formación del profesorado, y la erradicación del analfabetismo, tanto entre las personas mayores como en aquellas otras personas en riesgo de exclusión social, junto a la colaboración con las familias en la detección de las necesidades educativas especiales y la creación, también, de programas de garantía social.

Sin embargo, una década después de promulgada la Ley de Solidaridad en la Educación en Andalucía, la comunidad autónoma sigue siete puntos porcentuales por encima del treinta uno por ciento de tasa de abandono escolar temprano del Estado español, y “el absentismo como tal es inaceptable. Todo alumno debe asistir a clase durante la etapa obligatoria”(Bolívar Botía, 2009)

G4.d1.: Una cosa es la cultura gitana y otra cosa es la forma en la que se vive en el barrio...; y son dos cosas totalmente distintas. Eh...me voy a referir primero a la cultura gitana. A la cultura gitana no se le ha ofrecido desde la escuela nada. Es decir, para ellos la escuela no es nada. Eh...los vendedores ambulantes son igual de honrados que nosotros. Quiero decir, son gitanos, y son iguales de honrados.

G4.d8.: Sí. Sí.

G4.d1.: Quiero decir que el...el no tener una profesión como maestro, abogado, referente de los que estáis hablando; que yo...no veo eso de los referentes tan importante. Ahora digo, lo que es lo que veo más importante. Eh...se puede ser un chatarrero muy honrado y además es una profesión que es necesaria...

G4.d8.: Um...sí.

G4.d1.:...en la sociedad, y vendedor ambulante también es necesario, e igual que un basurero, igual que un maestro, igual que un abogado. La historia está en ser consciente y ser, y tener una cultura, una cultura para defenderte. En tu profesión de chatarrero. En tu profesión de vendedor ambulante. En tu profesión de maestro. Y la escuela, hasta ahora mismo, no

le ha ofrecido nada a la cultura gitana. A los gitanos no les ha ofrecido nada como decíais atractivo. Ni nada que les sirva. (**G4.670/706**)

b) Escolarización equilibrada *versus* segregación

Una de las actuaciones que describe la Ley de Solidaridad en la Educación en su artículo cinco es la escolarización equilibrada, es decir la distribución del alumnado con condiciones sociales desfavorables de forma equitativa por los centros sostenidos con fondos públicos, en condiciones que, no sólo de que favorezcan su atención educativa sino que además también permitan producir su inclusión social.

G7.sc3.: [...] El colegio tiene ese, esa, esa labor ¿no? de encauzamiento. Sí, es cierto que tendría que tener una potencialización de esos niños que van avanzando a otro ritmo de ir cogiéndolos y canalizándolos, porque no hay continuidad entre primaria y secundaria. Y cuando ese colegio tenía primaria y secundaria las cosas funcionaban mucho mejor. Porque el proceso educativo, pues a lo mejor en un año, en dos años, se entelentece, en cuanto a avances. Pero de buenas a primeras despiertas la iniciativa de ese alumno y ese mismo alumno es capaz de dispararse y en dos tres años recuperar todo lo que no había andado anteriormente. Porque ya sí está motivado. Entonces ahí sí, yo creo, que hay una ruptura y un corte en el proceso, porque ya se envían a otros centros con otra cosa que no los tienen tan tutelados como los tienen ahí...los tienen como en un dejar hacer cuando ahí están continuamente tutelándolos y mirando los problemas y hablando con las familias. Familias que no responden en otros centros educativos, ahí están acudiendo a hablar con los maestros y están respondiendo. Entonces, para mí, sí tiene valor de ser. No porque yo lo diga, sino porque el tiempo lo está acreditando. Lo que sí tendría más valor de ser es que tuvieran una continuidad, a un proceso de acercamiento de los maestros con la secundaria. Um (**G7.sc.3:1580/1619**)

La primera normativa para el alumnado de la comunidad gitana, tras la constitución de 1978, fue la de las escuelas puente. Eran escuelas segregadas para personas pequeñas marginales de la comunidad gitana producto de un convenio entre el Ministerio de Educación y la Iglesia Católica que estuvo operativo entre 1978 y 1986. Siguiendo a Salinas Catalá (2009, p.75) lo más importante de las escuelas puente, además, claro está de la atención que prestaron fue, quizás, el reconocimiento de la desescolarización de la población gitana. La Iglesia será lanza en esta escolarización facilitando los locales, a los que el Ministerio de Educación dota de personal y materiales. En los ocho años que se mantuvo la experiencia la matrícula nunca superó las seis mil plazas en todo el Estado, cuándo, (Salinas Catalá, 2009) había ciento cincuenta mil niños y niñas de la comunidad gitana por escolarizar, lo que manifiesta que el *puente* fue débil o estrecho en cuanto al traspaso de matrícula a las escuelas públicas. Ciento ochenta y dos unidades o aulas escolares en veintinueve provincias de las que el noventa y tres por ciento funcionaron como aulas unitarias en cuarenta y siete ciudades entre las que estaba el Colegio de Sor Barranco en el distrito norte de la ciudad de Granada, Luisa de Marillac.

G1.p1.: La vuestra...En la vuestra. Porque vemos *mu*, porque vemos *mu* buen trato de los maestros con los alumnos. Porque...pufff.

G1.p4.: Le gusta a los niños también con sus maestros.

G1.p1.: También están más cerca de la casa.

G1.p3.: Están muy cerca de la casa. Tiene muchas ventajas.

G1.p4.: Sí eso también es importante, también.

G1.p3.: Luisa de Marillac *pa* nosotros...vale ya para nosotros por lo menos para los que vivimos allí en nuestra zona, son todo ventajas... profesores, directores, hasta el último mono de la escuela... y están, entran a nuestra disposición, desde el alumno y además que luego hay también hay un acercamiento parece que no pero...es que, también, hay, oye que los profesores que...

G1.p1.: De los profesores con los padres...Hay más acercamiento...

G1.p4.: Claro...Y, también, nos pasa a algunos de ellos...

G1.p1.:...que en otros colegios...

G1.p4.:...Rápidamente, rápido te vas...o se ha caído o que se rompe un diente o que, o malo...

G1.p1.: Si o algo...sí...

G1.p3.:...lo que sea...lo que sea.

G1.p4.: ...que...rápidamente, eh, llama a su padre, lo llevamos al médico y rápidamente...pero te vas a cinco o diez kilómetros y no tienes coche y andando...

G1.p3.: ¿Y cómo lo llevas?...

G1.p4.: Ufff ya está el niño y se muere...

G1.p3.: Pues claro...

G1.p4.: Se acerca rápidamente, o los amigos, o los vecinos, ¡Eh vecino...! ¿Qué ha pasado con tu niño?

G1.p3.: No, eso lo tiene el Luisa de Marillac...

G1.p4.: Eso es más importante, también.

G1.p3.: Luego, aparte que...una cosa importantísima que tiene el Luisa de Marillac y otros no, es que claro tienen su comedor, desayunan por la mañana, al mediodía y eso quieras que no para muchos padres pues es un alivio.

G1.p1.: Claro.

G1.p3.: Claro...yo me incluyo. Yo me incluyo.

G1.p1.: Sí, sí, sí. Es verdad.

GI.p3.: Tienes que...pues es un alivio porque, si estás parado cobrando cuatrocientos veinte euros pues la verdad es que no te llega *pa* pipas. Y quieras que no, pues, ya eso es un incentivo. Por lo que te hablaba yo a ti antes. Es un incentivo porque dices...coño los niños allí desayunan, y almuerzan...luego, a la tarde que...que será lo que sea ya...pero, por lo menos de lunes a viernes por lo menos están con los niños, y tú piensas eso lo llevan todos los días comen...

GI.p1.: Claro...

GI.p3.: Y, entonces, sabes que desayunan y sabes que almuerzan. Y que los almuerzos sabes que está habiendo bueno *pal* colegio. Que hoy no se mueren... Seguro. Entiendes o no... el *peti* y lo otro. Quieras que no... oye... es un gran incentivo que tiene el Luisa de Marillac. ¿Entiendes o no? Yo, desde luego la cercanía, la cercanía con los padres...Todo. Todo, desde que llega el director ¡Venga Basilio! Que tengo este problema, o a ti mismo, a quien sea, mira esto, ¿cómo solucionamos esto...? Pues, esto así, o así.

GI.p1.: Los maestros también se implican mucho con los padres.

GI.p3.: La verdad es que los maestros también hace mucho, la experiencia...porque yo...

GI.p4.: Ahí, mira mis niños estaban...Mi Suso...

GI.p3.: Hay entre nosotros muy buena convivencia...ahí entre nosotros es...Tienen el Luisa de Marillac con la gente del barrio, y tú lo sabes muy bien. (GI.694/797)

Este tipo de escuelas segregadas, las escuelas puente, eran justificadas desde la Administración en base a unos factores económicos y sociales, como la falta de puestos escolares y, según un informe solicitado por el Secretariado Gitano al Instituto de Sociología Aplicada (Salinas Catalá, 2009, p.176) factores psico pedagógicos. El informe define las escuelas puente como

[...] centros de transición, cuyo objetivo primordial es la adaptación del niño gitano a la sociedad actual circundante y la creación de unos hábitos socioculturales básicos para la convivencia, así como capacitar al niño para su ingreso en Colegios Nacionales o privados en el nivel correspondiente.

c) Transición a secundaria: continuidad dentro de la escolaridad

Hay que incluir en los proyectos de centro medidas que aseguren la continuidad en toda la escolaridad, con especial atención a las transiciones educativas que, habiendo sido estirada la escolaridad obligatoria por la comprensividad de la LOGSE son objeto de los propósitos declarados por la Ley de Solidaridad en la Educación.

Una medida muy concreta es recoger a un alumno en la puerta de su casa y llevarlo en coche al centro de secundaria público donde se ha escolarizado. Como toda medida puede discutirse; hay docentes en el distrito norte que hacen esto. Utilizan su vehículo de elevador social desde la calle Molino Nuevo a la Calle Julio Moreno Dávila. Por desgracia algunos alumnos se quedan a medio camino en calle Fray Juan Sánchez Cotán.

G5. o5.: [...] la mitad de los niños son menores y el problema no viene del niño. Bueno, en secundaria muchas veces sí porque ya es el niño el que no quiere ir, el que se muestra más rebelde. Pero en primaria el problema es de la familia. El problema son los padres y son los que no, pues eso, que no tienen...hay una ruptura entre los social y la escuela que...que es la que impide también a la familia a ver la importancia de que, de que vayan.

G5. o4.: Además, es a veces desgraciadamente insalvable. Bueno esta mañana estábamos comentando un caso de un niño del barrio, un niño *mú* resiliente, que *mú* protegido, que está en el instituto porque quiere ser pediatra y toda la comunidad educativa empujando, pues el niño está viniéndose abajo. Porque es que el medio en el que vive es tan, y les tira tanto *pá* abajo que es casi imposible. Es que hay un *tendinismo* social tan grande que, incluso, cuando ven a niños inteligentes que sí, curiosamente encajan con el modelo que se propone en la escuela pero luego ese apoyo familiar que es imprescindible, como no lo tienen ¿Cómo va a ser pediatra? Todavía puede pero...Ríe...no sabemos, sí... Es una cosa tremenda...
(G5.288/322)

d) Multiculturalidad

El cómo se interviene en los problemas multiculturales en la enseñanza indica como el problema, quizás, más antiguo es el “del éxito escolar diferencial”(Carabaña Morales, 1993) . Con esta expresión quiere aquilatar el hecho del mayor fracaso escolar en determinados grupos sociales más desfavorecidos, que ha sido explicado recurrentemente por la expresión de sus subculturas o particularismos culturales (Fernández Enguita, 1999). Ha habido programas de educación compensatoria que implícitamente han considerado estos rasgos como carencias o déficits. No hubo dificultad en considerarlo así mientras estos programas han ido orientados a compensar rasgos de clase social o de hábitat, pero al pasar a aplicarse a minorías étnicas, algunas personas se sintieron vejadas. Importados de otras experiencias, por ejemplo en Estados Unidos, se pasó a programas de afirmación, como el establecer cuotas de acceso en la Universidad o a la autoafirmación de la personalidad de los individuos que pueden encontrarse en alguna iniciativa a través de la afirmación de esas culturas.

De aquí extrae una pregunta capital: ¿por qué tendrían que competir las minorías en el dominio de una cultura que no es la suya, y que además de estar en desventaja, arguyen, no es mejor que la suya?(Carabaña Morales, 1993).

En el aforismo “el todo es diferente de la suma de sus partes”(Lewin, 1988) plantea que “el enunciado debiera ser” en otras palabras, que no existe una superioridad de valor del todo. Carabaña recuerda que si existe este conflicto es porque la escuela, nuestra escuela, es resultado de una gran variedad de conflictos, incluidas guerras civiles, que han devenido en un acuerdo mayoritario sobre su carácter universal, obligatorio y de prevalencia de la igualdad. Entre los trazos culturales más destacados en el conflicto multicultural en la escuela está el de la lengua de enseñanza, el carácter científico de la misma, la presencia de la religión católica y la indoctrinación política, la separación de los sexos y el tipo de disciplina. La existencia de un relativo consenso inestable sobre los perfiles de la escuela, que queda plasmado en la prodigalidad legislativa puede resumirse en algunos puntos centrales.

El primero de ellos, es central para la investigación *transductores* y no es otro más que la escuela es obligatoria.

GI.p0.: Si, si la escuela... si la escuela no, no, no fuera obligatoria, es decir que vosotros si...quisierais llevar allí a los niños o no... ¿Qué ocurriría, qué pensaríais?

GI.p4.: Por mí mejor que uno no lleva a sus niños a la escuela, mejor que lo coge la policía.

GI.p2.: No entiendo...

GI.p0.: ¿Si no fuera obligatorio? Es decir...

GI.p1.: Si no fuera obligatorio yo sí los llevaba. Si es que es bueno aprender. Si eso es imprescindible en la vida.

GI.p3.: Claro que sí...

G1.p4.: ¡Claro! ¿Para qué eres el padre de tu hijo?

G1.p1.: Aunque no sea obligatorio a la escuela... a la escuela tienes que ir.

G1.p3.: ¡Claro! A la escuela tienes que ir por *coones*.

G1.p4.: Claro.

G1.p3.: ¿Qué...?

G1.p1.: Claro.

G1.p4.: ¿Cómo me sale un gobierno? ¿Cómo me sale un policía?

G1.p1.: Ya luego es que faltaría algunos días más...

G1.p4.: Claro...

G1.p1.: No te digo que no.

G1.p3.: Eso no...

G1.p3.: Pero que... pero que... pero que a la escuela claro que tenemos que ir.

G1.p1.: Sin la escuela estamos *perdios*. Sin la escuela estamos *perdios*, hombre.

G1.p3.: Sí... es imprescindible.

G1.p1.: Sin la escuela estamos *perdios*, hombre.

G1.p4.: No sabe tu niño para leer un para aprender...

G1.p3.: Con un látigo de siete colas despierto a to *er* mundo...eh

G1.p4.: Sí...

G1.p1.: La vida sin saber leer y escribir...

G1.p4.: Eso es muy malo... yo lo sé por mí.

G1.p3.: Y más como está la vida hoy también.

G1.p1.: Y eso, pienso, no vale *pa* nada. No vale, *pa* no llegar a ningún lado.

G1.p3.: Yo te digo una cosa. Yo sinceramente...

G1.p4.: El móvil...no sabes llamarte o mandarte un mensaje, no, no sabes nada.

G1.p1.: Que no, que no, que no... que el colegio...

G1.p4.: Te quedas sin saldo. Te llevas con coche, te quedas sin gasolina, sin nada... ¿Cómo te llamas un saldo o llamas a una grúa? Lo que sea...

G1.p1.: Que el aprender tiene que...

G1.p4.: Lo que sea...

G1.p2.: El colegio.

G1.p4.: El colegio ese es muy malo. Ese es mejor que lleves los niños a la, la, la...

G1.p3.: No pero aquí en España el colegio está bien. Te lo digo aunque no fuera obligatorio yo las llevaba.

G1.p1.: Aunque no fuera obligatorio yo llevaría a mis niñas al colegio.

G1.p3.: Yo lo veo bastante bien que los niños vayan a la escuela. Yo los obligaría a ir. Aunque no fuera obligatorio yo los obligaría a ir.
(G1.1464/1547)

Además hay que abundar en el hecho de que ciertas culturas liberales y otras católicas piensan que los padres tienen derecho a educar a sus hijos e hijas en casa siempre que obtengan unos mínimos de conocimientos; esto además de normativa superior quedó resuelto en Andalucía por la circular de 30 de junio de 2009 de la Dirección General de Participación en Innovación Educativa sobre el procedimiento a seguir en los casos de educación en casa, que tras unas consideraciones generales establece que dicha modalidad si está acompañada de la inasistencia de las personas pequeñas a la escuela, al centro educativo, los padres incurrir en una situación manifiesta de absentismo escolar, recordando la circular la existencia de legislación autonómica y estatal que traducen el absentismo escolar como un posible delito de desamparo y de sanción administrativa en materia de protección de menores. Dice, también la circular que, la Constitución española de 1978 en su artículo 27.4 establece que *la enseñanza básica es obligatoria y gratuita* de lo que deduce la circular que la obligatoriedad del mandato constitucional es la escolarización obligatoria durante los diez años que establece la LOE en su artículo cuarto apartado uno: “la enseñanza básica a la que se refiere el artículo 3.3¹⁰³ de esta ley es obligatoria y gratuita para todas las personas”.

mc1.: En España se confunde educación con escolarización y de hecho hasta hay normas...hay normas que vienen en el ámbito andaluz que las hacen sinónimas ¿no? Y eso no lo comparto. No lo comparto, pero, entiendo que en el caso que nos ocupa, la escolarización garantiza el derecho a la educación, aquí. Lo garantiza entre comillas ¿no? Porque, no tenemos las escuelas que deberíamos tener tampoco. Asistir a una clase no significa educarse. De educarse a asistir a clase hay un tremendo paso ¿no? Esta es una medida, pero, es para determinados alumnos. Yo, entiendo, que hay padres que puedan ser universitarios con una gran formación y que quieren asumir la labor de educar a sus hijos y yo los apoyaría ¿no? Las leyes vigentes no sólo no lo aprueban sino que además lo...lo castigan ¿no? También, es cierto que se habla de que el colegio aporta algo que los padres no pueden aportar que es la posibilidad o...un escenario en el que socializar

¹⁰³ Artículo 3.3: *la educación primaria y la educación secundaria obligatoria constituyen la educación básica.*

el niño ¿no? Pero, yo también dudo de ese escenario de socializar. Yo, creo, que se socializa uno en la calle y jugando ¿no? No asumiendo roles artificiales. Yo considero que socializarte en un recreo ¿no? Es algo así como... socializar un mono en un parque zoológico ¿no? El mono ha de estar en la jungla ¿no? socializándose, en la vida real no en la vida artificial. Ocurre que todos los niños están ahí a esa hora. Pero, a lo mejor, por la tarde, en un parque, pues, es quien es; sin mirada, sin mirada de adultos que lo estén...que estén condicionando, también, su socialización. Si nuestra formación, nuestra, educación como maestros fuera muchísimo mayor...pero, tampoco; tampoco podemos, ¿no? ser absolutamente todo, psicólogos, médicos...asistentes sociales (*mc1.372/421*).

Como argumenta Carabaña (1993: 65) la obligatoriedad de la asistencia a la escuela no es un asunto trivial, y por eso lo establece como uno de los dos grandes pilares del consenso educativo.

Para Fernández Enguita (2013:16) desaparecido el servicio militar, la escuela es de las pocas instituciones que son universales, y que mantienen el carácter obligatorio. Es, además, dice Fernández Enguita, una institución respetada. En el núcleo de ese respeto y junto a la obligatoriedad, se encuentra su carácter ventajista, es decir, el hecho de no tener alternativa clara y el ser imprescindible. La imprescindibilidad está basada en su función generadora de acreditaciones y credenciales que son imprescindibles para el mercado laboral, su ventaja se encuentra en que su público son personas pequeñas y adolescentes y jóvenes que en su mayor parte aceptan con agrado el hecho de ser educados, dirigidos hacia; y la obligatoriedad, además, está asegurada por la legislación. El consenso al que se refiere Carabaña además de la obligatoriedad tiene un pie más que es el curriculum, en el sentido de que la escuela tiene que ser culturalmente única y culturalmente plural, es decir es una expresión sobre consenso de pluralismo cultural.

Tras muchas dificultades en las que costó instaurar un curriculum básico común para todas y para todos sin distinción de religión, sexo o clase social, ese curriculum común circula a través de varios contenidos principales. El primero de ello está constituido por un conjunto de técnicas entre las que destaca la lengua. Es cierto que en la escuela se aprende a hablar, a leer y a escribir, a conversar. Ha habido y aún hay conflictos con las lenguas escolares aunque se puede decir que hay un amplio consenso.

Un segundo grupo de técnicas que pueden aparecer en el curriculum manifiesto son los hábitos (ver anexo campañas puntualidad), aunque constituyen normalmente parte central de lo que habitualmente se denomina curriculum oculto entre los que están esos hábitos y prácticas habituales como los hábitos de higiene, que como acreditó Cobos Carrascosa (2015) pueden, incluso, tener un fuerte impacto en el absentismo escolar. La higiene es de los códigos que se justifican por sus implicaciones en la salud.

La manera de vestir es otro hábito, no sólo sujeto a las modas y que en el ámbito escolar ha traído serios inconvenientes con la polémica sobre el uso o no del velo, del *jiyab*. Se incluyen hábitos referidos al trato con las demás personas (saludos, formas de comportarse en la mesa almorzando, la puntualidad, el trato entre hombres y mujeres muy relevantes en la coeducación y la igualdad de género) que contienen valores y normas.

Hay consenso también, dice Carabaña (1993:65) en lo relativo a los hábitos que tienen que ver con el uso del tiempo: vacaciones, uso de calendario.

El grueso del curriculum está formado por conocimientos o cultura científica, descriptiva: matemáticas, gramática, lengua, ciencia natural, ciencia social. Interesa resaltar que el curriculum está formado por conocimiento científico ya que una polémica zanjada con la LOGSE, ha sido resucitada en la LOMCE¹⁰⁴ con la posibilidad de evaluar de nuevo la asignatura de religión.

En tercer lugar ese consenso está definido en base a unos valores mínimos en los existe acuerdo: la igualdad entre hombres y mujeres, la cultura de la paz, el respeto a la diversidad, la cultura democrática, el respeto a los demás.

En lo demás temas como cultura música, artes plásticas el consenso estriba en la posibilidad de diversidad y pluralidad basadas en la libertad individual y la participación democráticas.

Cuando no hay consenso con los contenidos lo hay con los procedimientos para resolverlo, que se basan en la libertad individual, ya que por lo general en las escuelas los sujetos, son los titulares de derechos y obligaciones son las personas y como mucho las familias, y no los grupos en los que se constituyen. Por otro lado están entidades jurídico-políticas bien definidas como los Ayuntamientos, Consejería de Educación de la Comunidad autónoma o Gobierno central, pero no grupos. El individualismo jurídico es una condición de igualdad ante la ley y su opuesto es el reconocimiento de derechos y deberes no a individuos sino a grupos, lo que conduce necesariamente a privilegios, a discriminación positiva. “La concesión de privilegios a colectivos es jurídicamente incompatible con el principio de igualdad ante la Ley. Además, socialmente, es un procedimiento de “integración” que origina rivalidades y agravios comparativos y fomenta la segregación social y a menudo la espacial.” (Carabaña, 1993: 66).

Cuando se habla de multiculturalismo no se habla de contradicciones dentro de una misma cultura sino de la existencia de varias culturas, no es un debate *intracultura* es un debate *intercultural*. Ahora bien, las culturas no existen como individuos. Las culturas son agregados de rasgos o formas de hacer que se debaten entre la coherencia y la disgregación sometidas a continuos aprendizajes y cambios.

Los llamados conflictos interculturales se diferencian de los intraculturales en que los primeros además de ser conflictos culturales son conflictos sociales. Cultura no es sinónimo de sociedad. Entonces si además de la diferencia entre culturas es importante la diferencia entre sociedades, entonces el planteamiento multiculturalista no sirve para tratar a las minorías porque deja fuera al menos la mitad del problema. Las propuestas multiculturalista obvian la diferencia entre sociedad y cultura y pretenden reducir los conflictos sociales a conflictos culturales.

Los problemas de género, lengua y clase son problemas no intraculturales sino intrasocioetarios mientras que el problema de los inmigrantes, los gitanos y los europeos más que problemas interculturales, de culturas distintas son problema intersocietarios.

¹⁰⁴ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Consultada el 13-05-2017 <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

En conclusión no hay un problema general de multiculturalismo que se manifieste en problemas concretos como la coeducación, o la desigualdad de oportunidades, sino que existen esos problemas concretos y se les incluye interesadamente bajo otro epígrafe. Así ocurre con las explicaciones que al particularismo cultural gitano con visos antropológicos quiere explicar el ausentismo escolar convertido en absentismo que impide el ejercicio del derecho a la educación de las personas pequeñas de esta comunidad.

Esa es la cuestión central del debate, si la escuela debe mantener el consenso alcanzado en base a derechos y deberes individuales en base a la igualdad del individuo o debe cambiar esos principios y buscar soluciones “multiculturalistas”.

Cita Carabaña a Daniel Bel (1993:74) cuando éste describe el cómo al retrotraerlo al grupo se volvía contradictorio el principio de igualdad entre individuos. Sin debate público, reproduce Carabaña de Bel, se ha incluido en la Constitución política un principio de derechos nuevo: el principio ha cambiado de la no discriminación a la representación. Sobre la base de un principio atributivo, ahora se pide que una persona ha de tener un puesto determinado por el mero hecho de pertenecer a un grupo. La persona desaparece, sólo permanece el atributo. Sin reconocimiento jurídico a las minorías puede intentarse un programa multiculturalista en el escuela.

Para ello se acude al ejemplo de Gimeno Sacristán quien sobre la educación de las personas pequeñas de la comunidad gitana ha expresado que la escuela les impone una disciplina a sus movimientos corporales ajena a la cultura gitana, de ahí que las personas pequeñas de la comunidad gitana la soporten mal y sea necesaria una educación multicultural. ¿Puede ser malo para las personas pequeñas gitanas algo que no los sea para personas pequeñas de otro grupo étnico? El problema será quizás tratar a todo el alumnado como individuos y precisar si las normas sobre la disciplina a los movimientos corporales son adecuadas o susceptibles de cambio para los hábitos escolares y sus intereses y sus efectos en cada uno de los individuos sin etiquetar previamente su condición étnica o cultural. ¿Es justificable la discriminación cuando la intención es buena y la teoría es la correcta?

La enseñanza intercultural debe practicarse sin abandonar el tratamiento individual y sin pasar con tanta facilidad a la consideración de grupo. Nadie tiene referencias culturales que sean suyas en el mismo sentido que tiene manos, al igual que nadie es poseído por unas referencias culturales, el individuo puede cambiar sus referencias culturales como muestra la educación.

En segundo lugar las referencias culturales no forman sistemas más que en la mente de los profesionales que las sistematizan. Un sistema se caracteriza porque sus partes están tan interrelacionadas que al cambiar una cambian todas o el sistema deja de funcionar, *“el todo es diferente de la suma de sus partes”*. En otras palabras, no existe una superioridad de valor del todo (Lewin, 1988:142). Los sistemas se toman o se dejan como conjuntos, no es posible coger uno de uno y otro de otro, pero de la cultura sí.

En tercer lugar no puede decirse a priori que todos los rasgos culturales sean igual de válidos, pues puede haber unas referencias culturales más validas que otras y la comparación puede resolverse aplicando algún valor como la eficacia, común a ambos

sistemas culturales. La presunción de igualdad deja al margen al individuo y además lo deja prisionero de referencias culturales que no puede discutir.

La escuela no puede organizarse en base a particularismos culturales. Dice Carabaña (1993:79) que aunque todos los gitanos fueran disléxicos debería tratarse cada niño como disléxico no como gitano al igual que si todos fueran cantaores geniales deberían de ser tratados en tanto que cantaores geniales no en cuanto a gitanos. Aunque un fenómeno tenga causas particularistas, sea más propio de un grupo que de otro, no significa en modo alguno que deba tener un tratamiento educativo particularista. Al igual que las diferencias individuales pueden ser tratadas sus determinantes. Así si el tratamiento disléxico hubiera de ser distinto según las condiciones familiares del niño o la niña, debería de tratarse del mismo modo a los disléxicos con igual ambiente familiar, sean o no gitanos. Se debe tratar por igual a todas las personas pequeñas que tengan las mismas dificultades frente el lenguaje escolar sea por uno u otro motivo. ¿Ha sido buena la modificación legislativa que supone cambiar la igualdad de los individuos por la de los grupos y culturas?

Si tratamos a alguien no como un individuo sino como perteneciente a un grupo o una “cultura” no lo tratamos como individuo diferente como singular, sino como particular como especie diferente (Carabaña, 1993:80)

G7.sc7.: Asiente.

G7.sc3.: Ahí, eso es lo que yo no creo que se está haciendo, ahí un daño enorme a los chavales del Luisa de Marillac.

G7.sc2.: Luego y yo creo también... A mí me parece que... que está muy bien el modelo y *tó*, pero echo en falta que convivan esos niños con otros niños porque siempre están con los vecinos que tienen las mismas circunstancias...

G7.sc7.: Ya, ya...

G7.sc2.: ...que son todos iguales, entonces es como... Volvemos a creer que nosotros somos. Porque...especímenes raros y no es que si no...

G7.sc3.: Pero son...no...Es cierto... pero son especímenes raros, porque no irían a otro centro, los llevarían, sino que los tienen ahí. Pero sí es cierto que podría haber un sistema de acercamiento a otros centros educativos; teníamos como una fase de entrada a lo mejor al colegio y después ir derivándolos con sus maestros a otros centros alrededor, más normalizados. Pero que yo creo que es ese el sistema educativo el que se tiene que preocupar de cómo van entrando. Porque la...el captarlos y el meterlos en el sistema lo hace el Luisa de Marillac. El que continúen con su proceso y todo, y como deberían de hacerlo pues eso tiene ya que estar el sistema educativo que es el que se tiene que partir un poco, pues en el sistema educativo y los que podemos apoyar desde la parte social que es lo que nos corresponde ¿no? desde el asesoramiento. Pero que el sistema educativo debía de empezar a darle respuesta a esos niños. (G7.1580/1664)

6.3 Séneca: el sistema informático de gestión

La disposición final undécima de la Ley 1/2008, de 27 de noviembre, de medidas tributarias y financieras de impulso a la actividad económica de Andalucía, y de la agilización de los procedimientos administrativos, dispone que la Administración educativa establecerá un sistema de información para la gestión telemática de los centros docentes, servicios, programas y actividades del sistema educativo andaluz, de acuerdo con lo que reglamentariamente se determine.

En el Decreto 285/2010, de 11 de mayo, se regula el Sistema de Información Séneca y se establece su utilización para la gestión del sistema educativo andaluz, ya que la comunidad autónoma ostenta la competencia exclusiva sobre la organización, inspección y régimen de los centros educativos públicos de enseñanza no universitaria y la competencia compartida sobre el control de la gestión de los centros sostenidos con fondos públicos. El Decreto 285/2010, de 11 de mayo, entró en vigor el 27 de mayo de 2011.

mc2.: [...] el absentismo me ocupa más tiempo de lo que yo creo que me ocupará el año que viene. Creo. Si siguiera aquí. Porque, también, ha habido, como tú sabes, una implementación de un nuevo...de, una nueva forma de trabajo, que pasa por el registro informático, electrónico ¿no? y que, eso exige estar encima de la cuestión para ver si se va cumpliendo, determinadas dificultades que se resuelvan o no. Muchas veces mis visitas a los centros consisten en resolver dudas del programa informático. Debería de estar más en el departamento de informática que en compensación ¿no?; y hablar del absentismo, el absentismo es, el absentismo al llegar aquí, yo lo he visto, pues, un absentismo importante. Si no, no habría igual un maestro de compensatoria aquí. (*mc2. 963/985*)

Hay un manual de uso de la aplicación para cada tipo de módulos, bien de arquitectura, secretaría, relación telemática con las familias, etcétera. También existe un manual del módulo de seguimiento del absentismo escolar, como lo hay de profesorado, de centros, de orientación. Una vez se tiene acceso a la aplicación en la url www.juntadeandalucia.es/educacion/seneca y pulsado “comenzar” se introduce la clave y el usuario. Todo el personal docente de la enseñanza pública y concertada de Andalucía tiene acceso a Séneca. El personal administrativo también; y tiene acceso a Séneca el personal no docente (Educadoras y Educadores sociales entre otros).

Cuando se lleva a cabo esta entrevista semiestructurada en profundidad, el programa Séneca llevaba mucho tiempo funcionando; hacían dos años y diez meses, cuatro cursos escolares que Séneca era el gestor informático del sistema educativo andaluz, por Decreto.

mc2.: Me gustaría que Séneca estuviera, que la gente lo usara y entonces pudiera exigir que se reformara Séneca ¿no?, pero el que no lo usa para qué. Como ocurría ayer ¿no? Es que ya que se nos obliga se nos podría...en fin. Usted se tiene que callar. Usted no lo usa Señora ¿no? ¿Vale? Le tenía que haber dicho, usted lo que tiene que hacer es callarse. En fin. Yo tomo nota aquí, pero, sugerencias cuento una historia. Me gustaría que la gente usara Séneca, y nos riéramos juntos y viéramos que es una soberana, soberana

chapuza. Pero que es un buen principio ¿no? Es un buen principio. Es un principio que tiene que tener cualquier administración, que garantiza la objetividad, y que garantiza la...el cambio de funcionario. Yo no estoy el año que viene aquí, pero, lo que yo he hecho está ahí. A disposición de cualquiera y de la manera que hay que hacerlo ¿no? Porque podemos hacer cosas muy bien y muchísimo mejor de las que lo estoy haciendo yo. Porque igual yo no lo estoy haciendo todo lo bien que debiera y pudiera o ¿no? A veces me falta motivación pero...y seguro yo, sé que mis predecesores, algunos trabajaron maravillosamente ¿no? Pero la herencia...la herencia de los horarios que se quedan pues no está tan clara, es una herencia de esas que hay que pelear en abogados ¿no? Yo, creo que el uso de Séneca es eso, poderte ir con la conciencia tranquila. Es decir: ahí está. Es que yo no sé de Séneca. Pues, mire usted, el problema es suyo no es de otro ¿no? Porque tiene usted que saberlo. La idea de... de...de leer, que también es otra que muchas veces no...no lo practicamos los profesionales, para poder ir contándole cosas a la gente y no que la gente te cuente para poder ir corrigiendo para poder eso. *(mc1. 2254/2304)*

Una vez accedido a la aplicación tenemos que seleccionar el perfil. Hay muchos perfiles disponibles, y nos serán asignados aquellos que tengan que ver con nuestra labor en el sistema educativo andaluz. En el caso que nos ocupa, equipo de orientación educativa, si coordinamos el equipo de orientación, Séneca (por autorización de la Delegación Territorial) nos asigna el perfil de coordinador del equipo de orientación, el perfil de dirección (desde aquí se visualizan y cuelgan los documentos administrativos que tienen que ver con esta función administrativa); con independencia de nuestro perfil profesional al coordinar el equipo tendremos acceso al perfil equipo de orientación con lo que vemos todos los centros del equipo: es decir accedemos dentro de los centros y podemos ver en desplegados el alumnado del centro, faltas de asistencia bien por alumno o alumna o bien por unidades; los partes Centros Seguimiento de convivencia . En ese mismo desplegable encontramos seguimiento del absentismo escolar dentro del que podemos ver los datos mensuales de absentismo por unidades, ciclos, etapas y todo el centro. Si un alumno o alumna ya ha entrado en absentismo escolar ese curso, podemos acceder en cada uno de los meses a un historial del absentismo escolar del alumno o la alumna, imprimible, que nos indica el año académico, el curso del alumno o alumna, el mes que estamos consultando. Indica también unidad, curso y letra en la que el alumno o alumna está escolarizado; el país de nacimiento. Con una visión formato folio construida como una tabla muy amplia que se va expandiendo y abriendo en la medida que activamos pantallas, la segunda fila incluye las ausencias (sin matices) del mes en curso; al lado izquierdo, al lado derecho el número de módulos horarios a los que se ha faltado (cada clase de una asignatura o cada hora lectiva es un módulo horario). En el centro una pequeña tabla anidada que nos informa del total acumulado de días y módulo horarios de ese mes hacia atrás. Quiere decir, si consultamos la ficha individual de una alumna en febrero de un curso cualquiera que haya entrado en ese curso escolar en algún momento en absentismo escolar, podremos ver las faltas no justificadas desde el inicio de curso. Si queremos comprobar las justificadas tendremos que cambiar de pantalla y buscar su unidad en faltas de asistencia donde la aplicación nos deja visualizar la lista de alumnos y alumnas de esa unidad mes por mes, donde cada falta se marca con una J de justificada o una I de injustificada, trabajo que hace el

tutor o la tutora del grupo clase, como ya indiqué. Sigamos con la ficha individual del supuesto alumno absentista. A continuación encontramos otro bloque de tabla bajo el epígrafe de “Otros datos relevantes del alumno/a”. Una especie de cuestionario que comienza con un enunciado: El alumno presenta conductas que afectan contrariamente a la convivencia. Podemos seleccionar no o podemos seleccionar sí. Recordemos aquí que los Decretos 327/2010 y 328/2010, ambos de 13 de julio por los que se aprueban los reglamentos orgánicos de la escuelas infantiles de segundo ciclo, de los colegios de Educación Primaria, de los Colegios de Educación Infantil y Primaria y de los centros específicos de educación especial, y del Reglamento Orgánico de los Institutos de Enseñanza Secundaria se autoriza a reglamentar de manera propia las faltas de convivencia pudiendo ser las ausencias injustificadas un motivo de conducta contraria a la convivencia, además de impedimento bien para ser evaluado bien para superar la evaluación. El siguiente texto nos hace elegir de nuevo con barra de flecha entre sí o no para determinar si el alumno presenta desfase curricular. La siguiente línea es el número de hermanos y hermanas matriculadas o matriculados en el centro: lo indicamos con un número seleccionado por pestaña de flecha. Debajo de esto se nos hace elegir entre sí o no para determinar si los y las hermanas también presentan problemas de absentismo. Bajo este ítem tenemos que elegir entre si el alumno o la alumna presentaba en años anteriores problemas de absentismo o no.

Otro ítem, nos permite introducir en doscientos cincuenta caracteres, otra información relevante.

A continuación otro bloque de tabla bajo el epígrafe general de medidas adoptadas por el centro. Se puede marcar clicando: Elaboración y adaptación de materiales curriculares. A continuación: otras actuaciones. Si clicamos se activa la siguiente pantalla donde en doscientos cincuenta caracteres podemos describir las actuaciones. El siguiente bloque son las medidas de seguimiento. Comienza Séneca por hacernos elegir una bifurcación entre sí o no a: se convoca la entrevista con los representantes legales. Si es no, ya no se activan las siguientes pantallas de este apartado. Si es sí Séneca nos hará elegir de nuevo clicar en: acuden a la entrevista; si es no, ya no se activa la siguiente pantalla, si es sí nos pide, a continuación, la fecha de la entrevista; una vez relleno este rectángulo se nos activa otro cuerpo de texto para doscientos cincuenta caracteres donde debemos dar respuesta a: Resumen de lo tratado y acuerdos adoptados.

Debajo de esta información, a continuación aparece en el mismo bloque de medidas de seguimiento, colaboración de los servicios de orientación: podemos clicar en uno de los tres círculos que activan o no el siguiente rectángulo informativo: sin colaboración (no se activa pantalla); Equipo de Orientación Zonal (EOE), Dpto. de Orientación: activa el recuadro que hay que rellenar si lo hemos activado: fecha. Rellenada la fecha se activa un rectángulo donde introducir en doscientos cincuenta caracteres el *detalle de la actuación*.

Otro bloque de información comienza tras el anterior, dentro de medidas de seguimiento con el texto: Comunicación por escrito a los representantes legales por parte del/la directora/a del centro. Tras el texto comunicación un rectángulo con pestaña que no dan a elegir varias opciones: en aquellos casos en los que la familia no acuda a la entrevista, no justifique lo suficiente las ausencias, no se comprometa a resolver el problema o incumpla los acuerdos o compromisos, que en su caso, haya asumido, el o la tutora

comunicará a la Jefatura de Estudios o Dirección de centro, quien hará llegar por escrito a los representantes legales del alumno las posibles responsabilidades en que pudiera estar incurriendo: comunicación faltas por parte de la jefatura de estudios con firma del tutor; convocatoria a reunión con jefatura de estudios y tutor por la reiteración en el absentismo; comunicación de reunión con la dirección del centro con apercibimiento de que si no se asiste se comunicará la situación de absentismo escolar junto a la legislación sobre el particular. Finalmente carta de dirección en la que se comunica que, ante la reiteración, se ha procedido a derivar el caso a los servicios sociales comunitarios del distrito.

En caso de que en el centro escolar esté actuando una entidad social colaboradora, la dirección del centro o el equipo de orientación de la zona o el comité de centro si existe puede decidir derivar el caso a la entidad colaboradora para que haga el seguimiento del caso. En ese supuesto en el bloque siguiente clicamos en cuadrado de Entidad colaboradora a la izquierda; a la derecha tenemos un pequeño rectángulo: fecha; donde introducimos la fecha de la derivación. Introducida la fecha tenemos que clicar en el círculo NIF/pasaporte o el círculo CIF, y entonces otro rectángulo con lupa buscará el número o código fiscal de la entidad colaboradora.

Todos los pasos enumerados hasta aquí corresponden al nivel primero o uno o anexo uno de intervención: cuando el caso ha surgido y el alumno está en absentismo escolar (cinco falas injustificadas o más en un mes o bien el veinticinco por ciento del horario escolar ausente sin justificación) y el centro por sus medios en una cadena que comienza en la acción tutorial, sigue con el equipo directivo, se prolonga bien con el departamento o el equipo de orientación y no responde tampoco a las actuaciones que lleve a cabo la entidad colaboradora, entonces una vez fracasadas todas estas gestiones, el centro debe de poner en conocimiento de los Servicios Sociales la situación del o de la escolar, poniendo en manos de éstos su posible resolución.

Comienza el nivel dos de intervención, o anexo dos. En primer lugar con la emisión del documento en Séneca en la misma pantalla que estábamos. Otro bloque de texto que se activa una vez que en la ficha individual de absentismo del alumno o la alumna marcamos el cuadrado que el texto: A los servicios sociales, tiene a su izquierda. Bajo él se activa, una vez clicado, el rectángulo Provincia, donde con un desplegable de flecha podemos elegir la indicada: Granada; a la derecha de ese rectángulo: Municipio con otro rectángulo donde seleccionamos el nombre del municipio; a la derecha Localidad, donde hacemos lo propio.

Bajo estos epígrafes aparece Servicio Social donde seleccionamos el Centro Municipal de Servicios Sociales Comunitarios que corresponda a ese alumno o alumna en base a su domicilio determinado por el padrón de habitantes.

Debajo de esto, una vez relleno, se activa una pantalla para introducir en doscientos cincuenta caracteres la información que dé respuesta al enunciado: Desarrollo de un plan de intervención psicosocial u otras actuaciones.

Bajo este bloque y dentro aun de medidas de seguimiento comienza otro bloque en el que en el lado izquierdo podemos clicar en un cuadrado: Al equipo Técnico de Absentismo. La derecha un rectángulo de Fecha. Rellenado se activa un rectángulo bajo Equipo Técnico de Absentismo en el que tenemos que elegir la Provincia; a su

derecha una vez seleccionado provincia podemos elegir municipio y a su derecha en otro recuadro bajo el nombre de Localidad aparecerá en nombre de nuestro Equipo Técnico (por ejemplo Equipo Técnico de Absentismo Distrito norte o Equipo Técnico de Absentismo Distrito Zaidín). Una vez seleccionado se activa una pantalla donde en doscientos cincuenta caracteres debemos de dar respuesta a la información correspondiente a *Desarrollo de un plan de intervención psicosocial u otras actuaciones*.

Bajo este bloque encontramos otro bajo la expresión Derivación del caso a Organismos e Instituciones.

Bajo el texto a la izquierda un cuadro para clicar en él; junto al cuadro: A la Policía Local. A la derecha rectángulo de fecha. Cumplimentado se activa rectángulo bajo el texto *Detalle de la/s actuación/es*.

Aquí finalizarían las actuaciones del nivel dos de intervención o anexo dos. Comenzaría el nivel tercero de intervención o anexo tres:

Bajo el anterior texto a la izquierda un cuadro para clicar en él; junto al cuadro: A la Policía Autonómica (ASPROME). A la derecha rectángulo de fecha. Cumplimentado se activa rectángulo bajo el texto *Detalle de la/s actuación/es*

Bajo el anterior texto a la izquierda un cuadro para clicar en él; junto al cuadro: Al Servicio de Protección de Menores. A la derecha rectángulo de fecha. Cumplimentado se activa rectángulo bajo el texto *Detalle de la/s actuación/es*

Bajo el anterior texto a la izquierda un cuadro para clicar en él; junto al cuadro: A la Fiscalía de Menores. A la derecha rectángulo de fecha. Cumplimentado se activa rectángulo bajo el texto *Detalle de la/s actuación/es*

Bajo el anterior texto a la izquierda un cuadro para clicar en él; junto al cuadro: A la Comisión Provincial de Absentismo. A la derecha rectángulo de fecha. Cumplimentado se activa rectángulo bajo el texto *Detalle de la/s actuación/es*.

La ficha individual de seguimiento finaliza con un último bloque con una sola opción; un cuadro pequeño a la izquierda con el texto Resolución del caso. Si lo clicamos se activa el rectángulo de la derecha: Fecha. Una vez introducida se activa un rectángulo en el que en doscientos cincuenta caracteres podemos incluir lo que nos parezca como *Observaciones*.

SENECA.CED.JUNTA DE ANDALUCÍA - Internet Explorer

https://www.juntadeandalucia.es/educacion/seneca/seneca/jsp/PuestosOrigenPerfil.jsp?ALEATORIO=9MA80552H9PMALCY0HK

Gestión de Centros dependientes de la Junta de Andalucía

Séneca

Rico Romero, José Ignacio (Equipo de Orientación Educativa)
18700566 - I.E.S. - I.E.S. La Paz (Granada - Granada)

DETALLE DEL ABSENTISMO ESCOLAR

Segundo/a tutor/a: [Redacted] DNI/Pasaporte del segundo/a tutor/a: [Redacted]

Dirección: [Redacted]

Teléfono: [Redacted] Teléfono urgencias: [Redacted]

Número de faltas injustificadas del alumno/a en el mes

Número de días de ausencia: 15 Número de módulos horarios de ausencia: 7

	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Acumulado
Días	0	11	12	11	18	18	20	17	73
Módulos Horarios	0	4	6	1	0	0	0	0	0

Otros datos relevantes del alumno/a

Capítulo 7

Orientación educativa

7. ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Otra actuación concreta, la quinta del artículo cinco de la Ley de Solidaridad es la de la atención específica y preferente de los servicios de orientación y formación al profesorado que atiende al alumnado con necesidades educativas especiales (alumnado con necesidades específicas de atención educativa, ó neae, según la denominación de la LOE y de la LEA).

7.1 Recorrido y contextualización actual

En la antigüedad la orientación se entendía como ayuda. Sócrates (470-399 a.c.) pretende adecuar la vocación del individuo con su profesión. Aristóteles (384-322 a. c.) se interesa por el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, citado en Fernández Liria *et al* (2017, p.134), Aristóteles en su obra “Política VIII, 2” nos dice:

En nuestra opinión, es de toda evidencia que la ley debe arreglar la educación, y que esta debe ser pública. Pero es muy esencial saber con precisión lo que debe ser esta educación, y el método que conviene seguir. En general, no están hoy todos conformes acerca de los objetos que debe abrazar; antes, por el contrario, están muy lejos de ponerse de acuerdo sobre lo que los jóvenes deben aprender para alcanzar la virtud y la vida más perfecta. Ni aún se sabe a qué debe darse la preferencia, si a la educación de la inteligencia o a la del corazón. El sistema actual de educación contribuye mucho a hacer difícil la cuestión.

Platón (427-347 a. C) en *La República* concibe el sistema educativo con distintos niveles de dificultad, y otorga al tutor el adecuar el rol social del individuo a sus aptitudes y rendimiento. Una vez más el profesor Fernández Liria *et al* (2017, p.21) nos trae el texto clásico, en esta ocasión de Platón que nos interroga:

-¿No es cierto, Hipócrates, que el sofista es una especie de comerciante o traficante de mercancías de las que se alimenta el alma? Al menos, a mí eso me parece-

- ¿Pero de qué se alimenta el alma, Sócrates?

-De las enseñanzas, indudablemente,- repuse-. De modo que, amigo mío, no nos vaya a engañar el sofista, alabando lo que vende, como los que venden alimentos del cuerpo, los comerciantes y traficantes. [...] Así también, los que llevan las enseñanzas por las ciudades, vendiéndolas y traficando con ellas, ante quién siempre está dispuesto a comprar, alaban todo lo que venden. Mas, probablemente, algunos de estos, querido amigo, desconocen qué, de lo que venden, es provechoso o perjudicial para el alma; y lo mismo cabe decir de los que les compran, a no ser que alguno sea también, por casualidad, médico del alma. [...]

Pero si no, procura, mi buen amigo, no arriesgar ni poner en peligro lo más preciado, pues mucho mayor riesgo se corre en la compra de enseñanzas que en la de alimentos. Porque [...] una vez pagado su precio, necesariamente,

el que adquiere una enseñanza marcha ya, llevándola en su propia alma, dañado o beneficiado. Platón, *Protágoras*, 313c-314a

En la Edad Media, Santo Tomás (1225-1274) promulga la participación del profesorado en el proceso educativo y su adaptación al alumnado y Ramón Llull (1235-1316) en *Doctrina pueril* recoge que hay que tener en cuenta la variedad de aptitudes y temperamentos del alumnado e intentar que cada alumno elija la ocupación para la que está predispuesto (Aguaded Gómez, 2010).

El obispo segoviano Rodrigo Sánchez Arévalo (1404-1470) es uno de los primeros teóricos de la orientación. En *Speculum Vitae Humanae* describe las profesiones terrenales y celestiales y las cualidades que necesitan los hombres para elegirlos.

El filósofo y educador humanista Juan Luis Vives (1492-1540) recomendaba la evaluación del alumnado en relación a sus antecedentes no en comparación a sus compañeros.

Huarte de San Juan, médico de profesión, se puede considerar el padre de la orientación en sus obras *De tradendis disciplinis* de 1531 y *De ánima et vita* en 1538 que ponen de relieve la importancia del conocimiento de las características del alumnado para guiar sus estudios en base a sus aptitudes. En 1575 publicó *Examen de ingenios para la ciencia* título pionero de la orientación profesional y de la psicología diferencial moderna.

El siglo XVIII y XIX es rico en cambios en la concepción de la educación con autores como Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1745-1827) ó Fröebel (1782-1852).

Ni la Ley Moyano de 1857 ni la Ley de Instrucción Primaria de 1868 contemplaron el término de orientación.

En 1876 se funda la Institución Libre de Enseñanza que propicia la creación del Museo Pedagógico Nacional en 1882, cuyo propósito era mejorar la enseñanza.

En 1902 el Museo Pedagógico creó el primer Laboratorio de Psicología Experimental dirigido por el primer catedrático de psicología experimental, Luis Simarro.

En 1909 la Diputación de Barcelona instituyó el “Museo Social” dirigido por Joseph María Tallada con la finalidad de ocuparse de la formación profesional para dar respuestas a las necesidades de la zona.

En 1913 se crea la Inspección Médica-Escolar; como sabemos la Inspección educativa se creó con el artículo 369 de la Constitución de Cádiz de 1812. La orientación profesional se introduce de modo sistemático gracias a la creación en Barcelona del Secretariado de Aprendizaje en 1914 como una ampliación de la sección de información del Museo Social que desarrolla funciones de orientación y selección del personal previo conocimiento del alumno y de las distintas profesiones; este Secretariado es considerado el primer servicio de psicología aplicada a la actividad orientadora en el Estado español. Se convirtió en 1919 en el Instituto de Orientación Profesional, que estuvo plenamente vigente hasta 1939 y con tres etapas diferenciadas.

La primera etapa entre 1919 y 1923 con intervenciones de carácter psicométrico. La segunda entre 1923 y 1930, dirigida desde 1927 por Mira i López. Como consecuencia de la política del Ministerio de Trabajo se crean los servicios de orientación en los centros de Formación Profesional trasladándose a la Universidad Industrial y pasando a ser la sección de orientación y selección de la escuela de trabajo.

La primera normativa que institucionaliza la Orientación es el Real Decreto de 31 de octubre de 1924 por el que se aprueba el Estatuto de Enseñanza Industrial complementado posteriormente con la Real Orden de 20 de enero de 1927 donde aparecen los institutos y las oficinas de orientación profesional como responsables de la práctica orientadora.

En el segundo período, en 1928, se publica el Decreto de 21 de diciembre que aprobó el Estatuto de la Formación Profesional que esbozaba el primer sistema de orientación profesional para todo el país. Destaca el libro segundo y algún artículo, como el primero que especifica que el objeto de la orientación será el de buscar a una persona que reúna unas características determinadas para el puesto que se va a ocupar.

En el tercer período (1930-1939) el Instituto cambia su denominación por el de Institut Psicotècnic de la Generalitat de Catalunya.

Se llevan a cabo congresos, y se publican revistas (desde 1922 se publica *Revista de Pedagogía*, hasta 1936) y ya en 1947 Mira publica el primer libro español sobre orientación profesional.

Estos institutos pasaron a depender en 1933 del Ministerio de la Instrucción Pública bajo el nombre de Institutos Nacionales de Psicología.

La Guerra Civil arrasa todo, también con la incipiente orientación. En 1939 se crea el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, y en 1940 por orden ministerial se crea un servicio médico y Psicotécnico de Orientación Escolar que se considera la primera realización española con la denominación de “orientación escolar”. Se publican varias revistas: “*Revista Española de Pedagogía*” 1943, la “*Revista de Psicología General y Aplicada*” (1946) la “*Revista Bordón*” (1949).

La Ley de Educación Primaria de diecisiete de julio de 1945 reformada posteriormente por la Ley de 21 de diciembre de 1965 formulaba que en la “Educación Primaria [se] orientará a los escolares según sus aptitudes, para la formación intelectual o para la vida profesional” y ordenaba la creación de un Servicio de Psicología Escolar y Orientación Profesional. Sus funciones fueron atribuidas al Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria (CEDODEP) por orden Ministerial de 6 de agosto de 1968 creando en su seno un Departamento de Psicología Escolar y Orientación Profesional.

La disposición legal aprobada el 26 de febrero de 1953 con la Ley de Ordenación de Enseñanza Media (BOE, 27 de febrero de 1953) dio expectativas al establecer, en su artículo quince, la creación de los Servicios de Orientación Psicotécnica (Orden de 28 de febrero de 1959, BOE, de 22 de abril 1959) dirigidos por profesores de filosofía para alumnado de Enseñanza Secundaria.

Con el Decreto de 2 de setiembre de 1955 se transformó el Instituto Nacional de Psicotecnia (Decreto del 22 de marzo de 1934, el cual procedía de los Institutos de Orientación Profesional del Real Decreto del 22 de abril de 1927 que se centraba en lo profesional) en Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Psicotecnia.

Educación: derecho y deber obligatorio

Siguiendo a Martínez Tirado (2011, p. 33) en el artículo quinto del Fuero de los Españoles, promulgado por la Ley de 17 de junio de 1945,

[...] todos los españoles tienen derecho a recibir educación e instrucción y el deber de adquirirla, bien en el seno de su familia o en centros privados o públicos, a su libre elección. El estado velará para que ningún talento se malogre por falta de medios económicos.

En el noveno igualmente se garantiza el derecho “a una educación general y profesional, que nunca podrá dejar de recibirse por falta de medios materiales.”

La situación en que se promulga la Ley General de Educación está marcada por la publicación en 1969 del texto *La Educación en España. Bases para una política Educativa. Libro Blanco* editado por el Ministerio de Educación y Ciencia. El Estado español ha firmado tratados internacionales como la declaración universal de los Derechos Humanos que en su artículo veintiséis declara que toda persona tiene derecho a la educación, y que ésta debe ser gratuita. La Instrucción elemental será obligatoria y se reconoce el derecho preferente de los padres a escoger el tipo de educación.

Así, también, el artículo siete de la Declaración de los Derechos del niño que protege el derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria, por lo menos en las etapas elementales. La Ley General de Educación 14/1970 de 4 de agosto no se concreta en orientaciones pedagógicas hasta la Orden de 27 de julio de 1973 (Martínez Tirado, 2011, p.53).

Sobre la enseñanza primaria se parte de la Ley de 17 de julio de 1945, texto refundido y reformado que se promulga por Decreto de 2 de febrero de 1967. En el artículo doce de la ley de 17 de julio de 1945 se declara obligatorio un mínimo de educación primaria para todos los españoles que en el decreto 193/1967 de dos de febrero se declara obligatoria, con una educación básica en ocho cursos desde los seis a los catorce años. La Ley Moyano de 1857 establecía, dice Martínez Tirado (2011, p.66), la obligatoriedad hasta los doce años, y la Ley de 29 de abril de 1964 amplió la obligatoriedad hasta los catorce años, ampliación que fue recogida en el texto refundido de la Ley de Educación Primaria de 21 de diciembre de 1965.

Las sanciones por violentar la escolaridad obligatoria se publican en el Decreto de siete de setiembre de 1954 (BOE de 27 de octubre). El artículo quince de la Ley General de Educación configura la Enseñanza General Básica en dos etapas, la primera de seis a diez años y la segunda de once a trece años inclusive, ambas obligatorias.

Inicio orientación escolar

Los artículos once a diecinueve de la Ley son, según Martínez Tirado (2011, p.79) un tratado de Pedagogía sobre la evaluación y sus modalidades (inicial, continua, final) y en la segunda etapa se aplican pruebas flexibles, hay promoción con recuperación, autoevaluación y cooperación alumno y profesor y se utilizan instrumentos auxiliares: el registro acumulativo individual que contendrá datos personales, familiares, sanitarios y psicológicos. La organización y temporalización del trabajo plasmada en los artículos tres, cincuenta y seis y cincuenta y nueve establecen algunas unidades organizativas como el Consejo Educativo del Centro con carácter asesor y consultivo, el Departamento de Orientación y Departamentos por áreas de enseñanza dependiendo del volumen del centro, los equipos docentes y la figura del tutor.

El Decreto 2.459/1970 de 22 de agosto establece el curso 1974/1975 como aquel en el que se producirá el fin de la implantación de la reforma educativa. Por ello se promulga el Decreto 3.600/1975, de 5 de diciembre, por el que se establece la plantilla de los Colegios Nacionales de Educación General Básica y se regula la provisión de puestos de trabajo (Martínez Tirado, 2011,p.84) que tuvo que ser derogada y modificada por otro Decreto el 12 de noviembre de 1976.

La Orden de 13 de junio de 1977 reconoce la especialidad de Educación Especial en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB.

La orientación entra por primera vez dentro del sistema educativo con esta Ley a través del artículo nueve apartado cuatro que establece que la orientación será un servicio continuado a lo largo del sistema educativo que atenderá a la capacidad, aptitud y vocación del alumnado y facilitará su elección consecuente y responsable. Los Departamentos de Orientación de centro no se implantaron con carácter general y la Orden Ministerial de 30 de abril de 1977 crea los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV) integrados por funcionarios y su ámbito de actuación era la EGB.

Por Orden de 9 septiembre de 1982 se regula la composición y funciones de los Equipos Multiprofesionales. Esta denominación se debe a que estaban integrados por personal de distintos colectivos profesionales: pedagogos, psicólogos y trabajadores sociales. Estos servicios tuvieron problemas, según destaca la dirección de la red Asesoría Pedagógica¹⁰⁵ tales como la escasa dotación de recursos humanos, económicos y técnicos. También, el que su función estaba basada esencialmente en el diagnóstico y no en la intervención orientadora.

La organización principal de la orientación por servicios y funciones hacía compleja la introducción de cambios, al no potenciar las iniciativas generadas en las propias instituciones escolares. Apenas existía la intervención en contextos comunitarios, con las dificultades consiguientes de lograr objetivos formativos con los profesores, los padres, alumnos y el entorno. No existía autonomía organizativa ni administrativa de los Equipos Psicopedagógicos de la zona.

¹⁰⁵ <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/89/cd/m6/3.5.htm> Consultado el 13-05-2017

El Decreto 238/1983 de la Consejería de Educación de Andalucía crea los Equipos de Promoción y Orientación Educativa (EPOE) para funciones de apoyo generales al profesorado, para la orientación vocacional y profesional, y la valoración psicopedagógica del alumnado.

Por desarrollo del Real Decreto 1.774/1983, de 27 de abril, sobre educación compensatoria se crearon los Servicios de Apoyo Escolar que han venido centrando su atención en las ZAEP (Zonas de Atención Educativa Preferentes).

Al amparo del Real Decreto 334/1985 de 6 de marzo de ordenación de la Educación Especial, se crearon los Servicios de Atención Temprana y Apoyo a la Integración, para la atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales.

Ya en 1995 se había iniciado en Andalucía la constitución de los Departamentos de Orientación en Centros que imparten la Enseñanza Secundaria Obligatoria al frente del que se encuentra un profesor de la especialidad de Psicología o Pedagogía.

En el curso 1987-1988 los centros de Enseñanzas Medias comenzaron, con carácter experimental, programas de orientación en centros seleccionados para ello y que habían presentado la correspondiente solicitud con acuerdo del Claustro y del Consejo Escolar. La implantación de un programa de Orientación en un centro supuso, entre otras cosas, la liberación de la mitad de su horario lectivo de un profesor, para realizar las tareas de asesoramiento hacia los tutores. Entre estas tareas está la de coordinación de las tutorías del centro. En aquellos centros que se incorporaron a este programa y que llegaron a ser cuatrocientos setenta y cuatro en todo el estado en el curso 1994-1995, los profesores tutores son coordinados y apoyados por el profesor orientador (al que no se le exigía la condición de especialista en psicopedagogía, tan sólo que tuviera destino en el centro).

Actualmente no existe este servicio en los Institutos de Educación Secundaria, pero en los Colegios Privados Concertados y no Concertados hay, con mayor frecuencia, un orientador contratado por una serie de horas cuyas funciones estarían entre las de este plan experimental y las actuales de los Departamentos de Orientación. Igualmente desde el curso 1988-1989 en EGB se convocaron proyectos (SAPOE o PIPOE) para constituir los Orientadores en Centros de Primaria. Al frente de ellos sí que figuraba un profesional con la condición de profesor especialista en Pedagogía y Psicología. El cambio sustancial a toda esta situación fue la implantación de la LOGSE a través de las diversas disposiciones y documentos y materiales, y muy en concreto con el artículo 55 de su título cuarto, que considera que, la Orientación Educativa es uno de los factores fundamentales para favorecer y asegurar la calidad de la enseñanza.

En esta Ley, por tanto, se establece un nuevo modelo de intervención psicopedagógica que se centra en el apoyo a los centros y la colaboración con el profesorado en las tareas de atención a la diversidad y de planificación curricular. La existencia de la especialidad de Psicología y Pedagogía en el Cuerpo de Profesores de Educación Secundaria; la exigencia de titulación universitaria superior específica para desempeñar este trabajo, la estabilidad profesional en los puestos de trabajo, la previsión de formación continua, etcétera.

Como consecuencia del desarrollo normativo de esta Ley, la LOGSE, apareció la orden de 9 de diciembre de 1992 (BOE del 18 de diciembre) que viene a aglutinar todos los

servicios externos en lo que a partir de ahora se denominarán los Equipos de Promoción y Orientación Educativa, en Andalucía los EPOE. La composición actual de profesionales que componen los EPOE proviene de la fusión de los profesionales de los antiguos SOEV y de los profesionales de los Equipos Multiprofesionales. De ahí las diferentes composiciones y zonas de influencia. El funcionamiento de estos Equipos se deriva de la Orden de 18 de enero de 1992 y de la reglamentación posterior. Su funcionamiento está sectorizado; es decir, atienden a una serie de centros de educación infantil y primaria y a las diversas demandas de la zona de influencia.

7.2 Fusión organizativa. Funciones generales y perfiles profesionales

Cada orientador u orientadora tiene asignado una serie de centros de educación infantil y primaria y el resto de profesionales atiende a todos los centros de la zona del equipo. Sigue vigente la citada orden de 9 de diciembre de 1992 y su desarrollo posterior en las resoluciones de 1996.

Los Servicios de Orientación Educativa como recurso y elemento de calidad de nuestro sistema educativo, sigue organizado en tres niveles o estructuras básicas: la acción tutorial, los Departamentos de Orientación y los Equipos de Orientación Educativa, y contribuye a la educación integral del alumnado, tratando de aportar asesoramiento y apoyo técnico al profesorado y a los centros para dar respuestas educativas ajustadas prioritariamente a la atención a la diversidad¹⁰⁶.

Los decretos 105 y 106 de 3 de octubre de 1992 que establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía fijan que los Centros docentes dispondrán del sistema de organización psicopedagógica para apoyar la labor de tutoría y orientación del alumnado. El Decreto 213/1995 de la Consejería de Educación crea los Equipos de Orientación Educativa que se distinguen por su carácter interdisciplinar y el carácter especializado de sus intervenciones, por su función de apoyo y por la perspectiva de zona de sus actuaciones, contribuyendo a la dinamización pedagógica y la innovación educativa.

Los equipos de orientación educativa son unidades administrativas básicas y como tales se rigen por la legislación que regula la función pública de Andalucía, y por la LAJA (Ley 9/2007 de 22 de octubre de la Administración de la Junta de Andalucía y por el Real Decreto Legislativo 5/2015 de 30 de octubre por el que se aprueba el Texto refundido de la Ley del estatuto Básico del Empleado Público); son, también, unidades básicas [administrativas] de orientación psicopedagógica, que actúan en el conjunto de centros de una zona educativa, un constructo que viene definido en el artículo ciento cuarenta y tres de la Ley de Educación de Andalucía, la zona educativa entendida como el conjunto de centros y de recursos educativos que se determinen por parte de la Administración educativa, cuya actuación coordinada mejore el servicio que se preste.

El Decreto 56/2012, de 6 de marzo, por el que se regulan las zonas educativas de Andalucía, las Redes Educativas, de aprendizaje permanente y de mediación, y la organización y el funcionamiento de los Consejos de Coordinación de zona, estableció las zonas educativas y reguló, en sus aspectos fundamentales, las redes educativas de aprendizaje permanente y de mediación, así como la organización y el funcionamiento de los Consejos de Coordinación de zona. Según este Decreto la provincia de Granada queda dividida en cuatro zonas educativas, en las que Granada capital y los municipios que atiende el equipo de orientación educativa Cartuja-Alfacar se encuentran en la zona número uno. Las zonas de actuación de los servicios de apoyo a la educación y de los servicios de inspección están integradas en las zonas educativas.

¹⁰⁶ En “La orientación en Andalucía debe avanzar sin prisas, pero sin pausa”. Consultado el 13-05-2017 <http://www.educaweb.com/noticia/2005/11/21/orientacion-andalucia-debe-avanzar-prisas-pero-pausa-874/>

El artículo ciento cuarenta y cuatro de la Ley de Educación de Andalucía, describe los servicios de apoyo a la educación comenzando en su párrafo primero por repetir lo enunciado en el decreto 213/1995 en cuanto que los equipos de orientación educativa son unidades básicas de orientación psicopedagógica, que estarán integrados por orientadores y orientadoras (pedagogos y pedagogas, psicólogos y psicólogas o psicopedagogos y psicopedagogas) , profesores y profesoras (maestros y, o maestras de compensación educativa, de Audición y Lenguaje, Logopedia o Pedagogía Terapéutica) y otros profesionales no docentes con la debida cualificación que se determine. En los equipos de orientación educativa habrá maestros, pedagogos y psicólogos y médicos y trabajadores sociales, cuando así lo aconseje las especiales características y necesidades del alumnado de la zona educativa, según el artículo tercero del Decreto 213/1995.

Las funciones de los equipos son generales en cada uno de los centros que atiendan, y especializadas, propias de las áreas de trabajo que se establecen. Las funciones generales son ocho, comenzando por el asesoramiento en el Proyecto de Centro y del Proyecto Curricular en los aspectos más relacionados con la atención a la diversidad y la orientación educativa, La segunda función general que se asigna a los equipos de orientación educativa, es la de asesorar al profesorado en el diseño de procesos de evaluación del alumnado y de los procesos de aprendizaje.

La tercera función general es colaborar con los Centros de Enseñanza del Profesorado (CEP) que según el artículo ciento cuarenta y cuatro de la LEA son el otro pie de los servicios de apoyo a la educación, pie que completa el trípode de los servicios de apoyo a la educación entre la orientación educativa (equipos de orientación educativa y equipos técnicos provinciales de orientación profesional y vocacional, nivel de zona y nivel de provincia) la inspección educativa (equipo de zona de inspección y servicios provinciales de inspección) y la formación del profesorado, Centros de Enseñanza del Profesorado.

En cuarto lugar, las funciones generales de los equipos de orientación, son las de proponer la modalidad de escolarización del alumnado atendiendo a las demandas de evaluación psicopedagógica del alumnado y atender las demandas de evaluación psicológica del alumnado que lo requiera y proponer la escolarización que se considere como la más adecuada en cada caso. Son dos instrumentos básicos los que se utilizan para ello: el informe psicopedagógico y el dictamen de escolarización.

En quinto lugar, entre las funciones generales, las de asesorar al profesorado en la aplicación de las medidas de atención a la diversidad.

En sexto lugar participar en el diseño de programas de refuerzo y adaptación y diversificación curricular (no existen ya con este nombre) en la zona educativa.

En séptimo lugar, entre las funciones generales, asesorar a las familias del alumnado y participar en los programas formativos dirigidos al alumnado y sus familias.

Finalmente, elaborar, adaptar y divulgar materiales de orientación y divulgación psicopedagógica. Es posible que las funciones de los equipos de orientación educativa y su función zonal, incomprensible habitualmente y la que poco ha ayudado el cómo la Administración ha concretado hasta la fecha el constructo/concepto de zona educativa de la LEA, sería más entendible realizando un videoforum tras visionar la película

Avatar, película de ciencia ficción del director canadiense James Cameron. En ella, se narra como en el año 2154 en la luna Pandora del planeta Polifemo, la raza humanoide *na'wi* se encuentra en conflicto con los humanos pues uno de los clanes de los *na'wi* habitan alrededor de un inmenso árbol que se encuentra sobre una enorme veta de una fuente de energía, el *unobtainium*, necesaria para el consumo en el planeta tierra. Un marine paralítico, Jake Sully es seleccionado para llevar a cabo el programa *Avatar*, un proyecto que transporta las mentes de los científicos a unos contenedores corporales con la forma de los *na'wi*, para que la comunicación con los mismos sea más sencilla. Siguiendo las tradiciones del clan, Jake debe ser aprobado por la tribu y ganarse entonces su confianza. Hay es cuando Jake se convierte en una especie de Malinowski en las Islas Trobiand de Nueva Guinea, y experimenta la relación que los nativos tienen con la fauna y la flora, con la naturaleza, con el bosque, junto a su lengua y costumbres. Todo va bien pero a pesar del carácter científico de la expedición, el responsable de seguridad del asentamiento humano, el coronel Quaritch, requiere a Jake a que facilite información por si fuera necesario desalojar a los nativos por la fuerza. Jake se encuentra en una dicotomía moral y debe elegir entre su amor a la nativa Neytiri y lo que la tribu representa, y su fidelidad de especie como humano. *Avatar* fue estrenado en 2009 con una versión en tres dimensiones y otra en cuatro dimensiones. La cinematografía estereoscópica se percibió como un avance de la tecnología cinematográfica que además creaba un discurso antropológico y cultural que era didáctico; los humanos se desplazaban por Pandora en helicóptero para controlar los desplazamientos de los científicos que entraban en su *Avatar* observando los problemas y dificultades desde una altura superior que les daba una visión de zona; así ocurre en el sistema educativo andaluz con los equipos de orientación, que distribuyen los horarios de sus miembros entre tres o cuatro centros de una zona educativa, lo que permite en las puestas en común de las sesiones interdisciplinares contar con una visión más amplia y más plural, con percepciones, evaluaciones y sistematizaciones de zona, pero muy pegadas al *avatar* que, cada miembro del equipo, médico, orientador u orientadora, maestro o maestra de compensación educativa y de audición lenguaje, ostenta por su especialidad disciplinar al entrar en los centros educativos.

Dictámen del triaje

En 6.3.a abordé las instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y la organización de la respuesta educativa, y en ellas se definen, de nuevo, las herramientas técnicas que dan soporte a la respuesta educativa: la evaluación psicopedagógica (tomando como referencia el Decreto 147/2002 de 14 de mayo de ordenación de la actuación educativa al alumnado con necesidades especiales asociadas a sus capacidades personales y la Orden de 19 de setiembre de 2002 por el que se regula la realización de la evaluación psicopedagógica y el Dictamen de escolarización)

[...] como el conjunto de actuaciones encaminadas a recoger, analizar y valorar la información sobre las condiciones personales del alumno o alumna, su interacción con el contexto escolar y familiar y su competencia curricular, con objeto de delimitar sus necesidades educativas y fundamentar la toma de decisiones que permita proporcionar una respuesta educativa que logre desarrollar, en el mayor grado posible, las competencias

y capacidades establecidas en el currículo (Consejería de Educación, 2017, p.24).

Finalizada esta evaluación, racionalizada como un proceso en el que intervienen varios agentes (tutor, equipo docente, equipo de orientación del centro o departamento de orientación, padre y madre, o tutor o guardador legal, equipo directivo, otros agentes externos de salud, entidades, etcétera) se elabora un informe de evaluación psicopedagógica que es un informe escrito que explica

[...] la situación evolutiva y educativa del alumno o la alumna en interacción con los diferentes contextos de desarrollo y enseñanza, se especifican sus necesidades específicas de apoyo educativo, si las tuviera, y se concreta la propuesta de atención necesaria para facilitar y estimular su progreso durante su escolarización (Consejería de Educación, 2017,p.31).

El dictamen de escolarización es un informe, otro informe, sustentado en la evaluación psicopedagógica en el que se determinan las necesidades educativas especiales y se concreta la modalidad de escolarización, las ayudas, los apoyos y las adaptaciones necesarias para cada alumnado de manera individualizada. El artículo siete de la Orden de 19 de setiembre de 2002 considera que el dictamen tiene por finalidad determinar la modalidad de escolarización del alumno o la alumna para atender las necesidades educativas del mismo.

Las modalidades de escolarización del alumnado son cuatro y determinan la organización de la respuesta educativa. La modalidad a es la escolarización del alumno o la alumna en grupo ordinario a tiempo completo. La modalidad b es la escolarización en grupo ordinario con apoyos variables (habitualmente asignación de atención por parte de un profesional especialista de audición y lenguaje y, o de Pedagogía Terapéutica; adaptaciones curriculares no significativas). La modalidad c es la escolarización en aula específica en centro ordinario. La modalidad d es la escolarización en un centro específico de educación especial.

7.3 Malas prácticas. Ejemplos

No todos los centros pueden escolarizar alumnado de las cuatro modalidades ya que cada alumnado precisa una respuesta educativa distinta que tiene que ver con la asignación de recursos materiales y humanos y la organización escolar. Esta función general de las orientadoras y orientadores es una función de triaje, de etiquetaje. ¿Este es mi dictamen, si no le gusta tengo otro? Es una pregunta que puede responder algún director que al cambiar de modalidad el alumno o la alumna obtiene traslados de centro sin tener que implicarse, sin tener que *invitar* al alumnado o a su familia amablemente a que abandone el centro. Hay muchas maneras de hacer mal uso. En cuarto de la Educación Secundaria Obligatoria puede hacerlo el tutor, con un consejo orientador firmado por el propio tutor y la orientadora u orientador del centro, en el que proponga, pongamos por caso, que el alumno vaya a Formación Profesional Básica de la familia de Peluquería porque tiene pendientes tres asignaturas de tercero de ESO, y en su primera bala, oportunidad, de cuarto de la ESO sólo ha aprobado una asignatura y tiene dieciséis años para cumplir diecisiete en el curso escolar siguiente al curso en el que se da el consejo orientador, estamos en junio. Si los padres del alumno, además, están divorciados y han creado distintos conflictos (de lo que se desprende que no se comunican entre sí) durante la escolaridad del alumno en el centro y ahora el alumno, que sufre del síndrome de alienación parental¹⁰⁷, presenta rasgos disruptivos compatibles con el consumo de sustancias no legales y la falta de respeto por lo ajeno completamos un cuadro en el que el centro va a apostar poco por la permanencia del alumno. El caso es que el centro, concertado, que emite el consejo asesor, que podría haber apostado por su alumno y haber hecho una repetición de curso comenzando a aplicar medidas de atención a la diversidad que están reguladas en esas normativas que nadie parece conocer pues no se aplican, opta, mejor, por dar un consejo asesor que impide de hecho la permanencia del alumno en el centro, ya que FPB de Peluquería no es una enseñanza que ofrezca el centro. La cuestión es que el alumno estuvo en el centro trece años de escolarización de los que diez cursos se financiaron a cargo del erario público a razón de 6.508 euros por curso¹⁰⁸. ¿Ocurre en educación como en Sanidad? Es una queja frecuente de los profesionales de la orientación aquella que refleja la permanente llegada de alumnado con problemas de comportamiento y trastornos asociados al desfase curricular que llegan limpios de polvo y paja: sin papeles. Son otros inmigrantes indocumentados: los inmigrantes de la exclusión educativa.

G5. o3.: [...] Yo, ayer pase de las pruebas a los alumnos de cuarto de la ESO para orientación y tal. Y el índice de... bueno no el índice, perdón, las probabilidades de que lleguen a algo es que son nulas. Primero, por la situación y, segundo, porque ellos mismos dicen, pero si es que nosotros no... ¿qué nos espera en la vida?

¹⁰⁷ “ DSM, salud mental y síndrome de alienación parental” Consultado el 14-05-2017 en http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/40751798/1659.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1494761630&Signature=WTps7adE65nvzMwYkXOXkYmAgV8%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DDSM_SALUD_MENTAL_Y_SINDROME_DE_ALI_NEACIO.pdf

¹⁰⁸ Dato ofrecido por el Blog *Orienta blog* consultado el 14-05-2017 <http://elorientablog.blogspot.com.es/2011/09/el-coste-de-un-puesto-escolar-en.html>

G5. o4.: Unas expectativas...

G5. o3.: ¿Qué futuro tenemos si no...?

G5. o4.: ...muy bajas en realidad... ¿no? Por parte de todos estos...

G5. o5.: También, muchas veces, las expectativas esas tan bajas las generamos un poco también desde los centros.

G5. o4.: Sí.

G5. o5.: Por lo que has dicho, que decimos, si es que, si es que yo creo que no va a llegar. Pues ya directamente los que somos...

G5. o4.: ...tienes razón.

G5. o5.: ...profesionales de la educación bajamos esos mínimos y, y... les imponemos eso, que ya le está imponiendo la misma sociedad. Pero que digo es que, al final, en todo, todos acabamos en ese mismo círculo y generamos eso mismo. No solamente es la familia y no solamente el entorno. Es que, al final, acabamos nosotros haciendo eso mismo.

G5. o1.: Claro. (G5.479/515)

Hay que reseñar que también abunda el modelo de caso *Sisilla*, la suerte, el *aion*. La de la alumna que permanece en la calle sin que nadie la acucie, porque su comportamiento es muy disruptivo en el aula; alguien ya le ha dicho que no se preocupe si no va a la escuela. Ha emigrado por varios centros del distrito y ha recorrido, en sólo dos cursos, por tres modalidades de escolarización, y en solo tres cursos por cuatro centros educativos en el mismo distrito.

Comienza el juego de la oca del relato en un centro público cerca de su domicilio en la calle Arquitecto Modesto Cendoya donde el alumno está escolarizado en un centro público "*mu* por la labor y *mu comprometio*", dice la madre de *Sisilla* que llevó a la alumna allí tras salir del Luisa de Marillac porque tuvo problemas de los que obligan a quitar a la niña del *cole* y a escolarizarla en otro centro educativo en el mismo curso escolar: de modalidad a, a modalidad a.

En el colegio *mu comprometio* nos invitan a irnos, tiro porque me toca, a un concertado donde la orientadora de referencia tras la preceptiva evaluación psicopedagógica hace un dictamen de escolarización en la modalidad b. En un continuo analógico bc, cb *Sisilla* sale de ese centro concertado que en el curso, pongamos por caso 2012-2013, le etiquetó con una modalidad de escolaridad b, y tras agotar al personal del centro, la orientadora de referencia acepta cambiar su dictamen del curso 2012-2013 por uno nuevo en el curso 2013-2014 a la modalidad c, lo que hace que *Sisilla* ya sólo tenga dos centros en el distrito que elegir; uno concertado y otro público. El primero, donde no hay que pagar nada extra pero que, mire Usted, impone el uso del uniforme y la cuota del AMPA, y que pone alguna traba más añadida; el segundo, que es un centro público, y ávido de matrícula como todos los del distrito, y que la acoge con los brazos abiertos y la escolariza en el aula específica en formación básica obligatoria (FBO) de doce años.

En navidad *Sisilla* va a la fiesta del colegio, público también, cercano a su casa. En el colegio donde está matriculada en el aula específica con seis alumnos más el tutor ni siquiera le anota la falta justificada: como si estuviera. El día de la fiesta de navidad se encuentra en el centro el coordinador del equipo de orientación educativa que aunque es martes y hay fiesta de navidad en el colegio en el que se encuentra, está trabajando y que sugiere llamar a la policía local para que se haga cargo de la alumna, aunque haya funcionarios y funcionarias con fama de ir a la fiesta escolar de sus hijas que, por decir algo cantan en el coro de la escuela de música Orfeo, pero ese ese otro mito que abordaremos en otro capítulo ya que es una escuela de música privada. La evidencia y lo molesto del comportamiento habitual de *Sisilla* hacen que el director haga que la orientadora de referencia fiscalice el dictamen de escolarización de *Sisilla*; ahora se trata de retrotraerlo de c a b, así *Sisilla* en el curso 2014-2015 no tendrá que estar en ese colegio donde tanto su presencia como su ausencia se han convertido en un problema; ya tendrá más centros en el distrito donde elegir; por lo pronto ya ha pasado por cuatro. Por supuesto que, en todas las reuniones, la madre de *Sisilla* ha ido acompañada de la educadora de medio abierto de los servicios sociales comunitarios responsable del caso.

7.4 Funciones especializadas de los equipos de orientación educativa

Cada equipo de orientación tiene un coordinador que será un miembro del equipo y que tendrá la función de dirigir y coordinar, e impulsar las actuaciones y gestionar los recursos que se le asignen. Coordinar la elaboración de la memoria y del plan de trabajo anual, coordinar con la inspección educativa y el centro de profesorado de su zona y las instituciones de su entorno.

Como funciones especializadas de los equipos de orientación educativa el Decreto 213/1995, de 12 de setiembre, se desglosan cuatro funciones especializadas organizadas en dos ámbitos, el **ámbito de la orientación y la acción tutorial** y el **ámbito de atención a la diversidad**.

Por un lado el **ámbito de la orientación y la acción tutorial** con dos áreas: el área de apoyo a la función tutorial del alumnado y por otro el área de orientación vocacional y profesional.

Las funciones especializadas del área de apoyo a la función tutorial del alumnado son cuatro: asistir técnicamente a los tutores y tutoras en el desempeño de sus funciones y asesorarles en el tratamiento efectivo de las dificultades de aprendizaje. También facilitarles soportes para su actividad docente y tutorial facilitando materiales, técnicas e instrumentos de refuerzo educativo y de adaptación curricular. Las funciones especializadas del área de orientación vocacional y profesional son cinco: en primer lugar colaborar con los tutores en los programas de orientación vocacional incorporados en el curriculum. En segundo lugar el colaborar en las actuaciones destinadas a facilitar la transición entre una etapa y otra.

G5. 04.: [...] estoy convencida de que eso funcionaría. Seguramente contribuiríamos mucho a amortiguar el paso gordo de la primaria a la secundaria con lo que tiene eso de riesgo de abandono. Si...si nosotros hiciéramos una buenísima transición. Una buenísima transición consistiría en que durante...desde el veintidós que dan las vacaciones en junio, hasta el treinta, y desde el uno de septiembre hasta el quince, nos entrevistáramos las orientadoras con las tutoras, con las tutoras no podemos, quiero decir, contamos con las que podemos contar: con las familias y los niños. Hacerle una entrevista personal a cada uno. Porque, eso es muy importante. Le quitas la incertidumbre a todo el mundo y todos tenemos la experiencia de cuando llamamos a, a una *ma*...las madres no se fían de nosotros, porque sí. Tú las llamas y ¿qué me vas a decir ahora?, ¿me vas a poner la cabeza gorda? ¿Que habrá hecho el Jonathan? ¿No? Pero si tú la conoces, que ha hablado con ella personalmente una con una por una...le has, le has..., en las entrevistas salen muchas cosas importantes. ¿Qué miedos tienes? ¿Qué te esperas?, ¿que no sé cuánto? Y le llamas, y ella se fía de ti, y si una madre se fía de ti y el niño se fía de ti hemos ganado yo diría que por lo menos el cincuenta ¿no? Yo no veo eso imposible.

G5. 05.: Yo lo veo muy difícil. Pero es que, además, es que la ruptura a esa, a esa edad es lo que no...no está correcto, yo creo; es lo que genera también

que la transición no se pueda hacer. Antes, tú no te ibas del colegio a los...en sexto, no cogías y cambiabas de centro. Es más, hacías unos años más. Creo también, que no es la edad apropiada para cambiar de entorno, para cambiarlo todo.

G5. o1.: Claro, claro.

G5. o4.: Pero bueno eso ya...Eso ya no tiene vuelta atrás.

G5. o1.: No, vale.

G5. o4.: Nunca va a tener razón.

G5. o5.: Sí, ya, si ese es el problema. Las cosas que puedan dar mejores soluciones están en un nivel que nosotros no podemos controlar pues en normativa, en...donde quiera que sea; pero que siempre es la base al final. Yo la veo en esos términos. Y en este caso en la transición no es la edad; no es la edad apropiada en sexto, que un niño cambie todo su entorno, el escolar, el... (*G5.1031/1098*)

En tercer lugar de entre las funciones especializadas del área de orientación vocacional y profesional, el facilitar al profesorado, alumnado y familia información académica y profesional. En cuarto lugar, elaborar y difundir materiales, documentos y programas para la orientación vocacional y profesional del alumnado; y finalmente, colaborar con los departamentos de orientación en la aplicación de los programas de orientación educativa y profesional.

En segundo lugar, en el **ámbito de atención a la diversidad**, con dos áreas, un área de atención a las necesidades educativas especiales y otra área de compensación educativa.

El área de atención a las necesidades educativas especiales, comprende todas las actuaciones dirigidas al alumnado con discapacidad sensorial, motórica o psíquica o alteraciones graves del desarrollo. Esta área, igualmente, irá dirigida al alumnado con altas capacidades intelectuales. Las funciones en esta área son seis. En primer lugar hacer la evaluación psicopedagógica al alumnado con necesidades educativas especiales y la de proponer su modalidad de escolarización más adecuada, ya incluida entre las funciones generales del equipo, desde una perspectiva interdisciplinar. Por otro lado asesorar a profesores y profesoras y madres y padres en relación a la atención educativa para el alumnado. En tercer lugar asistir técnicamente en la elaboración, ejecución y evaluación de Adaptaciones Curriculares Individualizadas (ACI). En cuarto lugar prestar atención directa al alumnado que presente dificultades de tipo cognitivo, de desarrollo de la comunicación verbal y escrita que precisen intervención especializada. En quinto lugar elaborar, distribuir y presentar materiales de valor psicopedagógico de utilidad para el profesorado. Finalmente planear y desarrollar actuaciones de atención temprana de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

El área de compensación educativa comprenderá todas las acciones dirigidas al alumnado que por razones sociales, económicas o geográficas encuentre dificultades para una progresión adecuada en el proceso de aprendizaje. Las funciones especializadas del área de compensación educativa son cuatro. En primer lugar impulsar y coordinar las actuaciones y programas de compensación educativas de la Consejería

de Educación que se desarrollen en su zona. En segundo lugar asesorar a profesores y profesoras en el diseño y aplicación de estrategias, técnicas y programas específicos de compensación educativa que estén integrados en el Proyecto Curricular del Centro. En tercer lugar asesorar a los centros en el análisis de la situación de riesgo en la que pueda encontrarse el alumnado y proponer las actuaciones pedagógicas que se consideren pertinentes para compensar dicha situación con medidas concretas. Finalmente el participar en programas de garantía social para el alumnado que lo precise en coordinación con los equipos docentes y los departamentos de orientación.

En el Decreto 213/1995 se atribuye a los equipos de orientación educativa la capacidad de coordinarse en su zona con los servicios de la Consejería de Trabajo, de Servicios Sociales y también de Salud.

La forma de intervenir de los equipos de orientación educativa es por programas que han de estar integrados en los Proyectos de Centro; se precisa la anticipación a los problemas y el trabajo en equipo.

En cada Delegación Territorial de Educación existirá un Equipo Técnico Provincial para la Orientación Educativa y Profesional con cinco funciones. La primera de ellas es la de colaborar con la Consejería en la planificación y evaluación de los equipos de orientación educativa y de los departamentos de orientación.

En segundo lugar coordinar actuaciones de los equipo de orientación educativa y de los departamentos de orientación en las distintas áreas de trabajo proponiendo intercambios de experiencias y elaboración de materiales. En tercer lugar proponer planes de formación permanente para los profesionales de los equipos de orientación educativa y departamentos de orientación y, la cuarta función es la de determinar las líneas de actuación prioritaria en la provincia en lo relativo al desarrollo y evaluación de los programas y actuaciones relacionados con las funciones de los equipos en coordinación con la Consejería de Educación. Finalmente colaborar con la Consejería en la planificación de medios y recursos para la atención a la diversidad del alumnado, con especial atención al alumnado con necesidades educativas especiales y el alumnado de compensación educativa.

El Decreto 213/1995 finaliza señalando que el destino definitivo de los profesionales que hasta ese momento vienen desempeñando su profesión en los Equipo de Promoción y Orientación Educativa, Equipos de Atención Temprana y Apoyo a la Integración, y Servicios de Apoyo Escolar es el de su equipo de orientación educativa a los que se integran prestando sus servicios.

Antes de abordar las líneas de actuación prioritaria que se señalan desde la Consejería de Educación cada curso escolar como circular de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se establecen la estructura y las líneas de actuación prioritarias a incluir en los planes provinciales de orientación educativa y su posterior plasmación a nivel provincial de Granada en el documento líneas de actuación provinciales para la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa es preciso anclar en los equipos la figura del educador y la educadora social, una vez visto el Decreto de creación de los equipos de orientación educativa 213/1995 y su historia pasada de una forme somera.

7.5 Profesionales de la Educación Social en los EOE

“Alice had never been in court of justice before, but she had read about them in books, and she was quite pleased to find that she knew the name of nearly everything there.”¹⁰⁹

He señalado como antecedentes de la incorporación de los profesionales de la educación social “los debates previos, en la efervescencia discursiva que se produjo en la comunidad educativa andaluza con anterioridad a la promulgación de la Ley de Educación de Andalucía” Rico (2012, p.15).

La Consejería de Educación hace públicas unas primeras orientaciones para la intervención del Educador Social y la Educadora Social en abril de 2007 (curso 2007-2008). En un primer momento las y los profesionales de la educación social entran como personal docente, dentro de la familia profesional de la intervención social, con funciones fundamentalmente de intervención (curso 2006-2007). La bolsa de trabajo de este curso es sustituida por una nueva bolsa en el curso 2007-2008 destinada a incluir esta figura profesional en los Equipos de Orientación Educativa, donde quedan ubicados con carácter interino los profesionales hasta la publicación de la Orden de 7 de Octubre de 2009 por la que se les nombra funcionarios de carrera tras una oposición de acceso libre a la que siguió un concurso de méritos para la selección de destino. Con fecha 17 de setiembre de 2010 aparecen las instrucciones de la Dirección General de Participación e Innovación Educativa por las que se regula la intervención del educador y educadora social en el ámbito educativo.

Decisiones importantes, [...], se adoptan en abril de 2007. La dependencia funcional de las Educadoras y Educadores se sitúa en [la jefatura de sección] en el Servicio de Orientación Educativa de la Delegación correspondiente, en concreto en la persona que ejerza la Coordinación del equipo Técnico Provincial para la Orientación Educativa y Profesional [por delegación, si lo estima oportuno, de la jefatura de sección del Servicio de Orientación Educativa]. La integración de las Educadoras y los Educadores Sociales en los Equipos de Orientación Educativa [...] (Rico, 2012, p.21).

Las instrucciones de la Dirección General de Participación e Innovación Educativa por las que se regula la intervención del educador y la educadora social en el ámbito educativo nos informan que de que fue el Decreto 19/2007 de 13 de enero por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la mejora de la convivencia en centros públicos, el que en su artículo treinta y seis uno, estableció que los equipos de orientación educativa que atiendan centros educativos que escolaricen alumnado que presente una problemática especial de convivencia escolar, adscribirán a sus puestos de trabajo personal funcionario con la titulación de educación social. Así mismo, en el apartado tercero del mismo artículo del Decreto 19/2007, se posibilita la adscripción de dicho personal a los Departamentos de Orientación en los Institutos de Enseñanza Secundaria (IES).

La educación social es un

¹⁰⁹ Lewis Carroll (2015: 146 y ss). “*Alice’s adventures in wonderland*”.

Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social posibilitando: la incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social; y la promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social (ASEDES, 2007, p.12).

Las instrucciones de la Consejería relatan una confluencia entre la educación académica (la denomina así) y la educación social, confluencia que se ubica en la escuela inclusiva.

La práctica profesional va a tener ese carácter de helicóptero, de zona, que hemos descrito más arriba al estar ubicados en los equipos de orientación. Como se puede ver en el Decreto 213/1995 de creación de los equipos y en la normativa posterior que regula las plantillas y las funciones de cada perfil profesional, y, sobre todo, en la práctica diaria, es que, si bien, todo el equipo de orientación tiene esa perspectiva de zona y de helicóptero, los perfiles profesionales que no son de orientador u orientadora o de logopedia, audición y lenguaje o pedagogía terapéutica, es decir el médico del equipo, el educador o la educadora social y el maestro o maestra de compensación educativa, además de atender de forma sistemática centros de primaria, pueden hacerlo a demanda o de manera sistemática en los IES o en los centros concertados. Es decir, mientras que un orientador u orientadora del equipo de orientación educativa tiene tres centros públicos de primaria asignados (puede tener dos, o cuatro) en los que reparte su jornada laboral, pudiendo incluir un día para atender de manera itinerante centros concertados, el educador social, el maestro de compensación educativa y el médico atenderán también, además, de los centros públicos de primaria a los que vayan de manera sistemática, las demandas que en el caso de la orientación están cubiertas en los IES y centros concertados por los Departamentos de Orientación; quiero decir que la percepción de la realidad es más amplia, más rica, más plural. La visión es más panorámica, lo que no resta detalle e individualización en la actividad profesional.

El trabajo se desarrolla como parte del equipo multidisciplinar y pluriprofesional que conforman los equipos de orientación educativa, y de las demandas de los Departamentos de Orientación. Este carácter multidisciplinar y de equipo ha habido que imponerlo por la vía de los hechos, habiendo aun provincias de la comunidad autónoma donde el educador y la educadora social está fuera de los equipos en cuanto a contacto real de trabajo. Los equipos tienen un día de reunión en su sede, habitualmente los viernes, en la que se supone hay que hacer las reuniones de equipo, entre otras razones para aprobar los dictámenes de escolarización tal y como marca la norma, y recibir información a través del coordinador o coordinadora del equipo y, así, preparar las estrategias de intervención de equipo además de hacer la memoria y el plan de trabajo con carácter anual. Difícilmente se podrá hacer esto si al profesional no se le permite o no se le convoca a asistir a la sesión semanal.

En la instrucción número siete de las Instrucciones de 17 de setiembre de 2010 se concretan los ámbitos de intervención del educador y la educadora social; hay que recordar los dos ámbitos en cuatro áreas de los equipo de orientación educativa. Pues

bien, los ámbitos de intervención de los profesionales de la educación social en el sistema educativo andaluz son: educación para la convivencia y la resolución de conflictos, que se desprende de las funciones que se le asignan en el Decreto 19/2007 de 13 de enero, la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar, la dinamización y participación familiar y comunitaria, el acompañamiento y tutorización en situaciones de riesgo para el alumnado (ojo no al alumnado en situación de riesgo; sino el acompañamiento en situaciones de riesgo para el alumnado), la educación en valores y la competencia social, y la intervención con minorías étnicas y la Educación Intercultural.

A continuación se desgranar las funciones que se desprenden de los ámbitos de intervención y que son: el seguimiento del alumnado absentista con intermediación entre la familia y el centro; mediar en conflictos entre la familia y el centro, entre el centro y el alumnado, y entre el alumnado y la familia. Intervenir con el alumnado y las familias en problemas de convivencia. Trabajar como mentor con alumnado en situaciones de riesgo, y hacer actividades previamente organizadas con sus familias; coordinar actividades extraescolares para alumnado en situación de riesgo; realizar el seguimiento de actividades no lectivas del alumnado. Colaborar en programas de vida saludable. Organizar y desarrollar programas socioeducativos; desarrollar actividades de ocio y tiempo libre con alumnado en situación de riesgo. Desarrollar programas de habilidades sociales y comunicativas y para la relación con alumnado en situación de riesgo.

Desarrollar programas para la integración multicultural. Desarrollar programas de educación en valores: educación para la ciudadanía, medio ambiente, etcétera con alumnado en situación de riesgo.

G5. o1.: [...] cuando se ha querido incorporar, llama a las asociaciones. Y las asociaciones cubren ese vacío que hay ahí, porque muchos centros si se hace ¿no? Y yo lo hecho incluso en algunos sitios; pero es cierto que yo, en un libro de texto no veo el pueblo gitano nunca ¿no? Y sí que veo todo lo contrario. Veo la imposición de unos estereotipos, no sólo con el pueblo gitano sino, pues, incluso, con otro tipo religioso, y celebraciones. Y todo eso, sí se recoge y se impone como modelo de Ley ¿no? para toda la población. Se carga la diversidad, y entonces, pues, la diversidad no se ve motivada en el sistema educativo, que no, que no les valora ¿no? Es que eso es evidente.

G5. o3.: No sé, yo no podría decirlo; pero, yo creo que, habría que reconocer a todos los pueblos diversos o ¿por qué al pueblo gitano?

G5. o1.: A todos. A todos.

G5. o3.: Entonces es muy difícil. Ese es el gran problema, es muy difícil reconocer...

G5. o1.: Yo no lo veo difícil eh...Yo lo veo fácil; yo lo que creo es que, evidentemente, hay una línea educativa que, que está pensada o, no está pensada, con un interés, yo eso no lo sé. Pero, si que, desde luego, hay una

línea educativa ¿no?, de que la cultura dominante es ésta y es la que vamos a tener todos.

G5. o3.: Claro, pero entonces habría que igualar...

G5. o1.: Y todo lo que no entre ahí, está mal ¿no?

G5. o3.: Por, la también, por el resto de pueblos, no son dominantes.

G5. o1.: Claro, claro, claro.

G5. o3.: No sólo el pueblo gitano, sino todos los demás.

G5. o1.: Deberían recogerse toda la cultura. Porque es cultura, humanidad, de la humanidad. ¿O qué cultura es la que estamos enseñando?

G5. o3.: Asiente.

G5. o1.: Porque, si es una concreta ¿no?, si es judeocristiana pues será judeocristiana.

G5. o3.: Claro.

G5. o1.: Vamos a ver, ¿qué cultura es?

G5. o3.: Sí, pero, eso también es significativo porque yo, por ejemplo, el *cole* nuestro, concertado, es religioso y el miércoles celebramos la imposición de la ceniza. Nuestro *cole* tiene montones de musulmanes, montones de...no sé decirlo ahora mismo, *leñe*. En mi *cole* los llaman “los aleluyas...”; pero son...

G5. o1.: Evangelistas.

G5. o3.: Evangelistas. Y gente del...

G5. o6.: Del culto.

G5. o3.:...del culto. Exacto.

G5. o1.: Del culto, sí.

G5. o3.: Pero ahí le llaman, los niños, que son “los aleluyas”; pues, entonces, ya está. Y bueno, las monjas les dejan participar, de hecho, estuvieron varios niños a la vez; me pidieron permiso para poder bajar para ver ¿qué era eso de la ceniza? y se deja y participan y están allí. Pero, que, entonces, tendrían que..., por ejemplo, en mi *cole*, que hay una mayoría bastante significativa, musulmana. Tendría también que tener un reconocimiento. Y han venido en varias ocasiones el...Mohacín de la Mezquita, está ahí, ha venido al *cole* para enseñarles, y ya las monjas dijeron bueno, vamos a ver. ¡Hasta aquí ya hemos *llegao*! Les dejamos estar aquí y tal, pero a venir aquí a explicarles a la hora de religión...la iglesia musulmana, somos liberales ¡pero tanto no! (**G5.2481/2579**)

Coordinar los recursos de la zona para el uso por parte del alumnado en situación de riesgo. Colaborar con el personal docente en el funcionamiento del aula de convivencia.

En el ámbito de la convivencia estos profesionales pueden colaborar en la elaboración del Plan de Convivencia del centro y podrán asistir a las Comisiones de Convivencia para asesorar y aportar información sobre el alumnado en situación de riesgo.

Las competencias profesionales de estas personas técnicas de la Educación Social en el ámbito educativo son las de analizar y valorar los contextos educativos para hacer programas que optimicen los resultados educativos del alumnado. Asesorar al profesorado y equipos educativos teniendo una coordinación eficaz y continua con los tutores y tutoras para coordinar las acciones necesarias con el alumnado.

La planificación de la actividad socioeducativa debe estar volcada en el Plan de Trabajo anual del equipo de orientación educativa o del departamento de orientación. El profesional de la educación social hace el desarrollo de su misión desde la perspectiva del trabajo en equipo y en red con el resto de servicios, organismos y profesionales que le posibilite una acción holística. La cartografía social y reticular, con la elaboración de mapas y redes de recursos sociales y educativos en su zona de intervención es una competencia propia, así como la participación y el diseño de programas institucionales y comunitarios. Elaborar programas de intervención y la elaboración de materiales para su ejecución. El diseño e intervención en el trabajo individual y de caso, y aplicar conocimientos, destrezas y habilidades para dinamizar grupos y colectivos.

Desarrollar procesos de evaluación y valoración de programas socioeducativos así como la participación en las distintas comisiones y mesas de trabajo interinstitucionales que la Consejería de Educación determine para el desarrollo de los programas para la inclusión e integración social del alumnado y sus familias. Participar en las sesiones de evaluación del alumnado con el que haya intervenido. A tal fin y una vez aclarado que las personas de la educación social deberán coordinarse con el orientador de referencia en los centros de educación primaria y con el departamento de orientación en educación secundaria, en ambas cosas coordinado con la dirección del centro a través de la jefatura de estudios, las instrucciones detallan cómo y que ha de contener el plan de trabajo de este perfil profesional. Así, el plan de trabajo contará con una contextualización con un análisis y valoración del contexto educativo donde se va intervenir, indicando las personas destinatarias y sus necesidades: los centros, alumnado y familias y comunidades. Una justificación de la intervención en unos términos que permitan concretar los procesos a desarrollar en el medio educativo. Una enumeración con detalle de las distintas actuaciones y programas a desarrollar priorizadas y consensuadas con el resto de partes implicadas: los centros educativos, el equipo de orientación educativa, los departamentos de orientación, los profesionales de otras administraciones, entidades y también, la colaboración social y el voluntariado. En cada actuación, específica hay que incluir: objetivos que se pretenden conseguir, las personas destinatarias, el desarrollo de las actuaciones, los agentes que intervienen y la coordinación necesaria, los recursos precisos para llevar a cabo la acción, el proceso de seguimiento y el proceso de evaluación con el detalle de las fases, los criterios e indicadores.

El Plan de trabajo debe concretar las intervenciones por cada centro atendido. Al finalizar el curso la persona profesional de la educación social elaborará una memoria

que será parte integrante de la memoria del equipo de orientación educativa. Igualmente cada centro educativo que haya tenido intervención de estos profesionales recogerá en su memoria final las actuaciones realizadas por el mismo.

Las personas profesionales de la educación social priorizarán en su atención al alumnado en situación de riesgo que según el artículo veinte y dos de la Ley 1/1998 de 20 de abril de protección del menor queda definido como sigue:

Se considerarán situaciones de riesgo aquellas en las que existan carencias o dificultades en la atención de necesidades básicas que los menores precisan para su correcto desarrollo físico, psíquico o social y que no requieran su separación del medio familiar. La apreciación de la situación de riesgo conllevará la elaboración y puesta en marcha de un proyecto de intervención individual y temporalizado que, en todo caso, deberá recoger las actuaciones y recursos necesarios para su eliminación.

Las instrucciones acotan algunas situaciones como prioritarias. Así el alumnado que se encuentre en situación de absentismo escolar y, o en situación de abandono escolar; alumnado que presente problemas graves de convivencia, alumnado de minorías étnicas que encuentre dificultades en su proceso de integración personal y social, y cualquier otra consideración que ponga en amenaza la formación integral de la persona: alumnado en situación de riesgo social, es decir, “que existan carencias o dificultades en la atención de necesidades básicas que los menores precisan para su correcto desarrollo físico, psíquico o social y que no requieran su separación del medio familiar”(Consejería de Educación, Junta de Andalucía, 2010). De todas las intervenciones que se llevan a cabo hay que hacer un registro actualizado de las intervenciones desarrolladas.

Las y los profesionales de la Educación Social participarán en las mesas y comisiones que se establezcan para el desarrollo y actuaciones relacionados con los procesos de integración del alumnado y sus familias.

Los profesionales de la Educación Social podrán asistir a los claustros como miembros de los Equipos de Orientación.

Las instrucciones se acompañan de dos anexos, que forman parte de las mismas. En el anexo dos, a modo de tabla se indican los ámbitos de actuación a los que se acompaña en columna a la derecha unos objetivos generales y unas tareas específicas.

G3.d3.: [...]...pero tienes que apuntarlo. Pero ¿por qué voy a apuntar? Si yo le creo, porque me ha dicho... ¿en qué mundo voy a vivir yo si tengo que estar aquí así todo el rato *asustao* y diciendo que va a pasar y que va a pasar?... Pues no. No, pero, es que luego vienen y los de no sé qué plan o los de no sé quien, los de no sé cuánto y si no tienes las...y tienes que tenerlas para el último día para pasarlas. Bueno pero si a mí me han justificado y a mí me ha dicho alguien verbalmente, no, no, verbalmente no. Te encuentras con la madre en el patio, y al principio me decía:- no la niña no vino ayer porque eso tenía dolor de muelas, pues bien, de oído, de muela. Y yo ¿por qué tengo que dudar, en serio, por qué tengo que ponerme, tengo que forzar mis formas normales de vivir? Yo a mis amigos les creo, a mis

padres les creo, a mis hijos les creo. A toda la gente que tengo a alrededor, en general, hasta a los que hablan por la tele les creo... Pues ¿por qué a una madre de un niño o de una niña del colegio no le voy a creer? Ahora, ya me he enterado que no hay que creerles, vale, porque mienten mucho, tanto como parpadean. Pero...pero no quiero cambiar mi situación. No quiero cambiar mis formas, o sea, que eso... me fastidie mi forma de vivir, mis maneras. Al final, si empiezas cambiando tu estructura, vale, por mucho que ahora sepas que es en la escuela. Y, luego, te da por pensar que es en otro sitio donde no tienes que creer. Y, luego, es en otro sitio donde no tienes que creer. Y al final acabas cambiando la forma de ser y como te descuides eres tú. Y, es verdad, que mienten. Eh...vamos pero que no me lo creía...
(G3.2931/2977)

Los ámbitos del trabajo de las personas profesionales de la Educación Social, como se dijo más arriba, son ocho. De ellos, encontramos tres, de carácter genérico enunciados como formación profesional uno, otro como gestiones y tramitaciones y un tercero como participación en otros programas institucionales.

En el ámbito de la formación profesional se pretende como objetivo general que el profesional de la Educación Social participe en procesos de formación en materias directamente relacionadas con su perfil profesional. Así, este objetivo general se concreta en las tareas específicas de asistir a formación en atención a la diversidad y programas y actuaciones institucionales; formación en estrategias en intervención en el medio socioeducativo; formación en técnicas y dinámicas de grupo. Formación en estrategias para la intervención integral y colegiada; formación en mediación y conflictos; formación en educación y diversidad cultural.

El ámbito de gestiones y tramitaciones tiene dos objetivos generales; por un lado la elaboración de documentos oficiales y por otro la gestión y tramitación de documentación pertinente. Las tareas específicas en que se concretan estos dos objetivos son la elaboración de informes y memorias requeridas, de materiales y documentos vinculados a programas; también realizar estudios sobre demandas y necesidades socioeducativas y la participación en las sesiones de evaluación y seguimiento del alumnado que se haya atendido.

En el ámbito de la participación en otros programas institucionales las instrucciones, de 17 de setiembre de 2010, establecen tres objetivos generales. A saber, la colaboración en programas de educación en valores y temáticas transversales de curriculum; el apoyo a la formación del profesorado y la participación en la coordinación de programas institucionales. Como tareas específicas se señalan las de ayudar en programas de vida saludable, la organización de programas socioeducativos, el desarrollo de programas para la integración multicultural, la coordinación con los ayuntamientos y entidades sociales, la cooperación en programas institucionales de solidaridad y de compensación educativa. Colaborar en programas de educación vial, de educación para el consumo, y en el desarrollo del programa de orientación académica y profesional.

Los cinco ámbitos restantes son los más específicos del perfil de las personas profesionales de la Educación Social. En el ámbito de la dinamización familiar se señalan cinco objetivos generales: en primer lugar, participar en los programas de asesoramiento y formación de las asociaciones de madres y padres; el desarrollo de

estrategias para la participación escolar de madres y padres y la orientación familiar sobre su papel como agente educador; informar sobre los recursos sociales y educativos y su manera de acceso; y facilitar la comunicación en la comunidad educativa.

Como tareas específicas se señalan las de planificación, junto a los centros educativos, de acciones para informar a las familias sobre la evolución educativa del alumnado; el seguimiento y el control de las situaciones de absentismo escolar haciendo mediación entre la familia y el centro. La realización de mapas de recursos educativos del territorio y su difusión entre las familias y la comunidad educativa; analizar y diagnosticar las necesidades formativas sobre las competencias propias y la repercusión del papel del buen desempeño que las familias, como madre, y como padre, tienen en la educación de sus hijos e hijas. La organización de acciones formativas dirigidas a las familias con alumnado en situación de riesgo. La colaboración con agentes sociales en diagnosticar y tratar a familias en grave proceso de desestructuración. La creación y la dinamización de las Asociaciones de Padres y Madres.

G7.sc3.: Normalmente las AMPAS, que no funcionan, son tres familias y a las primeras de cambio utilizan a estas familias cuando sancionan a otros para que ellos firmen, como que ellos son parte y que están conscientes con eso y cuando tú firmas es que han expulsado a otro y tú eres el responsable tienes a tu vecino de enfrente en contra...

G7.sc5.: Claro.

G7.sc3.: ...entonces la gente no participa porque se le está dando un uso que no es el que deberían, porque la está poniendo un poco *enfrentaos* a unos vecinos con otros, entonces la gente no quiere estar, formar parte de las AMPAS en algunos centros educativos porque son utilizados. O sea que es que tienen que firmar, el parte de expulsión... ¿Qué haces? Eso aquí...en otros centros no pasa nada porque tu no conoces ni al vecino. Pero aquí la gente sí que se conoce. Y eso, eso afecta. También es cierto de que, parece ser, que no interesa que tampoco los padres formen parte del sistema educativo. Porque se podría educar perfectamente desde los pequeñitos empezar a introducirlos porque los padres cuando son pequeños todos están pendientes a sus hijos y están dispuestos...a abrir la boca y enseguida están allí. (G7.765/800)

El ámbito de la prevención y el control del absentismo escolar es uno de los cinco ámbitos específicos de las personas profesionales de la educación social en el ámbito escolar, del sistema educativo andaluz no universitario. Ante la inexistencia de un estudio acreditado, o su desconocimiento, sobre la distribución del tiempo profesional de las personas de la educación social en el sistema educativo no universitario andaluz, me atrevería a aventurar que, de la verbalización de las aproximadamente sesenta personas que ejercen la profesión en el curso escolar en el que se hace el trabajo de campo, el tiempo dedicado a este ámbito, puede oscilar entre un sesenta y un ochenta por ciento (asistencia a reuniones, intervención de casos con alumnado, seguimiento e intervención con familias, etcétera, etcétera) del tiempo laboral de estas personas profesionales de la educación social.

Los objetivos generales que implantan las instrucciones son, en primer lugar el de desarrollar procesos de mediación familiar y de la coordinación con los organismos destinados a la integración y normalización de la población escolar con problemáticas socioeducativas específicas. El segundo objetivo es la intervención en procesos de acompañamiento con el alumnado, desarrollando estrategias formativas para hacer factibles avances positivos en las trayectorias personales, educativas y sociales del alumnado. También, organizar y colaborar en campañas de programas socioeducativos dirigidos a la población escolar para normalizar su escolaridad y su formación básica. Las tareas específicas, en este ámbito, para alcanzar los objetivos generales propuestos son: el participar en los centros educativos, las instituciones y en otras entidades, en campañas preventivas, así como el participar en la coordinación institucional establecida. Como tarea específica se precisa de la realización de coordinación al interior y al exterior del centro. Otra tarea es la de coordinación de actividades extraescolares para el alumnado e situación de riesgo. Coordinarse con los centros de Educación Primaria para evitar el abandono escolar en el tránsito de etapa. Una tarea determinada aquí es el seguimiento y el control de las situaciones de absentismo escolar concretas: los seguimientos de caso con intermediación familias-centro. Al objeto de encontrar la normalización escolar y social del alumnado, hacer tareas y desarrollar actuaciones integrales junto al resto de agentes del entorno y del nicho ecológico en el que se desenvuelve el alumnado. Hacer valoraciones de los procesos llevados a cabo con el alumnado y su contexto familiar en la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar. Colaborar con los centros de educación secundaria, las instituciones y otros organismos para lograr mejorar la formación básica y preprofesional del alumnado con búsqueda clara de salidas al mundo laboral.

Un ámbito específico del profesional de la educación social es el de la educación para la mejora de la convivencia en el centro educativo y en la comunidad, ámbito en el que se implantan cinco objetivos generales. Comenzando por el diseño y la ejecución de programas educativos en valores, en convivencia y, también, programas preventivos de toda naturaleza. Se continúa con la colaboración en el diseño de la convivencia que se plasma en el Plan de Centro, y continúa con un tercer objetivo general: crear espacios socioeducativos y equipos de trabajo que sean mediadores y negociadores siendo eficaces en la resolución de conflictos. La promoción de la implicación del alumnado en la vida escolar y su dinámica y, finalmente, la participación de las personas profesionales de la educación social en la planificación de los Planes de Acción Tutorial.

Las tareas específicas que se desprenden de estos objetivos generales de ámbito son las de valorar, evaluar y crear proposiciones específicas de programas de convivencia dirigidas al alumnado desde la animación sociocultural y el uso de dinámicas de grupo y otras. Desarrollar programas específicos de comunicación entre iguales y de habilidades sociales. Llevar a cabo el seguimiento del alumnado con comportamientos disruptivos y colaborar en la elaboración de la respuesta educativa a ofrecer al mismo. Colaborar con el profesorado en la puesta en funcionamiento del aula de convivencia. Crear programas de prevención y abordaje de la conflictividad escolar y también de integración escolar. En su caso, la colaboración con los equipos de orientación educativa especializados en trastornos graves de conducta. El asesoramiento e información y la orientación para la creación de asociaciones de alumnos y alumnas. La mediación en conflictos entre la familia y el centro, entre el centro y el alumnado y entre el alumnado y la familia. La

intervención con el alumnado y con las familias con problemas de convivencia. Finalmente, como tarea específica, la coordinación con el personal orientador y el profesorado de las tutorías en el desarrollo de acciones en el marco de la acción tutorial (dinámicas de grupo, animación sociocultural, trabajo con padres y madres, etcétera).

mc2.: La educación social; yo creo, que ésta...se desarrolla en ámbitos en los que interfiere con otras disciplinas ¿no?; y que, quizás, deban empezar por definirse más los límites ¿no? porque también está con la sociología; a veces, hay áreas de concurrencia con la sociología, a veces hay áreas de concurrencia con la educación reglada ¿no? a veces hay áreas...muchas áreas de concurrencia con el trabajo social, trabajador social ¿no? Entonces, igual hay que empezar por, por delimitar los campos mucho más ¿no? No sé si en la práctica, aquí, se estará haciendo intrusismo entre comillas, o...o lo que se estará haciendo, pero mi experiencia pasada con la educación social tiene que ver con, con cuestiones que han estado realizando muchas veces maestros, um, que siguen algunos maestros haciéndola ¿no?; y que la realizan otros profesionales ¿no? de hecho trabajadores sociales, perdón, educadores sociales como tal, he conocido poquíssimos. Sí, he visto o, a otra gente haciendo ese trabajo de...que hace el educador social. Yo vengo del mundo de la educación de adultos ¿no?, de la educación permanente andaluza, y es un campo, es un campo, es un campo extraño ¿no? Polimórfico, es un campo que se puede abordar desde muchos, desde muchos ángulos ¿no? Primero, tengo que decir a favor de la educación permanente y, aprovecho y meto una cuña, que no le hacemos ningún favor, la educación permanente si la consideramos educación estrictamente de adultos. La educación permanente empieza a los dieciséis años que es cuando se acaba la educación obligatoria ¿no? De manera que, ya no se defiende esa parte que, empieza con dieciséis años. Hay un concepto extraño en el centro de adultos y se fomenta una inercia de algunos centros muy tradicionales que no escolarizan nada más que ancianos ¿no?
(*mc2.:151/204*)

El ámbito de trabajo con el alumnado en situación de riesgo quiere responder a tres objetivos generales: coordinación y organización de actividades e intervención para mejorar la respuesta educativa del alumnado en riesgo, que parece sugerir la elaboración de un proyecto de intervención social individual y temporalizado. La profesionalización de la elaboración de este tipo de plan individualizado, denominado con diversos nombres (PEI: Plan Educativo Individualizado) ha sido elemento de debate en ámbitos colegiales y profesionales de la Educación Social tanto sobre la conveniencia de su elaboración como por su contenido y formato. Elaborar y aplicar programas y actividades para mejorar la inserción social y escolar del alumnado en riesgo, y finalmente participar junto con otras instituciones y organismos en la planificación, organización y desarrollo de acciones globales con el alumnado en situación de riesgo.

Para el logro y consecución de los tres objetivos generales establecidos, las instrucciones, de 17 de setiembre de 2010, proponen como tareas específicas de las personas profesionales de la educación social en el ámbito del trabajo con alumnado en situación de riesgo el hacer trabajo como mentor del alumnado. Organizar y desarrollar actividades de formación de las familias. El desarrollo de programas y actuaciones

personalizadas de acompañamiento con el alumnado. Coordinar actividades extraescolares y desarrollar actividades de ocio y tiempo libre; desplegar programas de habilidades sociales, comunicativas y para las relaciones. Desarrollar programas de educación en valores, de educación para la ciudadanía, de educación del medio ambiente, etcétera, así como la coordinación de recursos de la zona para su uso por parte del alumnado de riesgo.

El quinto ámbito de las tareas del educador y la educadora social en el ámbito educativo es el de la participación con la comunidad que da respuesta a tres objetivos generales, comenzando por el de intervenir y actuar a nivel personal, familiar y comunitaria en procesos y acciones que mejoren la participación y compromiso de mejora en las circunstancias socioeducativas. El segundo objetivo es el de diseño y ejecución y evaluación de proposiciones para desarrollar positivamente las relaciones con el contexto social en el que está encuadrado el alumnado. También, y en tercer lugar el desarrollo de programas de interrelación con la comunidad, de aprovechamiento y conocimientos de los recursos del espacio ecológico del alumnado, tanto laborales como naturales, etcétera. Las tareas específicas que se encomiendan a las personas profesionales de la educación social en el ámbito educativo en este quinto ámbito son las de valoración, planificación, coordinación y desarrollo de actividades complementarias y extraescolares con los distintos agentes comunitarios al objeto de mejorar la relación entre los centros y sus entornos y que se impulse la generación de redes de comunicación duraderas y sólidas. Diseñar mapas de recursos socioeducativos y difundirlos a la comunidad educativa y dinamizar y potenciar la formación en red, con los recursos que la comunidad posee.

Gestionar programas y actuaciones culturales, de ocio y tiempo libre, y dinamizar a la comunidades en las acciones y programas destinados a la mejora de las acciones educativas, formativas y de convivencia (absentismo escolar, asociacionismo, convivencia multicultural, promoción de la mujer, igualdad, etcétera) son, finalmente, tareas a llevar a cabo en el ámbito de la participación con la comunidad para las personas profesionales de la educación social en el ámbito educativo.

7.6 Desarrollo normativo de los EOE

Bien, entonces ya está el equipo de orientación educativa de la zona al completo. En el espacio temporal transcurrido entre el Decreto 213/1995, de creación de los equipos de orientación educativa, y las instrucciones, de 17 de setiembre de 2010, que regulan la intervención de las educadoras y educadores sociales en el ámbito educativo ha habido diversas normas que han modificado, moldeado y, en su caso, o adaptado a normativas superiores a los equipos de orientación, o especificado funciones de los equipos o aclarado aspectos controvertidos de su actividad o de las funciones de algunos de los perfiles profesionales que forman parte de los equipos de orientación.

Así el **Decreto 39/2003**, de 18 de febrero, trata de desarrollar el Decreto 213/1995 y adaptar algunos perfiles profesionales, y funciones de los distintos profesionales docentes adscritos a los equipos de orientación educativa, los equipos técnicos provinciales y los equipos de orientación educativa especializados, y el procedimiento para la provisión de los puestos de trabajo de los mismos, y establecer las funciones de los coordinadores de área de los equipos técnicos provinciales.

En el artículo cuatro dos del Decreto 39/2003 se establece que, aquellos equipos que tengan en su zona de atención centros que escolaricen alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, pueden contar con funcionarios de carrera del cuerpo de maestros y maestras, y que no sean de la especialidad de audición y lenguaje. El capítulo tercero del Decreto se dedica a la composición de los equipos técnicos provinciales para la orientación educativa y profesional, que en el Decreto 213/1995 tienen ya fijadas entre sus funciones las de coordinación de los equipos de orientación educativa de la provincia. Compuesto por seis coordinadores o coordinadoras de área, entre las que se encuentra una persona para coordinar el área de compensación educativa. El artículo nueve tres del Decreto señala que la persona que coordine el área de compensación educativa tendrá las siguientes funciones: impulsar el desarrollo de actuaciones y programas dirigidas al alumnado con condiciones sociales desfavorecidas; coordinar la intervención de los maestros de apoyo a la compensación educativa, especialmente en lo relativo a la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar. Dinamizar la intervención de los equipos de orientación y de los departamentos de orientación en lo relativo a la planificación de las actuaciones de los centros, que incidan sobre el alumnado en situación social desfavorecida; y cualquier otra función, relacionada con el área, que se le encomiende por la administración educativa.

En la disposición adicional primera se establece un complemento de destino para determinados puestos entre los que se encuentra un complemento para coordinadores de área y también, entre otros complementos, el complemento para maestros de compensación educativa establecido en el acuerdo de 10 de septiembre de 1991, del Consejo de Gobierno, sobre retribuciones del profesorado de niveles de enseñanza no universitaria, dependiente de la Consejería de Educación y Ciencia, determinando el Decreto 39/2003 un complemento específico a los maestros de compensación educativa de los equipos de orientación educativa igual al complemento de coordinador del

Servicio de Apoyo Escolar: treinta y cinco mil pesetas del año 1991.¹¹⁰ Para las personas que ejerzan el perfil de orientadores u orientadoras se fija un complemento específico de cuarenta mil pesetas, igual que el de un orientador de EPOE; el coordinador del equipo de orientación educativa tendrá un complemento específico igual al de los cargos unipersonales en educación secundaria, secretario o jefe de estudios, cuarenta y cinco mil pesetas del año 1991.

La Orden de seis de mayo de 2013 convoca el procedimiento restringido de provisión de puestos vacantes en los equipos de Orientación Educativa de la Comunidad Autónoma de Andalucía, destinado al personal docente con destino definitivo en los mismos, y se aprueban las plantillas de los referidos centros, anunciada en la disposición primera tres del Decreto 39/2003. La **Orden de siete de julio de 2003** establece el procedimiento de nombramiento de coordinadores o coordinadoras de los equipos de orientación educativa y en la **Orden de veinte y tres de julio de 2003** se regulan determinados aspectos sobre la organización y funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa, y dará lugar a las instrucciones de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación para la aplicación de lo establecido en la misma.

En la Orden de 23 de julio de 2003 se repasa la legislación evacuada hasta la fecha y se insiste en el papel compartido de la orientación por parte de todas las personas profesionales de la educación, pero que requiere, también, de una formación especializada. La Orden fija un modelo de intervención basado en el currículum, en el apoyo a los centros docentes para la programación y aplicación de tareas de orientación y acción tutorial y de atención a la diversidad que deben incluir los centros en sus respectivos proyectos curriculares.

El papel fundamental que se quiere otorgar a los equipos de orientación es el de colaborar con los centros docentes en la puesta en marcha y en la programación de una respuesta educativa ajustada a todo tipo de necesidades. Así, efectivamente el artículo segundo de la Orden establece los principios de actuación de los equipos de orientación educativa que se regirán por el trabajo en equipo y por la participación en los centros a través de programas integrados en los documentos de planificación del centro.

G5. o5.: [...], la administración que está insistiendo tanto por otro lado, que no tienes tiempo ni físico ni...ni nada para para invertirlo en eso. O, a lo mejor, ni ganas, ni apetencias ¿por qué? Porque la administración de, está exigiendo otras cosas que te alejan de eso. Porque te está pidiendo que plasmes por escrito...

G5. o3.: Es que no es...No solamente es crear espacio para esa escuela. Es educación. Es el...coeducación. Es educación emocional. Es...

¹¹⁰ Se trata de hacer una reflexión sobre las competencias profesionales de cada perfil profesional en los equipos de orientación educativa, sus funciones y responsabilidades y también sus distintos estatus profesionales, incluido el económico. Por otro lado, la retribución por la tan manoseada tutoría aparece también en este acuerdo de 1991: 23.125 pesetas al mes en primaria y 23.421 pesetas al mes en secundaria a las que a partir de 1992, una vez actualizadas las cantidades señaladas, hay que sumar en ambos casos un añadido de 60.000 pesetas anuales.

G5. o2.: Sí...Programitas.

G5. o3.: Es.

G5. o2.: Son programitas.

G5.o3.: Medio ambiental. Son cosas. Es tanta cosa... Que al final...Sí...

G5.o5.: Pues que no puedes abarcarlo todo, y a lo mejor estas cosas que serían las más interesantes se te escapan porque, porque no te lo exigen en papel por escrito desde la...Pero porque...Desde la administración.

G5. o1.: Pero, porque el curriculum que tenemos es un curriculum muy parcial.

G5. o3.: Sí, totalmente. O sea, una importancia grandísima...A lo curricular.

G5. o1.: A que lean y escriban textos que a veces son horribles ¿no? En cuanto contenido y a todo y a la manera de, de: pon la palabrita aquí en la rayita ¿no? Y luego el cálculo, y el cálculo, y el cálculo. Bueno tenemos calculadoras ¿eh? Sin embargo, que esta generación que ya vive en internet; que es que ya viven en internet; y no les estamos enseñando nada. De... pero no de cómo se encienden ordenador ¿no? Que ya eso ellos nacen con ello casi. Si no de lo que eso implica ¿no? Que es ese monstruo tan grande en el que están los niños metidos cada tarde ¿no? Y en absoluto caos allí dentro ¿no? Que...porque cualquiera que sabe que cuando te metes en internet es muy difícil manejar esa información. Nosotros estamos enseñando. Ellos no van a escribir en papel y lápiz tanto ¿eh? Van a escribir mecanografía, que no le estamos enseñando y nadie está poniendo el grito al cielo porque no saben mecanografiar...pero sí, van a tener que escribir así. Entonces ¿por qué hay tanta prueba de diagnóstico de...lecto-escritura y de cálculo y mecanografía no aparece en esa competencia? ¿No? Ni se valora, en esa prueba, porque, si dentro de la competencia está recogida; pero no se valora en esa prueba ¿no? Entonces, realmente, está lejos esta educación de lo que debe ser.

Asienten.

Porque la cultura, que es lo que debe transmitir la educación, no se está transmitiendo. Se está transmitiendo unas cuantas actividades estándar que se hacen durante horas y horas durante años y años y que lo que provocan es un agotamiento por parte del *alumno* y uno aburrimiento y un rechazo ya tremendo.

G5. o2.: Yo creo que ahí nos falta hacer una reflexión profunda ¿no? A largo plazo, no de un día, vamos a juntarnos y vamos a pasar lista. Algo a medio plazo sobre el ¿por qué? y el ¿para qué? ¿No? (**G5.2910/2995**)

Se pide a los equipos de orientación educativa que se anticipen a la aparición de las dificultades de aprendizaje. Los programas de intervención deben responder a los intereses enunciados por el profesorado para la mejora de la enseñanza, y especificar el ámbito y el área en el que se insertan, conteniendo una justificación que tenga en cuenta

el contexto en que se insertan. Contendrán, también, los objetivos, la metodología y los agentes a los que se dirige, los procedimientos y las actividades así como la forma de llevar a cabo la evaluación.

G4.d6.: Y que somos maestros. ¿Quién ha dicho que somos psicólogos, médicos...? **Todos y todas:** Sí, sí.

G4.d6.: No es nuestro trabajo. En su trabajo es el maestro. Somos maestros, ya está, y es lo que hemos estudiado y es lo que queremos hacer. Yo no soy psicólogo, quiero ser maestro. Yo no quiero ser médico yo quiero ser maestro.

G4.d4.: Porque se echa la figura del maestro, se echa mucho encima.

G4.d6.: Mucho cargo.

G4.d4.: Y mucho cargo. Mucho cargo que no nos corresponde. Que hay otros departamentos que debería encargarse y, entonces, es que no nos dedicamos a los que, el currículum, que es lo que se supone que deberíamos de tener, sino que, tenemos ya, pues como hemos dicho, un trabajo tan amplio de educar en valores, educar para la paz, educar en lo de violencia de género, educar...es que son tantas las cosas que dices pero bueno...

G4.d6.: Y, además, cargado de responsabilidad que, además, es otro tema, que es eso y, además, es responsabilidad psicólogo, responsabilidad de médico, responsabilidad de puff...Y yo ya creo que es mucho cargo...

G4.d5.: Hay muertos en la carretera...: se requiere una acción educativa bien hecha.

G4.d2.: Todas las problemáticas.

G4.d5.: Hay un problema de eso, de género. Todo es...: que hay...; la solución siempre es: hay que educar, que hay que educar.

G4.d6.: Ahora están con lo de la economía.

G4.d4.: Hay que educar al maestro. No es que...

G4.d6.: Para estudiar. Para que vean porque, porque tienen que pagar los impuestos, por qué...

G4.d4.: Sí, sí, sí, educación fiscal.

G4.d6.: Todo para ti, para el colegio.

Risas

G4.d6.: Pues ya sabes a estudiar economía tres o cuatro horitas.

G4.d1.: Claro, pero es que la educación y la cultura es lo más importante. Lo que pasa es que lo estáis diciendo vosotros y ahí entramos en el tema que estábamos ahora haciendo de comunidad de aprendizaje. La participación. Que yo no llamaría la participación dentro de la escuela sino la participación

de lo que tú estás diciendo, lo que estás diciendo que es toda la sociedad que tiene que educar. ¿No?

G4.d6.: Sí.

G4.d1.: Cuando se habla de educar, siempre nos referimos, bum, la escuela. En toda la sociedad. Pues, bueno, se crea un centro donde participa toda la sociedad en la educación de los menores, de los futuros.

G4.d4.: Sí, pero, tú fijate que estamos con lo de comunidad de aprendizaje, estamos con voluntariado.

G4.d3.: Sí, sí, sí.

G4.d4.: O sea, que la escuela tiene que educar valores, tiene que educar en violencia de género, en fiscalidad, vamos en todo, en salud. Tiene que educarlo todo. Salud bucodental. Tiene que educar todo. Pero no mandan a nadie. El maestro.

G4.d3.: Sí. (**G4.1888/1975**)

Cada Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) cuenta con un orientador u orientadora de referencia que es designado entre los que forman parte del equipo de orientación educativa. Se establece que la Delegación Territorial de Educación indica cada curso escolar los centros de atención prioritaria en los que se garantiza, en lo posible, la asistencia de un orientador u orientadora en una jornada laboral de mañana entera; la asignación de cada profesional de la orientación de la provincia la hace el Delegado o Delegada Territorial a propuesta de la coordinadora o coordinador del Equipo Técnico Provincial, oída, a su vez, la propuesta del coordinador o coordinadora del equipo de orientación educativa. Se intenta que dicha asignación se mantenga en el tiempo durante, al menos, tres cursos escolares para dar continuidad al proceso de orientación. De acuerdo con lo establecido en el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil, (derogado y sustituido por el Decreto 328/2010 de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento orgánico de las Escuelas Infantiles de segundo ciclo, de los Colegios de Educación Primaria, de los Colegios de Educación Infantil y Primaria y de los Centros Específicos de Educación Especial, BOJA número 139, de 16 de julio de 2010,¹¹¹) y de los Colegios de Educación Primaria, el orientador u orientadora de referencia se integra en el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica de los centros que tenga asignados, colaborando al desarrollo de las competencias que este órgano tiene atribuidas.

¹¹¹Consultado

el

18-05-2017

<https://www.adideandalucia.es/normas/decretos/CorreccionerroresDecreto328-2010rocCEIP.pdf>

Una de las correcciones que incluye esta normativa en vigor es justamente la referente al Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica que está integrado por la persona que ostenta la dirección del centro y que preside el ETCP, el jefe o jefa de estudios, las o los coordinadores de ciclo y el coordinador o coordinadora del equipo de orientación educativa, actuando de secretario o secretaria un maestro o maestra que designe la dirección del centro de entre los miembros del ETCP.

El orientador u orientadora de referencia colabora con la Jefatura de Estudios y los tutores del centro en la dinamización, el desarrollo y el seguimiento del plan de orientación y acción tutorial. El artículo ochenta y seis uno del Decreto 328/2010, de 13 de julio por el que se aprueba el Reglamento orgánico de las Escuelas Infantiles de segundo ciclo, de los Colegios de Educación Primaria, de los Colegios de Educación Infantil y Primaria y de los Centros Específicos de Educación Especial, establece que el equipo de orientación del centro estará formado por el orientador u orientadora del equipo de orientación educativa, los maestros o maestras especialistas de pedagogía terapéutica o en audición y lenguaje, los maestros y maestras responsables de los programas de atención a la diversidad y otros profesionales no docentes (como las personas profesionales de la educación social) con competencias en la materia con las que cuente el centro. Por su parte el artículo ochenta y ocho del Decreto 327/2010, de 13 de julio, en cuanto al Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica (ETCP) establece que está presidido por la persona que ostente la dirección del centro, y además la jefatura de estudios del centro, las personas encargadas de las jefaturas de departamentos encargados de las áreas de competencias establecidas en el artículo ochenta y cuatro, las personas titulares de los departamentos de orientación y de formación, evaluación e innovación educativa, y en su caso la vicedirección, actuando de secretaria la jefatura de departamento que designe la presidencia de entre los miembros del equipo.

El párrafo dos del artículo cuatro de la Orden de 23 de julio de 2003 por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa también establece que para realizar las actuaciones que les correspondan de acuerdo con la normativa que resulte de aplicación las orientadoras y orientadores del equipo de orientación educativa tienen asistencia a los centros concertados, que suele ser reflejado en el horario semanal dejando una mañana, normalmente la de los jueves, para visitar de manera itinerante los centros que cada profesional tenga adjudicados: la elaboración de dictámenes de escolarización, entre otras muchas, es una de las tareas que normativamente quedan reservadas para este perfil profesional en estos centros financiados con dinero público. Igualmente el resto de perfiles del equipo de orientación educativa atienden estos centros a demanda (médico, educador social, maestro de compensación educativa). La canalización de la intervención de los equipos de orientación educativa se hace en los centros a través de las jefaturas de estudio, que facilitarán espacio y recursos a los miembros de los equipos de orientación educativa, y en los IES contando también con la colaboración del departamento de orientación.

El artículo siete de la Orden de 23 de julio de 2003 establece la elaboración de un plan de trabajo a principio del curso escolar teniendo en cuenta las demandas de los centros, las conclusiones de la memoria final que se establece, también, como preceptiva para elaborar y presentar al equipo técnico provincial cada final de curso; la orden adjunta un anexo dos con los puntos que ha de recoger el plan de trabajo anual. Este plan de trabajo

es coordinado por la persona responsable de la coordinación del equipo al igual que de la memoria anual, cuyos puntos quedan fijados en el anexo tres de la Orden.

Una vez aprobado el plan de trabajo por parte de la persona que ostenta la titularidad de la Delegación Territorial de Educación de la Consejería, éste plan de trabajo se envía a los centros con la inclusión de las acciones y programas que se van a desarrollar en el mismo y de los horarios de los profesionales del equipo de orientación educativa que atenderán el centro ese curso escolar; la práctica es que esto llega a hacerse en los meses de enero o febrero de cada año, cuando el curso comienza en setiembre.

La Orden, de 23 de julio de 2003, establece la atención que las orientadoras u orientadores, tanto funcionarios como laborales, llevan a cabo como atención directa en los centros en los que facilitan atención educativa al alumnado con dificultades de tipo cognitivo, afectivo o conductual, de forma individual o en pequeños grupos; también, se realizan tareas relacionadas con la mediación, la resolución y regulación de conflictos en el ámbito escolar; la coordinación del proceso de evaluación y la elaboración del informe de evaluación psicopedagógica del alumnado con necesidades educativas especiales y el dictamen de escolarización cuando procede; asesorar en el proceso de aplicación de las medidas ordinarias y extraordinarias de atención a la diversidad y en el desarrollo y aplicación de programas de prevención de dificultades de aprendizaje; es función de estos profesionales ,también, trabajar en los programas de orientación educativa y profesional y asesoría a las familias o tutores legales del alumnado en los aspectos que afecten a la orientación psicopedagógica del mismo, especialmente en aquellos supuestos contemplados en el artículo veinte del **Decreto 137/2002, de 30 de abril**, de apoyo a las familias andaluzas, que en los casos de existir una situación compleja y una problemática familiar que afecte al alumnado de los centros docentes públicos de Andalucía y a sus familias establece medidas para facilitar el asesoramiento necesario y en su caso la atención educativa que sea requerida que se desarrolla a través de los equipos de orientación educativa sin perjuicio del refuerzo de recursos que requiere esta actividad.

G5. 06.: [...] Yo tenía dos niñas, dos niñas en el Andalucía que eran producto de un incesto. Y, era un incesto consentido, y todo el mundo lo sabía y nadie decía nada. Así de claro.

G5. 05.: Sí, sí muchas veces se callan.

G5. 06.: Y el padre, que iban el padre y el abuelo, pues, iban a recoger las niñas allí, en el cole. Y ya está. Y eso era. Y convivían con su hija. Y a la mujer, que era la madre de la hija, con la que estaba conviviendo, pues, la tenía repudiada digamos ¿no?, y asustada, claro. Y, nadie le decía nada. Y, yo me quedaba perplejo de estos asuntos. O sea, que...Si hay, afortunadamente, no es...son casos excepcionales, pero que si existen ¿no? Hay todavía ahí.

G5. o5.: Si, es verdad, que existen. De todas formas, hay mucho, ese miedo, digamos en esta zona. No, yo no voy a aceptar, porque si no luego, es que va a venir y nos va...Y, muchas veces, se cortan, pues, desde los protocolos del absentismo hasta cualquier otro tipo de actuaciones. Se cortan por el miedo.

G5. o1.: Hombre es un miedo real.

G5. o3.: Es que a veces que los miedos son reales.

G5. o3.: Porque, claro, ya te comprometes tú a nivel personal ¿no?
(G5.2389/2425)

Asimismo, sigue la Orden de 23 de julio de 2003, las personas profesionales de la orientación, asesoran en lo relativo a la promoción del alumnado del Nivel de Formación de Base en Educación de Adultos. Los maestros y maestras de apoyo a la compensación educativa participan en el diseño y aplicación de programas específicos de compensación educativa a grupos de alumnado escolarizados en los centros que desarrollen Planes de Compensación Educativa e intervienen en los procesos de escolarización y seguimiento escolar del alumnado con necesidades educativas especiales (actualmente alumnado de necesidades específicas de apoyo educativo tras la entrada en vigor de la LOE de 3 de mayo de 2006) asociadas a condiciones sociales desfavorecidas; también forman parte de las comisiones de seguimiento y prevención del absentismo escolar que, en su caso, puedan constituirse, en colaboración con otras administraciones e instituciones sociales del entorno y desarrollan cuantas actuaciones sean precisas para asegurar la continuidad de la escolarización del alumnado en situación desfavorecida por razones socioculturales. Hay una intersección de funciones con las personas de la educación social que podríamos relacionar en diagramas de Venn

Profesional Educación Social¹¹² Conjunto A	Intersección	Maestra o maestro compensación educativa¹¹³ Conjunto B
mediación familiar		
coordinación interior/externo	<i>comisiones seguimiento/prevenición absentismo escolar</i>	
acompañamiento alumnado / seguimiento, control situaciones de absentismo escolar concretas/ Valoraciones (procesos con alumnado y su contexto familiar en la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar)		
tránsito etapa	<i>continuidad escolarización situación desfavorecida</i>	
ESO, instituciones, mejora formación básica/preprofesional ;búsqueda clara de salida laboral		
campañas programas socioeducativos		
participar centros e instituciones campañas preventivas		
7	2	0

Tabla 2 Comparativa funciones mce/es

De donde se podría concluir que el profesional de la educación social, conjunto a, en relación al absentismo escolar obtiene siete anotaciones en su conjunto en cuanto a objetivos generales y tareas específicas de las que en dos de ellas, en intersección con el conjunto b, de objetivos generales y tareas específicas con la maestra o maestro de compensación educativa cuyo conjunto quedaría vacío salvo el espacio de la intersección.

Si todos los elementos de un conjunto son parte de los elementos de otro, se dice que el primero es un subconjunto del segundo o que está incluido en el segundo. En los diagramas de Venn, todas las regiones de superposición posibles deben ser

¹¹² Según Instrucciones 17 setiembre 2010.

¹¹³ Según Orden 23 de julio de 2003.

representadas. Y, cuando hay regiones que no contienen elementos (regiones vacías), la situación se indica anulándolas (con un color de fondo distinto).

Igualmente, los maestros y maestras con la especialidad de Audición y Lenguaje prestan atención educativa especializada al alumnado que presenta dificultades graves en el lenguaje oral y escrito, prioritariamente en los centros que no cuenten con especialistas de audición y lenguaje y realizan la valoración de las necesidades educativas especiales relacionadas con la comunicación y el lenguaje, colaborando en la evaluación psicopedagógica y en el desarrollo de las adaptaciones curriculares individuales; también facilitan el intercambio de experiencias, programas y, o materiales entre los especialistas de audición y lenguaje de los centros de la zona.

Por otro lado la Orden de 23 de julio de 2003 establece en relación a los maestros y maestras especialistas en Pedagogía Terapéutica que, excepcionalmente, pertenecen a los equipos de orientación educativa, y de acuerdo con lo previsto en el apartado tres del artículo cuarto del Decreto 39/2003, de 18 de febrero, por el que se regula la provisión de los puestos de trabajo de los equipos de orientación educativa al que se adscribe personal docente, y se establecen las funciones de los coordinadores de área de los Equipos Técnicos Provinciales, que los PT prestan atención educativa especializada al alumnado con necesidades educativas especiales de carácter permanente que, en su caso, les sea asignado.

En cuanto a los profesionales de la medicina, se determina que éstos prestan una atención especializada al alumnado con discapacidad motora mediante la aplicación y desarrollo de programas personalizados, y participan en la evaluación psicopedagógica y en el desarrollo de las adaptaciones curriculares del alumnado con necesidades educativas especiales; también, estos profesionales promueven programas¹¹⁴ de educación para la salud, colaborando en aquellos otros programas que se desarrollen en coordinación con otras administraciones y, o entidades. El seguimiento del alumnado de educación infantil, al objeto de detectar y prevenir problemas de salud con incidencia en el desarrollo y en el aprendizaje es una tarea más que se les asigna, aunque hay que destacar el papel del equipo de orientación especializado y la incidencia que en las actuaciones del mismo han tenido las instrucciones de 10 de setiembre de 2010 de organización y funcionamiento de las y los especialistas en atención temprana en la estructura de los equipos de orientación especializados.

G5. o2.: [...] También hay la pregunta...si los médicos tendrían algún tipo de responsabilidad más allá del pasar consulta o no. O sea, si podrían implicarse en todo este problema que a la larga se les va a volver directamente a la salud. Si la vendes desde un punto de vista más amplio, aunque sea porque va a tener una consulta dentro de diez años. O una niña con diez años embarazada ¿sabes? O con una falta de educación sexual o de auto estima, o del saber decir que no. O sea, que va a tener un problema

¹¹⁴ Se adjunta enlace de programas de vida saludable por cuanto la educación en la salud es también una tarea específica asignada al profesional de la educación social y la relevancia que, como muestro en la explicación del programa de higiene de lavado de manos llevado a cabo en Almería, pudieran tener estos programas en el absentismo escolar. Consultado el 31-05-2017 <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/vida-saludable/programas>

Salud al que enfrentarse. Pero, entonces, ya no será el pediatra, será su médico de adulto, pero bueno.

G5. o3.: Pero bueno...

G5. o2.: Eh...que ahí va a estar. Entonces, no sé porque en secundaria sí que están todos estos de Forma Joven, que se acercan ya más, en primaria como que se pierde ese contacto más directo con los centros quizás. O sea...Podría ser una forma. Quizás, no ir al médico... O los enfermeros, también tienen una formación. Sí.

G5. o3.: Eso es lo que te iba a decir yo.

G5. o2.: Pero bueno, se podría estudiar la forma de interrelacionarse con ellos ¿no?

G5. o1.: Pero ahí...

G5. o5.: Que, independientemente de eso, también, veo muy mal lo de que no...; porque eso ha sido toda la vida. Un niño está malo o un adulto está malo y el médico dice: pues mira, pues está malo. O sea que, independientemente del otro, creo que tampoco deberían de negarse.

G5. o2.: Ríe.

G5. o1.: También, es verdad que, los equipos de orientación hay médico y que, quizá, esa figura, pues, tiene que estimular esa relación con sanidad ¿no? Es la función que tienen. ¿no? Desde luego. (**G5.1848/1898**)

Se desarrollan, en el artículo diez de la Orden de 23 de julio de 2003, aspectos organizativos de los equipos, como los referentes a la jornada laboral, en los que hay que resaltar la asignación de ciento cincuenta minutos a permanencia conjunta de todas las personas que lo conforman en sede para tareas de coordinación (estudio de casos, aprobación de dictámenes de escolarización, informaciones que traslada la persona que se ocupa de la coordinación del equipo desde la Delegación Territorial y de la Consejería, informaciones de la zona, puestas en común, trabajo administrativo, etcétera, etcétera), la estancia en centros durante cinco jornadas en al menos horario escolar (de 09:00 a 14:00), estableciéndose la jornada de tarde del lunes dedicada a la permanencia en centros para reuniones del ETCP y otras como atención individualizada y a familias, claustros, o trabajo en sede. La persona que coordina el equipo de orientación educativa cuenta con un máximo de cinco horas para dedicar a este cometido, dependiendo del tamaño del equipo. Es tarea de esta persona la supervisión y cumplimiento de los horarios de todo el equipo. Se establecen una serie de medidas para la coordinación de los servicios de orientación educativa de la provincia a través del Equipo Técnico Provincial, quien organiza a lo largo del curso reuniones conjuntas entre los equipos de orientación educativa y los departamentos de orientación de su zona de actuación, para establecer criterios de intervención en el ámbito de la orientación educativa. En estas reuniones se abordan, al menos, los siguientes aspectos: análisis de las necesidades de los centros y del alumnado en el ámbito de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional. Determinación de objetivos, líneas directrices, programas y actuaciones conjuntas que se vayan a desarrollar.

Desarrollo de las actuaciones derivadas de la atención al alumnado con necesidades educativas especiales y la valoración y el seguimiento de las actuaciones conjuntas e intercambio de experiencias y materiales. Estas reuniones vienen celebrándose trimestralmente cada curso escolar.

Bajo el popular nombre de apodo entre las personas profesionales de la orientación de reuniones de *tránsito*, ya que buena parte de ellas, en los últimos cursos escolares, han estado dedicadas a cómo mejorar el proceso de tránsito entre etapas educativas, sobre todo entre educación primaria y educación secundaria y su reflejo en la aplicación informática “Séneca”, es decir en cómo volcar en esta aplicación informática la información relevante del alumnado teniendo en cuenta tanto el cumplimiento de la ley de protección de datos y la complejidad del proceso de tránsito (y por ser una problemática que aún interesa de todas las personas profesionales de la orientación), como los intereses de las tutorías que reciben al alumnado.

La Orden también dedica a los equipos de orientación especializados los artículos catorce a dieciséis, y el artículo catorce de la Orden, está dedicado al Equipo Técnico Provincial, que anualmente tendrá que elaborar un Plan Provincial de Orientación Educativa, que incluirá, al menos, los apartados recogidos en el anexo uno de la Orden. Dicho plan, es aprobado por el o la titular de la Delegación Territorial de la Consejería de Educación y remitido a la Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad con anterioridad a la finalización del mes de octubre de cada año, y es el documento donde encontrar las claves a las tareas prioritarias de la orientación en el territorio provincial. Asimismo y al finalizar el curso escolar, el Equipo Técnico Provincial elabora una memoria final, en la que se evalúa el desarrollo y grado de cumplimiento del plan provincial de orientación educativa, que es remitida a la Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad antes del treinta y uno de julio de cada año para su conocimiento.

7.7 Funcionamiento ordinario

Por **Circular de 15 de setiembre de 2014**, de la Dirección General de Participación y Equidad, se establecen la estructura y las líneas de actuación prioritarias a incluir en los planes provinciales de orientación educativa para el curso 2014-2015. Los planes provinciales de orientación educativa y profesional son el documento en donde se plasman las prioridades de la acción orientadora en el territorio, tras haber analizado las necesidades del contexto y haber incorporado las líneas de trabajo fundamentales marcadas por la Consejería de Educación, prioridades planificadas adecuadamente que son llevadas a la práctica por todas las personas profesionales de la orientación de la provincia. Es una herramienta para la planificación conjunta tanto del equipo técnico provincial para la orientación vocacional y profesional, como para el conjunto de la orientación de la provincia, equipos de orientación educativa, departamentos de orientación y personal docente.

La circular establece en su segunda orientación la estructura del plan provincial, que quedó establecido en el anexo uno de la Orden de 23 de julio de 2003: en primer lugar, el plan debe incluir los datos generales del equipo técnico provincial, con reseña de sus componentes. En segundo lugar un diagnóstico de las distintas áreas de la orientación en la provincia. En tercer lugar los objetivos y actuaciones para el curso 2014-2015. En cuarto lugar la actuación del equipo de orientación especializado. En quinto lugar un apartado dedicado a los mecanismos de coordinación interna. Le sigue un apartado de mecanismos de coordinación de los equipos de orientación educativa, los departamentos de orientación y otros servicios. El plan finaliza con la inclusión de los elementos de evaluación del mismo y, un último apartado, de elementos a destacar. Se incluye un modelo como anexo uno a la circular. La tercera orientación de la circular se refiere a las líneas de actuación prioritaria que son divididas en dos bloques. En el primero se incluyen líneas generales, y en el segundo se detallan las actuaciones prioritarias por áreas.

Comienzo con las líneas generales, que son el fomento de la actuación de los equipos de orientación educativa en los centros de educación infantil y primaria. El seguimiento de las actuaciones comenzadas con el Plan de actuación para la atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales, plan que finalizó en el curso 2013-2014, debiéndose incluir en el plan provincial medidas que incluyan un afianzamiento de las actuaciones que se incluyeron en dicho plan, para lo que la Consejería adelanta su voluntad de emitir unas instrucciones en ese sentido.

Una línea general es la de optimización de la coordinación de los servicios, entendida como la coordinación y colaboración de los distintos agentes educativos que interactúan en los centros educativos, por lo que una adecuada coordinación requiere una estrecha colaboración entre los departamentos de orientación y los equipos de orientación educativa, así como, también, la coordinación de estos con el centro de educación del profesorado y el servicio de inspección educativa, es decir, de los servicios de apoyo a la educación.

En el segundo bloque de líneas prioritarias, diferenciadas por áreas, la circular establece en el **área de acción tutorial y mejora de la convivencia**, la necesaria profundización

en los protocolos de detección e intervención temprana con el alumnado con dificultades de aprendizaje. También, la intensificación en la elaboración de programas de prevención de dificultades en el lenguaje a nivel expresivo y comprensivo en el segundo ciclo de Educación Infantil. El diseño y puesta en práctica de acciones coordinadas para la atención de alumnado con problemas de conducta, y una línea más en esta área es el fomento de la acción tutorial en la formación profesional básica. El diseño y puesta en práctica de actuaciones para el fomento del bienestar integral del alumnado y el tránsito del primer al segundo ciclo de educación infantil.

En el **área de orientación vocacional y profesional** las líneas prioritarias vienen marcadas por actuaciones para el fomento de la competencia clave “sentido de iniciativa y espíritu emprendedor”; es decir, dice la circular “se trata de desarrollar acciones que persigan el cambio metodológico en el aula y que fomenten la autonomía del alumnado, la capacidad para la toma de decisiones y para desarrollar iniciativas personales y colectivas” (Consejería de Educación, 2014, p.4). El mercado entró en la educación. Hay un proceso de mercantilización de la educación que lo inunda todo, por supuesto esto incluye la orientación.

La escuela pública tal y como la concebíamos, como servicio público, no aguanta el vendaval neoliberal al que estamos sometidos, y mucho menos si, desde supuestas posiciones progresistas se tiene la intención de seguir la tendencia, es decir, adaptarse y colaborar. El mundo líquido, globalizado y neoliberal que vivimos no necesita de trabajadores, y menos aún de colegios profesionales. Necesita de emprendedores formados de manera integral,

[...] resistentes psicoafectivamente, entrenados para el cambio y la novedad, imaginativos, alegres, activos y participativos, transversales y multidisplinares. Sujetos, en suma, todoterreno, con voluntad de éxito, capacidad de decisión, espíritu de liderazgo y a la par de cooperación y demostrada capacidad para el trabajo en grupo (Fernández Liria *et al*, 2017, p.17).

Se trata de dejar de ser ciudadanos para introducirnos en el avatar de esta nueva subjetividad neoliberal. Otra línea prioritaria que establece la circular de 15 de setiembre de 2014 en el área de orientación vocacional y profesional es la continuidad de la coordinación entre las y los profesionales de la orientación educativa y aquellos otros profesionales relacionados con la empleabilidad, pues se trata de un proceso de mercantilización en el que todas y todos los profesionales relacionados desde lo público con la orientación y el empleo, como asegura el secretario de Estado de Educación, Marcial Marín en un informe de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) en setiembre de 2015 donde decía que “la hoja de ruta pasa por orientar los estudios hacia las necesidades de las empresas. Desde Primaria a Secundaria y la FP “(Citado en Fernández Liria, *et al*, 2017, p.22). En coordinación con el área de acción tutorial la circular propone como línea prioritaria el fomento de la tutoría en formación profesional básica. Una línea prioritaria más de esta área es la del tránsito del primer al segundo ciclo de educación infantil. El impulso de actuaciones que beneficien la toma de decisión vocacional con una perspectiva de género, perspectiva que tiende a consolidarse en el sistema educativo que en marzo de 2016 presentó el II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación aprobado en acuerdo del Consejo de

Gobierno, de 16 de febrero de 2016. Última línea prioritaria de esta área que incluye también la circular de 15 de setiembre de 2014, es la de potenciar la orientación vocacional del alumnado con necesidades educativas especiales.

7.8 Censo de alumnado con necesidades específicas de atención educativa (NEAE)

La elaboración del censo de alumnado con necesidades específicas de atención educativa (NEAE) se estableció inicialmente en la circular, de 10 de setiembre de 2012, de la Dirección General de Participación y Equidad de la Consejería de Educación, por la que se fijan los criterios y orientaciones para el registro y actualización de datos en el censo del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en el sistema de información “Séneca” en su anexo primero, y fueron, posteriormente, modificadas por el texto consolidado del anexo dos, de las Instrucciones de 22 de junio de 2015 y actualizadas por la Instrucciones de 8 de marzo de 2017, por las que se establece el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa (Consejería de Educación de la Junta de Andalucía & Dirección General de Participación y Equidad, 2017) En dichas Instrucciones se describen cuatro grandes grupos, o conjuntos de alumnado, que conforman un conglomerado de alumnado bajo la etiqueta de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Necesidades educativas especiales

Un primer gran grupo de alumnado es el descrito como alumnado con necesidades educativas especiales, que es aquel alumnado que requiere, por el tiempo que fuere, determinados apoyos y atenciones específicas debido a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico o sensorial. En este subgrupo se incluyen otros **once rangos**. A saber: en **primer** lugar el alumnado con trastornos graves del desarrollo. Se aplica sólo en educación infantil y el subgrupo contiene tres categorías: retraso evolutivo grave o profundo; trastornos graves del desarrollo del lenguaje; y trastornos graves en el desarrollo psicomotor.

En **segundo** lugar, la discapacidad visual, (ceguera y baja visión).

En **tercer** lugar la discapacidad intelectual (leve¹¹⁵, moderada¹¹⁶, grave¹¹⁷ y profunda¹¹⁸ en base al Coeficiente de Inteligencia CI).

En **cuarto** lugar la discapacidad auditiva (hipoacusia¹¹⁹ y sordera¹²⁰).

En **quinto** lugar los trastornos de la comunicación, considerando dentro de este enunciado a tres grupos: afasia¹²¹, trastornos específicos del lenguaje¹²² dentro del, a su vez se tienen en cuenta tres categorías: trastornos específicos del lenguaje expresivos¹²³,

¹¹⁵ C.I. entre 20-25 hasta 70 aproximadamente.

¹¹⁶ C.I. 35-40 a 50-55.

¹¹⁷ C.I. 20-25 a 35-40.

¹¹⁸ C.I. inferior a 20-35.

¹¹⁹ Pérdida de audición entre 20 y 70 dB.

¹²⁰ Pérdida de audición superior a 70 dB.

¹²¹ Trastorno en el lenguaje tanto de expresión como de comprensión. Lesiones en el Sistema Nervioso Central (SNC).

¹²² Déficit del desarrollo del lenguaje expresivo y/o receptivo verbal.

¹²³ Alteración componentes expresivos del lenguaje: fónicos, léxicos, sintáctico y/o morfológicos.

trastornos específicos del lenguaje mixtos¹²⁴, trastornos del lenguaje semántico pragmático¹²⁵, y el tercer grupo trastornos en el habla¹²⁶, también, con otras tres categorías: disglotia¹²⁷, disartria¹²⁸, y disfemia¹²⁹.

En **sexto** lugar la discapacidad física, dentro de la que se consideran cuatro grupos. Lesiones de origen cerebral; lesiones de origen medular; trastornos neuromusculares; lesiones del sistema osteoarticular.

En **séptimo** lugar el alumnado con necesidades educativas especiales asociado al trastorno del espectro autista. A efectos de clasificación la circular establece cinco grupos: autismo¹³⁰; Asperger¹³¹; Síndrome de Rett¹³²; trastorno desintegrativo¹³³ infantil; trastorno generalizado del desarrollo¹³⁴ no especificado.

En **octavo** lugar las Instrucciones establecen el grupo de alumnado con necesidades educativas especiales con trastornos graves de conducta. A efectos de la clasificación que establece la circular se tienen en cuenta tres grupos en los que el alumno tiene que mostrar el padecimiento del trastorno en, al menos, dos ámbitos sociales. El primer grupo es el trastorno disocial;¹³⁵ el segundo es el trastorno negativista desafiante¹³⁶; el tercero es el trastorno de comportamiento perturbador no especificado¹³⁷.

En **noveno** lugar las Instrucciones consideran, también, como alumnado con necesidades educativas especiales aquel alumnado que tiene trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad, considerando los tres grupos coincidentes con la taxonomía psiquiátrica: déficit de atención; impulsividad-hiperactividad; combinado. Me he detenido extensamente en este grupo, producto del análisis del discurso que, con gran preocupación desde lo social, interpreta sin dificultad en el análisis de los discursos de los artefactos transductores **G5**, **G3** y **G7**, sobre el posible sobrediagnóstico

¹²⁴ Combinación alteraciones ámbitos expresivo y receptivo.

¹²⁵ Alteración componentes funcionales del lenguaje; dificultad uso del lenguaje verbal y no verbal.

¹²⁶ Alteraciones en la articulación por lesión cerebral o malformación.

¹²⁷ Alteración en la articulación por anomalías anatómicas o malformaciones en órganos fonoarticulatorios.

¹²⁸ Alteración en la articulación producida por una lesión cerebral.

¹²⁹ Trastorno de la fluidez del habla; fluidez verbal ininterrumpida.

¹³⁰ Alteraciones cualitativas de la comunicación y de la interacción social así como de patrones de comportamiento.

¹³¹ Alteraciones cualitativas de la interacción social y la imaginación; pobre comunicación no verbal.

¹³² Pérdida de las capacidades manuales sólo descrito en niñas. Se presenta entre los siete meses y los dos años. Retraso psicomotor y del lenguaje expresivo y receptivo.

¹³³ Pérdida significativa de habilidades, control intestinal o vesical a partir de los dos años durante los que el desarrollo fue normal.

¹³⁴ Trastorno general del desarrollo que no satisface ninguno de los criterios anteriores.

¹³⁵ Se violan los derechos de los demás y/o normas importantes propias de la edad. Robo, violencia hacia personas o animales; destrucción propiedad.

¹³⁶ Enfrentamiento a las normas y a las personas que la representan especialmente en la familia y la escuela.

¹³⁷ Sin cumplir ningún criterio de los anteriores son comportamientos que dañan la convivencia en la escuela, la familia o el entorno social ejecutados de manera persistente.

de este y otros trastornos producto de que las condiciones de exclusión del barrio en la infancia pudieran suponer una de las hipótesis de trabajo transducible sobre la exclusión educativa. La resistencia de las madres y en ocasiones resto de las familias a asistir a los servicios especializados de salud mental infantil y juvenil, y a administrar la medicación prescrita crean tensión relacional en los centros resulta en ocasiones con expulsiones temporales y cambios de centros hacia las personas pequeñas, y tutelajes y seguimiento de asistencias médicas, y pediátricas no suficientemente explicadas ni entendidas por las familias que desconfían de profesionales y tratamientos.

El **décimo** grupo considerado como alumnado con necesidades educativas especiales es el agrupado bajo el epígrafe de otros trastornos mentales, en el que se encuadraría el alumnado que esté afectado por trastornos de personalidad o mentales con alteración importante de las emociones, los impulsos y las necesidades. Estos trastornos implican un grave deterioro de la tarea escolar y precisan de ayuda especializada y medidas de atención a la diversidad.

En **onceavo** lugar encontramos al alumnado que sufre enfermedades raras o crónicas; enfermedades que sin haber sido incluida en ninguna de las señaladas resulte incapacitante y por la que el alumnado requiera atención individualizada y especializada en el contexto escolar.

Aquel alumnado que sufra una enfermedad rara pero no pudiera ser atendido en el contexto escolar será incluido en el censo como alumnado que necesita acciones de carácter compensatorio (acciones compensatorias recogidas en la Ley de solidaridad en la Educación por hospitalización, por necesidad de atención domiciliaria, por precisar de apoyo curricular por períodos de ausencia, etcétera).

Alumnado con dificultades de aprendizaje

El segundo gran grupo es el que las Instrucciones de ocho de marzo de 2017 denomina alumnado con dificultades de aprendizaje, que es aquel alumnado que requiere, por el tiempo que fuere, determinados apoyos o atenciones educativas específicas por presentar desórdenes en los procesos cognitivos básicos comprometidos en los procesos de aprendizaje, y que impiden, de manera importante, el avance en el provecho del alumno en la escuela, (presentando necesidad de atención personalizada en el segundo ciclo de educación infantil, y un desfase curricular de al menos un curso en primaria y de dos cursos en secundaria) en relación a los establecido en el Proyecto del centro, y con incidencia en la vida diaria de este alumnado. Los desórdenes en los procesos cognitivos comprometidos en los procesos de aprendizaje no deben estar relacionados con una discapacidad intelectual, sensorial o motriz, ni con un trastorno emocional grave, ni por la falta de oportunidades en el aprendizaje o circunstancias socioculturales. Pueden presentarse estas dificultades, unidas pero estas dificultades no deben ser consecuencia directa de ellas. Este segundo gran grupo de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo está constituido por tres subgrupos.

El **primero** de ellos es el alumnado que tiene **dificultades específicas del aprendizaje** y que presenta dificultades de carácter significativo en la adquisición y operatividad de la lectura, la escritura, el cálculo y el razonamiento matemático, aplicándose esta

categoría a partir de educación primaria, y pueden distinguirse, a su vez, cuatro subtipos. En primer lugar aquel alumnado con dificultades de aprendizaje específicas de la lectura de la escritura o dislexia¹³⁸, que suele estar acompañado de dificultades de aprendizaje específicas de la escritura. En segundo lugar, dentro del alumnado que tiene dificultades específicas del aprendizaje, está el alumnado que presenta dificultades específicas en el aprendizaje de la escritura o disgrafía¹³⁹; en tercer lugar aquel otro alumnado con dificultades de aprendizaje específicas de la escritura o disortografía¹⁴⁰; y en cuarto lugar aquel alumnado con dificultades de aprendizaje específicas en el cálculo o discalculia¹⁴¹.

El **segundo** subgrupo que establecen las Instrucciones como alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, es el alumnado con **dificultades de aprendizaje por retraso en el lenguaje**, definido como aquel alumnado que presenta desfase significativo (inferior a uno con cinco desviaciones típicas) en la aparición o desarrollo de alguno o todos los componentes del lenguaje (fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático) (Consejería de Educación de la Junta de Andalucía & Dirección General de Participación y Equidad, 2017).

El **tercer** subgrupo de alumnado alumnado con dificultades específicas de aprendizaje es aquel con dificultades específicas de **aprendizaje por capacidad intelectual límite**, es el de aquel alumnado que presenta un cociente intelectual inferior al de la población general (CI entre setenta y ochenta).

El **cuarto** subgrupo es el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje es el que tiene dificultades de **aprendizaje derivadas del trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad**: ver capítulo 6.2. a) twinone.

Alumnado con altas capacidades intelectuales

El tercer gran grupo de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo es el detectado como alumnado con **altas capacidades intelectuales**, que es aquel que se encuentra en alguno de los tres subgrupos establecidos por las Instrucciones de 8 de marzo de 2017.

El primero de ellos denominado sobredotación intelectual es aquel alumnado que está en un percentil por encima de setenta y cinco de recursos en capacidades cognitivas y aptitudes intelectuales, acompañado de una alta creatividad.

¹³⁸ Problemas de decodificación fonológica, exactitud lectora o, y reconocimiento de palabras, con al menos una incidencia de dos años sobre la edad cronológica. Suele incidir en la escritura.

¹³⁹ Problemas en la escritura de las palabras, sintaxis y composición en procesos grafomotores incidiendo en el rendimiento escolar, con al menos un retraso en la escritura de dos años sobre la edad cronológica.

¹⁴⁰ Dificultades para asociar grafema-fonema o en la aplicación de las reglas ortográficas o en ambos aspectos que no afecta a la escritura del grafema de la palabra. Retraso en aspectos ortográficos de al menos dos años sobre la edad cronológica.

¹⁴¹ Bajo rendimiento en el proceso operativo de adicción, sustracción, multiplicación, o división y de problemas aritméticos interfiriendo en el rendimiento académico con un retraso de dos años sobre la edad cronológica.

El segundo subgrupo es el de talento complejo con combinación de actitudes con un percentil de más de ochenta en al menos tres desempeños cognitivos.

El tercer subgrupo es el de talento simple, que es aquel alumnado con elevado desempeño en un ámbito específico por encima del percentil 95.

Alumnado necesitado de medidas de carácter compensatorio

Llego al grupo de alumnado en el que queda encuadrado y etiquetado el alumnado absentista. El cuarto gran grupo de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo es el que las Instrucciones de 8 de marzo de 2017 denomina alumnado necesitado **de medidas de carácter compensatorio**, definido como aquel alumnado que presenta un desfase curricular de un ciclo, dos cursos, en Educación Primaria o dos cursos en Educación Secundaria Obligatoria, teniendo de referencia lo establecido en el Proyecto de su centro. La explicación del desfase que presenta el alumno no está en necesidades educativas especiales o en dificultades de aprendizaje, pudiendo estar relacionado con su historia personal, familiar y, o social. La escolarización irregular es una de las causas que se incluyen en esa historia personal, y esta escolarización irregular puede tener en su origen una hospitalización, una permanencia en casa, supuestamente con atención domiciliaria. También, en su origen, puede estar el condicionamiento laboral de las personas que sustentan la familia, si éstas tienen trabajos de temporada o son temporeros, o si desempeñan profesiones itinerantes. El cumplimiento de sentencias judiciales de alguno de los dos progenitores, o de ambos progenitores puede, también ser el origen de la asistencia irregular al centro educativo, y el absentismo escolar en origen o destino (temporeros) y, también, por la incorporación tardía al sistema educativo. Este alumnado, dicen las Instrucciones, precisa de acciones de carácter compensatorio para la obtención de las competencias básicas y para su inclusión social y como consecuencia reducir y eliminar el fracaso escolar.

Domínguez Fernández (2005, p.5) considera el absentismo escolar como un “fenómeno sociológico multidisciplinar”, y a la hora de abordar la estadística del año 2003, que aporta desde la jefatura de servicio de atención a la diversidad que ocupa en la Dirección General de Promoción Educativa de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, informa que el alumno absentista es un alumnado de escasa tradición de escolaridad, con un alto grado de analfabetismo familiar, con tendencia a una incorporación temprana al mercado laboral y en unas condiciones de privación material. Ejemplifica ésta última con la rotundidad del porcentaje de alumnado que vive en un medio chabolista, el veinte y nueve coma ocho por ciento del total del alumnado absentista de la Comunidad de Madrid.

BLOQUE III.
**Investigación cualitativa: las voces
implicadas**

Capítulo 8

Transductores

8.1 El esquema de actuación

a) Moderador y presentación

Para Suárez Ortega, (2005, p.17) “el grupo de discusión se considera como la principal técnica cualitativa para la recogida de información”. Es una técnica de conversación que se encuadra en el conjunto de las familias grupales. Su enmarque teórico, le da una especial relevancia, desarrollado por autores como Muchielli, que entiende por grupo de discusión en sentido estricto “un grupo cuyo objetivo es llevar a cabo una confrontación de opiniones, de ideas o de sentimientos de los participantes, con vistas a llegar a unas conclusiones, a un acuerdo o a unas decisiones” (Muchielli, 1977, p.107).

Pre producción artefactos

Comparto la importancia otorgada a las condiciones materiales por parte, entre otros, de Muchielli (1984, p.95), entre las que destaca el número de participantes, y que indica un número óptimo en la agrupación de cinco a diez personas. Para Ibáñez el tamaño ideal de grupo es el mismo apuntado por Muchielli, ya que, citando a Anzieu (Ibáñez, 1979, p. 273) “...sólo a partir de cuatro actuantes el número de canales posibles es mayor que el número de elementos”.

El uso de una sala libre de ruidos, la disposición de las mesas, la existencia de unas condiciones mínimas de confort y la presencia de tableros, el primero para anotar el plan, el segundo para los incidentes e ideas que vayan aflorando y el tercero para las conclusiones, le otorga especial atención a lo que voy a denominar la pre producción del grupo, es decir, a la preparación en detalle de las condiciones materiales para llevar la sesión a término.

La elección del tema y la elección de las personas participantes, la preparación del tema por el moderador, que debe hacer una presentación del mismo y hacer, también, una exposición que aclare determinadas cuestiones vitales en la vida de creación de discurso del grupo: la libertad del grupo, es decir ¿el grupo es sólo para debatir o también es un grupo para hacer propuestas y buscar soluciones? (Muchielli, 1984, p.96). La preparación de las personas participantes, es decir, la citación del día, la hora y el lugar y la comunicación del tema a debatir, o de los objetivos concretos o inconcretos que se persigue con la reunión. El objeto de la reunión, que es el tema que se va a debatir o los problemas que se van a tratar. El objetivo, que define la finalidad de la reunión, bien crear debate, bien ofertar soluciones, bien llevar a cabo una confrontación de puntos de vista.

Desarrollo reunión

Sobre el desarrollo de la reunión Muchielli establece una fase preliminar que comienza con una acogida de presentación. A continuación, el moderador definirá los objetivos del grupo y de la reunión. Seguidamente presentará el tema de la discusión de acuerdo con el esquema que se haya preparado. Dará la información correspondiente al grupo (con medios audiovisuales si estuviera previsto) y resumirá el objeto propio de la reunión. Esta introducción tendrá un tiempo distinto según las necesidades, pero Muchielli (1984, p.97) propone que sea corta entre diez y quince minutos. Finalmente, el moderador, definirá cuál es su papel y la forma en que va a dirigir la reunión.

b) Moderación. Cuatro estilos de moderación. Algunas técnicas

Krueger (1991, p.77) destaca que, para la elección de la persona que se haga cargo de la moderación, es muy importante que ésta tenga conocimiento de las dinámicas de grupo y que tenga, también, capacidad de establecer un buen *rapport*.¹⁴² Si posee sentido del humor, como tuve la suerte de encontrar en mi trabajo de campo, miel sobre hojuelas.

La situación del investigador en este trabajo de campo, *transductores*, planteaba algunas interrogantes a resolver en la práctica, pues si bien, en principio, pudiera favorecer a los propósitos de la investigación el ejercicio laboral del investigador como educador social del equipo de orientación educativa Cartuja- Alfacar de la Delegación Territorial de Educación de Granada de la Junta de Andalucía, no es menos cierto que las propias funciones del desempeño que este perfil profesional tiene que realizar suponían una barrera mental y relacional con algunos agentes de la comunidad educativa. Obtenidos los correspondientes permisos por parte de la Delegación Territorial de Educación de Granada y aprobados en los Consejos Escolares de los centros la autorización para llevar a cabo la investigación, es la percepción de estas dificultades y la necesidad de superarlas la que implica y conlleva, directamente, el buscar colaboración directa en personas implicadas en su actividad profesional con las personas de la comunidad educativa del distrito norte.

Guiones

Partiendo del diseño inicial de los grupos de discusión y de la revisión bibliográfica llevada a cabo para hacer el proyecto de investigación, comienzo a desarrollar un trabajo de volcado de este trabajo en el distrito consistente en confrontar con distintas personas la posibilidad de llevar a cabo la investigación, partiendo de algunos hándicaps: la inexistencia de financiación y un absoluto desconocimiento de cómo funciona la herramienta de investigación elegida y los problemas que va a dar el llevar el diseño inicial al terreno. Un primer acercamiento a la realidad queda plasmado en la comunicación que presento al VI Congreso de Educación Social en Valencia en mayo de 2012 que ya lleva por título “Transductores. Grupos de discusión para el significado del absentismo escolar. Hablan las personas” (Rico, 2014) publicado en la Revista Educación Social (*RES*). Comienza la aproximación con la reducción a siete los grupos de discusión en la fase de diseño, y, también, la reducción de las dificultades de selección y captación de las personas actuantes que se desprenden de la heterogeneidad y homogeneidad de componentes de los grupos de discusión.

El verano de 2012 es un período de reflexión en el que llevo varias sesiones de trabajo con Pilar González Moreno, maestra de educación infantil del colegio concertado Luisa de Marillac, a quien agradezco profundamente el tiempo que me dedicó, tanto en la preparación del guion de las entrevistas semiestructuradas para los siete grupos de discusión, como en los posteriores trabajos de moderación en dos de ellos, **G2** (madres) y **G6** (alumnado). Fuimos intercambiando distintos guiones con temáticas extraídas de la revisión bibliográfica. Durante ese verano tengo, también, sesiones de trabajo con Gema Vaquero Heredia y Elena Montes Calzada, educadoras en ese momento en la

¹⁴² El *rapport* es cuando dos o más personas sienten que están en sintonía psicológica y emocional (simpatía). Su teoría incluye tres componentes conductuales: atención mutua, positividad mutua y coordinación (Krueger, 1991, p.77).

entidad ALFA, Almanjáyar en Familia; la primera, maestra de educación primaria y responsable en ese momento del nivel dos de intervención del proyecto Hacer-Hola de la entidad, y la segunda, socióloga, cuyo Trabajo Fin de Master sobre el trabajo que la entidad ALFA lleva a cabo con alumnado en riesgo de exclusión me fue de gran utilidad, con su autorización, para la elaboración del trabajo y la publicación, premiada con el primer premio internacional en educación social Joaquín Grau i Fuster de reflexión sobre la práctica educativa en diciembre de 2012 (3ª Edición), *“La educación social en territorios periféricos”* (Rico Romero, J.I.; Martín Solbes, V.M.:2014). Utilizo desde entonces el término territorio, sabedor de que la lengua se abate sobre el territorio (Ibáñez, 1979, p.196), y que antes de designar una partición de la tierra, designó una partición del terror. En su etimología clásica, difundida por el emperador Justiniano, territorio significa “derecho de terrificar” (ius terrendi), La concepción etológica es coincidente, como espacio de un individuo o especie que las demás especies o individuos evitan: tienen miedo a entrar.

Elaborados los guiones de las entrevistas grupales semiestructuradas quedaba por determinar la elección de las personas actuantes, en la perspectiva estructural cualitativa como la muestra en el cuestionario cuantitativo, en la perspectiva distributiva, según el diseño planificado, y las decisiones materiales y técnicas. Contando también con la colaboración de Juan Carlos Carrión González, titular de la Parroquia Jesús Obrero, se agotó el intento de realizar el filtrado previsto en el diseño presentado en Valencia (Rico, 2014), en el sentido de que los grupos **G1.**, **G2** y **G6.** contarán con madres, padres, y alumnado absentista derivados desde sus centros escolares al equipo base de absentismo dependiente del Equipo Técnico de Absentismo del distrito norte de Granada, y por tanto a los servicios sociales comunitarios, manteniendo además la heterogeneidad de origen territorial (distintos barrios del distrito), de sexo y de pertenencia nacional y de particularismo cultural o étnico. Destaco, además, con que solicito la colaboración desinteresada como único efecto de llamada, y sin incentivo material alguno, hay que decir que Juan Carlos Carrión me manifestó, de manera muy adecuada, la imposibilidad de contactar una reunión con madres y padres desde su posición, después de haber hecho algunos intentos en contactos bilaterales infructuosos.

Por parte de Gema Vaquero Heredia y Elena Montes Calzada y yo mismo hicimos varios intentos, también, de diseños concretos con alumnado en esas circunstancias, que finalmente no podían llevarse a cabo, bien por la ausencia de que los padres y madres lo autorizasen y, o bien por la lógica imposibilidad de llevarlos a cabo en los centros escolares en horario lectivo tratándose de alumnado absentista y de distintos centros educativos. Finalmente en la tarea de pre producción concreta de **G6.** opté por la suma de ambos esfuerzos, es decir, una vez autorizados por las madres y, o padres y prescindiendo de que el alumnado estuviera o no en ese preciso momento con la derivación a anexo dos operativa, utilizada inicialmente como filtro, sumar el alumnado que pudo reclutar Rafael Funes y Pilar González (alumnado relacionado con su centro escolar) con el reclutado por Elena Montes y Gema Vaquero (sobre todo adolescentes escolarizados en el IES La Paz). Por cercanía y atendiendo a la edad de las personas que componen el grupo y a lo que Muchielli (1977, p.116) llama nivel afectivo o socio-emocional del grupo, y Kruger rapport, le propuse a Pilar González que moderara el grupo **G6.**, invitación que Pilar aceptó.

Mi relación laboral en los centros como educador social está también en correlación con los equipos directivos (además de las familias, alumnado y personal docente) que supervisan y dirigen la acción tutorial en lo relacionado con el absentismo escolar. Para el personal docente, por tanto, el educador social del EOE es alguien más ajeno al centro que parte de él, y que, en el mejor de los casos, ven una vez a la semana, y al que hay que rendir cuentas, *accountability*, en ocasiones de cómo va determinado alumnado, si las ausencias están debidamente documentadas o no, y por tanto justificadas, o si es conveniente tomar una u otra medida.

Encontrar alguien que moderara el grupo **G3**. de personal docente encontraba más dificultades que la propia convocatoria. La cita se estableció un lunes por la tarde para facilitar la asistencia del personal docente de la escuela pública que tiene su horario de dedicación exclusiva en la tarde de los lunes. El lugar debía de ser neutral y aséptico, para lo que el Centro Cívico Norte solicitado a su coordinador resultó un lugar apropiado. La moderación se la propuse al Párroco de Almanjáyár Juan Carlos Carrión González, persona suficientemente conocida en todo el distrito por el trabajo que hace desde la Parroquia Jesús Obrero con las personas más desfavorecidas del barrio, y especialmente desde la entidades JESO y Almanjáyár en Familia, la última de ellas con infancia y juventud. La confianza y la capacidad de escucha es la principal virtud de Juan Carlos, virtud que desplegó en la moderación del grupo **G3**.

Cronos para cuatro estilos de moderación

Los siete grupos de discusión que he hecho como trabajo de campo han contado con cuatro personas moderando y, por tanto, cuatro modelos de moderación. Uno en el que ha moderado directamente el propio investigador: los grupos **G4**, **G5**, **G7**. . Otros tres grupos de discusión, **G2**, **G3**. y **G6**. , en los que ha moderado una persona colaboradora del investigador con la que se ha preparado a fondo, en varias sesiones, el guion de la entrevista grupal semiestructurada. El grupo **G3**. con un colaborador y los grupos **G2**.y **G6**. con una colaboradora Finalmente, un grupo de discusión, **G1**. , fue moderado por un tercer colaborador y entró el investigador como observador del trabajo de producción del discurso en el grupo. Las presentaciones fueron muy breves. En ningún caso llegaron a más de tres minutos. Dice Krueger (1991, p.79) que *moderar una discusión grupal requiere concentración y una escucha atenta*. Propone, también crear un ambiente amistoso y confortable y realizar el registro de la discusión. Ibáñez apunta, también, la necesidad de puntuar el principio y la conclusión de la duración de la reunión (1979, p. 273) cuya duración normal establece de una a dos horas.

Duración temporal grupos discusión

G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7
0h30min50s	0h44min54s	1h40min46s	1h40min58s	1h52min59s	0h40min25s	1h21min21s

El moderador o la moderadora cultivan la cualidad que los griegos llamaban *sophrosyne* que significa no dejarse alterar por las emociones (Arana Palacios *et al.*, 2009, p. 78).

La grabadora: agujero cronológico

En dos de los grupos el registro en grabadora precisó del esfuerzo de la moderadora para desvanecer su presencia. Veamos.

En **G2**. hace falta una sobreactuación de *rapport* de la moderadora, que no logra captar la atención del pequeño grupo de madres, hasta que el lenguaje prosódico, el lenguaje gestual, corporal y kinésico no se impone sobre la presencia de las grabadoras:

“**G2.m0.**: ¡Pero que no pasa ná! Que vosotros no os preocupéis por eso. Como si no estuviera...

Rien.

Que la grabadora es como si no estuviera ¡Que no pasa ná...! **Se alisa el vestido o el pantalón con ruido.**(G2.50/57)

En **G6**. la moderadora pide a las personas del grupo “que no os de vergüenza. Que no es dé lache” (**G6.a0. 33/34**).

El magnetofón, la grabadora o la cámara (Ibáñez, 1979, p. 310) tienen la función técnica de registrar las actuaciones y la función mítica de superficie mágica de puesta en memoria.

Provocación inicial artefacto G1

Krueger (1991, p.84) sugiere un esquema inicial de comienzo de la reunión grupal con una bienvenida, seguida de una revisión general del tema a tratar; un rápido enunciado de las normas básicas y el lanzamiento de la primera pregunta. Ibáñez lo denomina, dentro de la actuación personal, la provocación y la catalización de la discusión que para él comienza con una provocación inicial (Ibáñez, 1979, p. 303). El moderador de Ibáñez es el preceptor que tras esta provocación inicial mantendrá una provocación continuada de catálisis y control, de pantalla que refleja el discurso (Ibáñez, 1979, 307).

En el grupo de discusión **G1**. la presentación del moderador se limita por **G1.p0**. a indicar que es necesaria la participación de todas las personas asistentes y que se va a hablar del barrio, donde residen las cuatro personas que han acudido a la cita en el Centro Cívico Norte¹⁴³, al igual que, como se verá, se plantea como objetivo de

¹⁴³ El edificio donde se asienta hoy día el Centro Cívico Municipal del Distrito Norte, según informan desde su coordinación, fue construido por la Junta de Andalucía con fondos del Plan de Barriadas de actuación preferente, en el año 1992. En principio se diseñó como casa de la Cultura, en el marco de la política iniciada por la Junta de Andalucía. de dotar a los barrios de centros culturales descentralizados. Por dificultades administrativas permaneció cerrado algunos años. Ya en 1999 se considera utilizarlo para la biblioteca; y más adelante, debido a los usos que están dando las y los ciudadanos de los nuevos Centros Cívicos (ver Rico, 2005: *Los equipamientos culturales de proximidad como yacimientos de empleo del educador y la educadora social* en “Educación Social. Formación. Realidad y retos”.) diseñados, y el aprovechamiento del recinto para actividades de ocio vecinal, se *reconvierte* el uso del edificio para Centro Cívico, y se llega a un acuerdo de cesión del edificio por parte de la Junta de Andalucía al Ayuntamiento

discusión en los siete grupo de discusión de los que consta el trabajo de campo realizado con esa herramienta. Sin dar mayor margen, el moderador lanza la primera pregunta sobre las expectativas profesionales de las personas asistentes cuando eran pequeñas.

G1.p0.: Bueno que, que tengamos en cuenta que tenemos que participar todos. *G1.p1.*, como decíamos...puff. Unos más evidentemente, otros menos, pero que hablemos los cuatro ¿De acuerdo? ¿Sí? Yo voy a introducir temas, voy introduciendo temas y vosotros vais opinando ¿De acuerdo? *G1.p3.* tú qué tienes, *jejeje*...tienes... más verborrea.

G1.p3.: Ya empezamos.

G1.p0.: Bien. Vamos a explicarnos un poquillo. Como os dije íbamos a hablar del barrio. Nos vamos a situar... vosotros igual ¿eh? Pensando en lo que os voy a comentar. Pensamos en nuestra niñez, cuando éramos pequeños, y a ver si recordamos ¿qué era lo que queríamos ser, de mayor, cuando estábamos pequeñitos? ¿Lo has entendido ruso? (**G1.26/48**)

Cuando **G1.p0.** se dirige a *vosotros igual ¿eh?* lo hace a los dos padres rumanos que asisten al grupo de discusión. La sesión se desarrolla en un lugar próximo físicamente a las personas participantes; no más de diez minutos de la calle en la que viven los cuatro padres, la calle Molino Nuevo del distrito norte de Granada en el barrio de Rey Badis. Molino Nuevo está cerca físicamente pero mentalmente está alejada. Es una de las calles más excluidas del distrito y de la ciudad de Granada. El Centro Cívico Norte¹⁴⁴ está en la Plaza Jesús Escudero, en otro de los siete barrios del distrito norte, el Polígono de Cartuja. En el edificio del Centro Cívico están también, en la primera planta, la Biblioteca Pública Municipal Cartuja-Almanjáyar; y en los bajos se encuentran las oficinas descentralizadas de información y registro del Ayuntamiento de Granada. Es, por tanto, un edificio oficial, lo que Ibáñez denomina semiología del local de reunión (1979, p. 293) pues los locales tienen su marca social; el centro cívico norte es un local público con relaciones claramente reglamentadas, un nodo de poder administrativo local en el territorio.

Los cuatro padres tienen una buena relación con el moderador que ejerce de docente en el colegio concertado Luisa de Marillac ubicado en la misma calle Molino Nuevo. El moderador y los cuatro padres se ven a diario, y en el desplazamiento desde su calle hasta el centro cívico ha ido comentando informalmente el motivo de la reunión: “Con *G1.p3*...veníamos hablando cuando subíamos sobre cuando...bah...él estuvo en la escuela. En la escuela que vivisteis vosotros en aquel tiempo cuando estabais pequeños” (**G1.p0.172/182**).

La capacidad de “in-sight” del grupo (Ibáñez, 1979, p. 268), término que Lewin exporta desde la psicología gestalista a la sociología, es “la inteligencia directa, concreta, resultante de la organización interna y espontánea de una percepción o una

de Granada. Se cierran las condiciones del usufructo, como la imposibilidad de hacer obras sin permiso expreso de la propiedad, es decir la Junta de Andalucía.

¹⁴⁴ Ubicación e imagen disponible en <http://www.granada.org/inet/cencivicos.nsf/wwce2/Centro%20C%3%ADvico%20Norte> consultado el 31-05-2017

representación de conjunto. La capacidad de intuición se desarrolla con la dinámica de grupos.

[...] el dispositivo práctico de investigación concreto tiene una capacidad mayor de captar información que el dispositivo práctico de investigación abstracto, pues el cerebro humano (aunque sea superable en dimensiones por máquinas de información artificiales es el mejor transductor de la información en sentido (Ibáñez, 1979, 169).

Para que el grupo funcione como espacio de alumbramiento de la palabra hay que cargar cuantitativamente la parte silenciada. La indefinición del tema objeto de la reunión expuesto en la introducción (el barrio) se ha ido concretando, con casi toda seguridad, en situaciones informales que ya venían definidas por el propio trabajo del moderador y el motivo de la relación con las personas participantes en el grupo de discusión (maestro de sus hijos e hijas). Los participantes asisten por la relación personal. Algunos autores lo denominan *contrato de intercambio* (Callejo, 2001, p.67).

En el diseño de 2011 los participantes que aparecen en el grupo de padres cumplen un primer requisito formal, ser padres de absentistas que han sido derivados por los centros educativos donde están matriculados sus hijos e hijas, a los servicios sociales comunitarios a través del conocido como anexo II. Igualmente en el diseño original (Rico, 2014, p.13) previo a llevar o a volcar lo previsto, inicialmente, sobre el terreno, se pretende contar, también, con padres de otras nacionalidades, etnias y culturas. De los padres que finalmente asisten al grupo dos son nacionales y los otros dos son rumanos. No hay ningún padre payo, los cuatro son padres gitanos. No hay marroquíes ni senegaleses. Tampoco hay padres de otros barrios del distrito.

Provocación inicial artefacto G2

En **G2**, el lugar donde se desarrolla la sesión es el propio Colegio Luisa de Marillac. La moderadora es también maestra del centro y la presentación ocupa muy poco tiempo.

G2.m0.: Vosotros tranquilas. El...Vamos a ver...el tema estaba en que queríamos hacer...saber la opinión de algún grupo de madres, por...sobre todo de cuestiones del barrio, ¿vale? De cómo veis vosotros el barrio, lo que os puede gustar del barrio, lo que no os puede gustar, ¿qué cambiaríais? ¿Qué no cambiaríais? ¿Cómo haríais esos cambios?, ¿de acuerdo? (**G2.7/17**)

Parte de la presentación de la moderadora de **G2**, está destinada a tranquilizar a las tres madres participantes. La información que se les da en la presentación es que el grupo se lleva a cabo para conocer la opinión de las participantes sobre el barrio, ¿qué les gusta o no de él?, ¿qué cambiarían? y ¿cómo harían esos cambios?

Provocación inicial artefacto G3

En el grupo **G3**, la sesión se lleva a cabo en el centro cívico norte en la tarde de un lunes. Para la citación de las personas de los grupos **G3**, **G4**, **G5**, y **G7**, se utilizó una carta del Director de esta tesis, del Departamento de Didáctica y Organización Escolar. El grupo **G3**, fue moderado por Juan Carlos Carrión con el que llevé a cabo previamente una sesión de preparación del guion de la entrevista grupal semiestructurada. Juan Carlos leyó el trabajo de elaboración del proyecto de investigación y también colaboró

con la investigación haciendo intentos de contactos con padres y madres para producir los grupos **G1.** y **G2.** Hizo, también, el prólogo de la publicación de “*La educación social en territorios periféricos*”. La primera parte de la presentación corrió a cargo del investigador:

Investigador: Bueno sentaros y mientras que os sentéis, lo digo sobre todo porque no haceros perder el tiempo... Que habéis sido puntuales e igual viene alguna persona más creo yo. Ponte aquí, [a *G3.d0.*] por si eso, porque yo me voy a ir, me voy a ausentar. Entonces... Son cuatro y diez, yo creo que por respeto a las personas que habéis venido...

G3.d0.: Um.

Investigador: Eh, pero bueno. Eso ya está grabando... porque se ha puesto directamente o a la persona que os haya contactado en el colegio. Que esto es un grupo de discusión; entonces lo único que se va a hacer es... *G3.d0.* va a hacer de moderador del grupo. Con lo cual simplemente va a tratar de que no os piséis, que lo digo sobre todo, porque si no a la hora de transcribirlo no... es imposible y simplemente pues ordenar un poco los temas, ¿no? Es un favor que le hemos pedido desde del Departamento de Didáctica y Organización Escolar que es para el que se hace este grupo de discusión. El tema en concreto que nos reunía eran los problemas sociales del barrio. Y ya también, *G3.d0.* lo sabe, que si pensáis y hay disposición por vuestra parte de que los temas no se han agotado en esta sesión y de mutuo acuerdo, que es la oferta que os hacemos, podemos citarnos aunque ya estoy mirando a *G3.d3.* expresamente y a alguna persona más que me dijo si es una vez voy, si es dos ya no voy. Bueno si veis que no se agota el tema y hay posibilidad de verse en otro momento pues... fantástico. Por lo demás yo espero que más de dos horas no os alarguéis, suelen ser más breves. Y yo por el beneficio de la dinámica del grupo me ausento eh... porque se trata de que los temas que tratéis los tratéis con toda la libertad. Dicho lo cual os agradezco muchísimo la presencia porque sé el trabajo que cuesta un lunes a las cuatro estar aquí dando al callo, ya habéis dado el callo, y agradecerlo, y que se os dará luego feedback en cuanto a los resultados del trabajo. Pues buena tarde, muchas gracias y aquí estáis. Muchas gracias.

G3.d0.: Hasta luego.

Risas (*G3. 1/67*)

Reclutamiento y convocatoria

El investigador fue quien contactó y reclutó a cada una de las personas del grupo, incluido el moderador también en **G3.**, y a la necesaria presencia física del investigador, y del solicitante del local, y productor de sus condiciones topográficas y ambientales, se une la necesaria presentación del moderador. El investigador llega treinta minutos antes a la sala de corcho del centro cívico donde se desarrolla la sesión y coloca las sillas en semicírculo para que no haya sensación de verticalidad. Tres minutos antes del inicio de la sesión pone las dos grabadoras en funcionamiento para recoger el producto del trabajo del grupo, el discurso. Coloca en semicírculo las sillas para las personas

participantes, que establece a partir de una mesa, tras la que se coloca el moderador, y para sustentar las grabadoras y la documentación con el guion de la entrevista semiestructurada. El investigador recibe a las personas del grupo, nueve, y al moderador, lo que hace un total de diez personas. La presentación es para establecer las normas del juego: se presenta al moderador del que ya se había dado noticia en la convocatoria y se concreta su papel: tratar de que las intervenciones no se superpongan en las intervenciones. Se concreta el carácter de la reunión como espacio de trabajo para una investigación de la Universidad de Granada, haciendo referencia al Departamento que la coordina. El tema sobre el que se ha convocado a las personas asistentes, y que ha sido común en todos los grupos, es el genérico enunciado bajo problemas del barrio. Se oferta la posibilidad de llevar a cabo otra sesión, a pesar de que alguna de las personas que participan ya han manifestado previamente su no disposición a repetir la sesión. Se informa de la duración aproximada de la sesión, *yo espero que más de dos horas no os alarguéis*, y se explica el motivo de la ausencia del [yo], *porque se trata de que los temas que tratéis los tratéis con toda la libertad*. Se hace un compromiso, repetido en los siete grupos, y que es un compromiso ético de devolución de retroalimentación de las conclusiones de la investigación.

Finalmente, agradezco el sobre esfuerzo de las personas asistentes un lunes a las cuatro de la tarde después de haber hecho una jornada laboral en colegios, Institutos y centros concertados desde las ocho o las nueve de la mañana hasta las dos o dos y cuarenta y cinco del medio día. Que la finalización de la presentación por parte del investigador acabe en risas, traslada la sensación, al abandonar la sala, de que el grupo comienza su trabajo con buen pie. La asistencia ha sido un éxito y las risas muestran aprobación con las normas del juego. Abandonada la sala el moderador comienza con su parte del trabajo para crear discurso:

G3.d0.: Bueno, pues sería...Ahh... esto es muy *sencillico*. Es el turno de unas cuantas preguntas, irlas compartiendo. Si algunas de las preguntas vemos que nos da posibilidad pues podemos ampliarlas o reducir las ¿no?... y luego si alguna nos sugiere algún otro tema pues sería genial, ¿no? Cuando lo plantearon, pues yo creo que todos estamos muy interesados por la realidad socioeducativa del barrio y lo que queremos es mejorar un poquito ¿no? y lo que se trata con este, con este grupo, pues es, también, ver un poquito como está a nivel de barrio lo que se hace pues se va a hacer con familias, con directores, con docentes. Pues lo que se trata es de ir buscando alternativas, respuestas a...a la realidad social que tenemos ¿no? y sobre todo con los menores que es con...con los que estamos pues más preocupados en el sentido de, de queremos darles una respuesta que sea pues más lo, no solamente de un centro, sino que sea más de todos los centros. Entonces a mí me han pasado unas cuantas preguntillas, yo las lanzo, y podemos hablar ¿vale? que vemos que no nos sugiere nada la pregunta pues pasamos a otra para ¿vale? Habría como varios bloques uno de ellos es las culturas escolares. Otra sería teorías explicativas, otra externalización de las responsabilidades y planes o proyectos de intervención. En el primero sería en las culturas escolares, os leo un poquito la instrucción que ponen y algunas preguntas ¿vale? La cultura es la forma en que hacemos las cosas y cómo nos relacionamos los unos con los otros. Pues la primera pregunta que lanza aquí es ¿Cómo se toman las decisiones

en el centro?, y luego la segunda sería ¿Cómo es la forma de trabajo en tu centro, bien individualista, balcanización colegialidad artificial o colaboración? Sería un poquito así la primera, la primera tandilla, ¿eh?: la cultura es la forma en que hacemos las cosas y como nos relacionamos los unos con los otros.

¿Quién arranca? ¿Quién? (G3. 66/127)

G3.d0. consigue, nada más arrancar, acercarse a las nueve personas del grupo de docentes y colocarse junto a ellas aterrizando en *la realidad socioeducativa del barrio*. Él va ir haciendo un turno de preguntas. Se trata, dice **G3.d0.**, *de ir buscando alternativas, respuestas a...a la realidad social que tenemos ¿no? y sobre todo con los menores*.

Proteger y vigilar

Siguiendo a Ariza Segovia (1995, p. 158) todo orden social marca a los sujetos para introducirlos en la relación social, relación de acreedor-deudor, donde en el caso del término menores va acompañado de un entorno de paternalismo que está caracterizado por la dicotomía proteger/castigar y proteger/marcar que la Institución Disciplinaria Total (constructo de Ariza Segovia, 1995,p.151 sobre el que volveremos al hablar de los colegios internos) ejecuta. Paternalismo, de marcado sello religioso, que puede definirse siguiendo a Ariza Segovia como “la acción por la que se crean relaciones de dependencia de un individuo o grupo respecto a “otro” (individuo, grupo o institución) que se ofrece como protector (1995, p.157).” Por ello el constructo menores acoge esa mezcla de protección y tutela que estigmatiza y marca a las personas pequeñas, adolescentes y jóvenes a los que se atribuye. El beneficio de las personas menores de edad, arguye Ariza, primará en la interpretación y aplicación de la legislación dirigida a los menores de edad, a las personas pequeñas.

El adjetivo *menores* [dicho de una persona que tiene menos edad que otra] puede ser también usado como sustantivo. Es una utilización muy usual en personas cuyo ejercicio profesional tiene que ver con la infancia y la juventud marginal, en riesgo de exclusión, o en intervención socioeducativa o social. Durante todo el trabajo he tratado de prescindir de su uso (al igual que de *usuario* o *cliente* en relación a las personas que utilizan algún servicio o demandan alguna prestación) inclinándome por el de *personas pequeñas*, cuando el uso de infancia, juventud o adolescencia es demasiado concreto. Es una expresión que vengo utilizando en mis trabajos en los últimos años y que no parece acabar de encajar. Entre las personas detractoras de su uso, argumentan que *pequeñas* es también un adjetivo que denota poco tamaño, modestia; en su contra yo arguyo que aplicado a personas puede, como en el caso de *menores*, utilizarse como sustantivo para hacer referencia a la cortedad en la edad; entonces *personas pequeñas* es, ciertamente, algo cacofónico, en la acepción de doble sustantivo. A favor del uso de *personas pequeñas*, que voy a seguir manteniendo en este trabajo, es la extrañeza que produce y

lo que evoca y nos sugiere, su propia cacofonía y su no etiquetaje negativo, o pseudo penalizado o estigmatizado, y que sí tiene, bajo mi perspectiva, *menores*, seguramente, quizás, por su exceso de uso, lo que me inclina a mantener su uso. Por tanto, cuando hable de *personas pequeñas* me voy a poder estar refiriendo a personas entre los cero y los dieciséis años, aunque lo usual es que lo haga para el tramo comprendido entre los tres y los once años, es decir, la población de los Centros de Educación Infantil y Primaria, reservando el adjetivo *adolescentes* para la población que cursa la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) y *jóvenes* o *juventud* para esa edad imprecisa que comienza a los dieciséis años y finaliza cuando las personas se hacen cargo de sí mismas. El contexto en el que aparezca el sustantivo *doblado* personas pequeñas será suficiente para entender su uso, y en caso contrario especificaré de alguna otra manera.

G3.d0. presenta la primera provocación pregunta sobre las culturas escolares, sobre la cultura del personal docente, entendida como la manera o la forma en la que este personal docente hace las cosas y se relaciona entre sí. El ¿cómo se toman las decisiones en los centros? ¿Cómo es la forma de trabajo? ¿Balcanización, individualista, colegialidad artificial o colaboración? (Bolívar Botía, citado en García Gracia, 2013, p. 66)

Provocación inicial artefacto G4

G.4. se lleva a cabo también un lunes tarde en el mismo local. Esta vez el investigador modera la sesión. La convocatoria se ha realizado con información verbal personalizada y con el envío de una carta de invitación del Director de la tesis. El investigador llegó con antelación a la sala de corcho del centro cívico colocando las sillas en círculo sin mesa alguna en el centro, e instalando las grabadoras en un lateral. La presentación del investigador es la siguiente:

Investigador: Recordaros que se va a grabar la sesión, solamente en audio, porque la sesión como se os comentaba, os comenté yo, pues un grupo de discusión del Departamento de Didáctica y Organización Escolar sobre, de aquí de la Universidad de Granada sobre los problemas de...sociales del distrito. Entonces bueno, pues, se trata, simplemente, y os animo a eso a...a, recoger las opiniones de distintos sectores de...del distrito norte, en concreto en este caso de sectores, del sector profesional *relacionao* con la educación, pues, sobre los problemas del distrito. Entonces nuestra misión en esta sesión es, relajarnos por un *lao*, y de generar debate. Alguna cosa técnica: que tratemos de no pisarnos en las intervenciones que van a ser copiosas y abundantes.

Risas.

Simplemente, porque si no, luego no hay manera de teclearlas y de que realmente sirvan. Por lo demás el anonimato, como en cualquier investigación, es premisa previa y en ningún va momento va a salir ningún centro ni ningún, ni ninguna persona física por lo cual os podéis extender,

explayar y realmente vuestra... vuestra opinión sincera que es lo que se trata. Bueno, dicho lo cual, mi papel, que me hubiera encantado estar aquí, pasando el rato, pues simplemente va a ser tratar de si hay un tema de solapamiento indicaros que no lo hagáis y tratar de proponer una serie de temas. Entonces el primer tema que yo os voy a proponer lleva por epígrafe el de las culturas escolares. Os voy a leer aquí una cosa que me la han... la gente sesuda de la Universidad que dice: la cultura es la forma en que hacemos las cosas y cómo nos relacionamos los unos con los otros. ¿Cómo tomáis las decisiones en vuestros centros? En vuestros centros ¿Cómo tomáis las decisiones? Marisa, se ha reído entonces le ha *tocao* a ella empezar. (G4.1/55)

Risas.

El investigador inicia la sesión lanzando la misma pregunta que el moderador en G3. y a diferencia de éste, en vez de colocarse junto al grupo marca distancia indicándole a una de las participantes que sea ella la que comience. El investigador recuerda a las personas del grupo que la sesión se va a grabar en audio y que su uso va a ser académico. Garantiza el anonimato, solicita el respeto en el uso de la palabra y concreta el tema de la discusión del grupo “sobre los problemas de... sociales del distrito” para lo que pide a las personas asistentes “vuestra opinión sincera que es lo que se trata”. La misión del grupo viene determinada por la presentación del investigador: “nuestra misión en esta sesión es, relajarnos por un lao, y de generar debate.” Es un grupo para generar debate, para crear discurso, para extraer las posiciones contrapuestas que el investigador conoce que existen en G4. en el que hay directores y directoras de la escuela pública (dos) y de Institutos de Enseñanza Media (dos) y también directores de centros concertados (dos) y un jefe de estudios, además de una representante de la titularidad de uno de los centros concertados. La asistencia ha sido un éxito. El moderador-investigador sitúa su papel en el grupo: tratar de que no haya solapamientos e ir proponiendo temas.

Provocación inicial artefacto G5

En G5. El moderador vuelve a ser el investigador. En esta ocasión la sesión se lleva a cabo en la sala de los espejos del centro cívico norte en viernes. El viernes es el día en que acude a su sede el equipo de orientación educativa Cartuja-Alfacar y la sesión se va a llevar a cabo por la mañana. Previa autorización de la coordinadora del Equipo Técnico Provincial para la Orientación Vocacional y Profesional, no sólo se cuenta con el tiempo laboral de las personas del eoe de Cartuja (maestra de compensación educativa, maestro de audición y lenguaje y una orientadora) sino que, ya que el investigador es el educador social del equipo y estima importante la visión que esta figura profesional aporta al absentismo escolar, se ha autorizado el desplazamiento a la sesión como un participante más, de uno de los dos educadores sociales con los que cuenta el eoe de Santa Fe (Granada), que, además, conoce el territorio al haber trabajado previamente en el Centro Municipal de Servicios Sociales Norte del Ayuntamiento de Granada. Faltan algunas personas convocadas pero la sesión se lleva a cabo. Una de las personas abandona la sesión y luego se incorpora, y otra llega tarde. A pesar de eso el grupo hace su trabajo: producir discurso.

Comienza la presentación del investigador:

Investigador: Lo que vamos a hacer es un grupo de discusión para el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada, para el curso académico. Vamos a grabarlo. Ya está grabándose. Es totalmente anónimo, quiere decir, que podéis expresaros con absoluta...con absoluta libertad. Bueno, el grupo de discusión es para una investigación sobre los problemas sociales en el distrito norte. Y, bueno, pues yo creo que, más o menos, en las personas que estáis aquí habéis visto el tipo de personas que estáis ¿no? Bueno, yo voy a estar *callao*, espero estar *callao* para que vosotras habléis mucho, y lo único que voy a hacer es, pues, tratar de reconducir, si os vais un poco del tema, que se supone que yo conozco más ¿no? Entonces..., que conozco yo más de qué es la investigación, no que conozca de, yo más del tema ni mucho menos. Entonces..., lo único que voy a hacer es lanzar una pregunta, que es: ¿Qué os parece que es el absentismo escolar? ¿Un problema educativo o un problema social? (G5.20/50)

De nuevo el investigador informa que se está grabando. El investigador llegó con antelación a la sala de los espejos y la dejó en uno de sus *prototipos* de montaje. Mesa a lo largo de la sala en forma de *banquete*; mesas marrones de aproximadamente 90X60 con sillas de tijera marrón alrededor; se suele instalar una mesa cada dos personas (una frente a otra) en las reuniones de gran grupo. Las grabadoras se dejan en las mesas que están situadas en los extremos. En este caso (siete personas) para una mayor comodidad se dejan siete mesas y alrededor de diez sillas en la previsión de que lleguen al grupo más personas (de hecho G5.06. no solo llega tarde sino que también acompañado). El investigador informa que el uso académico es el destino del trabajo del grupo, del discurso, y se asegura la confidencialidad. El tema objeto de la discusión: “una investigación sobre los problemas sociales en el distrito norte”. El moderador fija su posición en el grupo: reconducir el debate si las personas participantes se van del tema y, lanza la primera pregunta centrada directamente en el campo social que interesa al investigador “¿Qué os parece que es el absentismo escolar? ¿Un problema educativo o un problema social?”

Provocación inicial artefacto G6

G.6. se lleva a cabo también un viernes en el centro cívico norte en la sala de los espejos. Las mesas están dispuestas también en formato *banquete* y las grabadoras se colocan en mesas supletorias paralelas a las mesas-banquete de reunión grupal. El alumnado llega en tres grupos. Unas chicas acompañadas por Elena Montes, colaboradora del investigador y educadora de la Asociación ALFA, Almanjáyar en Familia; otro grupo con Rafael Funes, maestro del Colegio Concertado Luisa de Marillac y colaborador del investigador, otro alumno llega con la moderadora Pilar González también colaboradora del investigador y maestra del Colegio Concertado Luisa de Marillac. El investigador llega al centro cívico con antelación. Se ha insistido mucho a las personas colaboradoras en que las personas pequeñas y adolescente han de asistir con la autorización paterna o materna cumplimentada. El investigador recoge las autorizaciones. La sesión se celebra a las cuatro de la tarde de un viernes para no interferir en los horarios escolares. La educadora Elena Montes se queda en la sesión. La moderadora presenta el trabajo del grupo:

G6.a0.: Vamos a ver...pues eso, vamos a...primero, vamos a presentarnos, ¿no? que sepamos... Yo *so*... yo me llamo Pilar.

Risas.

Que no os de vergüenza. Que no os dé *lache*.

Risas.

G6.a01.: Un poquito sí al principio.

G6.a0.: Pero, bueno. Ehh...Que no vamos a...que vamos a hablar de cosas que vosotros sabéis. No...quiero decir que, no vamos a hablar de algo que desconozcáis; que, precisamente, lo que nos interesa es lo que sabéis vosotros de vuestro barrio, porque sois quien mejor lo conoce ¿de acuerdo? No os vamos a hablar ahora de algo extraño. Bueno, yo me llamo Pilar. Soy maestra del colegio Luisa de Marillac. Venga nos vamos presentando. (G6.29/50)

La moderadora del grupo comienza quitando atención a la presencia del agujero cronológico, de las grabadoras y buscando una presentación para distender. Les pide que no les de vergüenza, que no les de *lache*. Busca la confianza del grupo “*vamos a hablar de cosas que vosotros sabéis*” a través de la afirmación de las cosas que ellas y ellos conocen; trata de sacarlos de la situación de *examinados* para invitarlos a la situación de *expertos* ya que “lo que nos interesa es lo que sabéis vosotros de vuestro barrio, porque sois quien mejor lo conoce.” La presencia de la educadora **G6.a01.** de la entidad ALFA crea un desvío hacia la ubicación física del local de la Asociación en el distrito. Una vez presentadas las ocho personas, la moderadora intenta aterrizar en el tema que, se pretende, cree y produzca el discurso en este grupo de alumnado.

G6.a0.: Quieren hacer un estudio. Conocer el barrio, ¿qué dificultades tienen? ¿Qué problemas tienen?, ver cómo se puede ayudar. Cómo no se puede ayudar. Entonces, quien mejor conoce el barrio sois los que vivís en él ¿Sí o no? Entonces se han hecho reuniones con los padres. Se han hecho reuniones con madres. Se han hecho reuniones con gente que trabaja aquí en el barrio, con profesores, con directores de los institutos, con gente de las asociaciones que trabajan. Para que cada uno diga lo que piensa del barrio: ¿cómo lo vive?, ¿qué problemas ve?, ¿qué cosas les ve de positivo?, ¿qué cosas les ve de negativo? ¿De acuerdo? Para...En la Universidad se dedican a hacer investigaciones, y a hacer estudios, y ver cómo está la realidad y a partir de ahí saber cómo se puede mejorar ¿De acuerdo? Entonces, vosotros sois el grupo de niños y niñas. El grupo de niños y niñas que vais a decir ¿cómo veis vuestro barrio?, ¿qué pensáis?, lo que os gusta lo que no os gusta, ¿Qué cambiarais? ¿Qué no cambiarais? ¿De acuerdo? Sí os gusta vivir aquí, si no os gusta vivir aquí. No lo sé. Así que ¿Quién quiere empezar? Venga. (G6.117/150)

La moderadora habla de *quieren*; es decir ellos quieren ¿Quiénes? Ellos, los de la Universidad. Quiero decir que la moderadora, de nuevo, tiene la habilidad de salirse del *ellos*[de la universidad] para situarse junto al *vosotros* insistiendo en una idea ya

enunciada en el inicio de la presentación “quien mejor conoce el barrio sois los que vivís en él”. El *vosotros* no es un *nosotros* pues hay dos diferencias verbalizadas: el estatus (docente) y la residencia (los que viven/no viven en el barrio). Esto es importante en la moderadora y su papel que, además, refleja, la forma de pensar y actuar de la institución en la que trabaja: el papel de mediadora. Hay un ellos, en este caso las personas de la Universidad, y un vosotros, los que vivís en el barrio pero hay un *ella* o un *yo* que hace llegar las preguntas de la universidad a los que viven en el barrio: transduce el discurso del mundo del ellos al mundo del vosotros. En la práctica educativa y social este papel será continuo como iremos viendo transduciendo también el discurso del *vosotros* al mundo del *ellos*.

Provocación inicial artefacto G7

En **G7**. vuelvo como investigador a hacerme cargo de la moderación del grupo en la sesión de trabajo de campo. Es un grupo con personas profesionales de los servicios a la comunidad.

Investigador: Lo que vamos a hacer es un grupo de discusión para el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Facultad de Ciencias de la Educación de aquí de Granada. Un grupo de discusión es un grupo de personas que se reúnen o lo que vamos a hacer. Vamos,...cada quien va a expresar su opinión de manera libre, y de manera...todo lo extensa que quiera todos los que estáis aquí y tal, sobre todo porque...es anónimo. Es decir que el uso que vamos a hacer de la transcripción del audio es un uso académico, donde no vais a aparecer en ningún momento...eh ninguna...ninguna de las personas reflejadas sino que vais a aparecer con una numeración, con una numeración e incluso ni siquiera con vuestra profesión real. ¿Vale?

Asienten

Entonces bueno en principio, **carraspea** lo que se os había comentado es que el grupo de discusión era sobre los problemas sociales del barrio y así va a ser, y nada...se trata simplemente de extenderse en vuestras opiniones y no había nada que preparar porque era...eh...contar con vuestras... vuestras opiniones.

G7.sc1.: Asiente.

Investigador: Pues ya está dicho lo cual, y por aquello de que todos y todas tenemos mucho trabajo pues si os parece empezamos. Yo lo único que voy a hacer es...es tratar de que a esto no se le acabe la pila es decir que yo no voy a hablar en ningún momento salvo que tengáis algún momento de silencio y entonces os lanzo alguna, alguna idea ¿no?

G7.sc5.: Estornudo.

Investigador: Jesús. Bueno pues dicho lo cual os voy a lanzar solamente una pregunta y ya con eso empezáis. La única cosa es que os respetéis un poco el turno de palabra para que luego la transcripción sea viable y por lo demás no hay ninguna cosa más. Entonces yo voy a hacer una pregunta que

es la siguiente: ¿Qué os parece que es el absentismo escolar? ¿Es un problema educativo o es un problema social? **G7.31/90**

La sesión se lleva a cabo en la sala de los espejos de una mañana de horario laboral normal. La cita es a las diez de la mañana. Como en los grupos **G3.**, **G4.** y **G5.**, en **G7.** el trabajo de campo que se realiza finalmente se asemeja bastante a la última adaptación que hace el investigador del diseño inicial, asistiendo prácticamente todas las personas convocadas, que en todos los grupos fueron siempre diez, once personas. En **G7.** hay finalmente siete participantes, más el investigador, ocho personas. Quiere decir que sólo faltaron tres personas. Lo significativo es que están todos los servicios previstos: servicios sociales comunitarios con tres personas (disculpan su ausencia dos personas: la directora del centro municipal de servicios sociales comunitarios norte y una trabajadora social); el servicio andaluz de salud con tres personas y las entidades sociales (ong,s) con una persona (otra persona invitada de otra ong no asiste). El investigador prepara la sala de los espejos con la misma formación de banquete, a lo largo, ya utilizada anteriormente e instala las grabadoras en las mesas de los extremos. Una de las participantes llega un poco tarde. La presentación del moderador-investigador es prácticamente calcada a las anteriores en las que ha hecho las funciones de moderador. Explica que se va a llevar a cabo un grupo de discusión donde recoger las opiniones que de manera libre y extensa hagan las personas presentes, una vez más, “sobre los problemas sociales del barrio.” Se insiste en la confidencialidad y el uso académico de la explotación de las transcripciones y el moderador aclara su papel;” yo lo único que voy a hacer es...es tratar de que a esto no se le acabe la pila es decir que yo no voy a hablar en ningún momento salvo que tengáis algún momento de silencio y entonces os lanzo alguna, alguna idea ¿no?” Finalmente se lanza la primera pregunta para iniciar el discurso. El investigador hace la misma pregunta que en **G5.** .

En todos los grupos el apartado de la *preparación* de los participantes ha sido cuidado, convocándolos con antelación suficiente, informando sobre el lugar y la hora precisas y de los objetivos que se persiguen (Muchielli, 1977,p.96). Analizada la fase preliminar del desarrollo de la reunión de los grupos, aquella en que se analiza la acogida y la definición de los objetivos de grupo y de la reunión, la función de la moderación ha ido en el camino de que los grupos rindan con su trabajo, el de generar discurso, y que la participación de cada participante no haya encontrado obstáculo; así mismo desde la moderación se ha posibilitado que el grupo progrese y avance. De la provocación inicial se transita a la provocación continuada, la catálisis y el control (Ibáñez, 1979, p.307).

Preceptor en el grupo

En las funciones de las personas que han moderado, un total de cuatro personas para siete grupos de discusión, se han utilizado técnicas como son la reformulación: en **G.3.** hay un momento en que uno de los docentes con muchísimos años de experiencia en el distrito finaliza su intervención con una pregunta “¿Hay absentismo en el barrio?” (**G3. d5.1723**) de tono irónico, casi tocando el cinismo. El moderador reformula entonces, tras una primera reacción de desconcierto (**G3.d0.1724/1725**) consiguiendo obtener la respuesta que iba buscando: “**G3.d0.**: Decías un tema muy interesante. ¿Que...si hay absentismo en el barrio? Yo... **G3.d5.**: Jeje...**G3.d0.**: ...porque es muy interesante, ¿no? Porque, a lo mejor, es una realidad que está ahí. (**G3. 1758/1764**).”

Sintetizar: reformulación y síntesis de una intervención larga, o síntesis de varias opiniones.

También se han utilizado (Muchielli, 1977, p.99) distintas técnicas de animación como la pregunta-test tratando que las personas participantes definan en una palabra o un concepto el estado de la cuestión; así en **G5.** y **G7.** : “¿Un problema educativo o un problema social? (**G5.**) ¿Es un problema educativo o es un problema social? (**G7.**)”. La invitación directa a participar se ha utilizado en **G4.** y de forma inapropiada ya que fue en el inicio de la sesión y no, como es deseable, cuando una persona ha mantenido un silencio prolongado en el grupo.

La pregunta-eco, es decir devolver al participante su propia pregunta: la reformulación citada en **G3.** Es una pregunta-eco realizada como afirmación “a lo mejor, es una realidad que está ahí.”

La pregunta-rebote en la que el moderador devuelve la pregunta hecha por un participante a otro, como en el final de **G4.** cuando ya el investigador ha pedido una síntesis al grupo con una palabra o un concepto para resumir los puntos clave de la reunión y cuando le toca el turno a **G4.d3.** ocurre lo siguiente:

G4.d3.: Entonces, yo creo que es...el año *pasao* se habló alguna cosilla ahí pero...la persona, la persona que... Ana Felices lo sacó. Recuerdo, que... ¿no os acordáis vosotros? No estabais... ¿no estabas tú **G4.d1.** ?

G4.d1.: ¿El qué...el qué...?

G4.d3.: Es que, no sé quién estaba de aquí. Tú sí...sí. No...El año pasado, cuando Ana Felices hablaba de las expulsiones y, esto...pues, vamos que, había un programa para que...a ver si entre...nos podíamos juntar algunos colegios, por lo menos los más cercanos y ofrecerles...o sea, como que, como que los niños que estaban *expulsaos* tuviesen una responsabilidad, una...que hacer esos días. ¿No ibas por ahí *encaminao* José Ignacio?

Investigador: Yo creo que **G4.d6.** lo ha *expresao* muy bien. Quiere decir que hay...

G4.d3.: ¿Qué ha dicho?

Investigador: Que hay un momento, que hay una serie de...

G4.d6.: Yo la traba...yo, te digo que la traba que encuentro, siempre, es si a mí un padre, si un padre se compromete, consigo las cosas. Si el padre no se compromete, yo no puedo hacer nada. Es lo que dices tú que...me lo encuentro y...; pues mira, pues, aquí tienes...la...vete a tu casa. Y, te llevas un trabajo, y trabajas en la casa. (**G4.3494/3530**)

En la moderación se usa también la pregunta reflector donde el moderador devuelve la pregunta hecha por un participante a todo el grupo. Así en **G1.**

G1.p1.: Pero...eso yo nunca lo he *entendio.* ¿Por qué tiene que ser el las ocho de la mañana? ¿Por qué?

G1.p3.: Eso digo yo.

G1.p1.: ¿No lo sabéis vosotros tampoco?

G1.p0.: No sé.

G1.p3.: Porque está pensado a las ocho de la mañana.

G1.p0.: Pensad, pensar a ver... ¿por qué está a esa hora?...todo tiene que tener...todo tiene un por qué... (**G1.1113/1124**)

El *recuerdo* de una pregunta anterior que quedó sin contestación y el análisis del sentido de una intervención a nivel colectivo, es decir el análisis de lo dicho entre los participantes desde un punto de vista afectivo. En **G2**, la moderadora usa el *recuerdo* y el análisis de sentido cuando surge en el discurso el problema del estado del colegio Luisa de Marillac, que ocupa los bajos de las viviendas de la calle Molino Nuevo; la etapa de Educación Infantil en los bajos de un edificio haciendo esquina en la parte superior de la calle más alejada al barrio de Almanjáyay, y la etapa de Educación Primaria en los bajos de otro edificio a unos quinientos metros del anterior, a mitad de calle.

G2.m2.: A mí sí me gusta mucho este colegio.

G2.m1.: A mí sí me gusta, el colegio. Lo que hay que coger un colegio nuevo, que está el colegio *mu* mal. Sí. Caen muchas goteras, siempre están los niños, muchas veces los niños se quedan sin colegio porque hay muchas goteras, muchos trozos en las clases. Pues sí. Que necesitamos un colegio nuevo, también.

G2.m2.: Mi Macuco me lo dijo, y mi Toretillo me dice:- mami ¡cámbiame de colegio!, pues, apúntame en el Amor de Dios. ¿Por qué?, y se pone:- cada vez que salimos al patio, no veas Mami, que peste, Mami, que peste.

G2.m0.: Que hay un problema grande ahora, viene...

G2.m1.: Que yo muchas veces lo llevo a la escuela y me ha *venio*: - *Máma* no. ¿Qué haces?, -que no, que no tengo escuela, que hay muchas goteras y se van a tirar por lo menos un mes *pa* arreglarlo.

G2.m0.: Asiente.

G2.m1.: Y hasta que...hasta que no se arregla, pues, el niño no va a la escuela.

G2.m0.: No, pero...y, además, lo tiene que arreglar el colegio, porque los vecinos no lo arreglan. Los vecinos no lo arreglan.

G2.m1.: Un colegio es...

G2.m0.: Aunque, la rotura no es nuestra...es de ellos; pero, al final, lo tenemos que arreglar nosotros, porque si no, nos cae el agua a

nosotros. No; yo me refería sobre todo vosotros ¿Creéis que la gente del barrio le da valor a la educación? ¿Creéis que para ellos es importante el tema de la educación? (G2. 256/300)

8.2. El arte de hacer preguntas

En la fase de realización damos el salto a realizar preguntas. Para Krueger hacer preguntas es un arte. En los grupos de discusión se utilizan preguntas abiertas y se evitan las preguntas dicotómicas. Raramente se pregunta ¿por qué? En un grupo de discusión las preguntas que se utilizan están cuidadosamente preparadas. Se comienza ofreciendo una información básica a las personas participantes y las preguntas se sitúan en un contexto ordenadas, generalmente, de lo general a lo específico. En resumen en esta fase

Gran parte del éxito de un grupo de discusión depende de la calidad de las preguntas. Las buenas preguntas requieren mediación y planificación. Los grupos de discusión que consiguen buenos resultados parten de preguntas muy pensadas y apropiadamente ordenadas. Las preguntas abiertas permiten al individuo determinar la naturaleza de la respuesta. Las preguntas dicotómicas y los «¿por qué?» deben evitarse. Las entrevistas están centradas sobre un tema ofreciendo una información consistente y suficiente, y presentando las preguntas dentro de un contexto. (Krueger, 1991, p.72):

Krueger propone un guion compuesto de entre cuatro y siete preguntas. Regla de oro es ir de lo general a lo específico, de asuntos más generales a temas más concretos.

a) Padres (G1)

En **G1** el guion de la entrevista grupal semiestructurada trabajado con el moderador fue el siguiente: un primer bloque dedicado a visiones de la escuela: piensa en tu niñez y piensa en que querías ser de mayor: expectativas que tenías de niño (Ig1.1). ¿Qué aprendiste en la escuela que te haya servido? (Ig1.2) Buenos y malos recuerdos de la escuela. (Ig1.3) ¿Conoces las expectativas de tus hijos e hijas? (Ig1.4) ¿Qué expectativas tienes tú de tus hijos-as? (Ig1.5)

Un segundo bloque de estrategias de elección del centro escolar para sus hijos e hijas y de autopercepción del territorio: ¿Qué motivo te animó a matricular a tú hijo o hija en ese centro? (proximidad, identificación con el proyecto del centro, otras) (Ig1.6). Las escuelas del barrio ¿Son cómo las del resto de Granada? (Ig1.7) Las paradas de auto bus del barrio a las 08:45. (Ig1.8)

Un tercer bloque sobre la participación de las familias en la escuela: ¿qué información tienes del centro donde estudia tú hijo o hija? (Ig1.9) ¿Cómo influyes en las decisiones que se toman en el centro o centros dónde van tus hijos e hijas? (Ig1.10) ¿Cómo hay que colaborar con la escuela? (indirectamente o directamente). (Ig1.11) ¿Has entrado en clase de tú hijo o hija para colaborar en alguna actividad? (Ig1.12) ¿Entrarías en clase de tú hijo para colaborar en alguna actividad? (Ig1.13) Comentar actividades concretas de participación o de encuentro en el colegio con profesorado, otros padres... (Ig1.14) ¿Es interesante la idea de escuela de padres? (Ig1.15)

Un cuarto bloque denominado modelos y referentes: ¿Qué copian los niños de vosotros? Como padre. Como trabajador. Como...persona, ciudadano. (Ig1.16)¿Qué pasaría si la

educación no fuera obligatoria, si el ir al colegio no fuera obligatorio? (1g1.17) ¿Qué le ofrece o proporciona la escuela a los niños y niñas? (1g1.18) ¿Hay diferencia entre los niños o niñas que van a la escuela y los que no lo hacen? (1g1.19)

Un quinto bloque dedicado a la influencia entre iguales: en el comportamiento de tus hijos ¿tienen algo que ver las amistades? (1g1.20)

Y otro bloque, el sexto, dedicado a estilos de socialización familiar: el desempeño como Padres: ¿en qué consiste ser padre? (1g1.21) Si tu hijo dijera de no ir a la escuela ¿tú qué harías? (estilos de socialización familiar: permisivo-anómico; proteccionista-directivista; autoritario). (1g1.22) ¿Ha dimitido la familia de sus obligaciones? (1g1.23) ¿Cuáles son las obligaciones familiares con respeto a la escuela? (1g1.24) ¿Son iguales las familias de ahora a las familias de antes? 1g1.25)

Un bloque, el séptimo, dedicado a preguntas relacionadas con la igualdad de género: las niñas que estando en la escuela se van con los novios. (1g1.26) Esto ¿pasaba más o menos cuando la escuela era obligatoria hasta los catorce años? (1g1.27) ¿Qué diferencias apreciáis en la educación de vuestros hijos e hijas en razón de su sexo? (1g1.28)

Y una sola pregunta que constituye el bloque ocho, sobre la diversidad nacional. Las personas que estamos aquí somos de distintas nacionalidades ¿ha supuesto esto algún problema? (1g1.29)

El producto del arte de hacer preguntas
G1./G2.

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G1 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G1	G2 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G2	PREGUNTAS RELACIONADAS G1/G2
BLOQUE I	VISIONES DE LA ESCUELA	10		7		
lg1	Expectativas participante	2	(G1.p0.:45/48) (G1.p0.:123/124)	2	(G2.m0.:297/300) (G2.m0.:398/399)	
lg2	Qué aprendiste en la escuela	1	(G1.p0.:301/302)	0		
lg3	Recuerdos de la escuela	4	(G1.p0.:228/229) (G1.p0.:286/287) (G1.p0.:290/291) (G1.p0.:319/320)	0		
lg4	Conoces expectativas tus hijos/as	1	(G1.p0.:457/467)	0		
lg5	Qué expectativas tienes tú de tus hijos-as	2	(G1.p0.:405/408) (G1.p0.:416/420)	5	(G2.m0.:572/581) (G2.m0.608/629)= (lg2.5)/(1g2.19)/(1g2.26) (G2.m0.671/674) (G2.m0.680/684) (G2.m0.693)	

El producto del arte de hacer preguntas
G1./G2.

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G1 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G1	G2 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G2	PREGUNTAS RELACIONADAS G1/G2
BLOQUE II	ESTRATEGIAS DE ELECCIÓN DEL CENTRO ESCOLAR	5		1		
Ig6	Motivos elección centro	2	<i>(G1.p0.:594/597)</i> <i>(G1.p0.:685/689)</i>	1	<i>(G2.m0.:251/255)</i>	
Ig7	Comparativa escuela barrio/centro	3	<i>(G1.p0.:900/905)</i> <i>(G1.p0.:909/910)</i> <i>(G1.p0.:940/951)</i>	0		
Ig8	Paradas buses 8:45	0		0		

El producto del arte de hacer preguntas
G1./G2.

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G1 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G1	G2 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G2	PREGUNTAS RELACIONADAS G1/G2
BLOQUE III	PARTICIPACIÓN FAMILIAS	2		3		
Ig9	Información centro			0		(1g1.6)
Ig10	Mi influencia decisiones centro			0		(1g1.6)
Ig11	Cómo colaborar escuela			1	(G2.m0.1250/1252)	(1g1.13)
Ig12	¿Has entrado en clase?			0		(1g1.13)
Ig13	¿Entrarías en clase?	1	(G1.p0.:1208/1213)	0		
Ig14	Actividades padres/centros			0		(1g1.13)
Ig15	Interés escuela de padres	1	(G1.p0.:1328/1329)	2	(G2.m0.1110/1119) (G2.m0.1144/1151)	

El producto del arte de hacer preguntas
G1./G2.

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G1 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G1	G2 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G2	PREGUNTAS RELACIONADAS G1/G2
BLOQUE IV	MODELOS Y REFERENTES	1		3		
lg16	¿Qué copian niñ@s vosotr@s?	0		2	(G2.m0.1144/1151) (G2.m0.1250/1252)	
lg17	Si no fuera obligatoria escuela	1	(G1.p0.:1464/1468)	0		
lg18	Ofrece escuela niñ@s			0		(1g1.6)
lg19	Diferencias van/no van a escuela	0		1	(G2.m0.608/629)	
BLOQUE V	INFLUENCIA ENTRE IGUALES	0		0		
lg20	Comportamiento y amistades	0		0		

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G1 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G1	G2 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G2	PREGUNTAS RELACIONADAS G1/G2
BLOQUE VI	ESTILOS FAMILIARES	2		17		
lg21	¿En qué consiste ser madre/padre?	0		2	(G2.m0.867/876) (G2.m0.1250/1252)	
lg22	¿Si tu hijo no quisiera ir a la escuela?	1	(G1.p0.:1570/1575)	4	(G2.m0.744/755)= (1g2.22)/ (1g2.24) (G2.m0.828/832)= (1g2.22)/ (1g2.24) (G2.m0.867/876) (G2.m0.1250/1252)	
lg23	¿Dimisión de responsabilidad familiar?	0		2	(G2.m0.867/876)= (1g2.21)/(1g2.22)/(1g2.23)/(1g2.24) (G2.m0.1250/1252)	
lg24	Obligaciones familia con escuela	1	(G1.p0.:1590/1594)	7	(G2.m0.:334/339) (G2.m0.:375/379) (G2.m0.:382/384) (G2.m0.744/755) (G2.m0.828/832) (G2.m0.867/876) (G2.m0.1250/1252)= (1g2.5)/(1g2.11)/(1g2.16)/(1g2.21)/(1g2.22))/(1g2.23)/(1g2.24)	
lg25	Familias antes/ahora	0		2	(G2.m0.1110/1119)=(1g2.15)/(1g2.25)/(1g2.26)/(1g2.27) (G2.m0.1144/1151)= (1g2.15)/(1g2.16)/(1g2.25)/(1g2.26)/(1g2.27)	

El producto del arte de hacer preguntas
G1./G2.

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G1 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G1	G2 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G2	PREGUNTAS RELACIONADAS G1/G2
Bloque VII	GÉNERO	0		5		
lg26	Casamientos prematuros	0		2	(G2.m0.608/629) (G2.m0.1144/1151)	
lg27	¿Pasaba menos cuando escuela hasta 14?	0		3	(G2.m0.1110/1119) (G2.m0.1144/1151) (G2.m0.1185/1188) (1g2.25)/(1g2.26)/(1g2.27)	
lg28	¿Aprecias diferencias educativas por sexo?	0		0		
Bloque VIII	NACIONALIDAD	0		0		
lg29	¿Supone un problema otra nacionalidad?	0		0		

¿Cómo se hacen las preguntas por parte del moderador en *GI*?

(Ig1.1) ¿Qué era lo que queríamos ser, de mayor, cuando estábamos pequeñitos? ¿Lo has entendido ruso? (*GI.p0.:45/48*)

(Ig1.1) Sí .Para el futuro, ¿qué pensabais? ¿Qué queráis ser? (*GI.p0.:123/124*)

(Ig1.3) Me dijiste, en la escuela ¿Estuviste aquí en la zona o no? (*GI.p0.:228/229*)

(Ig1.3) Pero tú has estuviste aquí en la escuela en el barrio. (*GI.p0.:286/287*)

(Ig1.3) Y tienes buenas, buenos recuerdos. (*GI.p0.:290/291*)

(Ig1.2) Pero ¿Qué pensáis que lo que aprendisteis en la escuela...? (*GI.p0.:301/302*)

(Ig1.3) No, vosotros menos tiempo ¿no? en la escuela. Muy poco. (*GI.p0.:319/320*)

(Ig1.5) (1.g.1.17) Pero ¿A los niños los lleváis a la escuela... solo porque, solo porque, para que no vaya la policía y no tengáis problemas? (*GI.p0.:405/408*)

(Ig1.5) (1.g.1.17) Pero digo aquí. Digo aquí. Aquí tú llevas a tus niños a la escuela solo... [*GI.p4.:* Por la policía. No.] ¿Para no tener problemas? (*GI.p0.:416/420*)

(Ig1.4) Vosotros conocéis lo que vosotros... ¿Lo que vuestros hijos quieren? [*GI.p1.:* Claro.] ¿Lo que quieren ser de mayores, lo que les gusta? [*GI.p4.:* Sí.][*GI.p3.:* En mi Juan si lo tengo *mu* claro.] Tú sabes lo que él quiere ¿no? (*GI.p0.:457/467*)

(Ig1.6) Oye... ¿Cómo, cómo, cómo veis la escuela? ¿Cómo veis la escuela? ¿Qué importancia le dais a la escuela? (*GI.p0.:594/597*)

(Ig1.6) Y...y...y sobre nuestra escuela ¿Por qué? ¿Por qué tenéis a los niños en la escuela? Varias razones, pero quiero que...Quiero que habléis sobre ellas. (*GI.p0.:685/689*)

(Ig1.7) Volviendo otra vez al tema de las escuelas ¿Veis las escuelas de la zona igual que las del resto de Granada? ¿Qué conocimiento tenéis sobre las escuelas del resto de Granada? (*GI.p0.:900/905*)

(Ig1.7) ¿Ni sabéis cómo funciona, tenéis familia, tenéis referencias? (*GI.p0.:909/910*)

(Ig1.7) No, las diferencias que veis entre... entre las escuelas, por ejemplo del barrio, de nuestra zona norte, con el resto de Granada. [*GI.p3.:* Yo...] Si conocéis diferencias porque por ejemplo tú, pues...en el Zaidín tienes familia, toda la familia de Yoli. [*GI.p1.:* Sí, sí... eso sí.] Y esas diferencias que ha *comentao* *GI.p3.*... ¿Por qué? (*GI.p0.:940/951*)

(Ig1.11) Las familias de...las familias de estos niños, de las escuelas de Granada de las que estamos hablando ¿Creéis que se implican en...en los centros donde están sus hijos? (*GI.p0.:1051/1056*)

(Ig1.11) Ya no hablo por vosotros que...que yo conozco la implicación que tenéis. Pero a nivel general, ¿vale? Vamos a opinar a nivel general. En el barrio... ¿Creéis que las familias de la zona norte se implican en sus centros? (*GI.p0.:1072/1078*)

(1g1.13) ¿Qué os parece eso de... qué os parece eso de entrar en las aulas y participar en la escuela pero dentro, dentro del aula? Realizar actividades con vuestros hijos dentro del aula. (G1.p0.:1208/1213)

(1g1.15) ¿Y una escuela para padres? (G1.p0.:1328/1329)

(1g1.17) Si, si la escuela... si la escuela no, no, no fuera obligatoria, es decir que vosotros si...quisierais llevar allí a los niños o no... ¿Qué ocurriría, qué pensaríais? (G1.p0.:1464/1468)

(1g1.22) Eso es, eso es lo que quería comentaros, ahora, que, que hablarais sobre...sobre el tema ese de...cuando, cuando los niños se niegan de ir a la escuela y los padres...(G1.p0.:1570/1575)

(1g1.24) Pero qué pensáis sobre el... porque es verdad que conocemos... todos conocemos casos ¿No? ¿Qué pensáis sobre... sobre estas familias? (G1.p0.:1590/1594)

G1 BLOQUE I: Visiones de la escuela		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(1g1.1)	(G1.p0.:45/48)	
	(G1.p0.:123/124)	
		2
(1g1.2)	(G1.p0.:301/302)	
		1
(1g1.3)	(G1.p0.:228/229)	
	(G1.p0.:286/287)	
	(G1.p0.:290/291)	
	(G1.p0.:319/320)	
		4
(1g1.4)	(G1.p0.:457/467)	
		1
(1g1.5)	(G1.p0.:405/408)	
	(G1.p0.:416/420)	
		2
TOTAL BLOQUE I		10

Los cinco interrogantes planteados en diseño dieron lugar a un total de diez preguntas formuladas por el moderador en el *GI*. tal y como se muestra en esta tabla.

G1 BLOQUE II: Estrategias de elección de centro escolar		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig1.6)	(G1.p0.:594/597)	
	(G1.p0.:685/689)	
		2
(Ig1.7)	(G1.p0.:900/905)	
	(G1.p0.:909/910)	
	(G1.p0.:940/951)	
		3
(Ig1.8)		
		0
TOTAL BLOQUE II		5

Las interrogantes diseñadas en el bloque II para *G1*. fueron trasladadas al trabajo de campo del grupo de discusión de tres interrogantes diseñadas en cinco preguntas:.

G1 BLOQUE III: Participación familias		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig1.9)	(Ig1.6)	Interrogante sustituida por una similar
(Ig1.10)	(Ig1.6)	Interrogante sustituida por una similar
(Ig1.11)	(Ig1.13)	Interrogante sustituida por una similar
(Ig1.12)	(Ig1.13)	Interrogante sustituida por una similar
(Ig1.13)	(G1.p0.:1208/1213)	
		1
(Ig1.14)	(Ig1.13)	Interrogante sustituida por una similar
(Ig1.15)	(G1.p0.:1328/1329)	
		1
TOTAL BLOQUE III		2/5 sustituidas

En este bloque III ocurre en cinco ocasiones que, si bien, el moderador no hace directamente la pregunta diseñada en el esquema de la entrevista semidirectiva grupal, puedo entender que la manera en que infiere el cuestionamiento hacia los padres, con la sustitución de una interrogante por otra de forma metafórica, genera denominadores comunes de las valencias más potentes de ambas interrogantes y las dota de un contenido más cercano a la interrogante no plantada; hay, además, que tener en cuenta

que en el grupo hay dos padres rumanos romás, cuya dificultad de comprensión y expresión lingüística del idioma español, obligan al moderador a ser prolijo en el arte de preguntar.

G1 BLOQUE IV: Modelos y referentes		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig1.16)		0
(Ig1.17)	(G1.p0.:1464/1468)	
		1
(Ig1.18)	(1g1.6)	Interrogante sustituida por una similar
(Ig1.19)		0
TOTAL BLOQUE IV		1

En el bloque IV para cuatro interrogantes en el modelo de diseño, sólo se lleva una interrogante al trabajo de campo y una interrogante que puedo tomar en el trabajo de análisis, como sustituida. Hay, posiblemente, una dificultad en expresar los interrogantes de modelos y referentes en los padres reunidos.

G1 BLOQUE V: Influencia entre iguales		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig1.20)		0
TOTAL BLOQUE V		0

Igual dificultad se encuentra para trasladar la influencia entre iguales entre los hijos e hijas.

G1 BLOQUE VI: Estilos familiares		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig1.21)		0
(Ig1.22)		
	(G1.p0.:1570/1575)	
		1
(Ig1.23)		0
(Ig1.24)		
	(G1.p0.:1590/1594)	
		1
(Ig1.25)		0
TOTAL BLOQUE VI		2

Plantear los estilos familiares adquiere cierta complicación. La sobreprotección prevalece según la edad entre los estilos autoritario, democrático o *laissez-faire* que como inferencia de Lewin hacia el funcionamiento de los grupos queda aquí pendiente de referirse. De hecho de las cinco interrogantes diseñadas, el moderador sólo lleva al trabajo de campo dos. Como palabra clave, en los mapas de nubes de los grupos de discusión, veremos en la fase analítica a que, habrá que esperar al grupo de discusión **G3.**, para que la palabra *familia* tenga una presencia significativa.

G1 BLOQUE VII: Género		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig1.26)		0
(Ig1.27)		0
(Ig1.28)		0
TOTAL BLOQUE VII		0

Las preguntas establecidas en el guión de la entrevista semidirectiva para el grupo de discusión **G1.** relacionadas con cuestiones de género tampoco fueron llevadas al trabajo de campo por parte del moderador.

Del bloque I, visiones de la escuela, compuesto por las interrogantes Ig1.1 a Ig1.5 (5) el moderador utilizó las cinco interrogantes en diez cuestiones directas distintas. Quiere decir que el bloque de interrogantes se trasladó del diseño original del guion de la entrevista semiestructurada grupal al trabajo de campo en un 100% doblándose las cuestiones directas por dos sobre los interrogantes previamente planteados. Por el contenido del bloque, la visión que de la escuela tienen los padres, relacionado directamente con la investigación, y por la extensión de los interrogantes (tercer bloque más extenso con cinco interrogantes) se puede afirmar que la moderación cumplió sobradamente con el cometido de generar discurso sobre la categoría o nodo bajo el epígrafe de visiones de la escuela, desde los padres del territorio del distrito norte de la ciudad de Granada.

Sobre el bloque II, las estrategias de elección del centro escolar para sus hijos e hijas y la autopercepción del territorio, compuesto por las interrogantes Ig1.6 a Ig1.8 (tres interrogantes) el moderador utilizó dos interrogantes con cinco cuestiones directas distintas por lo que se trasladó del diseño original del guion de la entrevista semiestructurada grupal el 66,66% de las interrogantes inicialmente establecidas en diseño; aunque considero que la categoría abordada no se ha saturado, sí ha sido tratada convenientemente, tanto en el diseño original, como en el traslado al trabajo de campo; el interrogante Ig1.8 (las paradas de auto bus del barrio a las 08:45) quedaba, quizás, fuera de los intereses de los padres y, por tanto, de la percepción de las personas participantes en **G1.** y, además, ha sido abordado extensamente en **G4.**, entre otros grupos de discusión llevados a cabo en esta investigación.

En el bloque III, sobre la participación de las familias en la escuela compuesto por siete interrogantes, Ig1.9 a Ig1.15 la explotación o traslado en el trabajo de campo queda reducido a dos cuestiones directas correspondientes a dos interrogantes concretas (Ig1.13 y Ig1.15) quedando el resto de las interrogantes abordadas directa o lateralmente por las cuestiones [1] de la interrogante Ig1.13 (quedan abordadas Ig1.11, Ig1.12, Ig1.14) del mismo bloque y por las cuestiones [2] directas del interrogante Ig1.6 del bloque II (Ig1.9, Ig1.10) de lo que deduzco, entonces, que, a pesar del gran interés del enunciado del nodo o categoría, a saber el de la participación de las familias en la escuela, y la idoneidad de su inclusión en la generación de discurso en este grupo, el número de interrogantes ha sido muy extenso, excesivamente (recuérdese el número de preguntas semi abiertas que planteaba Krueger, entre cuatro y siete para un grupo de discusión), es decir, sobre pasado (siete interrogantes) y su enunciado en el diseño original demasiado prolijo, por lo que se puede agradecer al moderador su habilidad en, al igual que dobla las cuestiones directas en el bloque I, reducir a menos de la mitad las del bloque III sin por eso dejar de abordar suficientemente la cuestión planteada. La bisoñez mostrada en el diseño, queda ajustada en el trabajo de campo por la pericia del moderador.

En el bloque IV, compuesto por cuatro interrogantes sobre modelos parentales y referentes de la población de las personas pequeñas (Ig1.16 a Ig1.19), dos interrogantes no son abordados, una interrogante tiene en el trabajo de campo una cuestión directa y otra interrogante es abordada lateralmente o directamente por otra de las preguntas realizadas, [así (Ig1.18) es tratada en (Ig1.6)]. El bloque no está bien planteado en el diseño original al mezclar dos cuestiones de distinto valor como son los modelos educativos parentales y la influencia de otros referentes en la población de hijos e hijas que están a cargo de los padres participantes; además uno de los interrogantes está enunciado en el bloque I. El propio hecho de que sólo se lleve al trabajo de campo una cuestión directa, refleja que las categorías quedan poco representadas, aunque tanto los modelos parentales (**G3**, **G4**, **G5** y **G7**), sobre todo, y los referentes (**G6**, **G4**) son abordados en otros grupos de discusión utilizados en la investigación. La interrogante que se lleva al trabajo de campo con una cuestión directa (Ig1.17/*G1.p0.:1464/1468*) es, en cualquier caso, muy potente y se repite en **G6**.

El bloque quinto dedicado la influencia entre iguales (Ig1.20) no es tratado y el bloque sexto, sobre otros estilos de socialización familiar, compuesto por cinco interrogantes (Ig1.21 a Ig1.25) sólo se abordan dos interrogantes a través de dos cuestiones directas, quedando otras tres sin trasladar; quiere decir que se trasladan el 50% de las interrogantes, por lo que es un nodo no suficientemente tratado, dado, además, el interés del mismo en el abordaje de las posibles interacciones con los padres. La falta de tiempo de los participantes que en el último tramo de la ejecución del trabajo del grupo, mostraban prisa en finalizar la sesión y el tamaño del grupo y su excesiva homogeneidad inciden en su tratamiento deficiente, que en el caso de los bloques siete (tres interrogantes, Ig1.26 a Ig1.28) y ocho (una interrogante, Ig1.29) es total, ya que no quedan tratados, quedan oscuros. El número de interrogantes total (29) es, más que excesivo; es muy exagerado. Si las interrogantes hubieran quedado concentradas en los ocho bloques con una o dos variantes de interrogantes, es probable que el grupo hubiera podido producir más discurso en todos los nodos o categorías. Finalmente, y como resumen de las interrogantes en **G1**. De los ocho bloques, de categorías o nodos, se ha producido discurso en cinco de ellos. En los dos primeros a muy buen rendimiento

(100% interrogantes en bloque I; 66% interrogantes en bloque II), en el tercer bloque bien resuelto por la pericia del moderador, en el cuarto bloque se trasladan el 75% de los interrogantes entre cuestiones directas o laterales; en el quinto no se aborda, el bloque sexto se aborda el 50% de las interrogantes y los bloques siete y ocho quedan en oscuro, coloquialmente en blanco en este grupo de discusión.

b). Madres (G2)

En **G2**, el guion acordado con la mediadora y moderadora, no sólo fue el mismo que en **G1**, sino que, además, pudiéramos decir que el grado de autoría sobre el mismo era mucho mayor en su caso que en el del colaborador que hizo la moderación en **G1**. Por decisión de la moderadora la sesión se llevó a cabo en el propio centro educativo donde ésta trabaja que está en la misma calle donde residen las tres madres que participan en el grupo de discusión. El investigador no asiste a la ejecución de la sesión en el campo del grupo por lo que, además, de la información que me facilita la moderadora y el producto del grupo, el discurso grabado en las dos grabadoras, no puedo aportar información añadida del lenguaje no verbal, gestual, kinésico ni otras observaciones más allá de las que se deducen de la explotación del material grabado.

Hay que señalar que las intervenciones de la moderadora son muy extensas y en muchos casos enunciativas, posiblemente para poder introducir algunas cuestiones e interrogantes. En muchas ocasiones para no perder sentido al interrogante dejo intervenciones cortas que se suceden mientras la mediadora está realizando la pregunta; y para su comprensión dentro del análisis del arte de preguntar en este grupo dejo entre corchetes las intervenciones de las madres que se producen mientras la moderadora está llevando a cabo la pregunta.

[Véase tabla *El producto del arte de hacer preguntas G1/G2*]

(Ig2.6) No, en general, la educación. Si hay colegios suficientes, que... ¿Cómo son los colegios?, si a vosotros os gustan cómo funcionan, si no os gustan... (**G2.m0.:251/255**).

(Ig2.1) ¿Creéis que la gente del barrio le da valor a la educación? ¿Creéis que para ellos es importante el tema de la educación? (**G2.m0.:297/300**).

(Ig2.24) [...] hay muchos niños que es que no van a la escuela. En ésta no; aquí, es verdad, que los niños no faltan, pero hay muchas escuelas donde los niños es que no...que no pisan el colegio. (**G2.m0.:334/339**).

(Ig2.24) No, pero, ya no me refería yo a este colegio, en concreto, sino, a cualquier colegio, porque nosotros, es verdad, que no faltan los niños a este colegio. (**G2.m0.:375/379**).

(Ig2.24) Pero, hay colegios, hay colegios, a los que no van los niños. No van. Entonces... (**G2.m0.:382/384**).

(Ig2.1) Eso te iba a decir. ¿Esos padres le dan valor a la educación? ...(**G2.m0.:398/399**).

(Ig2.5) El tema de la educación que se plantea mucho aquí en la zona norte. Vosotros creéis... ¿qué futuro veis vosotros *pa* los niños de aquí de la zona norte? Ya no *pa* los de aquí de la calle Molino Nuevo, sino en general de todo el barrio. [**G2.m1.:** ¿Qué futuro?] ¿Qué futuro les veis vosotros a los niños? ...(**G2.m0.:572/581**).

(Ig2.26) Oye... Generalmente, los niños, los que suelen abandonar *er* colegio son ya en...en el instituto cuando están en la ESO. Muchos niños no terminan...no llegan ni a

terminar la ESO. Y eso es una cosa... [G2.m2.: No llegan porque...] Que preocupa, ¿no? [G2.m2.: Se van con los novios.] Eso es, eso ¿por qué? (G2.m0.:589/599).

(Ig2.5)/(Ig2.19)/(Ig2.26) Pero, sin embargo, si...si no tienen, si no se consiguen el graduado, luego, todo son complicaciones *pa* buscar un puesto de trabajo. [G2.m2.: Ya, pero...] Porque, ya lo mínimo, lo mínimo, lo mínimo que se puede tener como estudios obligatorios...Es el *grad...*es el graduado escolar, el graduado de secundaria. [G2.m2.: Si nosotros quisiéramos, por lo menos yo, *pa* mis niños, para mi hermana, *pa* mí Enma; pero, como dejan sus cosas, dejan sus estudios *pa* coger *pa* buscar la vida en la calle.] Vosotros...vosotros ¿veis alguna solución, así como madres con el tema de...de los niños y las niñas que se casan tan jóvenes? (G2.m0.608/629).

(Ig2.5) Vosotros... ¿Veis a vuestros hijos capaces de...de...de hacer una carrera? ¿De llegar a la Universidad? (G2.m0.671/674).

(Ig2.5) Pero, ya hombre, está claro, cuando, llegue a la Universidad será más grande; pero ¿Tú no piensas que tu hijo es capaz de llegar a la Universidad? (G2.m0.680/684).

(Ig2.5) ¿Por qué no? (G2.m0.693).

(Ig2.22)/ (Ig2.24) Oye, vosotros ¿Qué creéis que hacen los padres cuando los niños no van a la escuela? Esos niños que engañan a sus padres. El otro día decía el grupo de niños, en el debate, decían:- es que *argunos* niños engañan a sus padres porque les dicen -*Máma* me voy a la escuela, y dicen, y luego llegan a la puerta del instituto se vuelven y se van por ahí. Y dicen...y no van al instituto. (G2.m0.744/755).

(Ig2.22)/ (Ig2.24) Pero, ¿los niños y las niñas esas que, que no llegan a ir a clase o que se salen de clase...vosotros creéis que en la casa les achuchan con el tema del colegio? (G2.m0.828/832).

(Ig2.21)/(Ig2.22)/(Ig2.23)/(Ig2.24) Y...vosotros qué..., qué soluciones...veríais vosotros para..., qué hacéis con esos niños que no van al colegio, porque la educación y la tienen que terminar y es educación obligatoria, lo sabéis ¿no? Y ¿qué hacer con esos niños que no hay manera de que vayan a la escuela? ¿Qué se podría hacer con ellos? (G2.m0.867/876).

(Ig2.15)/(Ig2.25)/(Ig2.26)/(Ig2.27) Que, a lo mejor, yo, otra cuestión, otra cuestión, que yo me planteo; estos niños que se casan como estáis diciendo en plena adolescencia; porque no dejan de ser niños. Son niños. [G2.m1.: Yo, lo voy a decir. Ahora se casan ellos *asín...*] ¿Y, no pueden seguir yendo a la escuela? (G2.m0.1110/1119).

(Ig2.15)/(Ig2.16)/(Ig2.25)/(Ig2.26)/(Ig2.27) Vosotros creéis que, si nosotros ponemos...en el colegio nuevo, por ejemplo..., un aula para, para parejas casadas, y un aula de educación infantil de niños pequeños para que puedan dejar a sus hijos allí y ellos irse a clase, ¿eso tendría aquí *algún* éxito? (G2.m0.1144/1151).

(Ig2.25)/(Ig2.26)/(Ig2.27) Pero ¿eso tendría éxito? [G2.m1.: A ver...Yo creo que no.] Una vez casados ¿ya no es necesario estudiar? (G2.m0.1185/1188).

(Ig2.5)/(Ig2.11)/(Ig2.16)/(Ig2.21)/(Ig2.22)/(Ig2.23)/(Ig2.24) ¡Ea! ¿Vosotros pensáis achucharles para que sigan estudiando? ¿O no? (G2.m0.1250/1252).

G2 BLOQUE I: Visiones de la escuela		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig2.1)	(G2.m0.:297/300)	
	(G2.m0.:398/399)	
		2
(Ig2.2)		0
(Ig2.3)		0
(Ig2.4)		0
(Ig2.5)	(G2.m0.:572/581)	
	(G2.m0.608/629)	
	(G2.m0.680/684)	
	(G2.m0.693)	
	(G2.m0.671/674)	
		5
TOTAL BLOQUE I		7

Como se muestra en la tabla superior en el grupo de discusión de madres la moderadora llevó al trabajo de campo las cinco interrogantes del primer bloque con siete preguntas.

G2 BLOQUE II: Estrategias de elección de centro escolar		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig2.6)	(G2.m0.:251/255)	
		1
(Ig2.7)		0
(Ig2.8)		0
TOTAL BLOQUE II		1

En el caso del bloque segundo solo se hizo una pregunta de las tres interrogantes diseñadas.

G2 BLOQUE III: Participación familias		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig2.9)		0
(Ig2.10)		0
(Ig2.11)	<i>(G2.m0.1250/1252)</i>	
		1
(Ig2.12)		0
(Ig2.13)		0
(Ig2.14)		0
(Ig2.15)	<i>(G2.m0.1110/1119)</i>	
	<i>(G2.m0.1144/1151)</i>	
		2
TOTAL BLOQUE III		3

En cuanto al bloque tercero, la participación de las familias, abordada con siete interrogantes en el diseño inicial de la investigación, en el trabajo de campo sólo apareció en tres preguntas, quedando, por tanto, otras cuatro por interrogar.

G2 BLOQUE IV: Modelos y referentes		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
	<i>(G2.m0.1250/1252)</i>	
(Ig2.16)	<i>(G2.m0.1144/1151)</i>	
		2
(Ig2.17)		0
(Ig2.18)		0
(Ig2.19)	<i>(G2.m0.608/629)</i>	
		1
TOTAL BLOQUE IV		3

Los modelos y referentes, temática del bloque IV del esquema de la entrevista semiestructurada grupal, ocupó tres preguntas de las cuatro interrogantes diseñadas, dejando dos en blanco y duplicando su presencia en una de ellas.

G2 BLOQUE V: Influencia entre iguales		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig2.20)		0
TOTAL BLOQUE V		0

Preguntar a las madres y a los padres sobre la influencia de los iguales en sus hijos e hijas parece no haber sido una buena idea del diseño ya que en ambos grupos de discusión, la interrogante quedó en el tintero. Pudiera parecer una pregunta estigmatizadora o valorativa sobre el comportamiento de los hijos e hijas cuando no tendría por qué serla.

G2 BLOQUE VI: Estilos familiares		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig2.21)	(G2.m0.867/876)	
	(G2.m0.1250/1252)	
		2
(Ig2.22)	(G2.m0.744/755)	
	(G2.m0.828/832)	
	(G2.m0.867/876)	
	(G2.m0.1250/1252)	
		4
(Ig2.23)	(G2.m0.867/876)	
	(G2.m0.1250/1252)	
		2
(Ig2.24)	(G2.m0.:334/339)	
	(G2.m0.:375/379)	
	(G2.m0.:382/384)	
	(G2.m0.744/755)	
	(G2.m0.828/832)	
	(G2.m0.867/876)	
	(G2.m0.1250/1252)	
		7
(Ig2.25)	(G2.m0.1110/1119)	
	(G2.m0.1144/1151)	
		2
TOTAL BLOQUE VI		17

En cuanto a los estilos familiares, y sobre todo porque en este grupo de discusión sale a colación de manera muy potente la palabra clave número ocho (*casás*) del conjunto de los discursos recogidos en los siete grupos de discusión, de las cinco interrogantes planteadas, en el trabajo de campo se llegan a hacer hasta diecisiete preguntas. El hecho de que la moderadora fuera Pilar González Moreno, facilita la confianza entre estas tres madres para poder profundizar en los estilos familiares de crianza hacia las hijas e hijos y exponer sus experiencias vitales cuando ellas *roneaban* o se fueron de casa por ser pedidas, por primera vez, por sus compañeros. La cuestión de la responsabilidad hacia el *levantarse* por las mañanas y la relación parental con la norma escolar son temas muy potentes en el bloque sexto de este grupo.

G2 BLOQUE VII: Género		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig2.26)	(G2.m0.608/629)	
	(G2.m0.1144/1151)	
		2
(Ig2.27)	(G2.m0.1110/1119)	
	(G2.m0.1144/1151)	
	(G2.m0.1185/1188)	
		3
(Ig2.28)		0
TOTAL BLOQUE VII		5

Igualmente ocurre en el bloque siete, el bloque dedicado a las preguntas de género; de tres interrogantes Pilar hace finalmente cinco preguntas, si bien la última pregunta del bloque no se lleva al grupo.

En el grupo de discusión **G2**, el bloque I, las visiones de la escuela, compuesto por las interrogantes Ig2.1 a Ig2.5 (5) la moderadora utilizó sólo dos interrogantes (Ig2.1 y Ig2.5) a través de siete impactos. La moderadora sustituyó en su relación e intervenciones durante toda la producción del discurso del grupo de discusión de madres el modo interrogativo por el modo enunciativo y en más de una ocasión nos parece estar ante una entrevista semiestructurada colectiva más que en un grupo de discusión. El bloque primero quedó, en cualquier caso, muy bien tratado y recogidas las cuestiones sobre la visión que de la escuela tienen las madres, y relaciona muy directamente con la investigación. La moderadora cumplió, también, sobradamente con el cometido de generar discurso sobre la categoría o nodo enunciado bajo el epígrafe de visiones de la escuela, desde las madres del territorio de distrito norte de la ciudad de Granada.

Sobre el bloque II, las estrategias de elección del centro escolar para sus hijos e hijas y la autopercepción del territorio, compuesto por las interrogantes Ig2.6 a Ig2.8 (tres interrogantes) la moderadora utilizó una interrogante en una sola ocasión, aunque fue muy relevante la expresión por parte de las madres, las dificultades que tanto ellas como el alumnado encuentran en el colegio de la zona, dificultades paralelas a las que encuentran las familias en el resto de los aspectos de bienestar de sus vidas.

En el bloque III, sobre la participación de las familias en la escuela compuesto por siete interrogantes, Ig1.9 a Ig2.15 la explotación o traslado en el trabajo de campo queda reducido a dos cuestiones directas correspondientes a dos interrogantes concretas (Ig2.11 y Ig2.15), centrándose la producción del discurso del grupo de discusión en la interrogante (Ig1.15). La forma de moderar no permite establecer relación entre la cuestión planteada y otras interrogantes de la investigación, ya que la forma en que se ejecutan las preguntas incluye varias interrogantes en la misma intervención. En la tabla que relaciona las interrogantes de la investigación con los dos grupos de discusión, y su aparición en la ejecución del grupo de discusión puede buscarse esa relación en **G1.**, no así en **G2.**, en donde sí aparecen el número de interrogantes utilizadas por la moderadora en cada cuestión lanzada como pregunta junto con un signo de igual junto la numeración del texto en donde en esa pregunta se incluyen varias interrogantes con las que se quiere generar discurso para la investigación.

En el bloque IV, compuesto por cuatro interrogantes sobre los modelos parentales y los referentes de la población de personas pequeñas (Ig2.16 a Ig2.19), dos interrogantes no son abordados. El bloque, ya se dijo más arriba, no está bien planteado en el diseño original.

El bloque quinto dedicado la influencia entre iguales (Ig1.20) no es tratado y el bloque sexto, sobre otros estilos de socialización familiar, compuesto por cinco interrogantes (Ig1.21 a Ig1.25) es el bloque estrella de este grupo puesto que se hacen diecisiete cuestiones directas sobre las cinco interrogantes, quiere decirse que se explota al cien por cien dando discurso sobre el complejo tema de los matrimonios adolescentes y su relación con la escuela, aportando valor añadido el apartado testimonial que aportan las madres.

En el caso del bloque siete (tres interrogantes, Ig1.26 a Ig1.28) se tocan dos de las tres interrogantes con cinco preguntas o cuestiones directas.

El bloque octavo con (Ig2.29) queda igualmente sin explorar.

c). Docentes (G3)

El guion del grupo de discusión **G3**. se confeccionó tras la revisión de la literatura y, al igual que en el resto de los grupos de discusión, intentando poner las mimbres para crear discurso en el trabajo de los grupos de discusión, alrededor de las interrogantes de la investigación. Igualmente, también, fue elaborado en las sesiones del verano del año 2012 con las colaboradoras Pilar González por un lado, y con Gema Vaquero por otro, incluyendo las aportaciones y correcciones que tanto éstas como Elena Montes y Rafael Funes tuvieron a bien hacer en el otoño de 2012. En ese primer trimestre del curso 2012 a 2013 hay un intento de realizar el trabajo de campo, que tiene que ser postpuesto para el segundo trimestre del curso, llevándose a cabo, finalmente, entre enero y marzo de 2013.

Mención aparte merece el naufragio del intento de inicio del trabajo de campo que es una colección de las dificultades, detalles y previsiones que el trabajo campo precisa resolver.

Los bloques en los que se estructura esta entrevista grupal semiestructurada, como guía del grupo de discusión con docentes del barrio, cuenta con cuatro bloques.

El primero de ellos, lleva por enunciado el epígrafe de culturas escolares. El primer tópico es: la cultura, que es la forma en que hacemos las cosas y como nos relacionamos los unos con los otros; Ig3.1, ¿cómo se toman las decisiones en tú centro?; Ig3.2 ¿cómo es la forma de trabajo en tu centro?; entre cuatro grandes estilos o formas de cultura de los profesores y profesoras, describe la que piensas que se corresponde o es más acorde con tu centro; selecciona entre individualismo. Individualismo restringido, o condición ecológica de Flinders, donde los docentes trabajan solos a causa de limitaciones administrativas. Individualismo estratégico: estrategia adaptativa de Flinders; es la forma utilizada por los profesores y profesoras para construir y crear activamente pautas individualistas de trabajo. Individualismo electivo: opción libre de trabajar solo. O selecciona como forma de trabajo la balcanización: pautas que separan a los profesores incluyéndolos en subgrupos aislados y frecuentemente enfrentados. Esta forma presenta cuatro características adicionales: la permeabilidad reducida; el profesorado pertenece a un único grupo del que depende lo que saben y piensan; la permanencia duradera, en la que se establecen grupos y, una vez establecidos los subgrupos, éstos tienden a perdurar en el tiempo: tienen un carácter político. O, puedes seleccionar la forma de trabajo de la colegialidad artificial: el cambio en las formas de trabajo tiende a ser impuesto desde el exterior. O, también, puedes seleccionar la forma de trabajo de colaboración, es decir la visión compartida. La interdependencia y la coordinación forman parte del quehacer del profesorado. O puedes seleccionar el modelo de mosaico móvil, donde el conflicto se considera un motor del proceso de cambio y del trabajo en red, dentro y fuera del centro escolar, el conflicto es un recurso imprescindible. Ig3.3 Háblanos de las tareas compartidas en el centro. Ig3.4; ¿encuentras colaboración cuando hablas con las familias para atajar las ausencias a clase de sus hijos e hijas? Ig3.5 ¿qué importancia otorgas o piensas que tiene la tutoría en la lucha contra el absentismo escolar? Ig3.6; ¿influye el absentismo escolar en el grupo clase o solo afecta al alumno a alumna que es absentista?

El segundo bloque agruparía la búsqueda del discurso de las teorías explicativas del absentismo escolar. Así, en Ig3.7 se les interroga: ¿qué le causa rechazo al alumnado de la escuela o en la escuela para no asistir?; Ig3.8 ¿cuáles piensas que son las causas del absentismo escolar? Algunos elementos para avivar el debate si fuera preciso: perspectiva del hándicap; explicación social y explicación de marginación por razones económicas.

Un tercer bloque es el de la externalización de responsabilidades del absentismo escolar. Así, la extensión de la edad obligatoria Ig3.9; el rechazo escolar; la indiferencia o retraimiento escolar asociado a problemas de rendimiento Ig3.10; el absentismo escolar en determinadas horas y materias Ig3.11; hablemos de las expulsiones Ig3.12 las expulsiones u otras medidas como último recurso para mantener “la paz” en el aula. Relación entre expulsiones, bajas y abandono escolar. La culpabilización a las familias en Ig3.13 y la culpabilización al alumnado en Ig3.14, con su sustrato ideológico en la teoría del hándicap personal y su versión psicologista, cultural y, o social.

Finalmente he incluido un cuarto bloque bajo el epígrafe genérico de planes o proyectos de intervención: Ig3.15: ¿hay muchos cambios de plantillas docentes y educativas?; ¿hay programas de acogida para el alumnado absentista en los centros? Ig3.16; ¿Cuál es el papel del maestro o la maestra en el aula para prevenir el absentismo? Ig3.17; ¿Cómo haces para que el alumnado sea feliz en el aula? Ig3.18; Cuando surge un problema con alguna familia ¿cómo lo abordáis? Ig3.19; ponme de ejemplo el último caso donde haya ocurrido un conflicto con una familia. ¿Cuándo se ha de recurrir a los servicios externos al centro educativo que estén implicados en el absentismo escolar? Ig3.20. ¿Cuándo se elaboró el proyecto de centro? Ig3.21. ¿Participaste en la elaboración del Plan de Centro? Ig3.22. ¿Quién interviene en tu centro cuando se detecta un alumno o alumna absentista? Ig3.23. Desde la tutoría ¿cómo se trabaja el absentismo escolar? Ig3.24. ¿Qué se hace desde la tutoría? Ig3.25. ¿Cuál es tu protocolo de intervención? Ig3.26. Como se puede apreciar los bloques del guion son algo más homogéneos que en **G1.** y **G2.**, y de ocho bloques en los dos grupos de discusión con los padres y las madres, paso a cuatro bloques con el personal docente. De veintinueve interrogantes diseñadas en los grupos de discusión con madres y padres, reduzco las interrogantes a veintiséis en el grupo de discusión con el personal docente..

El grupo **G3.** tiene una especial dificultad porque es el grupo de discusión del personal docente. Si hay un agente en continuo rodamiento y desgaste con el absentismo escolar, sin duda, es el perfil del personal docente. Ya he destacado la importancia que el papel de moderador, de la moderación, podía jugar en este grupo pues de ella, de la moderación, iba a depender la confianza o desconfianza (como, por otro lado, en todos los grupos) que se generara en las personas participantes y en su disponibilidad, entonces, para que el grupo llevará a cabo su cometido, hiciera su trabajo: la generación de discurso.

Puedo afirmar que la elección de la persona que hizo la moderación fue muy acertada. Ganó la confianza de las y los actantes desde la imparcialidad. Es una persona conocida y respetada en el barrio y a la que todas las personas actantes del grupo reconocen su carácter de servicio hacia las personas pequeñas del distrito norte de Granada. Tiempo muy valioso el que invirtió en esta investigación y confianza que ganó, también, hacia el investigador. El moderador conocía el primer trabajo de diseño

de los grupos de discusión realizada en 2011 y su pulido posterior. Con él, y con dos de sus colaboradoras, llevé a cabo el trabajo de diseño final de las entrevistas grupales semiestructuradas en el que se vuelcan las aportaciones de las cinco personas que más directamente participan colaborando en la investigación. En la fase de presentación el moderador indica los cuatro bloques de la entrevista semiestructurada: “[...] Habría como varios bloques uno de ellos es las culturas escolares. Otra sería teorías explicativas, otra externalización de las responsabilidades y planes o proyectos de intervención. (G3.d0.:102/108)”, a partir de aquí se desgranar las interrogantes:

El producto del arte de hacer preguntas
G3./G4.

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G3 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G3	G4 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G4	PREGUNTAS RELACIONADAS G3/G4
BLOQUE I	CULTURAS ESCOLARES	7		7		
lg1	¿Cómo se toman las decisiones en tú centro?	1	(G3.d0.:116/117)	2	(InvestigadorG4.50/53) (InvestigadorG4.99/101)	
lg2	¿Cómo es la forma de trabajo en tu centro?	4	(G3.d0.:118/121) (G3.d0.:246/250) (G3.d0.:516/519) (G3.d0.:640/649)	2	(InvestigadorG4.133/147) (InvestigadorG4.150/155)	
lg3	Tareas compartidas en el centro	0		0		
lg4	¿Colaboran familias atajar ausencias?	0		1	(InvestigadorG4.314/320)	
lg5	¿Qué importancia tutoría contra absentismo?	1	(G3.d0.:1758/1764)	2	(InvestigadorG4.1735/1742) (InvestigadorG4.1755/1761)	
lg6	¿Influye el absentismo en el grupo clase?	1	(G3.d0.:1805/1807)	0	(InvestigadorG4.1126/1130)	

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G3 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G3	G4 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G4	PREGUNTAS RELACIONADAS G3/G4
BLOQUE II	TEORÍAS EXPLICATIVAS	4		1		
Ig7	¿Qué le causa rechazo al alumnado?	1	(G3.d0.:1687/1689)	0		
Ig8	Causas del absentismo escolar	3	(G3.d0.:1320/1333) (G3.d0.:1676/1677) (G3.d0.:1687/1689)	0		
Ig8.1/2/4/5	Paradas buses 8:45			1	(InvestigadorG4.2681/2686)	
BLOQUE III	EXTERNALIZACIÓN RESPONSABILIDADES	7		2		
Ig9	Aumento edad obligatoria	0		1	(InvestigadorG4.1982/1985)	
Ig10	Problemas de rendimiento	1	(G3.d0.:1676/1677)	0		
Ig11	Por horas o materias	2	(G3.d0.:1805/1807) (G3.d0.:1863/1864)	0		
Ig12	Expulsiones	0		1	(InvestigadorG4.3047/3056)	
Ig13	Familias	2	(G3.d0.:664/666) (G3.d0.:2375/2378)	0		
Ig14	Alumnado	2	(G3.d0.:1805/1807) (G3.d0.:1863/1864)	0		
BLOQUE IV	PLANES O PROYECTOS INTERVENCIÓN	10		3		
Ig15	¿Cambios de plantillas?	0		0		
Ig16	¿Programas de acogida alumnado absentista?	1	(G3.d0.:1805/1807)	0		

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G3 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G3	G4 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G4	PREGUNTAS RELACIONADAS G3/G4
BLOQUE IV	PLANES O PROYECTOS INTERVENCIÓN	10		3		
Ig17	Papel maestro aula para prevenir absentismo	1	(G3.d0.:2776/2781)	2	(InvestigadorG4.1735/1742) (InvestigadorG4.1755/1761)	
BLOQUE IV	PLANES O PROYECTOS INTERVENCIÓN	10		3		
Ig19	¿Cómo abordáis problemas familia?	0		1	(InvestigadorG4.314/320)	
Ig20	¿Cuándo se ha de recurrir servicios externos?	1	(G3.d0.:2776/2781)	0		
Ig21	¿Cuándo se elaboró proyecto centro?	0		0		
Ig22	¿Participaste en la elaboración?	0		0		
Ig23	¿Quién interviene detecta alumno absentista?	0		0		
Ig24	¿La tutoría ¿cómo se trabaja?	1	(G3.d0.:1805/1807)	0		
Ig25	¿Qué se hace?	3	(G3.d0.:1758/1764) (G3.d0.:1805/1807) (G3.d0.:1863/1864)	0		
Ig26	¿Cuál es tú protocolo intervención?	3	(G3.d0.:1758/1764) (G3.d0.:1805/1807) (G3.d0.:1863/1864)	0		

(Ig3.1) ¿Cómo se toman las decisiones en el centro? (G3.d0.:116/117)

(Ig3.2) ¿Cómo es la forma de trabajo en tu centro, bien individualista, balcanización colegialidad artificial o colaboración? (G3.d0.:118/121)

(Ig3.2) Sí. Pero la escuela, nuestras escuelas de nuestro barrio, Cómo... [G3.d6.: ¿Afrontamos...?] Afrontan esos retos que está planteando la... (G3.d0.:246/250)

(Ig3.2) G3.d9., tú dices entonces que bajamos un poco el listón de lo que le tenemos que exigir a los niños o... (G3.d0.:516/519)

(Ig3.2) Quizás, a lo mejor, la forma en que estamos organizados tendría como decía G3.d2, estaba...nos está exigiendo, de que, tenemos que hacer un cambio o una nueva forma de organizarnos para responder a la realidad. [G3.d6.: Sí. Sí.] O no llegamos a los retos que nos está lanzando... (G3.d0.:640/649)

(Ig3.13) Pero ¿Cómo cambiar in situ, cómo cambiar el chip si estamos diciendo que los padres pasan? (G3.d0.:664/666)

(Ig3.8) Ahí...después de G3.d7, si os parece, pues tocamos un poquillo el tema del absentismo ¿no? Porque el abanico de las cosas que habéis dicho ya son parte de, de ese problema que causa el absentismo, ¿no? Porque habéis dicho una serie de realidades que están, por ejemplo cuando estabais diciendo de que los padres de hace diez o doce años estaban casi más sensibilizados, más predispuestos a la escuela que ahora. Se ha bajado un poquito el listón ¿no? Así que... (G3.d0.:1320/1333)

(Ig3.8)/ (Ig3.10) Y ¿eso podría ser la causa del absentismo? (G3.d0.:1676/1677)

(Ig3.7)/(Ig3.8) Causas del absentismo... ¿Por qué nuestros niños faltan a la escuela? ¿Cómo...? (G3.d0.:1687/1689)

(Ig3.5)/(Ig3.22)/(Ig3.25)/ (Ig3.26) Decías un tema muy interesante. ¿Que...si hay absentismo en el barrio? Yo... [G3.d5.: Jeje...]...porque es muy interesante, ¿no? Porque, a lo mejor, es una realidad que está ahí. (G3.d0.:1758/1764)

(Ig3.6)/(Ig3.11)/(Ig3.12)/(Ig3.14)/ (Ig3.16)/(Ig3.24)/ (Ig3.25)/ (Ig3.26) Pero también eso es una forma de absentismo cuando llegan tarde... (G3.d0.:1805/1807)

(Ig3.11)/ (Ig3.14)/ (Ig3.22)/ (Ig3.25)/ (Ig3.26)...A ver...¿Cómo?¿Cómo es eso? (G3.d0.:1863/1864)

(Ig3.13) Claro, pero cuando realmente se han quedado viendo la televisión hasta las tantas... ¿Quién, quien levanta...a la familia? (G3.d0.:2375/2378)

(Ig3.17)/ (Ig3.20) Por seguir chinchando un poquillo; cogiendo una cosa de G3.d5. Entonces ¿La escuela no tiene que recurrir a esos servicios para que el niño se integre dentro de la escuela? (G3.d0.:2776/2781)

G3 BLOQUE I: Culturas escolares		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig3.1)	(G3.d0.:116/117)	
		1
(Ig3.2)	(G3.d0.:118/121)	
	(G3.d0.:246/250)	
	(G3.d0.:516/519)	
	(G3.d0.:640/649)	
		4
(Ig3.3)		0
(Ig3.4)		0
(Ig3.5)	(G3.d0.:1758/1764)	
		1
(Ig3.6)	(G3.d0.:1805/1807)	
		1
TOTAL BLOQUE I		7

El guión de la entrevista grupal semidirectiva del grupo **G3.** de personal docente comienza con un bloque dedicado a las culturas escolares, tan importantes para el abordaje posterior de las acciones proactivas con el absentismo escolar. Extraída de la taxonomía de Bolívar Botía (citado en García Gracia, 2013, p. 66), las seis interrogantes son llevadas al grupo en siete preguntas del moderador tras leer textualmente un texto explicativo, que parece poco entendido por las personas componentes del grupo.

G3 BLOQUE II: Teorías explicativas		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig3.7)	(G3.d0.:1687/1689)	
		1
(Ig3.8)	(G3.d0.:1320/1333)	
	(G3.d0.:1676/1677)	
	(G3.d0.:1687/1689)	
		3
(Ig3.8.1)		0
TOTAL BLOQUE II		4

En cuanto al bloque segundo, se trata de generar discurso en cuanto a las razones, a las teorías que pueden dar explicación al origen del absentismo escolar, llevado el moderador, Juan Carlos Carrión, las tres interrogantes planteadas en el diseño inicial con cuatro preguntas efectuadas en el grupo de discusión. La cuestión planteada en diseño de los autobuses escolares, para abordar el nomadismo escolar, no se plantea.

G3 BLOQUE III: Externalización responsabilidades		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig3.9)		0
(Ig3.10)	<i>(G3.d0.:1676/1677)</i>	
		1
(Ig3.11)	<i>(G3.d0.:1805/1807)</i>	
	<i>(G3.d0.:1863/1864)</i>	
		2
(Ig3.12)		0
(Ig3.13)	<i>(G3.d0.:664/666)</i>	
	<i>(G3.d0.2375/2378)</i>	
		2
(Ig3.14)	<i>(G3.d0.:1805/1807)</i>	
	<i>(G3.d0.:1863/1864)</i>	
		2
TOTAL BLOQUE III		7

De las seis interrogantes que se plantean en el bloque III, cuatro se trasladan al grupo, dejando dos de ellas sin trasladar en el trabajo de campo, sin cuestionar al grupo. De las interrogantes, cuatro, que se plantean, tres de ellas se llevan al grupo con dos preguntas.

G3 BLOQUE IV: Planes o proyectos de intervención		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig3.15)		0
(Ig3.16)	<i>(G3.d0.:1805/1807)</i>	
		1
(Ig3.17)	<i>(G3.d0.:2776/2781)</i>	
		1
(Ig3.18)		0
(Ig3.19)		0
(Ig3.20)	<i>(G3.d0.:2776/2781)</i>	
		1
(Ig3.21)		0
(Ig3.22)		0
(Ig3.23)		0
(Ig3.24)	<i>(G3.d0.:1805/1807)</i>	
		1
(Ig3.25)	<i>(G3.d0.:1758/1764)</i>	
	<i>(G3.d0.:1805/1807)</i>	
	<i>(G3.d0.1863/1864)</i>	
		3
(Ig3.26)	<i>(G3.d0.:1758/1764)</i>	
	<i>(G3.d0.:1805/1807)</i>	
	<i>(G3.d0.1863/1864)</i>	
		3
TOTAL BLOQUE IV		10

El bloque IV es el bloque, sí se quiere, más comprometido, pues se interroga directamente sobre lo que realmente se hace en relación al absentismo escolar desde la tutoría, desde la acción tutorial, con el alumnado en situación absentista. Se les interroga a las y los docents sobre las prácticas diarias. De once interrogantes se llevan al círculo del grupo diez preguntas, quedando más de la mitad de las interrogantes (seis) sin ser transformadas en preguntas verbalizadas. Aquí, una vez más, el moderador demostró una gran pericia, puesto que, al final del grupo esta liviandad en la interrogación que aumentó la confianza, suelta la lengua de algunos miembros *contraídos* del grupo, que liberan una gran cantidad de discurso libre de calidad al final de la sesión, cuando ya el moderador da por hecho y producido el trabajo grupal.

En el arte de preguntar del moderador destacó la intervención (*G3.d0.:845*) que con su simplicidad aporta la creación de un gran caudal de discurso de figurantes, de las y los actantes, que hasta el momento habían permanecido en la expectativa: tras un silencio prolongado un simple “¿quién continúa?” provoca que el grupo acelere la generación de discurso.

Los estudiosos de la conversación dicen que cuando una persona va a dejar de hablar se produce un LAT (un lugar apropiado para la transición), y se reconoce por determinados indicios de carácter diverso: sintácticos (completitud oracional), léxicos (completadores o coletillas del tipo “ya está”, “eso es todo”), prosódicos (entonación descendente, pausa), gestuales, alusiones directas a alguien de los presentes, etcétera (Arana-Palacios, 2009, pp. 86 -87)

El bloque I tuvo siete cuestiones directas para seis interrogantes de las que sólo dos interrogantes del diseño de la entrevista grupal semidirectiva quedaron “sin entrar” en el momento de las preguntas.

El bloque II con sólo tres interrogantes tuvo cuatro cuestiones directas.

El bloque III con seis interrogantes diseñadas tuvo siete preguntas directas en la vida del grupo, y sólo una interrogante quedó sin ser preguntada, sin ser trslada al círculo hologramático.

En el bloque IV con once interrogantes diseñadas tuvo diez cuestiones directas; en las preguntas y repreguntas del moderador, quedaron sólo tres de las interrogantes fuera de la vida del grupo, del cuestionamiento grupal. En este bloque había preguntas relacionadas entre sí, y algunas de ellas habrían estado mejor contextualizadas en algunos de los otros tres bloques diseñados; así las interrogantes Ig3.21 y Ig3.22 podrían haber estado en el bloque I; y Ig3.20 en el bloque III.

d). Equipos directivos (G4)

En el grupo de discusión **G4**, mantuve el mismo guion semiestructurado del grupo **G3**.

[Véase tabla *El producto del arte de hacer preguntas G3/G4*]

El investigador traslada con las siguientes preguntas y cuestiones las interrogantes señaladas.

(Ig4.1) ¿Cómo tomáis las decisiones en vuestros centros? En vuestros centros ¿Cómo tomáis las decisiones? (*InvestigadorG4.50/53*)

(Ig4.1) ¿Cuál es la forma de hacer, o sea, como tomáis las decisiones...? (*InvestigadorG4.99/101*)

(Ig4.2) A ver la pregunta va, va un poco en la línea de si, si queremos etiquetar las culturas de trabajo en los centros escolares, bueno, pues una cultura puede ser más individualista, que cada docente se mete en su aula y a mí no me cuentes... [**G4.d6.**: Ah, vale, vale, vale.] Que yo me lo guiso y yo me lo como. [**G4.d6.**: Sí, sí, sí, sí. **G4.d3.**: Claro...] O hay un claustro que funciona de una manera x. (*InvestigadorG4.133/147*)

(Ig4.2) Por ejemplo, la comunidad de aprendizaje¹⁴⁵, se coge desde el exterior. Viene desde el exterior. Aquí está modelo y de alguna manera se impone...No sé. Voy por ahí. (*InvestigadorG4.150/155*)

(Ig4.4)/(Ig4.20) Yo, te va decir que ahí has tocado tú un que...que ¿Encuentras colaboración cuando hablas con la familia o encontráis colaboración cuando habláis con las familias para atajar las ausencias de clase y de las niñas y los niños? (*InvestigadorG4.314/320*)

(Ig4.6) Bueno voy a sacar otro tema ¿influye el absentismo en el grupo clase o sólo afecta al alumno que es absentista o a la alumna que es absentista? (*InvestigadorG4.1126/1130*)

(Ig4.5)/(Ig4.17) ¿Qué se puede hacer desde la tutoría con el tema del absentismo? Desde la acción tutorial, desde la persona que está en clase con el grupo en clase, sobre todo en primaria y ahora entramos, si acaso, en otro tema de secundaria. (*InvestigadorG4.1735/1742*)

(Ig4.5)/ (Ig4.17) De este curso ¿qué puede hacer con, con el grupo con las, con los absentistas que les ha tocado- en gracia en este curso le ha tocado un absentista, o le ha tocado dos? ¿Qué pueda hacer? O ¿qué debe de hacer? (*InvestigadorG4.1755/1761*)

(Ig4.9) Una preguntilla, para los de secundaria: el absentismo y extensión de la obligatoria, ¿tiene algo que ver eso? (*InvestigadorG4.1982/1985*)

¹⁴⁵ Pregunta *elaborada* desde un modelo de investigación acción *inside* pues el investigador conoce el pánico que docentes, y sobre todo equipos directivos, tienen hacia el modelo participativo de la escuela bajo el paradigma de comunidad que aprende, de las comunidades de aprendizaje que en este momento se está impulsando desde la Consejería de Educación andaluza.

(Ig4.8)/G1/G2/G4 Eh...Un tema ¿Qué os sugieren las paradas de autobús del distrito de ocho y media a nueve de la mañana? ¿Y los autobuses escolares, que entran y salen del distrito? (*InvestigadorG4.2681/2686*)

(Ig4.12) En esa línea, *pá* introducir otro tema antes, que, no quiero que se vaya tampoco ¿Pensáis que hay elementos que generan absentismo desde la escuela? Un, dos, tres, responde otra vez. Por ejemplo... [*G4.d1.*: Yo creo que sí.] Por ejemplo: expulsiones. (*InvestigadorG4.3047/3056*)

G4 BLOQUE I: Culturas escolares		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig4.1)	(<i>InvestigadorG4.50/53</i>)	
	(<i>InvestigadorG4.99/101</i>)	
		2
(Ig4.2)	(<i>InvestigadorG4.133/147</i>)	
	(<i>InvestigadorG4.150/155</i>)	
		2
(Ig4.3)		0
(Ig4.4)	(<i>InvestigadorG4.314/320</i>)	
		1
(Ig4.5)	(<i>InvestigadorG4.1735/1742</i>)	
	(<i>InvestigadorG4.1755/1761</i>)	
		2
(Ig4.6)	(<i>InvestigadorG4.1126/1130</i>)	
		1
TOTAL BLOQUE I		8

En el bloque primero, sobre las culturas escolares, el investigador tuvo ocho preguntas para seis interrogantes en el trabajo de campo, en el círculo hologramático de creación del discurso del grupo.

G4 BLOQUE II: Teorías explicativas		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig4.7)		0
(Ig4.8)		0
(Ig4.8.1)	(<i>InvestigadorG4.2681/2686</i>)	
		1
TOTAL BLOQUE II		1

En el caso del bloque segundo sí se plantea la interrogante relacionada con el nomadismo escolar, con la presencia de los autobuses escolares que desplazan alumnado a otros distritos de la ciudad, ya que, dada la guerra de matrículas entre los centros, parece razonable que sea un tema discursivamente rico en una reunión de equipos directivos posiblemente competidores de matrícula en el territorio. Las otras dos interrogantes quedaron sin ser planteadas en la vida grupal de los equipo directivos..

G4 BLOQUE III: Externalización responsabilidades		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig4.9)	<i>(InvestigadorG4.1982/1985)</i>	
		1
(Ig4.10)		0
(Ig4.11)		0
(Ig4.12)	<i>(InvestigadorG4.3047/3056)</i>	
		1
(Ig4.13)		0
(Ig4.14)		0
TOTAL BLOQUE III		2

En el tercer bloque, bloque temático de la externalización de responsabilidades, de seis interrogantes inicialmente diseñadas en el guion de la entrevista semiestructurada sólo se plantean dos interrogantes en la vida del trabajo grupal.

G4 BLOQUE IV: Planes o proyectos de		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig4.15)		0
(Ig4.16)		0
(Ig4.17)	<i>(InvestigadorG4.1735/1742)</i>	
	<i>(InvestigadorG4.1755/1761)</i>	
		2
(Ig4.18)		0
(Ig4.19)	<i>(InvestigadorG4.314/320)</i>	
		1
(Ig4.20)		0
(Ig4.21)		0
(Ig4.22)		0
(Ig4.23)		0
(Ig4.24)		0
(Ig4.25)		0
(Ig4.26)		0
TOTAL BLOQUE IV		3

Finalmente, en el cuarto bloque, de las once interrogantes del diseño, el investigador sólo planteó tres en la vida grupal.

El producto del arte de hacer preguntas en **G4**. en el bloque primero, dedicado a las culturas escolares entendidas por las forma que tenemos de hacer las cosas, el número de cuestiones lanzadas por el moderador al grupo de discusión fue igual, siete, al realizado en el grupo del personal docente **G3**. y de los seis interrogantes elaborados inicialmente en el guion solamente uno quedo sin entrar en la rueda de las preguntas.

En el segundo bloque, sólo se hizo una cuestión al grupo, perteneciente, además, a la interrogante del guion de la entrevista semiestructurada utilizado en **G1**. y **G2** (la observación de las paradas de autobuses en el distrito norte a las ocho horas cuarenta y cinco de la mañana).

En el tercer bloque, se hicieron solo dos cuestiones por parte del moderador correspondientes a dos interrogantes, frente a las siete trasladadas en el grupo de discusión **G3**. y, del bloque cuarto se hicieron tres cuestiones, frente a las diez preguntas que se hicieron en el grupo de discusión **G3**., correspondientes a las once interrogantes. Llegados a los noventa minutos de producción del trabajo del grupo de discusión el investigador decide finalizar el trabajo grupal de creación de discurso tratando, como novedad en este grupo, de dar paso a una ronda de conclusiones que permitiera la inclusión de temas no abordados o la síntesis valorativa no descriptiva:

Investigador: Sí, si queréis hacemos una rueda de conclusión final donde queráis aportar algo, donde queráis añadir alguna cosa que penséis que, que habría que retomar. Y, por mi parte y, por nuestra parte, quedaríamos abiertos a volver a repetir el tema porque no se ha *saturao*¹⁴⁶. Que esto es lo que debe de conseguir un grupo de discusión; que es saturar el tema...y creo, no hemos *saturao* para nada esto. Entonces, abusaremos de vuestra confianza... (G4.:3149/3162)

¹⁴⁶ La *saturación* es el principal criterio de fiabilidad en el Trabajo cualitativo. Para Muchielli solo se puede conseguir la *saturación* cuando las técnicas de recogida de la investigación no aportan ningún elemento nuevo a la misma (citado en Callejo, 2001, p.79).

e). Servicios orientación (G5)

El Grupo 5, **G5**, denominado de varias maneras a lo largo de estos años, como grupo **G5**, de discusión formado por otros profesionales del sistema educativo, o en servicios auxiliares, de orientación y apoyo en Rico (2014:15), o **G8**. En Rico (2011:70), y finalmente como grupo de discusión **G5**, de profesionales de la orientación educativa en el distrito norte de Granada, contó con un guion de entrevista semiestructurada en profundidad para la ejecución y trabajo del grupo de discusión, con un primer bloque de cuatro preguntas. Ig5.1 era la pregunta de anclaje rápido del grupo ¿qué es el absentismo escolar; un problema educativo o un problema social?; Ig5.2 es ¿cuál es el protocolo de actuación para aplicar en el absentismo escolar?; Ig5.3 es ¿existen políticas públicas frente al absentismo escolar? ; y en caso afirmativo; Ig5.4 ¿qué resultados obtienen?, ¿triumfan o fracasan?

Un segundo bloque de preguntas de delimitación de responsabilidades en otros servicios públicos frente al absentismo escolar. Ig5.5 interroga sobre ¿qué puede hacer el sistema sanitario en relación al absentismo escolar?; Ig5.6 cuestiona ¿cómo afecta en las prácticas profesionales de los servicios públicos apelados, interrogados, el absentismo escolar?

El tercer bloque de interrogantes está compuesto por ocho preguntas relacionadas con el territorio, la escuela, los centros escolares, y sobre la población de la comunidad gitana del distrito. Así Ig5.7 interroga acerca de si las escuelas del barrio: ¿son iguales a las escuelas del centro de Granada? La pregunta en sí es ya toda una *ponencia* sobre la autopercepción de las personas que participan en el grupo, de la percepción del territorio, y de la existencia del centro de Granada muy alejado de la realidad del distrito norte. Es una interrogante, por otro lado, que se ha hecho en los grupos de discusión de padres (**G1.**) y de madres (**G2.**) y que se hace también en el grupo de otros profesionales de los servicios a la comunidad (**G7.**). La interrogante Ig6.8 es ¿qué opinión te merecen los autobuses escolares que entran y salen del distrito a las ocho cuarenta y cinco de la mañana? Es una interrogante que aparece en los guiones de las entrevistas semiestructuradas de **G1.**, **G.2.** y **G4.** . Ig5.9 es una pregunta clave ya que quiere interrogar sobre una de las preguntas centrales realizadas desde la investigación inicial: sobre la influencia o no que el *estiramiento* de la enseñanza básica, universal, gratuita y obligatoria, se produce en el Estado español desde 1990 con la promulgación y posterior entrada en vigor de la LOGSE¹⁴⁷. La influencia que tuvo y, que sigue teniendo, en caso afirmativo, sobre el absentismo escolar y sus consecuencias. Ig5.10 es una interrogante directa sobre el territorio: ¿hay exclusión educativa en la zona norte de Granada? Ig5.11 es una interrogante sobre la relación entre la escuela y el pueblo gitano, en concreto ¿qué le ofrece la escuela al pueblo gitano? Sin ser el acercamiento que se pretende de la investigación y del estudio sobre la realidad un acercamiento en profundidad del pueblo gitano, ni esta comunidad un campo prioritario de esta investigación, no es menos cierto que no puede pasarse por alto la presencia de la comunidad gitana en el territorio del

¹⁴⁷ Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo, derogada por la LOE el 3 de mayo de 2006.

<http://www.educacion.gob.es/mecd/oposiciones/files/logse.pdf>

distrito norte de la ciudad de Granada, y, tampoco, pueden obviarse los problemas tradicionales que el maridaje entre pueblo gitano y escuela ha producido y produce. Ig5.12 interroga sobre el sentido de un centro como el IES La Paz ¿tiene sentido? Es una interrogante que se hace también en la entrevista semiestructurada en profundidad en mce2 que se lleva a cabo en marzo de 2014, un curso escolar después de llevar a cabo el trabajo de campo de los siete grupos de discusión, como triangulación a las conclusiones de los mismos. Igualmente ocurre con Ig5.13 en relación al centro educativo privado Luisa de Marillac. En Ig5.14 se interroga a las y los profesionales de la orientación si les produjo extrañeza la relación entre el territorio del distrito norte y la escuela cuando se incorporaron o tomaron contacto en un principio de su práctica profesional en el mismo. ¿Os extraño algo cuando llegasteis aquí? Esta cuestión, a los mismos efectos de triangular, la hice en mce1 como entrevista semiestructurada inicial, de situación y anclaje.

El cuarto bloque es un bloque obligado tratándose de actantes de los servicios de orientación educativa. Así, les interrogo sobre cuál es su opinión sobre el papel de la escuela como institución, como sistema, en la generación del absentismo escolar. ¿Genera la escuela absentismo escolar? En Ig6.16 interrogo: ¿cómo?, tanto si la respuesta anterior era afirmativa como si era negativa.

El investigador traslada con las siguientes preguntas y cuestiones las interrogantes señaladas.

El producto del arte de hacer preguntas
G5./G7.

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G5 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G5	G7 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G7	PREGUNTAS RELACIONADAS G5/G7
BLOQUE I	DEFINICIÓN Y ABORDAJE	3		3		
Ig1	¿Absentismo un problema educativo o social?	1	<i>(InvestigadorG5.47/50)</i>	1	<i>(InvestigadorG7.87/90)</i>	
Ig2	¿Cuál es protocolo absentismo escolar?	1	<i>(InvestigadorG5.1363/1368)</i>	1	<i>(InvestigadorG7.2604/2605)</i>	
Ig3	¿Existen políticas públicas?	1	<i>(InvestigadorG5.1363/1368)</i>	1	<i>(InvestigadorG7.2617/2623)</i>	
Ig4	En caso afirmativo ¿Triunfan?	0		0		
BLOQUE II	RESPONSABILIDAD OTROS SERVICIOS PÚBLICOS	1		2		
Ig5	¿Qué puede hacer sistema sanitario?	1	<i>(InvestigadorG5.1773/1776)</i>	0		
Ig6	¿Cómo afecta a vuestras prácticas profesionales?	0		2	<i>(InvestigadorG7.1733/1735)</i> <i>(InvestigadorG7.2091/2093)</i>	
BLOQUE III	DISTRITO NORTE	5		5		
Ig7 1/2/5/7	Las escuelas del barrio ¿son como las del centro de Granada?	1	<i>(InvestigadorG5.3476/3478)</i>	1	<i>(InvestigadorG7.1422/1427)</i>	
Ig8 1/2/4/5	¿Parada de autobús 08:45 entrada y salida, de autobuses?	1	<i>(InvestigadorG5.3722/3735)</i>	0		

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G5 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G5	G7 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G7	PREGUNTAS RELACIONADAS G5/G7
lg9 3 /4/7	LOGSE amplía edad escolar dieciséis años ¿Ha influido esto en el absentismo escolar en el distrito norte?	0		1	(InvestigadorG7.2913/2923)	
lg10	¿Hay exclusión educativa en el distrito norte?	0		1	(InvestigadorG7.87/90)	lg7; mc2 lg1.1 lg1.2 1g1.5 1g1.7
lg11	¿Qué le ofrece la escuela o no al pueblo gitano?	1	(InvestigadorG5.2465/2467)	0		mc2
lg12	¿Tiene sentido un centro como el IES La Paz?	0		1	(InvestigadorG7.1075/1077)	mc2
lg13	¿Tiene sentido un centro como el CDP Luisa de Marillac?	1	(InvestigadorG5.3307/3310)	1	(InvestigadorG7.1490/1492)	mc2
lg14	Extrañeza relación territorio distrito norte y escuela	1	(InvestigadorG5.2097/2107)	0		mc1
BLOQUE IV	ORIGEN ESCOLAR	2		0		
lg15	¿Genera la escuela absentismo?	1	(InvestigadorG5.2752/2753)	0		
lg16	¿Cómo?	1	(InvestigadorG5.2763)	0		

(Ig5.1) ¿Qué os parece que es el absentismo escolar? ¿Un problema educativo o un problema social? (*InvestigadorG5.47/50*)

(Ig5.2)/(Ig5.3) Un tema, ahora que ha sacado...Perdonad que os interrumpa. Protocolo de absentismo, políticas públicas de absentismo. ¿Existen? Y si existen ¿Triunfan o, o naufragan? (*InvestigadorG5.1363/1368*)

(Ig5.5) ¿Qué pueden hacer, por ejemplo, desde el sistema sanitario para mejorar el absentismo escolar? ¿Podrían hacer algo? (*InvestigadorG5.1773/1776*)

(Ig5.14) Para incorporar, un poco, todas y todos sois profesionales de lo educativo y tenéis una relación con el territorio distinta ¿no? que podéis ahora un poco pulir o concretar ¿Qué os extrañó más de la relación entre el territorio del distrito norte y la escuela cuando llegasteis aquí? ¿Os extraña algo? Habéis hablado varias veces... (*InvestigadorG5.2097/2107*)

(Ig5.11) Otro preguntilla ¿Qué no le ofrece la escuela al pueblo gitano? O ¿Qué sí le ofrece? (*InvestigadorG5.2465/2467*)

(Ig5.15) ¿Genera la escuela el absentismo? (*InvestigadorG5.2752/2753*)

(Ig5.16) ¿Cómo? (*InvestigadorG5.2763*)

(Ig5.13) Un cambio para que no... para que no nos... ¿Tienen sentido centros como el Luisa de Marillac? (*InvestigadorG5.3307/3310*)

(Ig5.7) Las escuelas del barrio ¿Son como las del resto de Granada? (*InvestigadorG5.3476/3478*)

(Ig5.8) ¿Qué opinión merece la, la parada de autobús de ocho y media a nueve de la mañana en la entrada y salida, de autobuses escolares? [*G5.o3.:* No te entiendo. *G5.o1.:* Yo tampoco. *Risas.*] ¿Si habéis observado la entrada y salida de autobuses escolares al distrito? [*G5.o3.:* Sí.] Y... ¿Cómo están las paradas de autobuses entre ocho y media y nueve de la mañana? (*InvestigadorG5.3722/3735*)

G5 BLOQUE I: Definición y abordaje		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig5.1)	(<i>InvestigadorG5.47/50</i>)	
		1
(Ig5.2)	(<i>InvestigadorG5.1363/1368</i>)	
		1
(Ig5.3)	(<i>InvestigadorG5.1363/1368</i>)	
		1
(Ig5.4)	(<i>InvestigadorG4.314/320</i>)	
		1
TOTAL BLOQUE I		4

En el grupo **G5**, el guion utilizado en la entrevista grupal semidirectiva fue el mismo que en **G7**, y en el bloque uno hubo correspondencia entre el número de interrogantes y el número de preguntas.

G5 BLOQUE II: Responsabilidad otros servicios públicos		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig5.5)	(InvestigadorG5.1773/1776)	
		1
(Ig5.6)		0
TOTAL BLOQUE II		1

En el bloque II hubo una interrogante que no se planteó, el cómo afecta el absentismo escolar a la práctica profesional de otros servicios.

G5 BLOQUE III: Distrito norte		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig5.7)	(InvestigadorG5.3476/3478)	
		1
(Ig5.8)	(InvestigadorG5.3722/3735)	
		1
(Ig5.9)		0
(Ig5.10)		0
(Ig5.11)	(InvestigadorG5.2465/2467)	
		1
(Ig5.12)	(InvestigadorG4.3047/3056)	
		1
(Ig5.13)	(InvestigadorG5.3307/3310)	
		1
(Ig5.14)	(InvestigadorG5.2097/2107)	
		0
		1
TOTAL BLOQUE III		6

En el bloque tercero sólo dos interrogantes quedaron sin ser llevadas al trabajo generativo de discurso del grupo, las correspondientes a la existencia o no de exclusión educativa y el estiramiento de la edad de permanencia en la enseñanza básica obligatoria. Por lo demás, en el resto de interrogantes, seis, tuvieron una sola pregunta

en la incursión del moderador-investigador. Las y los actuantes del grupo generan discurso con facilidad y abordan, en ocasiones, tópicos sin ser interrogados.

G5 BLOQUE IV: Origen escolar		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig5.15)	<i>(InvestigadorG5.2752/2753)</i>	
		1
(Ig5.16)	<i>(InvestigadorG5.2763)</i>	
		1
TOTAL BLOQUE IV		2

Igualmente, en el bloque cuarto el moderador, el investigador, llevó al grupo dos preguntas, una por interrogante de las diseñadas inicialmente.

En el grupo de discusión de las personas profesionales de la orientación, los cuatro bloques de interrogantes han sido trasladados por el investigador llevando las dieciséis interrogantes planteadas por el guion semiestructurado de la entrevista grupal para el grupo de discusión elaborado en el diseño final de la investigación, previo a la ejecución del trabajo de campo en once preguntas o cuestiones, habiendo quedado sin trasponer al grupo de discusión ninguna pregunta de las interrogantes Ig5.4, Ig5.6, Ig5.9, Ig5.10, Ig5.12. No obstante **G5**, ha sido un grupo de discusión muy productivo. El minutaje de la grabación tanto en la grabadora VN405PC MSY0083543 como en la grabadora VN405PC MSY00833153 revelan ser el grupo de mayor duración con una hora cincuenta y dos minutos y cincuenta y nueve segundos, transcritos, siguiendo la propuesta metodológica de Suárez Ortega, (2005, p.106), en regla de siete centímetros en procesador de textos del paquete office Word 2010 produciendo 3981 líneas.

f) Alumnado (G6)

El esquema de la entrevista grupal semiestructurada para el grupo del alumnado **G6**, es quizás de las más complicadas de armar, al igual que la propia composición de actuantes del grupo. La población diana del grupo de discusión **G6**, son personas pequeñas y adolescentes de entre diez años y catorce años, es decir nacidos entre los años 1998 y 2002, con esa edad en el momento de llevar a cabo el trabajo de campo. Originalmente en el diseño establezco que las personas actuantes sean alumnado derivado por los centros educativos del distrito norte de la ciudad de Granada a los servicios sociales comunitarios y, o al Equipo Técnico de Absentismo del Distrito Norte de Granada, lo que se conoce en la jerga de las y los profesionales como que “estén en anexo II”; para ello el censo sobre el que habría que trabajar sería el de aquellas alumnas y alumnos que en el momento de llevar a cabo el trabajo de campo estuvieran en esa situación. Este filtro no pudo mantenerse en sentido estricto por diversas razones; sí pudo cumplirse con la horquilla de edad seleccionada en la fase de diseño y con una presencia, no paritaria, pero sí equilibrada de sexos en su composición: cuatro chicos y dos chicas. Uno de los alumnos es rumano romá y hay presencia de alumnado de primaria y de secundaria, escolarizados en dos de los centros más estigmatizados del distrito, el IES La Paz, público, y el CDP Luisa de Marillac, privado concertado. La moderación corre a cargo de nuevo de Pilar González; y el guion de la entrevista semiestructurada es el siguiente.

Tras una primera batería situacional sobre el barrio, estrategia utilizada tanto para la convocatoria de la mayoría de los grupos como para el arranque o puesta en funcionamiento de los mismos, comienzan las interrogantes con Ig6.1 ¿qué piensas y cómo ves tu barrio?; Ig6.2 ¿qué te gusta de tú barrio?; ¿Qué no te gusta de tú barrio? Ig6.3; ¿qué cambiarías? Ig6.4; ¿qué no cambiarías? Ig6.5; ¿te gusta o no vivir aquí? Ig6.6.

Continúa la entrevista grupal con un segundo bloque que pretende bucear en la interiorización del campo social escolar en el alumnado a través de la exploración sobre las razones para ir a la escuela que se hacen llegar al grupo a través de varias interrogantes: Ig6.7 A la escuela ¿hay que ir?; Ig6.8 ¿Por qué?

Hay un tercer bloque de seis interrogantes que tratan de explorar en el significado que tiene la institución escolar en el alumnado y el valor que el mismo da a la escuela como institución cuyo fin supuesto es el aprendizaje, así como la efectividad de la misma institución sobre este objetivo Ig6.9, ¿Qué es para ti la escuela?; Ig6.10, ¿qué es lo que más te gusta de la escuela?; Ig6.11 ¿Qué es lo que menos te gusta de la escuela?; Ig6.12, ¿aprendes en la escuela? y Ig6.13, lo que aprendes ¿te sirve para algo? Ig6.14, ¿qué cambiarías de la escuela?

Hay un cuarto bloque de interrogantes en el que trata de descubrir la relación existente entre la opinión del alumnado sobre el personal docente y su comportamiento de aceptación o rechazo de la institución escolar, y que se traslada al grupo de discusión a través de las interrogantes Ig6.15 ¿Qué opinas de los maestros que has tenido?; Ig6.16 ¿qué cambiarías de tus maestros?

Finalmente, un bloque quinto de interrogantes para explorar los comportamientos absentistas del alumnado actuante y su valoración de dicho comportamiento. Ig6.17

¿qué haces cuando no vas a la escuela?; Ig6.18 ¿van todos tus amigos a la escuela normalmente o con regularidad? Ig6.19 ¿se enteran en tu casa cuando no vas a la escuela? Ig6.20 ¿qué pasa cuando se enteran en casa de que no vas la escuela?; Ig6.21 ¿cuál es el motivo para no ir a la escuela?

Y en el arte de preguntar, las interrogantes fueron llevadas al grupo de discusión, para que este hiciera su trabajo a través de las siguientes cuestiones

:

El producto del arte de hacer preguntas
G6.

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G6 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G6	G6 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G6	PREGUNTA PERSONALIZADA A
BLOQUE I	EL BARRIO	7				
Ig1	¿Qué piensas y cómo ves tu barrio?	1	(G6.a0:144/150)			
Ig2	¿Qué te gusta de tú barrio?	2	(G6.a0:144/150) (G6.a0:177/184)			G6.a2.:
Ig3	¿Qué no te gusta de tú barrio?	1	(G6.a0:144/150)			
Ig4	¿Qué cambiarías?	1	(G6.a0:144/150)			
Ig5	¿Qué no cambiarías?	1	(G6.a0:144/150)			
Ig6	¿Te gusta o no vivir aquí?	1	(G6.a0:144/150)			
BLOQUE II	INTERIORIZACIÓN INSTITUCIONAL	8				
Ig7	A la escuela ¿hay que ir?	8	(G6.a0:375/377) (G6.a0:490/496) (G6.a0:501/502) (G6.a0:810/823) (G6.a0:974/982) (G6.a0:1393/1400) (G6.a0:1444/1446) (G6.a0:1540/1552)			
Ig8	¿Por qué?	0				

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G6 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G6	G6 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G6	PREGUNTA PERSONALIZADA A
BLOQUE III	ACEPTACIÓN INSTITUCIONAL	28				
Ig9	¿Qué es para ti la escuela?	4	(G6.a0:227/237) (G6.a0:248/249) (G6.a0:1312/1314) (G6.a0:1317)			G6.a5 G6.a2
Ig10	¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?	7	(G6.a0:1582/1586) (G6.a0:1590) (G6.a0:1595) (G6.a0:1616/1620) (G6.a0:1659/1661) (G6.a0:1667) (G6.a0:1675/1676)			G6.a5 G6.a2 G6.a6
Ig11	¿Qué es lo que menos te gusta de la escuela?	2	(G6.a0:227/237) (G6.a0:1642)			G6.a1
Ig12	¿Aprendes en la escuela?	4	(G6.a0:1165/1169) (G6.a0:1176/1180) (G6.a0:1219/1223) (G6.a0:1227/1230)			

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G6 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G6	G6 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G6	PREGUNTA PERSONALIZADA A
lg13	Lo que aprendes ¿te sirve para algo?	9	(G6.a0:413/415) (G6.a0:420) (G6.a0:939/943) (G6.a0:991/996) (G6.a0:1005) (G6.a0:10451047) (G6.a0:1054) (G6.a0:1089) (G6.a0:1520/1522)			G6.a1 G6.a5 G6.a2 G6.a6 G6.a3 G6.a4
lg14	¿Qué cambiarías de la escuela?	2	(G6.a0:723/728) (G6.a0:790/791)			G6.a1 G6.a2
BLOQUE IV	VISIÓN DOCENTES	7				
lg15	¿Qué opinas de los maestros que has tenido?	5	(G6.a0:1246/1247) (G6.a0:1291/1292) (G6.a0:1326/1327) (G6.a0:1332) (G6.a0:1360/1363)			
lg16	¿Qué cambiarías de tus maestros?	2	(G6.a0:1261/1266) (G6.a0:1284/1286)			

INTERROGANTE	ENUNCIADO	G6 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G6	G6 NUMERO PREGUNTAS MODERADOR	APARICIÓN EN EL TEXTO EN G6	PREGUNTA PERSONALIZADA A
BLOQUE V	COMPORTAMIENTOS ABSENTISTAS	23				
Ig17	¿Qué haces cuando no vas a la escuela?	6	(G6.a0:290/291) (G6.a0:426/428) (G6.a0:444/445) (G6.a0:440/441) (G6.a0:463/465) (G6.a0:717/719)			G6.a5
Ig18	¿Van todos tus amigos a la escuela normalmente o con regularidad?	3	(G6.a0:286/287) (G6.a0:322/323) (G6.a0:901/903)			
Ig19	¿Se enteran en tu casa cuando no vas a la escuela?	1	(G6.a0:455)			
Ig20	¿Qué pasa cuando se enteran en casa de que no vas la escuela?	5	(G6.a0:505/506) (G6.a0:508/509) (G6.a0:511/512) (G6.a0:530/532) (G6.a0:627/630)			G6.a1 G6.a2 G6.a6

(Ig6.1)/ (Ig6.2)/ (Ig6.3)/ (Ig6.4)/ (Ig6.5)/(1g6.6) [...] ¿cómo veis vuestro barrio?, ¿qué pensáis?, lo que os gusta lo que no os gusta, ¿Qué cambiarais? ¿Qué no cambiarais? ¿De acuerdo? Sí os gusta vivir aquí, si no os gusta vivir aquí. No lo sé. Así que ¿Quién quiere empezar? Venga. (G6.a0:144/150)

(Ig6.2) ¿Tú qué opinas? ¿Qué te gusta a ti de tu barrio? Macuco. [G6.a2.: Tó.] ¿Todo? ¿Qué es todo? A ver. [G6.a2.: Pues toa larmanjáyar.] ¿Todo...todo te gusta? ¿Hay algo que no te guste? (G6.a0:177/184)

(Ig6.9)/ (Ig6.11) ¿Y del colegio? ¿Qué opináis vosotros del colegio? A ver. [G6.a1.: Pos, pos mal. Pa mi mal...no me gusta.] ¿El colegio está mal? [Risas.] ¿Por qué Juan? [G6.a1.: Porque...no me gusta.] Pero, bueno, no me gusta... está claro; pero ¿Por qué no te gusta? (G6.a0:227/237)

(Ig6.9) ¿Qué opinas del colegio Daniel? A ver. (G6.a0:248/249)

(Ig6.18) ¿Todos los días vais al colegio? (G6.a0:286/287)

(Ig6.21) ¿Conocéis? Con razones, cuando no vais... ¿Por qué es? (G6.a0:290/291)

(Ig6.21) Y... ¿Por qué os quedáis dormios? (G6.a0:297/298)

(Ig6.18) ¿Conocéis a compañeros que no van nunca al colegio? (G6.a0:322/323)

(Ig6.21) ¿En serio? Y...lo ¿Sabéis por qué no van? Juan... ¿por qué no van al colegio? (G6.a0:334/336)

(Ig6.21) Pero... ¿Sabéis por qué? ¿Por qué no van? (G6.a0:343/344)

(Ig6.21) Asiente. Entonces, no sabéis... ¿por qué es por lo que no van? (G6.a0:358/360)

(Ig6.7) ¿Vosotras sabéis hasta qué edad tenéis que ir obligatoriamente al colegio? (G6.a0:375/377)

Sin código: [...]; en el FPI ¿no se estudia? (G6.a0:396)

(Ig6.13) [...] Y ¿Qué quieres estudiar en la Universidad? A ver. (G6.a0:413/415)

(Ig6.13) ¿Quieres ser bombero? (G6.a0:420)

(Ig6.17) Oye... ¿qué hacen? ¿Qué hacen los niños y las niñas que no van a la escuela? ¿Qué hacen? (G6.a0:426/428)

(Ig6.17) Y... ¿eso no se puede arreglar? (G6.a0:440/441)

(Ig6.17) ¿Cómo se puede arreglar eso? (G6.a0:444/445)

(Ig6.19) ¿Y engañan a sus Padres? (G6.a0:455)

(Ig6.17) Y todo el tiempo que tienen que estar en clase, que son como cinco horas ¿Qué hacen? (G6.a0:463/465)

Sin código: Oye...yo me pregunto una cosa, los que faltan más al colegio ¿Qué son? ¿Niños o niñas? o ¿Da igual que sean niños o niñas? (G6.a0:476/479)

(Ig6.7) Asiente. Oye...y los niños que, que no van... y ¿Las niñas que no van al colegio? [G6.a2.: No van a saber nada] Al final si no tienen graduado si no tienen... ¿qué va a pasar con ellos? (G6.a0:490/496)

(Ig6.7) ¿Qué futuro tiene esos niños, los que no van al colegio...? (G6.a0:501/502)

(Ig6.20) Ahá. Vuestros padres ¿qué os dicen de la escuela? A ver. (G6.a0:505/506)

(Ig6.20) Juan ¿Qué te dicen a ti de la escuela tus padres? (G6.a0:508/509)

(Ig6.20) Y a ti Racuco ¿Qué te dicen? (G6.a0:511/512)

(Ig6.20) Y a ti Racay. [G6.a1.: Y yo si...]¿Qué te dicen en tu casa? (G6.a0:530/532)

(Ig6.20) Pero, bueno, yo pregunto una cosa, a vosotros ¿Qué os dicen en vuestros padres con respecto al colegio? (G6.a0:627/630)

(Ig6.21) Risa. Bueno, y yo pregunto...Si vosotros no os obligaran, ¿Iráis a la escuela? [G6.a1.: Yo sí, pero algunas veces no.] Si os dijeran, mira, no es obligatorio ir al colegio, el que quiera que vaya, y el que no quiera que no vaya. Vosotros ¿Iráis? (G6.a0:661/669)

(Ig6.21) ¿Tú irías Racuco? (G6.a0:672)

(Ig6.17) Tú, en tu casa te aburres si no vas a la escuela verdad Daniel, ¿sí? (G6.a0:717/719)

(Ig6.14) Oye, y yo pregunto: ¿cómo os gustaría que fuera la escuela? A ver... ¿si no os gusta la escuela como está ahora? ¿Cómo os gustaría que fuera? A ver, venga Juan. Y después Racuco. (G6.a0:723/728)

(Ig6.14) Y a vosotros ¿Qué os parece? (G6.a0:790/791)

(Ig6.7) Que bien...Mira una cosa que yo os preguntaría. Estos niños que no van al colegio, que no van al colegio nunca, ¿qué pensáis vosotros que habría que hacer con ellos? Porque...los...se les deja que no vayan a la escuela y... [G6.a6.: ...a la asistencia.] ...como dice Racay. Que sean unos analfabetos...O habría que hacer algo, a ver. [G6.a2.: Que habléis.] ¿Habría que hacer algo con ellos? (G6.a0:810/823)

(Ig6.18) Vosotros ¿tenéis amigos que no van a la escuela o amigas que no van? (G6.a0:901/903)

(Ig6.21) Como los niños de primero, ¿no? Claro, y... y...; pero ellos ¿Por qué dicen que no van a la escuela? (G6.a0:913/915)

(Ig6.13) Y ellos ¿qué dicen? ¿Que la escuela no sirve *pá* nada? ¿Vosotros estáis de acuerdo con eso? La escuela ¿sirve para algo o no sirve para nada? (G6.a0:939/943)

(Ig6.7) ¿Y qué pasa con esos niños cuando sean papás y mamás? Y, y..., y... [G6.a2.: A saber...tú...] Y ¿tengan que enseñarles a sus niños? Vosotros. [G6.a6.: Analfabetos.] ¿Creéis que tendrán algún problema o no? (G6.a0:974/982)

(Ig6.13) Claro. Asiente. Oye, yo os pregunto, ya os pregunto una cosa *mú* personal, ¿habéis *pensao* que queréis ser de mayores? porque Juan ya nos ha dicho que quiere ser bombero pero ¿vosotros? ¿Daniel? (G6.a0:991/996)

(Ig6.13) ¿Eh?... ¿y Racuco? (G6.a0:1005)

(Ig6.13) Muy bien. Racay ¿tú has pensado lo que vas a ser de mayor, lo que quieres hacer? (G6.a0:1045/1047)

(Ig6.13) ¿Y vosotras? (G6.a0:1054)

(Ig6.13) Y tú ¿qué quieres ser? (G6.a0:1089)

(Ig6.12)...*arguno* que compran-venden...No, pero pregunto si ¿conocéis alguno de esas profesiones que habéis dicho que no haya ido *ar* colegio? (G6.a0:1165/1169)

(Ig6.12) ¿Pero nunca ha ido *ar* colegio? [G6.a5.: Nunca.] ¿Nunca? ¿Y dónde han *aprendio* lo que saben? (G6.a0:1176/1180)

(Ig6.12) O sea, que se pueden aprender cosas fuera de la escuela, también, ¿no? No sólo en la escuela, ¿Fuera de la escuela también se aprenden cosas? (G6.a0:1219/1223)

(Ig6.12) Pero, es lo mismo, ¿Es lo mismo un mecánico que tiene el graduado que un mecánico que no tiene el graduado? (G6.a0:1227/1230)

(Ig6.15) Bueno. ¿Qué pensáis vosotros de los maestros? A ver. (G6.a0:1246/1247)

(Ig6.15) Vosotros ¿creéis que los maestros...? [Risas.] Las maestras y los maestros tenían que hacer de alguna otra forma o ¿No? (G6.a0:1261/1266)

(Ig6.15) ¿Y eso? ¿Vosotros creéis que los maestros les cogen manía a los niños? (G6.a0:1284/1286)

(Ig6.15) ¿Por qué crees tú que te tiene manía? A ver. (G6.a0:1291/1292)

Sin código: Pero...En...Ah que te portas mal en su clase, y, y ¿qué es lo que haces *pa* portarte mal? (G6.a0:1295/1297)

Sin código: Eh, Racay ¿qué es lo que haces tú *pá* portarte mal? (G6.a0:1301/1302)
Ig6.9 Sí, Pero lo cuenta Racay que es el que lo sabe ¿qué es lo que haces en la escuela?
(G6.a0:1312/1314)

(Ig6.9) ¿Que no haces nada? (G6.a0:1317)
(Ig6.15) ¿Los niños le pegan a los maestros? (G6.a0:1326/1327)

(Ig6.15) Ah ¿sí? (G6.a0:1332)

(Ig6.15) Pero, bueno y ¿Vosotros que pensáis eso del todo eso de que los niños le pegan a los maestros? De eso ¿Qué pensáis vosotros? (G6.a0:1360/1363)

(Ig6.7) Vamos a hablar otra vez de los niños que no van a la escuela que a mí... ¿a vosotros os preocupa que los niños que no vayan a la escuela? [G6.a1.: Sí.] ¿O no os preocupa a vosotros? (G6.a0:1393/1400)

(Ig6.7) ¿Es lo que hay que hacer para solucionar entonces los problemas?
(G6.a0:1444/1446)

(Ig6.13) Oye...Y la gente que hacen esos móviles, ¿vosotros creéis que fueron a la escuela o no? (G6.a0:1520/1522)

(Ig6.7) Pero, las personas que, que han fabricado ese móvil, que han *idea*o hacer ese móvil... ¿vosotros creéis que fueron a la escuela de pequeños? [G6.a5.: Claro...] ¿Y vosotros creéis...? [G6.a2.:...los móviles.] Y ¿vosotros creéis que algunos de los *compa*... de los amigos y compañeros vuestros que no van a la escuela nunca, nunca, algún día inventarán algo? (G6.a0:1540/1552)

(Ig6.10) Oye... ¿en la escuela se está mejor cuando tenéis problemas? o ¿cuándo no tenéis problemas? ¿Cuándo estáis mejor en la escuela? (G6.a0:1582/1586)

(Ig6.10) ¿Por qué? (G6.a0:1590)

(Ig6.10) ¿Por qué? (G6.a0:1595)

(Ig6.10) Pero *vuervo* a haceros la misma pregunta cuando tenéis problemas en la escuela ¿estáis más a gusto? o cuando, ¿estáis más a gusto cuando no tenéis problemas?
(G6.a0:1616/1620)

(Ig6.11) ¿Que estudiar es aburrido? (G6.a0:1642)

(Ig6.10) A ver, a Daniel lo que más le gusta son las Ciencias Naturales y ¿A vosotros?
(G6.a0:1659/1661)

(Ig6.10) ¿A ti? (G6.a0:1667)

(Ig6.10) Racuco la lengua, y ¿A Racay? (G6.a0:1675/1676)

G6 BLOQUE I: El barrio		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig6.1)	(G6.a0:144/150)	
		1
(Ig6.2)	(G6.a0:144/150)	
	(G6.a0:177/184)	
		2
(Ig6.3)	(G6.a0:144/150)	
		1
(Ig6.4)	(G6.a0:144/150)	
		1
(Ig6.5)	(G6.a0:144/150)	
		1
(Ig6.6)	(G6.a0:144/150)	
		1
TOTAL BLOQUE I		7

En el primer bloque de seis interrogantes, de carácter introductorio, sobre el barrio, se llevan al grupo siete preguntas, de las que seis se enuncian por parte de la moderadora en la misma intervención.

G6 BLOQUE II: Interiorización institucional		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig6.7)	(G6.a0:375/377)	
	(G6.a0:490/496)	
	(G6.a0:501/502)	
	(G6.a0:810/823)	
	(G6.a0:974/982)	
	(G6.a0:1393/1400)	
	(G6.a0:1444/1446)	
	(G6.a0:1540/1552)	
		8
(Ig6.8)		0
TOTAL BLOQUE II		8

El segundo bloque de interrogantes está dedicado ya la escuela, y en concreto a si las personas actuantes ven necesaria o no la asistencia a la misma. Una de las preguntas, la segunda, el por qué queda sin ser hecha mientras que la primera, si hay que ir o no a la escuela, es una interrogante que la moderadora precisa trasladar al grupo a través de ocho preguntas.

G6 BLOQUE III: Aceptación institucional		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig6.9)	(G6.a0:227/237)	
	(G6.a0:248/249)	
	(G6.a0:1312/1314)	
	(G6.a0:1317)	
		4
(Ig6.10)	(G6.a0:1582/1586)	
	(G6.a0:1590)	
	(G6.a0:1595)	
	(G6.a0:1616/1620)	
	(G6.a0:1659/1661)	
	(G6.a0:1667)	
	(G6.a0:1675/1676)	
		7
(Ig6.11)	(G6.a0:227/237)	
	(G6.a0:1642)	
		2
(Ig6.12)	(G6.a0:1165/1169)	
	(G6.a0:1176/1180)	
	(G6.a0:1219/1223)	
	(G6.a0:1227/1230)	
		4
(Ig6.13)	(G6.a0:413/415)	
	(G6.a0:420)	
	(G6.a0:939/943)	
	(G6.a0:991/996)	
	(G6.a0:1005)	
	(G6.a0:1045/1047)	
	(G6.a0:1054)	
	(G6.a0:1089)	
	(G6.a0:1520/1522)	
		9
(Ig6.14)	(G6.a0:723/728)	
	(G6.a0:790/791)	
		2
TOTAL BLOQUE III		28

El tercer bloque de aceptación de la institución escolar que en diseño tiene seis interrogantes, precisa de veintiocho preguntas por parte de la moderadora. Las preguntas ocupan cuestionamientos a algunas certezas que son verbalizadas escuetamente por parte de las personas actuantes del grupo de discusión **G6**.de alumnado, absentista, del barrio.

G6 BLOQUE IV: Visión docentes		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig6.15)	(G6.a0:1246/1247)	
	(G6.a0:1291/1292)	
	(G6.a0:1326/1327)	
	(G6.a0:1332)	
	(G6.a0:1360/1363)	
		5
(Ig6.16)	(G6.a0:1261/1266)	
	(G6.a0:1284/1286)	
		2
TOTAL BLOQUE IV		7

El bloque cuarto dedicado a las interrogantes, dos en total, de la visión de los y las actuantes sobre las personas docentes del distrito, se traslada con siete preguntas que, puesto que quien las hace es docente, necesariamente condiciona tanto la articulación como la respuesta, por lo que dada la repetición en el resto de las interrogantes, éstas dos interrogantes no son reiteradas en exceso.

El vínculo afectivo de alguno de los actuantes con la moderadora y el resto del equipo que colabora en la investigación (Rafael Funes ha acompañado a dos de los actuantes y Elena Montes a otras dos chicas) es patente y se muestra también en algunas de las respuestas en las que las personas actuantes contextualizan su relación con algunos de los y las docentes de sus biografías escolares. La moderadora tiene que reconducir hacia un “hablamos en serio” cuando la inmadurez de algún actuante lleva la producción grupal de discurso por senderos no deseados.

G6 BLOQUE V: Comportamientos absentistas		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig6.17)	(G6.a0:290/291)	
	(G6.a0:426/428)	
	(G6.a0:444/445)	
	(G6.a0:440/441)	
	(G6.a0:463/465)	
	(G6.a0:717/719)	
		6
(Ig6.18)	(G6.a0:286/287)	
	(G6.a0:322/323)	
	(G6.a0:901/903)	
		3
(Ig6.19)	(G6.a0:455)	
		1
(Ig6.20)	(G3.d0.:2776/2781)	
	(G6.a0:505/506)	
	(G6.a0:508/509)	
	(G6.a0:511/512)	
	(G6.a0:530/532)	
	(G6.a0:627/630)	
		6
(Ig6.21)	(G6.a0:290/291)	
	(G6.a0:297/298)	
	(G6.a0:334/336)	
	(G6.a0:343/344)	
	(G6.a0:358/360)	
	(G6.a0:661/669)	
	(G6.a0:672)	
	(G6.a0:913/915)	
		8
TOTAL BLOQUE V		24

El bloque quinto está dedicado a los comportamientos absentistas con cuatro interrogantes, y es trasladado por la moderadora con veinticuatro preguntas que son hechas en tercera persona. Los actuates y las actuates informan de lo que supuestamente conocen que hacen y por qué familiares y amigas y amigos, iguales que no van al colegio o al instituto de forma habitual.

G6 Sin Código (no estructuradas)		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig6.ne1)	(G6.a0:396)	
(Ig6.ne2)	(G6.a0:476/479)	
(Ig6.ne3)	(G6.a0:1295/1297)	
(Ig6.ne4)	(G6.a0:1301/1302)	
TOTAL		4

En el trascurso de la producción del grupo la moderadora ve la pertinencia de introducir cuatro interrogantes no previstas en el momento del diseño. Las cuatro preguntas son contextuales y producto del estilo de la moderadora: pregunta por el sexo de las personas pequeñas que faltan, es decir, si faltan más los niños o las niñas. Pregunta sin es que en el FPI no se estudia. Pregunta que para qué y cómo te portas mal. Son preguntas espejo que tratan de mantener la interacción en la entrevista grupal que en muchas ocasiones es una entrevista en la que conversa moderadora y un o una actuate.

g). Triangulación con redacciones biblioteca

La investigación *transductores* es una investigación cualitativa sustentada en el discurso oral generado en siete grupos de discusión. No obstante me pareció pertinente triangular los datos aportados por el grupo de discusión del alumnado con los datos aportados por las redacciones escolares que recogió la biblioteca municipal Cartuja-Almanjáyar en el concurso que, como en otros cursos escolares, convocó en el curso 2012-2013. Las diferencias de producción de los datos en uno y otro caso son evidentes.

En el grupo de discusión **G6**, se produjo discurso por parte de seis alumnos y alumnas de trayectorias absentistas de los cursos 5º y 6º de primaria y 1º y 1º de la ESO, hablando con libertad entre iguales de un tema que desconocían ser el motivo de la vida del grupo: el absentismo escolar. La mayoría no se conocían entre ellos y charlaron en libertad durante algo menos de una hora en un espacio no etiquetado como espacio escolar para ellos.

Sin embargo, las condiciones de producción de discurso en el caso de las redacciones escolares son muy distintas. Para comenzar la producción se lleva a cabo en un soporte distinto. No es discurso hablado, es discurso escrito. El espacio donde se produce el discurso es la escuela. El contexto es distinto. Se responde, como en un cuestionario abierto a la pregunta de ¿para qué sirve ir a la escuela? (“El concurso consistirá en la presentación de una redacción cuyo tema de base será la importancia de la asistencia a clase regularmente y lo que esto supone para el desarrollo integral de la persona, destacando la conexión entre la formación y el empleo digno”).

La motivación es un premio de la biblioteca del barrio, por lo que al prestigio escolar y académico habitual de un concurso en la escuela se une la gratificación del premio que forma parte, también de la cultura letrada: material (es decir herramientas) escolar.

Hay coincidencia en el curso escolar en el que se recogen los datos (curso 2012-2013) y la edad y curso de la población infanto juvenil que participa: los dos últimos cursos de educación primaria, tercer ciclo, y los dos primeros de la educación secundaria obligatoria (ESO) del distrito norte de la ciudad de Granada.

Forma parte de la cultura escolar que el tutor o tutora o docente especialista (lengua y literatura española) presenten este tipo de actividad extraescolar, no evaluable, pero al que se ofrece la importancia debida y se acompaña de una charla que ayude al alumnado a dar una respuesta adecuada a lo que se les pide. Parece que en este caso se busca además ese tiempo escolar en el que las personas pequeñas del barrio reciban por parte de sus docentes razones para asistir de manera regular a la escuela.

En el arte de hacer preguntas de este cuestionario abierto hay que influir la verticalidad del aula, la disciplina, el discurso docente, el papel, los bolígrafos y los rotuladores. El cuestionario se llevó a cabo en la primera quincena de octubre de 2012.

h) Servicios a la Comunidad (G7)

El guion de la entrevista semiestructurada grupal de **G7**. grupo de discusión de otros profesionales de servicios a la comunidad, seguía el mismo esquema de bloques e interrogantes que el del guion utilizado en el grupo de discusión **G5**.

[Véase tabla *El producto del arte de hacer preguntas G5/G7*]

En el grupo de discusión **G7**. moderado por el investigador, el arte de hacer las preguntas se concretó de la siguiente manera:

(Ig7.1) ¿Qué os parece que es el absentismo escolar? ¿Es un problema educativo o es un problema social? (*InvestigadorG7.87/90*)

(Ig7.10) ¿Pensáis que hay exclusión educativa en el distrito norte? [*G7.sc1.:* ¿A qué te refieres?] Exclusión educativa. (*InvestigadorG7.87/90*)

(Ig7.12) Cogiendo un poco el hilo... ¿Tiene sentido? ¿Centros como la Paz tienen sentido? (*InvestigadorG7.1075/1077*)

(Ig7.7) ¿Pensáis que las escuelas de Granada capital son iguales que las escuelas del barrio? [*G7.sc3.:* ¿Las?] Escuelas de Granada capital... (*InvestigadorG7.1422/1427*)

(Ig7.13) ¿Tienen, por tanto, sentido escuelas como el Colegio Luisa de Marillac? (*InvestigadorG7.1490/1492*)

(Ig7.6) ¿Oye y cómo afectan a vuestras prácticas profesionales el absentismo escolar? (*InvestigadorG7.1733/1735*)

(Ig7.6) ¿Cómo os afecta al resto de los servicios... cómo os afecta? (*InvestigadorG7.2091/2093*)

(Ig7.2) ¿Cuál es el protocolo de absentismo? (*InvestigadorG7.2604/2605*)

(Ig7.3) O sea que... ¿existen...? [*G7.sc1.:* Ese, ese, ese desfase.]... ¿existen políticas públicas frente al absentismo y pensáis que no... eh... que no tienen los resultados...? (*InvestigadorG7.2617/2623*)

(Ig7.9) Otra pregunta que quería hacer, desde el año 90 la LOGSE... [*G7.sc3.:* ¿Qué nos queda? Perdona que interrumpa, mucho, ¿nos queda muchísimo rato?] Lo que me cortéis vosotros...la LOGSE amplía la edad escolar hasta los dieciséis años ¿Ha influido esto en el absentismo escolar en el distrito norte? (*InvestigadorG7.2913/2923*)

G7 BLOQUE I: Definición y abordaje		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig7.1)	(InvestigadorG7.87/90)	
		1
(Ig7.2)	(InvestigadorG7.2604/2605)	
		1
(Ig7.3)	(InvestigadorG7.2617/2623)	
		1
(Ig7.4)		0
TOTAL BLOQUE I		3

En el bloque primero cada interrogante tiene su traslación en una pregunta en el grupo de discusión, salvo la interrogante cuarta que queda en blanco por innecesaria en este grupo.

G7 BLOQUE II: Responsabilidad otros servicios públicos		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig7.5)		0
(Ig7.6)	(InvestigadorG7.1733/1735)	
	(InvestigadorG7.2091/2093)	
		2
TOTAL BLOQUE II		2

Iguamente en el bloque segundo de interrogantes, la primera del bloque no se lleva al grupo de discusión, ocupando la segunda de ellas dos preguntas.

La propia discursividad y composición del grupo no precisa de hacer explícita la cuestión de qué puede o no puede hacer el sistema sanitario sobre este tema. He incluido un ejemplo de programa de intervención sanitario en el distrito de Almería sobre la incidencia un programa de educación para la salud del lavado de manos en el absentismo escolar de la zona.

G7 BLOQUE III: Distrito norte		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig7.7)	(InvestigadorG7.1422/1427)	
		1
(Ig7.8)		0
(Ig7.9)	(InvestigadorG7.2913/2923)	
		1
(Ig7.10)	(InvestigadorG7.87/90)	
		1
(Ig7.11)		0
(Ig7.12)	(InvestigadorG7.1075/1077)	
		1
(Ig7.13)	(InvestigadorG7.1490/1492)	
	-	1
(Ig7.14)		0
TOTAL BLOQUE III		6

En el tercer bloque de interrogantes, sobre el distrito norte, quedan de nuevo en el tintero tres interrogantes. Un total de seis preguntas para las otras cinco interrogantes.

Realmente es la cuestión de qué le oferta la escuela o no al pueblo gitano (Ig7.11) la única que no genera un discurso explícito pero hay un continuo *ellos* en el discurso generado que hace innecesaria la pregunta. Los autobuses que entran y salen del distrito (Ig7.8) y la estreñaza en las primeras relaciones profesionales con el distrito norte, no hay que preguntarlas pues surgen en la producción del grupo.

G7 BLOQUE IV: Origen escolar		
Interrogantes planteados en diseño	Apariciones en el texto de los interrogantes	Ocurrencias de cada interrogante
(Ig7.15)		0
(Ig7.16)		0
TOTAL BLOQUE IV		0

En cuanto al origen escolar del absentismo escolar es también innecesario interrogar al grupo. Gran parte del discurso del grupo de discusión **G7**. se desarrolla en ese sentido.

El grupo de discusión de personas profesionales de servicios a la comunidad formado, por un lado, por profesionales de los servicios sociales comunitarios, por otro por profesionales del servicio andaluz de salud y por una trabajadora de una organización no gubernamental, moderado de nuevo por el investigador que trasladó al grupo de discusión las dieciséis interrogantes del guion elaborado previamente a través de diez preguntas o cuestiones sin trasladar ninguna sobre las interrogantes Ig7.4, Ig7.5, Ig7.8, Ig7.11, Ig7.14, Ig7.15 e Ig7.16.

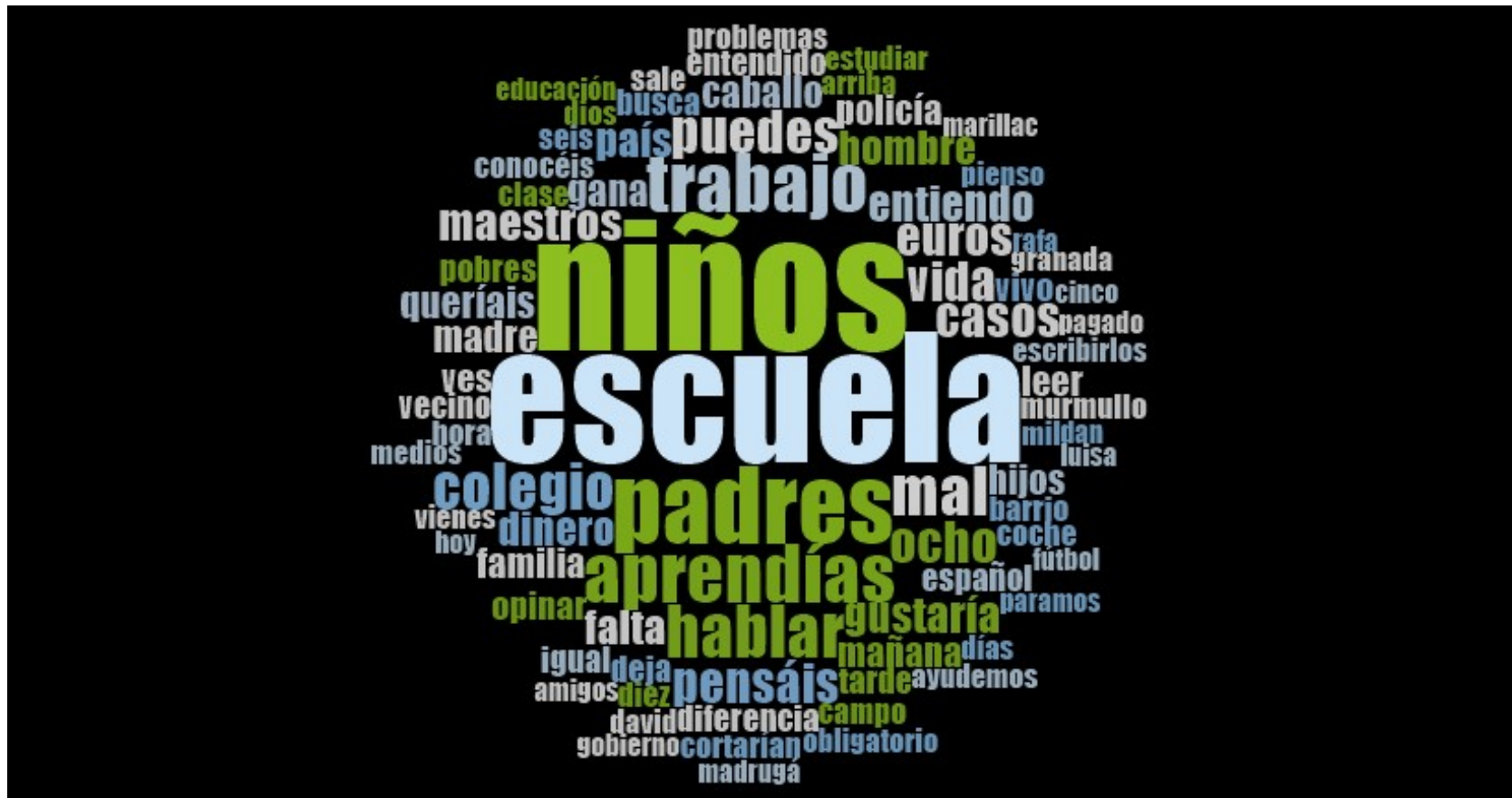
Como conclusión a este epígrafe *el arte de preguntar* puede decirse que desde la fenomenología del nosotros se construye y reconstruye el propio grupo; este nosotros es el sector social representado en la reunión grupal. Sumergidos en el trabajo de campo vigilamos la saturación. Para llegar a la saturación son precisas varias reuniones. En la presente investigación he optado por la saturación por el número de elementos transductores y las voces corales que han participado en los siete grupos que se han llevado a la práctica de captación del discurso en el trabajo de campo.

Se ha llevado en paralelo observación participante. Como se ha destacado repetidamente, el papel del investigador no ha sido desde fuera, *out* del campo social. Antes al contrario ha sido *inside*. Una investigación desde dentro, donde se han ido revisando los distintos indicadores sociales y revisando fuentes documentales, dentro de un proceso de investigación acción tendente a conseguir la descongelación del hábito social del absentismo, para lo que se ha fomentado la descongelación de hábitos fuertemente arraigados en los distintos agentes sociales presentes en el campo de fuerza.

Siguiendo a Krueger (1991:92) hay mucho que meditar cuando nos enfrentamos a la moderación de un grupo de discusión. Los aspectos logísticos y el equipo a emplear son comprobados y los problemas anotados en una lista. Como bien apunta Krueger los moderadores novatos nos hemos preocupado por demasiadas cosas a la vez antes de la ejecución de la sesión y por eso al iniciar la misma se puede estar en una situación de ansiedad. Una ventaja de las reuniones y de las entrevistas grupales es que en muchas ocasiones las personas participantes compensan las pobres preguntas o cuestiones que se le plantean y ofrecen respuestas aprovechables. Es imposible predecir de antemano cómo va a transcurrir un grupo de discusión. Varían mucho entre sí por lo que es importante ser flexible. Se pueden hacer preguntas no programadas como ocurrió en **G6**. donde la moderadora mostró una paciencia ejemplar además de un gran conocimiento de trato en la cercanía con las personas pequeñas y adolescentes del distrito, haciendo además de la pregunta programada, preguntas personalizadas en cada una de las interrogantes.

8.3 . Análisis general del conteo de palabras

Nube de palabras clave de los discursos objeto de esta investigación



Análisis general del conteo de palabras

El conteo general de las palabras más frecuentes que aparecen en el discurso de los siete grupos de discusión es el siguiente:

Número	Palabra	Conteo	Palabras similares
1	niños	852	niña, niñas, niño, niños
2	escuela	368	escuela, escuelas
3	puedo	365	pueda, puedan, puedas, puede, pueden, puedes, puedo
4	padres	302	padre, padres
5	colegio	286	colegio, colegios
6	trabajos	267	trabaja, trabajaba, trabajábamos, trabajada, trabajado, trabajador, trabajadora, trabajadoras, trabajadores, trabajamos, trabajan, trabajando, trabajar, trabajara, trabajarlo, trabajas, trabaje, trabajen, trabajo, trabajos
7	centros	259	centraba, centramos, centrando, centrándonos, centrar, centrarnos, centro, centros
8	casá	238	casá, casaban, casadas, casado, casados, casan, casar, casaran, casarse, casas, case, casen, cases, caso
9	problema	234	problema, problemas
10	habló	230	habla, hablaba, hablabais, hablábamos, hablaban, hablabas, hablado, habláis, hablamos, hablan, hablando, hablar, hablarais, hablaría, hablarle, hablarles, hablarlo, hablarlos, hablaron, hablas, hable, habléis, hablemos, hablen, hables, hablo, habló
11	educativos	225	educa, educación, educada, educadas, educado, educador, educadores, educados, educando, educándose, educar, educarles, educarlo, educarlos, educativa, educativas, educativo, educativos
12	familias	219	familia, familiar, familias
13	maestra	197	maestra, maestras, maestro, maestros

14	cambios	169	cambia, cambiaba, cambiabas, cambiado, cambiamos, cambian, cambiando, cambiar, cambiará, cambiarais, cambiaría, cambiaríais, cambiarían, cambiarla, cambiarles, cambiarlo, cambiarme, cambiaron, cambias, cambie, cambiemos, cambien, cambio, cambios
15	barrio	164	barrio, barrios
16	falta	144	falta, faltaba, faltabas, faltado, faltan, faltando, faltar, faltaría, faltas, faltaste, falte, faltar, faltó
17	malos	142	mal, mala, malamente, malas, malo, malos
	viene	141	viene, vienen, vienes
18	podías	136	podamos, podéis, podemos, poder, poderlo, podía, podíamos, podían, podías, podido
19	clase	134	clase, clases
20	gusto	127	gusta, gustaba, gustado, gustan, gustar, gustara, gustaría, gustarían, guste, gusto, gustó
21	madre	118	madre, madres
22	zona	115	zona, zonas
23	social	105	social, sociales, socialmente
24	venían	105	ven, venía, veníamos, venían, venido, venimos, venir
25	hijos	100	hija, hijas, hijo, hijos
26	profesores	100	profesor, profesora, profesorado, profesoras, profesores
27	alumnos	99	alumna, alumnado, alumnas, alumno, alumnos
28	iguales	98	igual, igualando, igualar, iguales
29	sistema	94	sistema, sistemas
30	vida	94	vida, vidas
31	formas	94	forma, formaban, forman, formando, formándose, formar, formarnos, formas, formen
32	salía	92	sala, sale, salen, sales, salí, salía, salían, salida, salido, saliendo, salieran, salimos, salir, salís
33	aprendías	90	aprenda, aprendan, aprende, aprenden, aprender, aprenderán, aprenderás, aprendes, aprendí, aprendía, aprendías, aprendido, aprendiendo, aprendiéndolo, aprendiesen, aprendimos, aprendisteis

34	gitanos	88	gitana, gitanas, gitano, gitanos
	nivel	88	nivel, niveles
35	horas	87	hora, horas
36	tiempo	85	tiempo, tiempos
37	médicos	84	médica, medicaciones, medicamento, medicando, medico, médico, médicos
38	vivo	84	viva, vivas, vive, viven, vives, viví, vivía, vivíais, vivían, vivido, viviendo, vivimos, vivir, vivís, vivisteis, vivo
39	queríamos	81	queráis, queramos, queréis, queremos, querer, quería, queríais, queríamos, querían, querido, queriendo
40	función	80	función, funciona, funcionaba, funcionaban, funcionado, funcionamiento, funcionamos, funcionan, funcionando, funcionar, funcionaría, funcione, funcionen, funciones, funcionó
41	valores	78	valor, valora, valoraban, valoración, valoradas, valorado, valoran, valorar, valoras, valore, valoren, valores, valoro, valoró
42	hago	78	haga, hagáis, hagamos, hagan, hagas, hago
43	cultura	77	cultura, culturas
44	personas	74	persona, personas
45	mañana	73	mañana, mañanas
46	días	72	días
47	dejó	71	deja, dejaba, dejaban, dejado, dejamos, dejan, dejar, dejará, dejaran, dejarán, dejarlo, dejaron, dejas, deje, dejé, dejemos, dejen, dejo, dejó
48	primaria	70	primaria, primario
49	tardes	70	tardar, tarde, tarden, tardes
50	pensáis	68	pensaba, pensabais, pensaban, pensad, pensada, pensado, pensáis, pensamos, pensando, pensar, pensaré, pensaréis, pensaríais, pensarlo, pensé, penséis, pensemos
51	secundaria	67	secundaria, secundarias
52	hombres	66	hombre, hombres
53	medios	65	media, medie, medio, medios
54	momento	65	momento, momentos

55	estudié	65	estudia, estudiaba, estudiado, estudiados, estudian, estudiando, estudiar, estudiaría, estudie, estudié, estudien, estudios, estudio, estudios
56	manera	65	manera, maneras
57	conocéis	64	conoce, conocéis, conocemos, conocen, conocer, conoces, conocí, conocían, conocido, conociendo, conocimiento, conocimientos
58	nuevos	63	nueva, nuevas, nueve, nuevo, nuevos
59	realidad	63	realidad
60	mayoría	62	mayor, mayores, mayoría
61	callo	61	callan, callar, callaran, calle, calles, callo
62	cuántos	61	cuantas, cuántas, cuanto, cuánto, cuantos, cuántos
63	comunidades	59	común, comunes, comunicación, comunidad, comunidades
64	mundo	59	mundo, mundos
65	deberían	58	debe, debemos, deben, deber, deberán, debería, deberíamos, deberían, debes, debía, debíamos
66	acuerdo	57	acuerda, acuerdas, acuerdes, acuerdo, acuerdos
67	cierto	57	cierta, ciertamente, ciertas, cierto, ciertos
68	coger	57	coge, cogemos, cogen, coger, cogerlos, coges, cogí, cogía, cogían, cogías, cogido, cogiendo, cogiéndole, cogiéndolos, cogió
69	pregunto	56	pregunta, preguntaba, preguntado, preguntar, preguntaría, preguntarnos, preguntarse, preguntas, preguntes, pregunto
70	levantarse	56	levanta, levantaba, levantado, levantáis, levantamos, levantan, levantar, levantarle, levantarlo, levantarlos, levantarme, levantarnos, levantarse, levantas, levante, levantes, levanto

En la relación anterior he dejado las sesenta y nueve palabras más frecuentes que aparecen en todos los discursos de los grupos de discusión una vez eliminadas las palabras vacías.

De las palabras enunciadas he profundizado con el análisis del paquete de software NVivo 11 para construir el siguiente informe. Creados los nodos de las cincuenta palabras más frecuentes, en la línea de ir depurando el discurso, he procedido a la codificación del discurso, personalizando la codificación y expandiendo la palabra más frecuente de cada nodo a treinta palabras del contexto, es decir a todas que forman parte de su familia léxica. Estos grupos de texto son los seleccionados para introducir las voces cuando se hablan de las categorías en el análisis. El cruce entre los nodos codificados y los atributos de las personas participantes en los siete grupos aportan las siguientes relaciones relevantes.

Destaco la palabra clave número ocho en el conjunto del análisis: casá (casá, casaban, casadas, casado, casados, casan, casar, casaran, casarse, casas, case, casen, cases) que aparece doscientas treinta y ocho veces y que conforma una potente categoría de análisis que refleja la realidad que se transmite de generación en generación sobre toda entre la comunidad que pertenece al particularismo cultural gitano, de adquirir compromisos familiares a edades precoces, perpetuando una adquisición prematura de la adultez que choca frontalmente con la norma escolar tanto para el alumnado que entra en esta situación como a las madres y padres del mismo.

Vista de pantalla de los nodos de las cincuenta palabras claves

The screenshot displays the NVivo Pro interface with the search results for '50 Palabras claves'. The main window shows a table with the following columns: Name, Sources, References, Created On, Created By, Modified On, and Modified By. The table lists 21 nodes, each with a unique name and associated data.

Name	Sources	References	Created On	Created By	Modified On	Modified By
01 Niños		7	13/06/2017 12:52	ERG	13/06/2017 13:39	ERG
02 Escuela		7	13/06/2017 13:38	ERG	13/06/2017 13:43	ERG
03 Formas		5	26/10/2016 0:19	E	26/10/2016 0:04	E
04 Padres		7	26/10/2016 0:06	E	26/10/2016 0:10	E
05 Poder		7	26/10/2016 0:05	E	26/10/2016 0:13	E
06 Alumnos		5	26/10/2016 0:18	E	26/10/2016 0:18	E
07 Aprendías		7	26/10/2016 0:20	E	26/10/2016 0:19	E
08 Cambios		7	26/10/2016 0:14	E	26/10/2016 0:20	E
09 Centros		7	26/10/2016 0:12	E	26/10/2016 0:22	E
10 Clase		7	26/10/2016 0:15	E	26/10/2016 0:23	E
11 Colegio		7	26/10/2016 0:12	E	26/10/2016 0:27	E
12 Cultura		5	26/10/2016 0:24	E	26/10/2016 0:27	E
13 Dejó		7	26/10/2016 0:25	E	26/10/2016 0:28	E
14 Días		7	26/10/2016 0:25	E	26/10/2016 0:29	E
15 Educativos		7	26/10/2016 0:14	E	26/10/2016 0:30	E
16 Familias		6	26/10/2016 0:14	E	26/10/2016 0:31	E
17 Función		6	26/10/2016 0:22	E	26/10/2016 0:32	E
18 Gitanos		5	26/10/2016 0:20	E	26/10/2016 0:32	E
19 Gusto		7	26/10/2016 0:16	E	26/10/2016 0:33	E
20 Habló		7	26/10/2016 0:13	E	26/10/2016 0:34	E
21 Hago		7	26/10/2016 0:24	E	26/10/2016 0:35	E

Como se puede observar en la primera vista de pantalla del software NVivo 11 la clasificación de recursos y nodos la he hecho siguiendo la Guía para la clasificación de los datos culturales o Guía de Murdock.

Vista de pantalla de NVivo 11 de recursos del Grupo **G2** madres

Transductores2 (NVivo 11) (3).nvp - NVivo Pro

FILE HOME CREATE DATA ANALYZE QUERY EXPLORE LAYOUT VIEW

Workspace Item Clipboard Format Paragraph Styles Editing Proofing

Sources Look for Search In Grupo 2 Madres Find Now Clear Advanced Find X

Elementos internos

- Datos absentismo curso 2012 2013
- Entrevistas semiestructurada, 124
- Grupo 1 Padres, 124
- Grupo 2 Madres, 124**
- Grupo 3 Docentes, 875, 124
- Grupo 4 Directivos, 124
- Grupo 5 Orientación Educativa, 124
- Grupo 6 Alumnado, 124
- Grupo 7 Servicios Comunidad, 663,124
- Grupos 0

Grupo 2 Madres, 124

Name	Nodes	References	Created On	Created By	Modified On	Modified By
170405 Transcripción corregida G2 Madres	0	0	15/04/2016 18:21	Jl	15/04/2016 18:22	Jl
GRUPO 2 MADRES REVISADO20012013	0	0	15/04/2016 9:46	Jl	15/04/2016 9:47	Jl
Grupo 1 bis madres	0	0	15/04/2016 10:39	Jl	15/04/2016 12:20	Jl
Grupo 1 Madres	0	0	15/04/2016 10:38	Jl	15/04/2016 12:20	Jl
RAFABLOQUEYMADRES (2)	1	1	15/04/2016 18:40	Jl	15/04/2016 18:41	Jl
Últimatranscripciónavataresgrupo2madres	24	147	15/04/2016 13:14	Jl	15/04/2016 13:10	Jl

Sources Nodes Classifications Collections Queries Reports Maps Folders

Jl 6 Items

8:36 16/06/2017

Vista de pantalla de NVivo 11 de recursos del Grupo **G2** madres

Como se aprecia en el lado central de la pantalla, se ha utilizado el programa NVivo11 tanto para la audición de los discursos como para realizar las transcripciones; las transcripciones se han realizado en Word en una regla de 4 cm., formato de dos columnas.

También se ha llevado a cabo el conteo de palabras por grupo, que he impreso en formato nube por ser más efectivo visualmente. Esto explica la elección de las categorías que en el caso que nos ocupa, el grupo de madres, a pesar de la brevedad en la extensión del mismo, ha generado categorías clave como *casá*, que en el ámbito analítico se ha realizado como bodas prematuras. En el mismo orden de cosas también aparece *ley gitana* que también ha dado lugar al tratamiento categorial en el apartado correspondiente del análisis.

Vista de pantalla de NVivo 11 Ejemplo de expansión a 30 palabras sobre el nodo *Cambios*

The screenshot displays the NVivo 11 Pro interface. The top menu bar includes FILE, HOME, CREATE, DATA, ANALYZE, QUERY, EXPLORE, LAYOUT, and VIEW. Below the menu is a ribbon with various toolbars for workspace, item, clipboard, format, paragraph, styles, editing, and proofing. The left sidebar shows a 'Collections' tree with folders like 'Conjuntos', 'Pulgarcita', and 'Buscar carpetas'. The main area is divided into two panes: 'Todos los nodos' (All nodes) and a detailed view of the selected node '08 Cambios'. The 'Todos los nodos' pane lists nodes from 01 Niños to 19 Gusto. The detailed view of '08 Cambios' shows a list of references with their coverage percentages. The first reference is 'Reference 1 - 0.66% Coverage' and the second is 'Reference 2 - 0.69% Coverage'. The text of the references is visible in the right pane.

08 Cambios

<Elementos_internos\01 Transcripciones buenas\170414 corección categorizando G1> - § 2
references coded [1.35% Coverage]

Reference 1 - 0.66% Coverage

y entonces que diciéndole... que diciendo...

G1.p3.: Ah, poco a poco claro, poco a poco.

G1.p4.: ... que no sabe leer, ahora como estamos en Europa, ya se ha cambiado a un poquito mejor como antes.

G1.p1.: Eso lo tenías que haber dicho...

G1.p4.: Ahora, mucho, tanto con la escuela, ahí también eh. Y la policía también mucho

Reference 2 - 0.69% Coverage

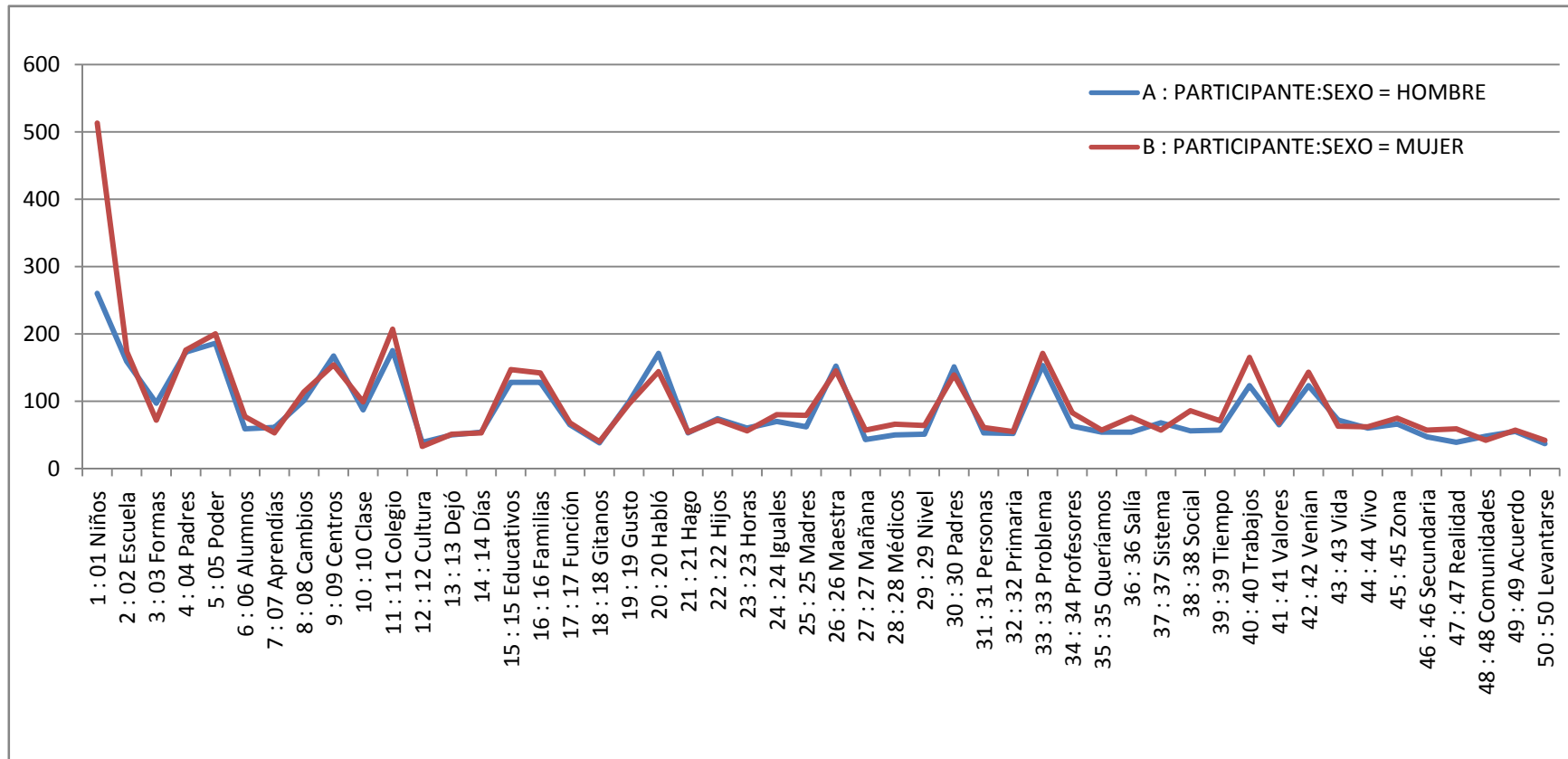
niños se quedas ahí los rumanos, pero todo el día en la escuela. No queremos problemas que vienen la policía que sea. Me *paece* igual. Y ahora ya se ha cambiado la cosa mucho. Y también ahora hay mucho rumano que estaba, tiene también tiene dinero. No estaban como antes. Estaba ese Ceaușescu. Como eso el presidente antes que se mataba

Vista de pantalla de NVivo 11 Ejemplo de expansión a 30 palabras sobre el nodo
Cambios

Depurada la información, la personalización de la codificación permite expandir bien al número de palabras que nos parezca oportuno, bien al párrafo o bien a un contexto más amplio, la aparición de la palabra clave o del nodo con el que estamos trabajando. En este caso, se ha hecho a treinta palabras lo que ha generado texto sobrado para presentar la colección de las cuarenta y ocho voces participantes en la mayoría de las categorías analizadas.

El cruce de esta operación junto al análisis de los guiones de las entrevistas semidirectivas grupales, me permiten conocer a fondo no sólo el contenido del discurso producido sino también la ubicación de las categorías más relevantes en cada uno de los grupos.

Cincuenta palabras de mayor frecuencia de todos los grupos según el atributo SEXO



Cincuenta palabras de mayor frecuencia de todos los grupos según el atributo SEXO

De entre las cincuenta palabras más referidas en el conjunto total de todos los discursos, el gráfico nos muestra cómo, aquellas palabras que sobresalen de la gráfica por ser más usadas con una frecuencia por encima de cien coinciden en ambos sexos; éstas son: niños, escuela, padres, poder, cambios, centros, colegio, educativos, familias, habló, maestra, padres, problema, trabajos y venían.

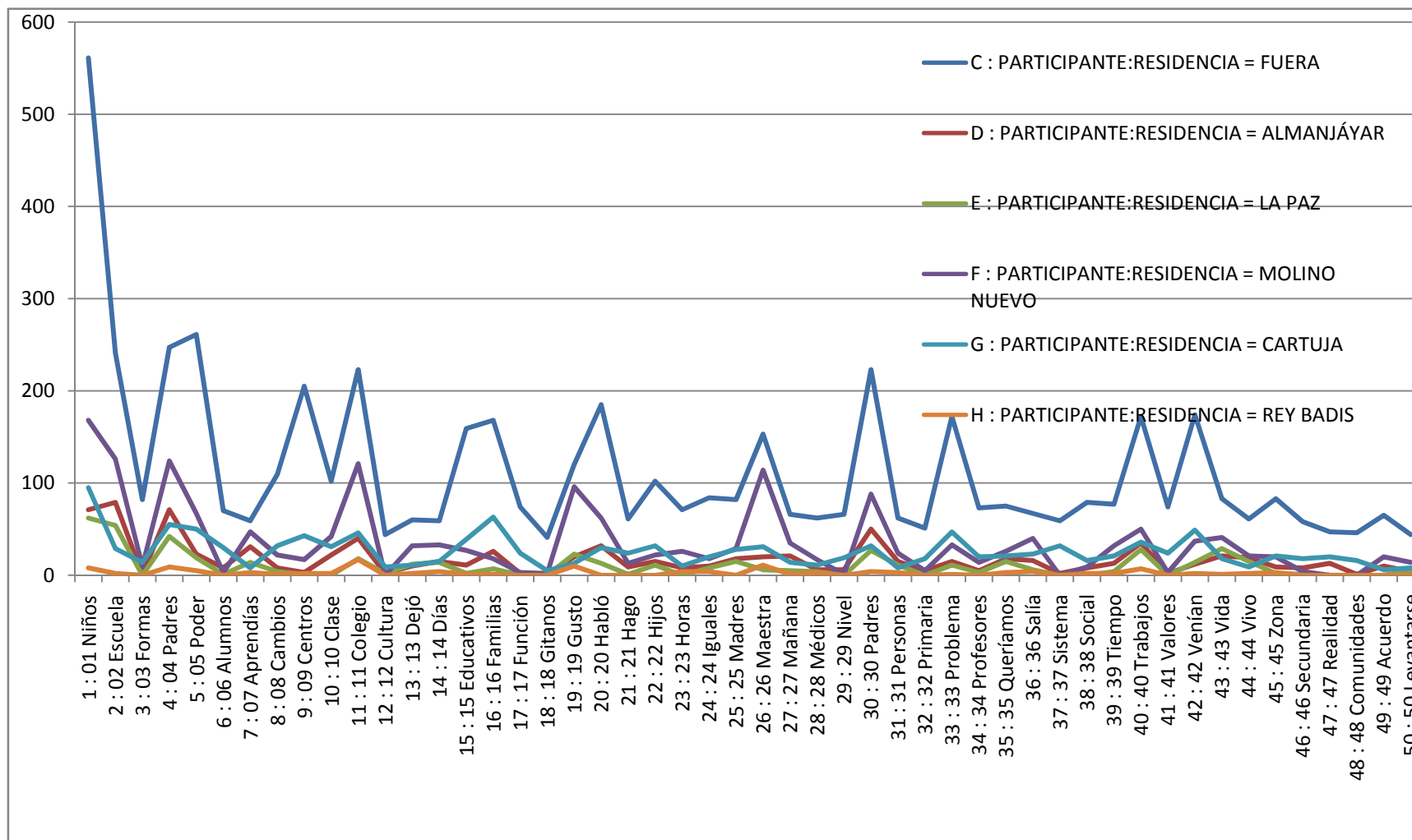
Sin embargo hay matices importantes en el uso de éstas quince palabras según el sexo. Es relevante apreciar cómo mientras que las mujeres hablan con una frecuencia de quinientas trece menciones de los niños, los hombres sólo lo hacen en doscientas sesenta ocasiones.

De una manera no tan acentuada ocurre éste mismo fenómeno con las palabras poder, colegio, problema, trabajo, éstos términos siguen siendo más mencionados en boca de mujeres.

Para finalizar, no destacan vocablos significativos dichos por los hombres; los términos centros, maestra y padres, superan la frecuencia por parte de los hombres pero no lo hacen de un modo llamativo.

Se contó con dos grupos homogéneos de sexo: el formado por padres y el formado por madres. En los otros cinco, siendo la paridad un criterio en su diseño, la puesta en práctica en el trabajo de campo se tradujo en que las personas actuantes se distribuyeron por sexos como sigue: fue de veinte y una mujeres frente a dieciocho hombres; si les sumamos los componentes del grupo de madres y del grupo de padres el total es prácticamente paritario: veinte y seis mujeres y veinte y dos hombres para un total de cuarenta y ocho personas participantes en los siete grupos de discusión incluidas las cuatro personas moderadoras y la observadora de **G6**.

Cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación a la residencia de las personas actuantes



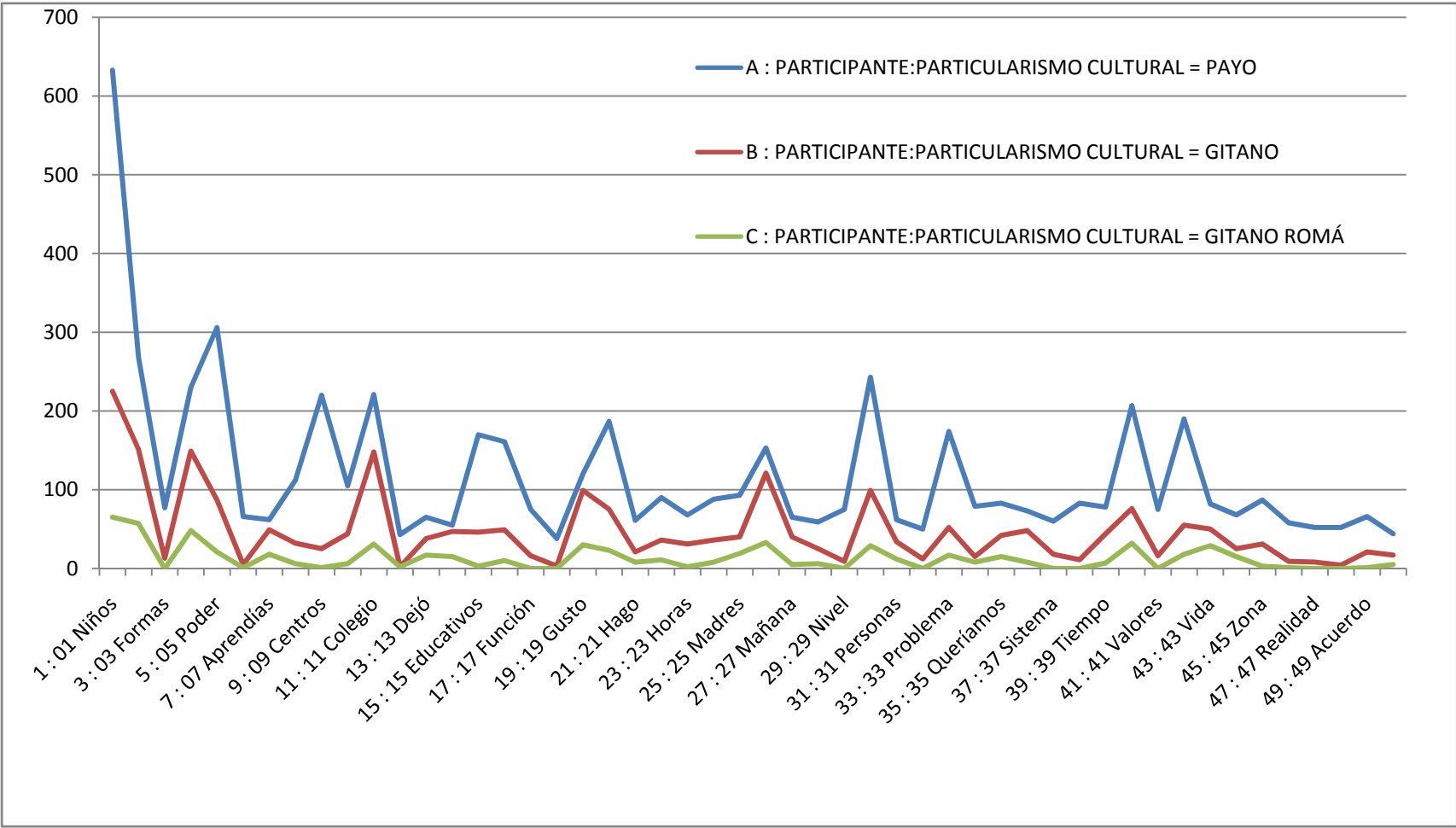
Cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación a la residencia de las personas
actuales

Resulta llamativo observar cómo las interacciones verbales que conforman el discurso del grupo formado por las personas que residen fuera del barrio, es sustancialmente mayor que las interacciones verbales del resto de grupos conformadas por personas que sí residen en el barrio.

El discurso de las personas residentes en el distrito norte puede relacionarse con las cifras de la baja cualificación escolar del distrito. Como se manifiesta en el apartado de población, el 7,15 % de la población de 16 años o más no sabe leer ni escribir, un 42,45% no cuenta con estudios y un 27,33 % cuenta con el graduado escolar o equivalente, lo que hace un total de un 76,93 % de personas con baja cualificación escolar, que, comparada con la media de la ciudad de Granada incluido el propio distrito norte, arroja un diferencial de un 18,57 % más de población sin cualificación en el distrito norte de la ciudad de Granada (Rico *et al.*, 2014, pp. 60 ss.).

Dentro del propio distrito norte las personas residentes en el barrio de Rey Badis (por este orden) La Paz y Almanjáyár son las que tienen un discurso menor, seguidas de Cartuja y Molino Nuevo si bien hay que considerar que hay dos grupos completos (**G1.** y **G2.**) formados por residentes de Molino Nuevo.

Cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación al particularismo cultural de las personas actuantes



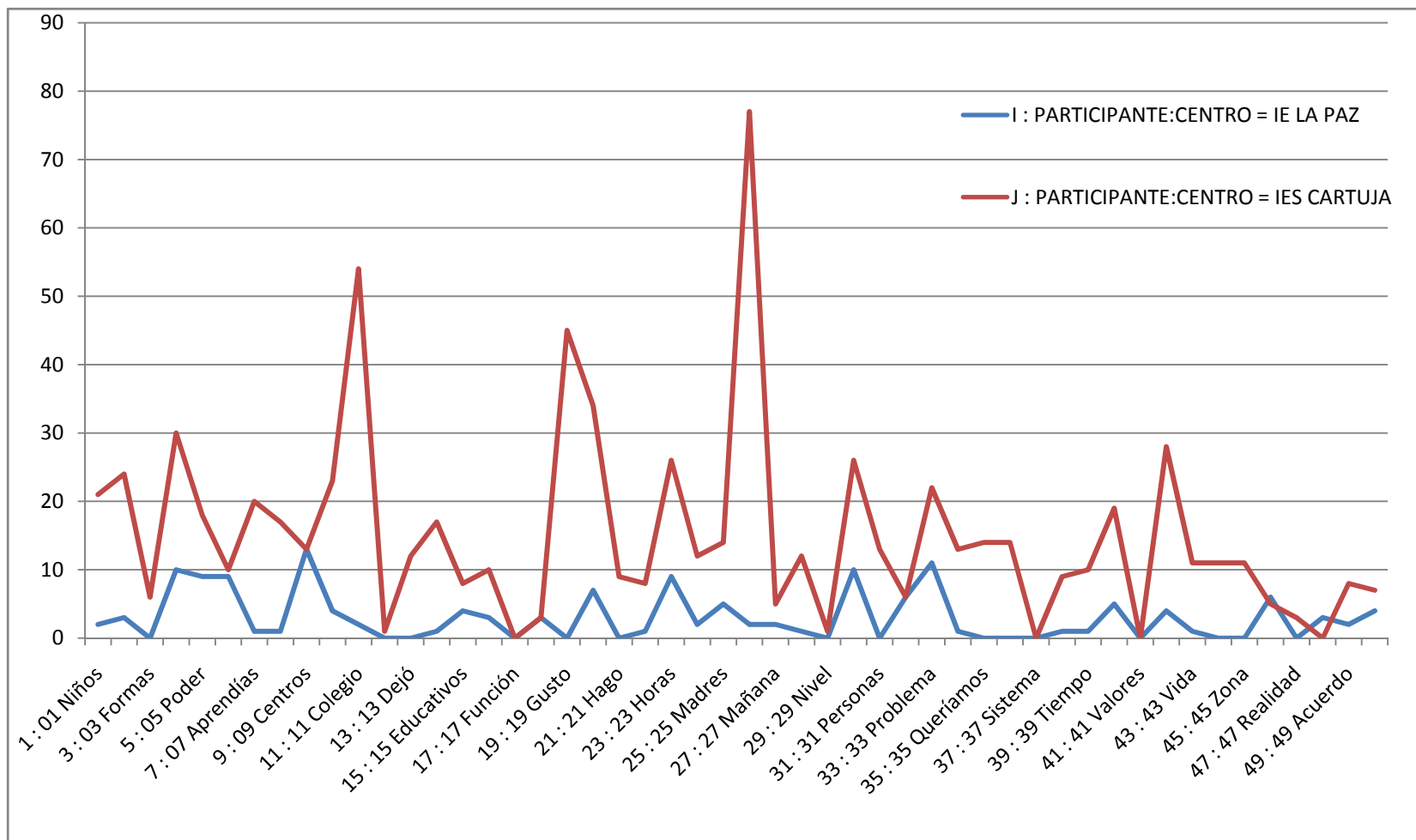
Cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación al particularismo cultural de las personas actuantes

El cruce de las cincuenta palabras claves con el particularismo cultural presente en las personas participantes en los grupos de discusión arroja la presencia, grosso modo, de tres particularismos culturales marcados.

El discurso queda claramente dominado por un mayor número de intervenciones de las personas pertenecientes al particularismo payo, seguidas por las pertenecientes a la comunidad gitana nacional y finalmente las pertenecientes al particularismo cultural gitano romá (Rumania).

La tendencia marcada por los tres grandes grupos de particularismo cultural, se mantienen en todos los discursos recogidos

Cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación a la pertenencia de los IES públicos

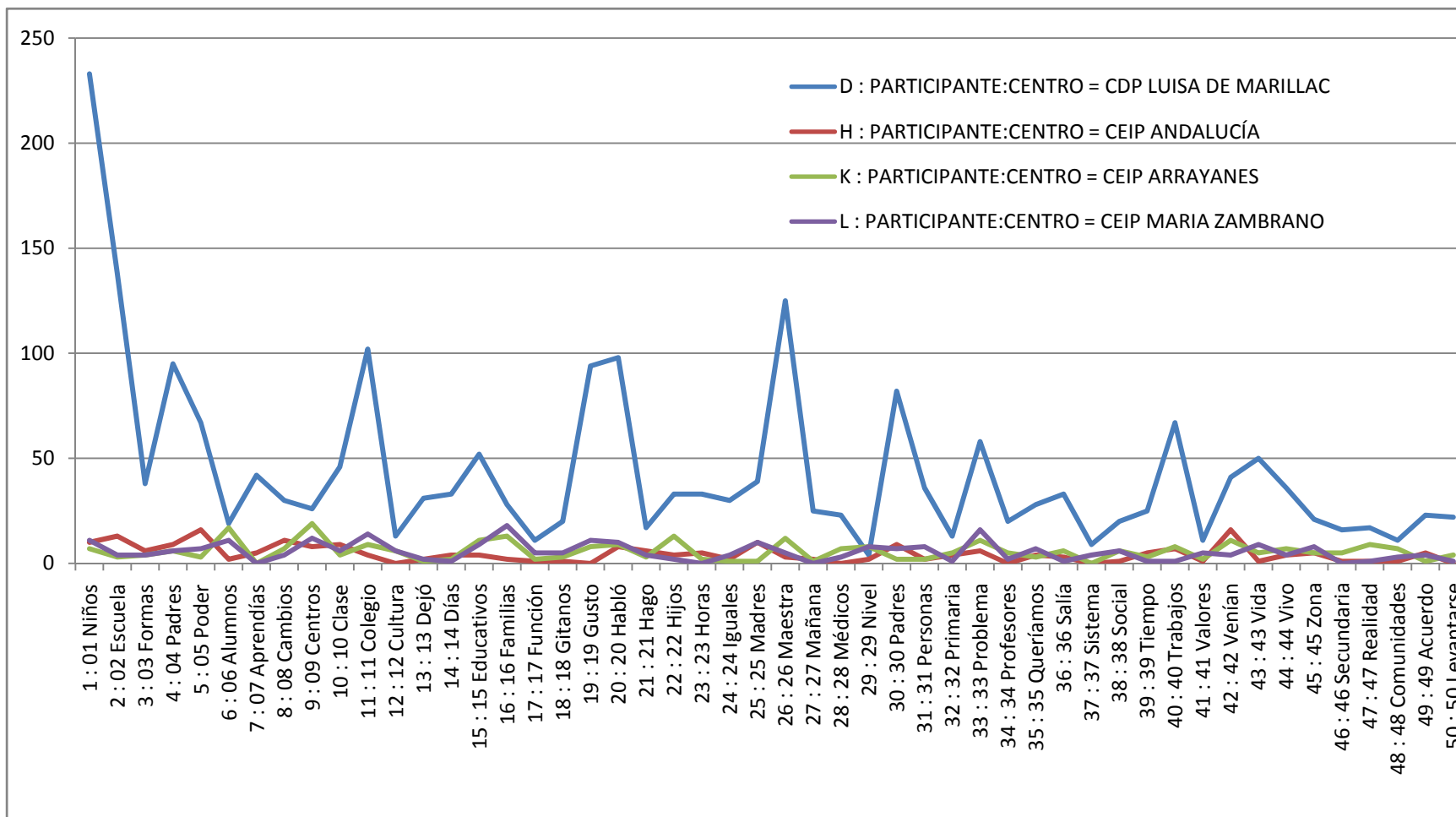


Cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación a la pertenencia de los IES públicos

Como se aprecia en la gráfica, el discurso de las personas que conforman los siete grupos de discusión relacionadas con el IES Cartuja es más rico que el de aquellas otras que conforman los grupos que están relacionadas con el IES La Paz, lo que viene a afirmar el carácter más marginal del IES La Paz.

La procedencia social del alumnado del IES La Paz y de sus familias pueden estar en el origen de esta situación, al relacionarse tal y como los propios padres establecen en sus intervenciones, la riqueza cultural con la riqueza económica, y la pobreza, con el gasto de los recursos personales y familiares en poco más que la subsistencia.

Cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación los centros exclusivos de primaria

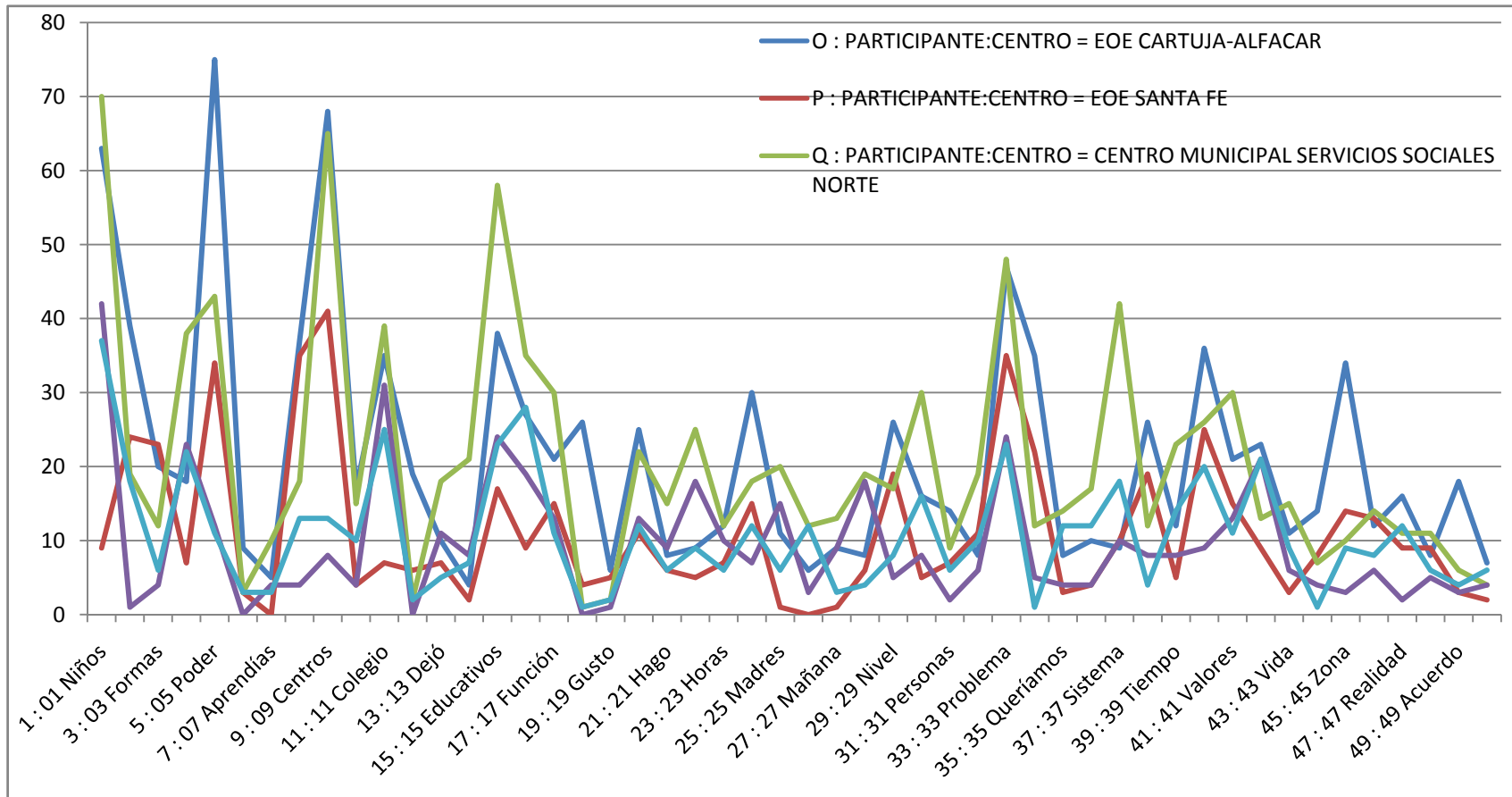


Cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación los centros exclusivos de primaria

La gráfica que construye el programa NVivo 11 cruzando las cincuenta palabras clave del discurso de los siete grupos de discusión con los tres CEIP y el único centro privado que sólo tiene primaria privado CDP Luisa de Marillac, es, un holograma de la realidad educativa de la primaria del barrio, puesto que al igual que destaca la línea azul del discurso emitido por las personas que tienen que ver con este centro, manteniendo las otras tres líneas como semejantes, es una metáfora de la realidad donde los problemas semejantes de los tres centros públicos de primaria (funcionamiento en horario bancario, excedente de plazas, poca implicación de la plantilla, etc, etc...) permiten que en el reino de los ciegos mande el tuerto.

En cualquier caso hay que matizar, como ya se ha dicho, que tanto el grupo de madres como el de padres, está formado por personas vinculadas al centro Luisa de Marillac, al igual que están computadas las ocurrencias (preguntas) planteadas en los grupos **G1**, **G2**, y **G6**, ya que los moderadores están vinculados a este centro.

Cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación a los Servicios a la Comunidad y Servicios de Orientación



Cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación a los Servicios a la Comunidad y Servicios de Orientación

En esta gráfica destaca el discurso que tienen las personas provenientes de Servicios Sociales frente a las personas que provienen del resto de servicios, despuntando en su discurso la escuela, los centros educativos y el sistema.

Justifica sobradamente, la oportunidad de la entrevista en profundidad con el maestro de educación compensatoria, realizada con posterioridad al trabajo de campo de los grupos de discusión, en la que destaca, la aparición de un verdadero cementerio de expedientes de los Servicios Sociales Comunitarios.

Los datos cuantitativos a los que he tenido acceso señalan como la media de expedientes en el nivel dos de intervención correspondiente a los servicios sociales no cuenta con un censo menor de cien casos que solamente es disminuido por dos motivos: primero, el cumplimiento de los dieciséis años de edad lo que provoca el abandono como alumno absentista puesto que ya deja de ser obligatoria la asistencia a la enseñanza básica.

El segundo motivo de baja en el censo está determinado por el cambio de domicilio en el distrito, lo que genera el traslado a otros servicios sociales, bien de la ciudad o de la provincia.

Del número de expedientes descritos aproximadamente siete, anualmente, pasan a anexo tres, es decir, se derivan al servicio de protección de menores y/o a la fiscalía de menores.

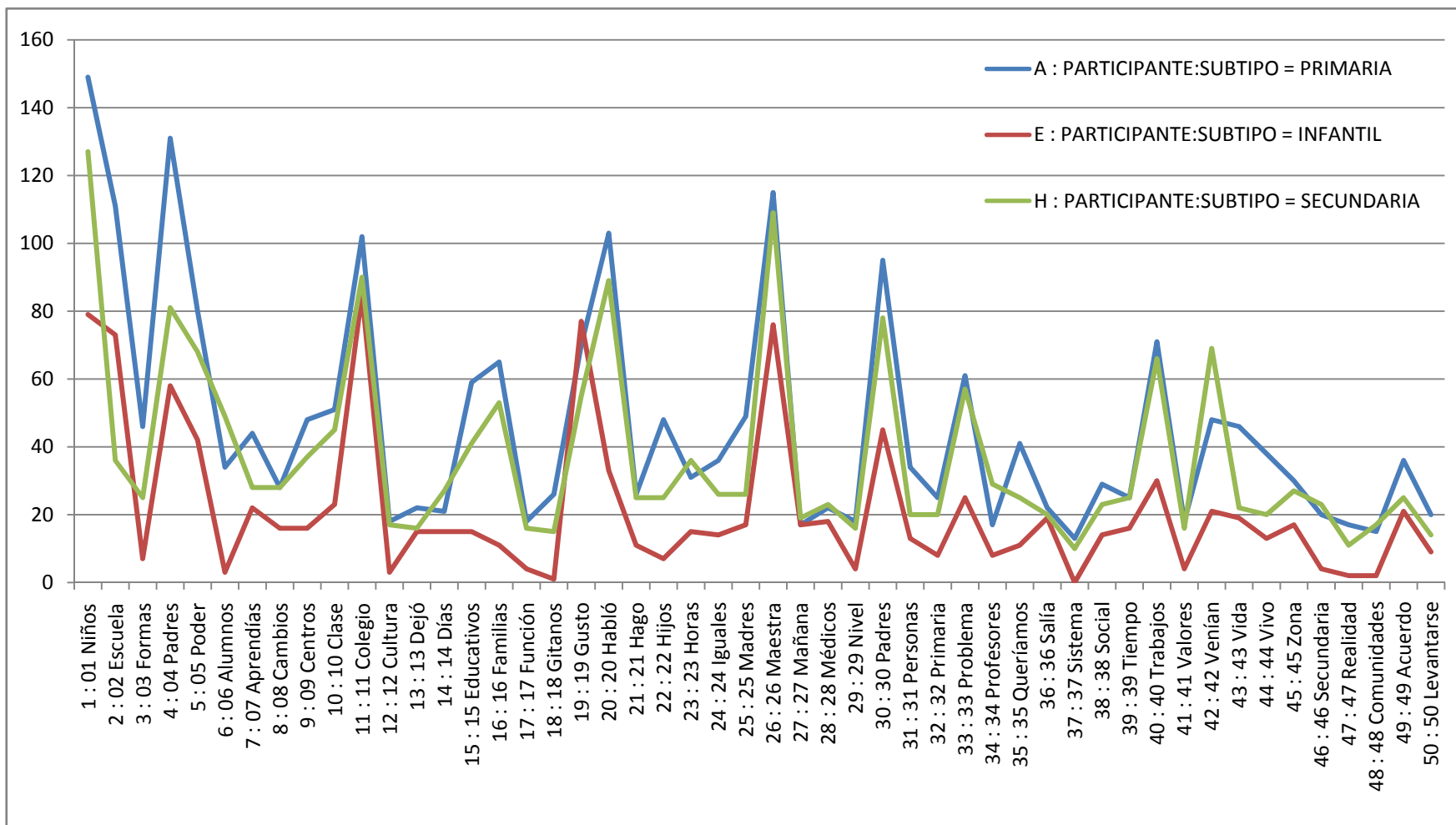
Los Servicios de Orientación generan un discurso más apegado a las teorías explicativas clásicas del absentismo escolar: la situación de exclusión social que acaece en el territorio y que provoca hándicaps de índole sociofamiliar e individual, para las que, como único elemento, cuentan con normativas como las del 8 de marzo de 2017 que haciendo un tratamiento de casos de problemas que son sociales, y tras hacer un triaje, hacen un etiquetado del alumnado en base a los obstáculos en sus procesos de aprendizaje, dando como resultado elevados índices de dictámenes de escolarización donde el alumnado es puesto en riesgo al ser diagnosticado con mejor o peor fortuna con trastornos como el tdah, trastornos graves de conducta y determinado tipo de problemas cognoscitivos.

Los Servicios de Orientación como asistentes del personal educativo, perciben en las familias los orígenes de los problemas que sus hijos e hijas desarrollan en la escuela, teniendo en ocasiones discursos discordantes con los Servicios Sociales Comunitarios que formalmente tienen una visión más comunitaria del problema, que de una visión clínica o de caso.

Por su parte los servicios sanitarios entienden poco de alumnado, y verbalizan prácticamente nada del particularismo cultural, y en cuanto a la cultura escolar tratan de desentenderse de la parte que les genera conflicto en relación a la justificación de las ausencias del alumnado, cuando es preciso, o a la verbalización o clarificación de la no oportunidad de justificar las ausencias cuando motivos de enfermedad no lo aconsejan.

La línea roja muestra la voz del educador social que no es el investigador de esta tesis sino el educador que aportó la Delegación Territorial de Educación para este estudio.

Cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación a la pertenencia a etapa educativa



Cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación a la pertenencia a etapa educativa

La gráfica relaciona las palabras más frecuentes con la etapa educativa de las cuarenta y siete personas actantes de los grupos de discusión distribuida en tres grandes grupos: Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. Las personas actantes de Educación Secundaria hablan más de trabajo, de valores. Las personas actantes de Educación Infantil no hablan de gitanos ni de alumnos ni de cultura, realidad o comunidades y centran su discurso en el colegio, la clase, el hago, el gusto, la maestra, y mañana.

Las personas relacionadas con la Educación Primaria centran su discurso en los padres, en el aprender, en el poder y en los centros.

Como informé como resumen de las interrogantes en **GI**. de siete bloques, categorías o nodos, se ha producido discurso en cinco; En los dos primeros a muy buen rendimiento (100% interrogantes en bloque I; 66% interrogantes en bloque II), en el tercer bloque bien resuelto por la pericia del moderador, en el IV bloque se trasladan el 75% de los interrogantes entre cuestiones directas o laterales; en el V bloque se abordan el 33% de las interrogantes y los bloques VI y VII quedan en blanco en este grupo.

Los padres hablan sobre todo de los niños y se recrean en contar su experiencia en la escuela cuando ellos lo eran. Para los padres centros cercanos a los domicilios donde viven tiene plenamente sentido. Explican de una manera muy sencilla las dificultades con el mundo escolar, ya que consideran que la pobreza y el hambre es una barrera tremenda para el aprendizaje.

Así, los trabajos precarios en la venta de lotería, la limpieza del calzado o la recogida y venta de chatarra se relacionan con la falta de expectativas obtenidas en la biografía escolar de los padres participantes cuyos testimonios sobre la escuela oscilan entre los recuerdos de exceso de disciplina de los colegios internos (San Rafael y Casa madre del Ave María) a la escuela como ente lejano a la que se podía asistir sólo después de garantizar el sustento (el caso de **GI.p4**). En el caso de **GI.p1**. si se muestra un recuerdo del barrio de Cartuja de un centro ya desaparecido, el Colegio Algaguara (colegio que hoy forma parte de la extensión del IES Cartuja. Tiene dos edificios, en uno se imparten los ciclos medios y superiores de la Formación Profesional, y en el otro hay poca actividad más además de ser la sede del EOE Cartuja-Alfacar), como un lugar agradable de acogida y convivencia y donde además se realizan actividades extraescolares, que son mencionadas en **G5**. por **G5.o4**.(proyecto una educación para la vida **G5.o4.847/869**). Se percibe el paso de las oportunidades perdidas. La presencia física de una escuela (Alfaguara, Fray Luis-La Paz, etcétera) de la que sólo quedan los edificios, de la que se ha aprendido poco y que parece en abandono: dicen que hay menos colegios (**GI.p3.293/294**).

Son muy valorados los centros, sobre todo el CDP Luisa de Marillac con el que se relacionan todos los padres pertenecientes al grupo, en sus funciones de aporte de la alimentación diaria: desayuno, almuerzo y merienda. También en la cercanía física y la relación cercana con el personal directivo y docente.

Se percibe la relación entre escuela y trabajo, y, sobre todo, en el caso de la población rumana se percibe la escuela como herramienta de ascensor social a la que dejan de ir si no cuentan con la ropa apropiada, o con algo que llevar de desayuno o tienen falta de material escolar, o han tenido algún conflicto con iguales. Aunque se verbaliza conocer las expectativas de los hijos e hijas el grado de conocimiento de las expectativas no aparece elevado. Las expectativas no son altas.

Cuando surge el absentismo escolar se deja paso a una especie de pacto de silencio en el que los participantes se excluyen del etiquetaje de padres absentistas y muestran temor a

opinar sobre otros padres o familias donde aparece este problema, aunque muestran su rechazo que resumen en el aforismo de que “sin la escuela estamos perdidos”.

Las ausencias puntuales, sin embargo, las viven con poco dramatismo y las justifican en cuanto aparece la existencia de pequeña dolencia y en el caso de situaciones como *quedarse dormidos* expresan relativa preocupación.

Se muestra incompreensión hacia algunas normas escolares. En concreto se desconoce el motivo de la existencia de un horario de inicio tan temprano (¿Por qué tiene que ser la escuela tan temprano?). Esta preocupación queda reflejada como la palabra clave número cincuenta: levantarse.

Cuando comparan las escuelas del barrio con las escuelas “de Graná” perciben claramente que no son iguales, hasta el punto de parecerles imposible la comparación. Esta desigualdad la expresan tanto en los medios y recursos materiales de los centros hasta en la percepción olfativa y en la percepción del orden visual. Limpieza, conservación.

Sobre la participación en la escuela consideran positiva la participación en las actividades extraescolares, como por ejemplo excursiones o colaboraciones puntuales, pero rechazan la participación en las asignaturas curriculares (comunidades de aprendizaje). Sobre las escuelas de padres, marcan una barrera entre las nacionalidades ya que, mientras entienden la asistencia de los padres rumanos a clases para aprender el idioma, no perciben que el resto de los padres precisen o necesiten de actividades que les acerquen al mundo escolar o a prepararse mejor para orientar a los hijos e hijas en su tránsito por el mundo escolar. Dan un suspenso a la implicación de las familias en el distrito norte, quiere decir que su autopercepción en este asunto es negativa.

Las preocupaciones de los padres se centran en la vivienda, reflejando el mundo de los trasposos ilegales de viviendas (**G1.p4.:852/873**) una vez que las familias migrantes consiguen dar el paso de abandonar asentamientos como *el cortijo* donde se asientan familias gitanas romás cuando llegan.

La asunción de responsabilidades prematuras en el caso de las familias rumanas queda reflejado también (**G5.o4.508/535**) como un motivo para dejar la escuela además de la ayuda en las tareas de recogida de chatarra y su venta.

Aunque verbalizan la importancia de la escuela cuestionan el papel de esta en la obtención de trabajo aunque sí perciben su papel de reproducción social cuando los padres cuentan con dinero (**G5.o4.672/684**), y de segregación cuando los padres no tienen dinero. Como se aprecia en el mapa de nube, cinco palabras clave del grupo de padres son *niños, puedo, escuela, educativos, centro*, acompañadas de algunas más: *padres, trabajos, problema, momento, podías, médico, acuerdo, zona*. Segregando el análisis a **G1.p4.:**

Mapa ramificado veinte palabras más frecuentes segregado en el actuante *G1. p4.*

niños	sabes	llevamos	mejor	rien	años	chulo
		madre	mira	vendía	corre	cortados
	escuela				diez	duele
cómo		malo	quiero	zapatos	digo	

b) Madres (G2)

Nube de palabras clave de G2 Madres



En el grupo de madres se percibe claramente el análisis que se hace en el análisis cualitativo general de las cincuenta palabras clave sobre el peso de la importancia de la palabra niños que ocupa el centro de la nube de una manera muy destacada.

La preocupación de las madres por el espacio de ocio de los niños, la ausencia de parques o sitios de juego (**G1.m3.98/120**).

Todas muestran satisfacción por vivir en el barrio en el que viven, y aunque se quejan de la limpieza de los portales, valoran más el que todas se conocen y que, a la hora de la verdad se puede contar con la colaboración de todas.

Sobre la escuela muestran su preocupación por el estado del colegio (se refieren al CDP Luisa de Marillac donde todas tienen a sus hijos e hijas).

Sobre el absentismo escolar se excluyen como madres de su consentimiento y explican que sus hijos sólo faltan en caso de enfermedad. En el caso de las bodas prematuras por la ley gitana lo consienten y ven muy difícil que aquellas y aquellos que se casen sigan yendo a la escuela. Dan testimonio de sus experiencias de vida en la formación de sus familias, y aunque perciben como error la precocidad en la formación de unidades familiares se muestran impotentes para evitar que estas situaciones se reproduzcan en las biografías de sus hijos e hijas. La palabra *casá* ocupa uno de los tres primeros lugares en su discurso. El *lache* es uno de los elementos que se argumentan para no asistir, ya casados, a la escuela. En casos de parejas precoces, intentan evitar el contacto de las mujeres con otros miembros masculinos de su edad, y los celos y la autoafirmación como *adultos* o propietarios de esa adultez recién *adquirida* son puestos por delante de las obligaciones, incluso de las legales.

Las cinco palabras clave del grupo son niños, escuela, *casá*, colegios, puede, acompañadas de otras como cambiando, padres, mamá, madre, puede.

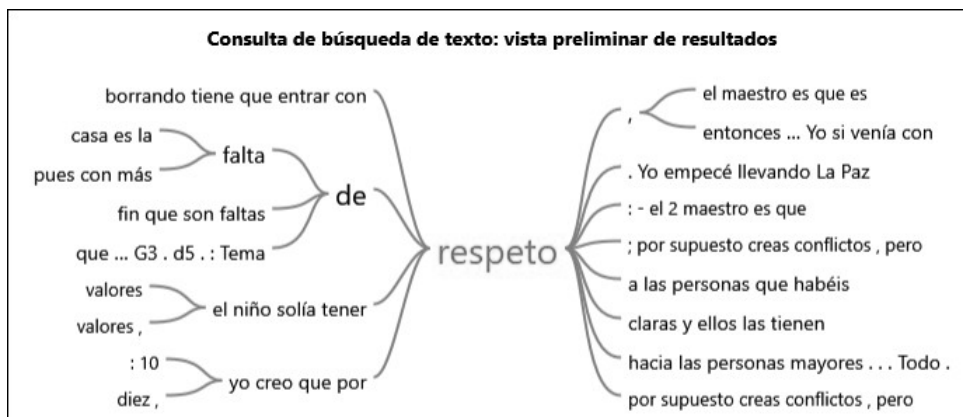
Segregando el análisis a una de las madres participantes, **G2.m1.**: haciendo una búsqueda de las cinco palabras más frecuentes de su discurso, obtengo el siguiente mapa ramificado.

Mapa ramificado cinco palabras más frecuentes segregado en la actuante *G2. m1.*

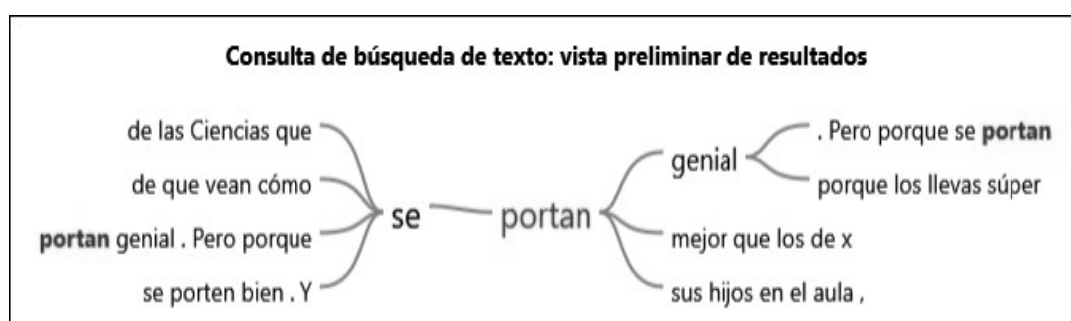
verdad	barrio	ruinera	gente
			conocemos

Una de las palabras destacadas, veintisiete referencia en el texto, del discurso de los docentes es la *falta*. Personalizando una codificación a cinco palabras encuentro en el discurso el siguiente sentido: "...cada vez pues con más falta de respeto, entonces...Yo sí...". "...a la casa es la falta de respeto, el maestro es...". "...*qué pesá* es ya una falta o es...Nosotros hemos bajado...". "...voy. Yo creo que hace falta enfocarlo no solo desde el...". "...medio educativo sino que hacen falta más recursos. Recursos con las ...", "...de cultura. Creo que además falta no solamente lo que hacemos...". "...has definido. Pero si hace falta que esas cosas que hacemos...". "...horas. Y...y no hace falta más que decir que a...". "...razón. Porque no le hace falta la escuela.". "Si le hiciera falta la escuela...a ver si...". "...al médico si le hace falta.". "...falta. Si no le hace falta la escuela y no ven...". "Y ese niño tiene esa falta, tiene esa carencia. Entonces cómo...". "Yo de verdad que me falta un alumno y llamo todos...". "...padres por teléfono. En cuanto falta un alumno lo llamo. Y...". "...parece que hace falta que alguien haga ese seguimiento...". "...mi clase pues no les falta dinero para irse a desayunar...". "...que cualquiera puede justificar la falta de un niño, tú también...". "Tú justificas la falta ya está...". "...esos tres. Al siguiente e falta otro. Y es imposible ningún...". "...no que muchas veces nos falta. Lo que se ha hecho...". "...siguiente dos y no hizo falta más. Y porque hicieron algo...". "...afectivo bestial. Por eso hace falta tanto una referencia. ¿No? Porque...". "...No? Y ahí...Pero hace falta esa relación. En cuanto a...".

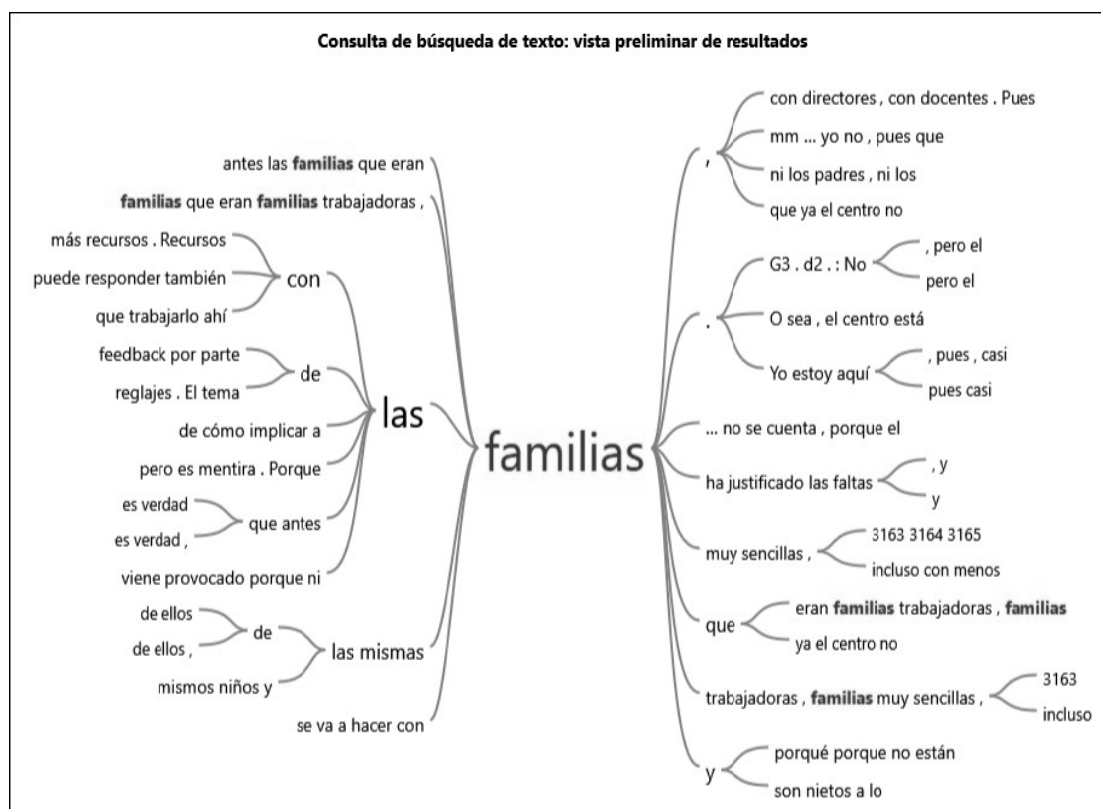
Como proponen algunas otras se puede buscar desde algunas perspectivas interaccionistas (García Gracia, 2013, p. 39) y en concreto desde la teoría del etiquetado, como el refuerzo negativo sobre la autoestima del alumnado tiene consecuencias en la desafección escolar pudiendo dar lugar a situaciones de *falta*. Al grupo de discusión de las personas docentes les preocupa el *respeto*: "...fin que son faltas de respeto claras y ellos las tienen...". "...pues con más falta de respeto, entonces...Yo si venía con...". "...casa es la falta de respeto: «el maestro es que...»". "...valores, el niño solía tener respeto hacia las personas mayores... Todo...". "...borrando tiene que entrar con respeto; por supuesto creas conflictos pero...". "...que **G3.d.5.**: Tema de respeto. Yo empecé llevando La Paz...". "...10 y yo creo que por respeto a las personas que habéis...". "...fin que son faltas de respeto claras y ellos las tienen...".



Los discursos del personal docente ante el absentismo del grupo de discusión **G3.**: es coincidente con el descrito en la literatura (García Gracia, 2013, p. 71) que encuentran en la interpretación de las causas del absentismo dos grandes grupos de motivos: exógenos y endógenos en relación a la institución escolar predominando las teorías del “handicap”.



Los hándicaps familiares, sobre toda la ausencia de colaboración, suelen estar en el origen de la mayoría de las razones que dan los docentes.



Hay que codificar una de las palabras más frecuentes del grupo de discusión **G3.** que aparece en el discurso de las y los docentes hasta en sesenta y cuatro ocasiones, muchas de las veces como sinónima de familias: *padres*.

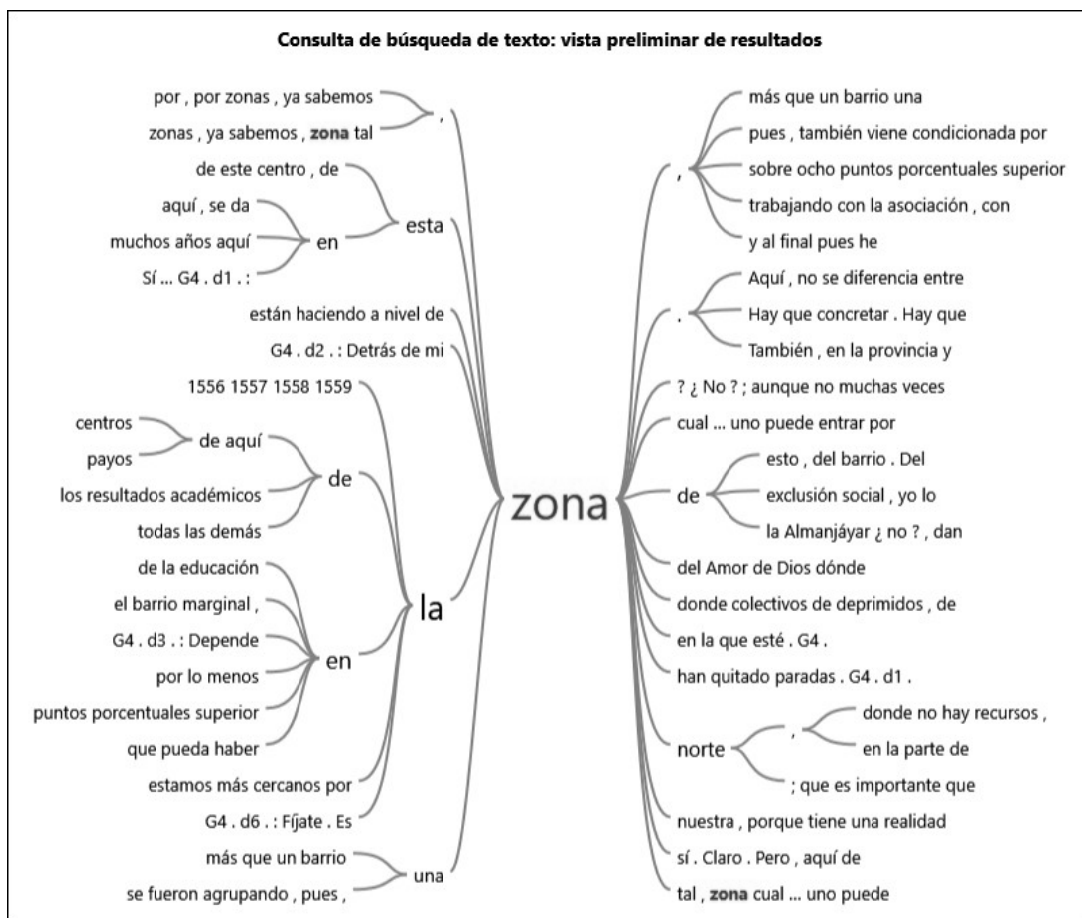
“...hacia los demás, eh...los padres...claro, son, ps nos tratan...”. “...ni las familias ni los padres ni los propios alumnos ni...”. “...eso está reforzado por los padres. **G3.d8:** Eso sí, se...”. “...ni...porque, después, vienen los padres y si tú les exigés...”. “...totalmente. E implicar a los padres en la educación. Pero implicarlos...”. “...si estamos diciendo que los padres pasan? **G3.d6:** No, pero...”. **G3.d1:**...cómo incluimos a los padres en el proceso de...”. “...tiendo a tirar a los padres. A que colaboren. Y es...”. “...o dos, uno o dos padres te dicen y tú ¿qué...”. “...proceso ¿no? el de los padres de las comunidades de aprendizaje...”. “...alumnado. Puede contar con los padres, que los pueden ayudar. Pero...”. “...se puede contar con los padres que, ya te digo, que...”. “...otros recursos para que los padres no refuercen las conductas que...”. “...usar como referentes a esos padres ¡Ojalá! Ese es mi problema...”. “...sería ideal no cuenta con padres que pudieran ser buenos referentes...”. **G3.d6:** Pues sí. Yo tengo padres...un montón de los tuyos...”. “...de la escuela tienen los padres? Yo me pregunto. Pienso que...”. “...inventado para ver si los padres participan y no damos con...”. “...el nivel sociocultural de los padres les hace un poco como...”. “...forma de involucrase de los padres, o la aportación o el...”. “Ya es demasiado que los padres nos dejen a los niños...”. “Cuando yo llamo a los padres a hablar conmigo los padres...”. “...padres a hablar conmigo los padres me hablan de usted. El...”. “Sí se han estancado. Sus padres de estos, los más antiguos...”. “...ido a la escuela de padres como ahora que se pueden...”. “...estoy quejando, es que los padres no me ayudan, es que...”. “...protectoras. Pero igual que los padres. Si los niños el principal...”. “...los niños han cambiado, los padres han cambiado, la sociedad ha...”. “...menos nuestra realidad...si los padres no se implican en la...”. “...de temas. Entonces que los padres se tienen que implicar, se...”. “...familia hoy no mandan los padres. Es que manda el niño...”. “...estabais diciendo que los padres de hace diez o doce...”. “...cuarto hay cuatro o cinco padres que se han interesado en...”. “Yo tenía compañeros que sus padres no sabían leer. Y esos...”. “...compañeros que son hoy los padres de mis alumnos vienen y...”. “...si no cuentas con los padres no cuentas. Tendremos que atrapar...”. “...para ellos ni para los padres. Yo creo...”. “...les cuesta más a los padres. **G3.d4:** Pueden más los...”. “...edad ya que ni los padres los controlan. Entonces el problema...”. “Ni ellos ni posiblemente sus padres en un momento más que...”. “...sentido. En primaria son los padres los que los llevan, entonces...”. “...que es permitido por los padres. Yo es que vuelvo a...”. “...da en la escuela. Los padres no la valoran. Entonces, los...”. “...no la valoran. Entonces, los padres es más cómodo pues de...”. “...todos los días a los padres por teléfono. En cuanto falta...”. “...muy importante de que...los padres de nuestros alumnos, eh...valoren...”. “...papelito. Ahora solo ya los padres son los que justifican pues...”. “...actividad. Teléfono en mano. Los padres. Bueno dos padres...um...reconocieron...”. “...yo a contar con los padres de mis alumnos, que se...”. “...de decir meten a los padres en la cárcel precisamente por...”. “...de quitar, que a los padres necesitan que les echen una...”. “...lo sé de memoria...los padres son los únicos...en lo...”. “...amigos les creo, a mis padres les creo, a mis hijos...”. “...no había libros gratuitos, los padres no tenían más dinero que...”. “...en el colegio fuertes.

Los padres se esforzaban por comprarle mucho...”...lo he dado a los padres, cómpralo y luego los padres...”

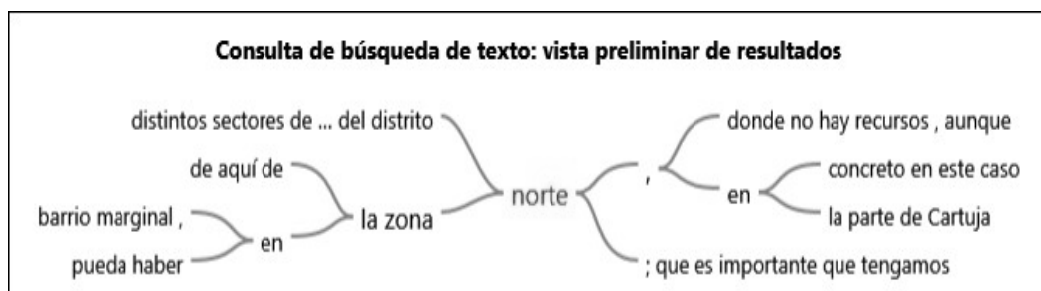
El grupo de las personas que ocupan cargos directivos en el curso 2012- 2013 realiza todo su trabajo discursivo alrededor de los niños, de las personas pequeñas incluyendo en su análisis elementos de urbanismo social sobre el territorio en el que se encuentran



los centros educativos, territorializando primero como zona, lo que en el trabajo de inves-



tigación aparece normalmente como distrito norte.



La territorialización más utilizada es la de barrio.



Y la concreción de los problemas de la escuela, adquieren en su discurso un elevado carácter social.

“O cultural por, a nivel social más de... No sé de...”. “...los síntomas de esa enfermedad social que se llama exclusión y...”. “...gitanos pero por la situación social de los gitanos no porque...”. “...diverso...Es por el tema social. Es tema social. No es...”. “...el tema social. Es tema social. No es tema de gitanos...”. “Es la zona de exclusión social yo lo veo desde ese...”. “...veo un tema de exclusión social, un tema de un, directores...”. “...es...un problema estructural y social. O sea, yo trabajo sobre...” “...es un problema de estructura social que empezó en los años...”. “...están tomando decisiones de orden social a largo plazo que son...”. “...el contexto, añadiéndole la realidad social, la exclusión social, todo esto, también...”. “...problema racial, sino un problema social **G4.d6.**: Claro”. “...esos niños con la realidad social que tenemos que levantarlos.” “...mucho más amplia que, más social, más...a todos los niveles...”. “...del colegio, que es familia, social, político, todo a todos los...”

Responsables del derecho a la educación del conjunto del alumnado y de la plantilla de profesionales a los que tienen que dirigir y de los que sos responsables, resuelven en ocasiones, la presencia de conflictividad del alumnao don expulsiones. En su discurso, conteado con dos palabras, *expulsiones* (nueve referencias) y *expulsamos*, “**G4.d1.**: Yo,

más que expulsiones. Yo, solamente no me quedo...”. “...puesto que el ejemplo de las expulsiones, pero, yo soy anti expulsiones...”. “...expulsiones, pero yo soy anti expulsiones. Porque, claro, ellos provocan la...”. “...para expulsarles. Y, entonces, constantemente, expulsiones...de tres días, después de treinta...”. “...en ese sentido de las expulsiones, es que...nosotros siempre, intentamos...”. “...has dicho antes de las expulsiones en secundaria. Creo que no...”. “...estoy en contra de las expulsiones, pero no me veo en...”

El discurso de la participación desde las direcciones de los centros escolares del distrito norte en el campo social del bsentismo escolar es muy breve:



Sobre la incidencia del *estiramiento* en la permanencia en la enseñanza básica obligatoria hasta los dieciséis años, los equipos directivos modulan el siguiente discurso:



“...tiene que estar hasta los dieciséis, es que está esperando la...” “...yo cuando acabe...cumpla los dieciséis pues yo hago esto y...” “...embarazadas muy jovencitas. Con quince, dieciséis años entonces ellas mismas han...” “...viene a cumplir dieciséis ya ¿para qué vamos a...” “...pues ya con quince o dieciséis no está allí. Pasa la...” “...que ya va a cumplir dieciséis ¡pero si tiene catorce!; no...” “...aquí a nada cumple los dieciséis. **G4.d3.:Rie**.” “...los tres años hasta los dieciséis, obligatorio. Bueno, desde los seis...” “...desde los seis hasta los dieciséis obligatoria. Pero, eso se ha...”

“...verdad que es hasta los dieciséis años. Pero la forma de...” “...niño español llega a los dieciséis años está ya más cansado...” “...academicismo; entonces llegamos a los

dieciséis y es un error. Eso...”. “...del constantemente para decirle, con dieciséis años, no con catorce, con...”. “...años, no, con catorce, con dieciséis años. Entonces...eh...eso. El...”. “...hasta que no cumpla los dieciséis no pueden hacer un PCPI...” “...este desánimo cuando cumpla los dieciséis es que ya no va...”. “...qu estar aquí hasta los dieciséis y punto. Pero ¿si yo...”. “...abandono; absentista porque yo tengo dieciséis ya no pasa nada, y...”.

Una de las palabras que aparecen en el conteo de palabras no de forma muy destacada, con dieciséis referencias, pero sí con un valor cualitativo importante del discurso de este grupo, y de manera expresa es la palabra *miedo*: "...esa responsabilidad y básicamente por miedo. Era miedo puro y duro..." "...profesores. Y se creó un miedo en el colegio terrible, eh..." "...actuaciones. Se cortan por el miedo. **G5.01.** Hombre es un...". "**G5.01.** Hombre es un miedo real. **G5.03.** Es que...". "Bueno y cuando es el miedo real... **G5.01.** La situación...". "...bien. Pero cuando es un miedo burocrático por ejemplo, que es..." "...muchas vees el miedo no es a que me..." "...haga la familia. E el miedo a que se enteren y..." **G5.05.** Que de ese miedo, también hay mucho."

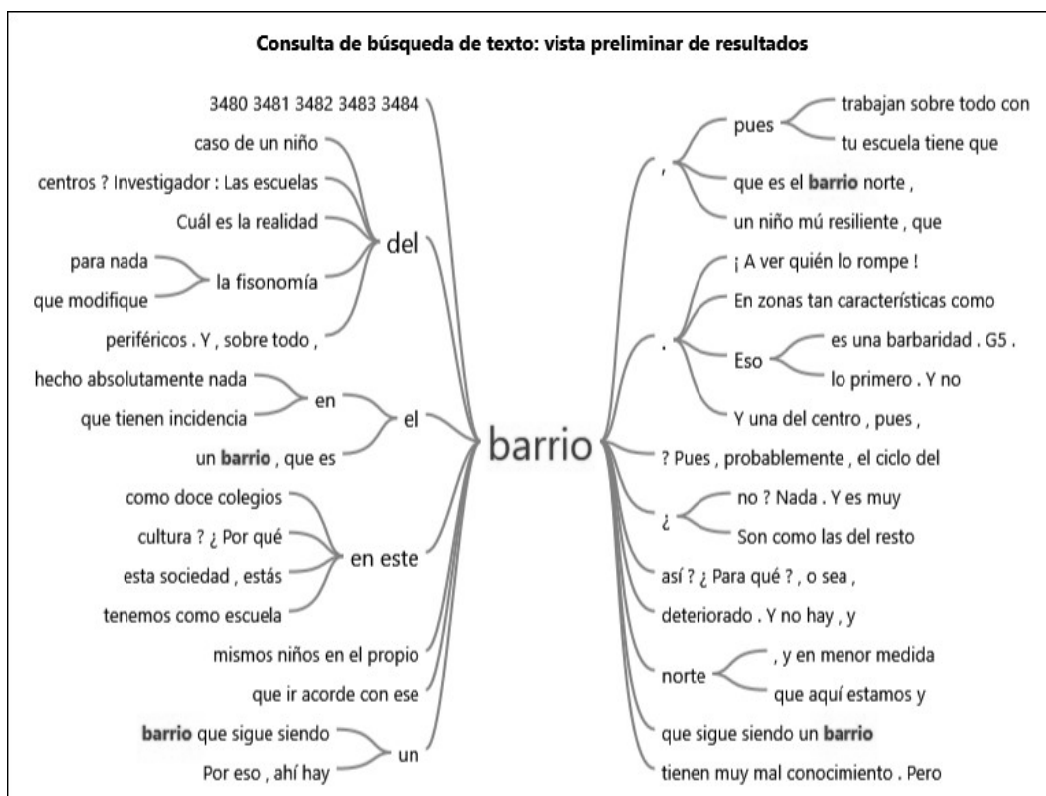


"...pues, porque cuando es un miedo real, por una agresión, un...". "...real, por una agresión, un miedo porque hay una familia muy...". "...todos somos personas y ese miedo es normal. Pero, muchas veces..." "...muchas veces, no es ese miedo lo que mueve a los...". "zona. Es otro tipo de miedo. **G5.01.** Es verdad. Es..."

En la demarcación territorial de los problemas destaca la frecuencia de la palabra *zona* sobre la palabra *barrio* que cuenta con dieciocho referencias..

"...caso de un niño del barrio, un niño *mú* resilente, que...". "Cuál es la realidad del barrio. En zonas tan características como...". "...tenemos como escuela en este barrio? Pues, probablemente, el ciclo del...". "...mismos niños en el propio barrio tienen muy mal conocimiento. Pero...". "...barrio. ¡A ver quien lo rompe...". "para nada la fisonomía del barrio que sigue siendo un barrio..." "...barrio que sigue siendo un barrio deteriorado. Y no hay, y...". "...que modifique la fisonomía del barrio. Eso lo primero. Y no...". "...que tienen incidencia en el barrio, pues trabajan sobre todo con...". "hecho absolutamente nada en el barrio ¿no? Nada. Y es muy...". "...esta sociedad, estás en este barrio, pues tu escuela tiene que...". "...ir acorde con ese barrio. Y una del centro, pues...". "...como doce colegios en este barrio. Eso es una barbaridad.". "Por eso, ahí

hay un barrio, que es el barrio norte...”. ”...un barrio, que es el barrio norte, y en menor medida...”. “...peiféricos. Y, sobre todo, del barrio norte que aquí estamos y...”



La palabra *protocolos* es una palabra que cuenta con ocho referencias; no aparece en el árbol ramificado del conteo de palabras del grupo G5 reducido a las veinticinco más frecuentes.

Mapa ramificado de las veinticinco palabras más frecuentes en el grupo G5

niños	mejor	escuela	centro	puede	zona	colegio	centros
	absentismo	años	final	niño	social	veo	tal
ahí						gente	nivel
	decir	ahora	problema	verdad	vamos		
						familia	cómo

Es una palabra de jerga, es una palabra técnica: "...ese absentismo y seguimos los protocolos del absentismo lo que encontramos..."...llamado, que has rellenao cuarenta protocolos. Que incluso los puedes llegar..."...prtocolos de absentismo debería de aplicarse...". "...que ir a agotar esos protocolos, esa vía ya prácticamente ¿no...". **G5.04.:** Existen protocolos pero ¿Existen políticas para favorecer...". "...entre recursos, hay personas, hay protocolos, hay convenios, hy normativas, un...". "...habiendo cambios ¿no?...de convenios, protocolos, se están agilizando ahí, con..."...se cortan, pues, desde los protocolos del absentismo hasta cualquier otro..."

La palabra Paz aparece en veintiuna ocasiones en G5, la mayoría de ellas en relación al IES La Paz: "...insostenible, ¿no? a ver...La Paz está pero que estaba. El..." **G5.04.:** Por ejemplo, aquí La Paz y La Paz y Cartuja...". "...en vez de La Paz al Cartuja ¿no?"...Ahí en el IES La Paz tenéis a una compañera que...". "...de Dios esto, en La Paz esto...:- Maestra...pero que dice...". "...que no quieren. Ni La Paz tampoco, O sea, que los..."...concreto, como puede ser La Paz y demás. Pero que no..."...que haya centros como La Paz, a nivel administrativo?". "...que non estos. La Paz. Es un colegio buenísimo, porque...". **G5.03.:** Una hora en La Paz. **G5.01.:** Los metes una...". "...metes una hora en La Paz. **Risas.** A ver si son..."

La palabra *aprender* tiene quince referencias. “**G6.a6.**: Dormir. **G6.a2.**: No aprenden. **G6.a6.**: Jugar a la...”...la play. **G6.a5.**: No aprenden. **G6.a3.**: Hay niñas que...” “**G6.a1.**: Que vaya y que aprenda.”. “**G6.a1.**: Pá aprender y sacarte el carné...”.”Mi *Páe* ha aprendido de la calle.”. “...te pago y tú me aprendes.”. “...pienso que vaya meor que aprenda que si no, es por...”. “**G6.a4.**: Ojalá. **G6.a2.**: Porque aprenden a no tirar basura.”” **G6.a5.**: Más educados. **G6.a1.**: Aprender a no respetar a las...”. **G6.a5.**: Más educados. **G6.a1.**: Aprende a no tirar la basura...””. “...a no tirar la basura, aprender a no pegar a las...””



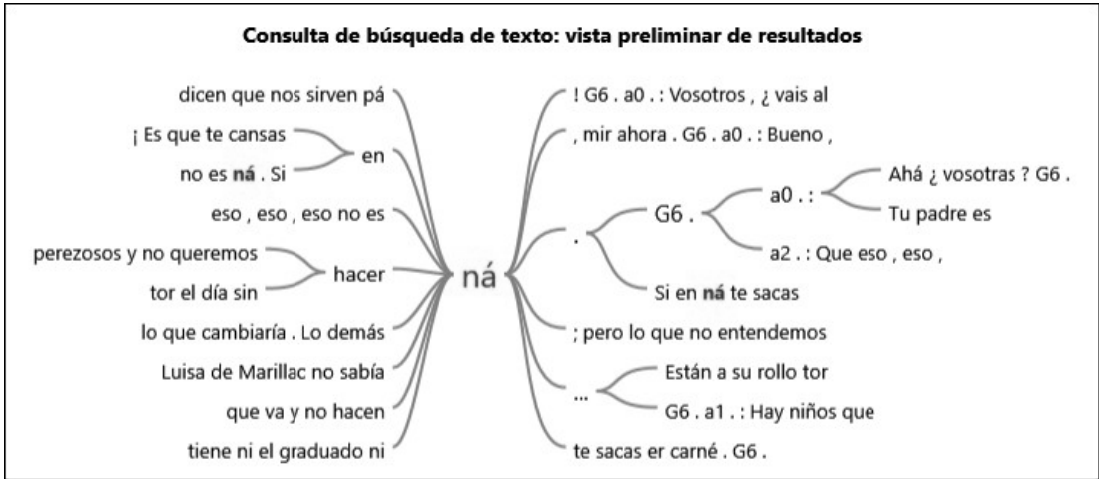
El mapa ramificado de las quince palabras más frecuentes del grupo de discusión del alumnado arroja el reparto de áreas que se percibe más arriba. La palabra *ná* cuenta con dieciséis referencias en el grupo G6.

“...perezosos y no queremos hacer *ná*; pero lo que no entendemos...”.” Es que te cansas en *ná!*”...”...dicen que nos sirven *pá ná*. **G6.a2.**: Que eso, eso...”.”...no es *ná*. Si en *ná* te sacas *er* carné...”.”...*tor* el día sin hacer *ná*... **G6.a1.**: Hay niños que...”.”...que va y no hacen *ná*...Están a su rollo *tor*...”.”...tiene el graduado ni *ná*.”. “...tú y no sabe hacer *ná*. **G6.a2.**: Pues también arreglan...”...”Luisa de Marillac no sabía *ná*, *mir* ahora.”

Mapa ramificado de las quince palabras más **frecuentes en G6**

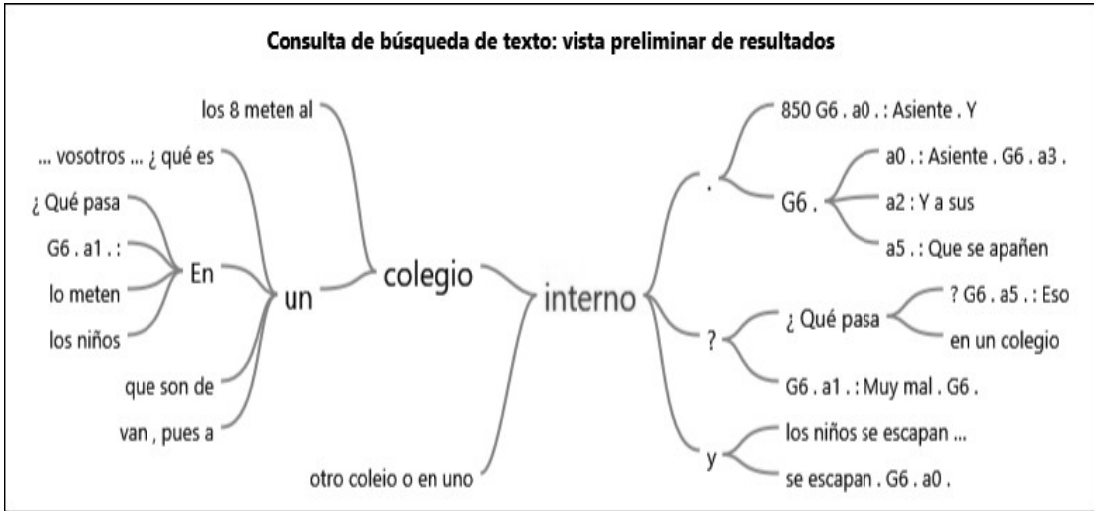
colegio	maestra	niños	risas	ahí	día
			dice	allí	ahora
escuela	dicen	gusta	xxxx	barrio	vamos

Imagen de árbol de palabras de la palabra *ná* G6



Aparece como una preocupación intensa en el grupo del alumnado la posibilidad entendida como coacción, de tener que ir a un colegio interno; *interno* tiene diez referencias: “...otro *coleio* o en uno interno. **G6.a5.:** Que se apañen.”. “...que son de un colegio interno y los niños se escapan...”

Imagen de árbol de palabras de la palabra *interno* G6



La palabra *deberes* no recupera referencias. La palabra *levanto* recupera dos referencias: “...no hay nadie que lo levante. Le pegamos voces ahí tocándolole...”. **“Risas. G6.a2.:**Si lo levantaba su *Máe*. “

La imagen de la nube de palabras de las redacciones escolares y la tabla del conteo de palabras de las mismas ampliada a sesenta y una palabras es muy contundente, colocando tras la primera palabra más utilizada (escuela), las palabras aprendo y colegio. Tras la tabla ampliada del conteo de palabras (por ejemplo en el número cincuenta y cuatro aparece *levanto* y en el número cincuenta y ocho *educación*) presento un mapa ramificado de las veinticinco palabras más frecuentes.

Personalizando la codificación a cinco palabras en el contexto (hay que tener en cuenta que la redacción presentada por cada escolar es de un folio por lo que en ningún caso las redacciones llegan a superar las seiscientas cincuenta palabras), la palabra *colegio* que aparece en noventa y ocho ocasiones resume las razones ideológicas más importantes que las niñas y niños participantes en el concurso han percibido del discurso de asistencia al colegio:

“Tengo que ir a la escuela **para aprender**”. “En la escuela **hago amigos y aprendo**”. “...**me gusta** ir a la escuela. A mí **me gusta** ir a la escuela **para aprender**, porque **quiero ser...**”...**no van** a la escuela porque **son pobres** y viven...”. “Si no vais a la escuela, **no podréis trabajar** ni sacaros...”. “Ir a la escuela es muy importante **para aprender...**”...aprender sin ir a la escuela con profesores particulares, libros especiales...pero en el colegio también **aprendes a relacionarte** con...”. “...**aprendes a vivir...**”. “...**mejor** que en casa solo...”. “La escuela es un sitio **divertido...**”. “Lo que hacemos en el colegio **nos va a servir** para...”. “...amigos...Teneis que ir al colegio para tener un trabajo el...” “Algunos niñ@s **no vienen** al colegio porque **hay que madrugar** y...”. “...**amigos** es lo mejor del colegio porqué te lo pasas muy...”. “...algunos niños digan que la escuela **es muy aburrida**, para mí...”. “Venir al cole. En el colegio **te lo pasas muy bien...**”. “Si no vas a la escuela **no aprendes nada** de lo...”. “...muy importante venir a la escuela por **tener un futuro** para...”. “...en la vida. En el colegio **hay distintas razas**, se puede...”. “En resumen, es bueno el colegio, **aprendes, te diviertes** y tendrás...”. “...**madrugar para ir a la escuela**, pero cuando estoy allí, me...”. “A la escuela hay que venir porque **aprendes...**”. “...me **divierto** mucho en el colegio, cada día **aprendes** cosas nuevas...”. “...**faltas** muchos días a la escuela las **asistentas** te **manda** una...”. “...te puede meter en un **colegio interno** y sales namas los...”. “Es importante venir a la escuela porque otros días **disfrutas** yendo...”. “También **hay fiestas** en la escuela muy divertidas.”...el futuro. Cuando empecé el colegio, me **tenía que levantar** muy...”. “También tenemos que ir al colegio para **sacarte el graduado** y...”. “...niños no les gusta la escuela porque **se levantan** muy **temprano...**”. “Luego cuando estás en el colegio te **alegras** de haberte **levantado...**”. “...a Dios por haber hecho colegios para que nosotros **aprendamos**. Por...”... os aconsejo que vayáis al colegio por que luego **te arrepentirás**. ¡**Me encanta** la escuela!”...te **llevan** al Aquatropic. La escuela es muy importante en nuestro...”A mí, **me gusta** la escuela algunas veces **trabajo** muy **bien...**”. “...**gusta** mucho. Además en la escuela haces **amigos**, en el **recreo...**”Es importante ir al colegio porque aprenderás o **aprendes** cosas que no sabes. La escuela depende también de nuestro **futuro...**”. “...eso, tienes que venir al colegio porque si faltas, ellas no...”. “Si no vas a la escuela conseguiras, **peorar...**”.

Las razones más repetidas en las redacciones escolares a favor de la asistencia a la escuela son las que tienen que ver con su valor de uso: por aprender (a vivir, a relacionarte, cosas nuevas, cosas que no sabes, etcétera) y obtener credenciales para el

futuro (sacarte el graduado, depende nuestro futuro, nos va a servir, para tener un trabajo, etcétera).

Otra razón repetida es porque la escuela es divertida (un sitio divertido, te lo pasas muy bien, te diviertes, me divierto mucho en el colegio, etcétera) cuestión que queda en entredicho al aparecer, también, en algunas otras redacciones lo contrario, es decir, hay niños que dicen que la escuela es muy aburrida. Como sentimiento otras redacciones expresan que la escuela me encanta, que disfrutas, que me gusta.

A favor de la escuela, las redacciones escolares destacan los amigos, el recreo, la existencia de otras razas, las excursiones y las actividades extraescolares.

Las redacciones escolares valoran también algunas razones negativas de la escuela y que sirven de freno, según las y los autores, para que algunos niños y niñas asistan al colegio, entre las que destaca el acto de madrugar (palabra cincuenta y cuatro en el contero de palabras de las redacciones escolares).

Las consecuencias negativas que se derivan de la no asistencia a la escuela son nombradas también: los *colegios internos*, *empeorar*, las *asistentas*, etcétera.

Si tomo en consideración la población escolar del distrito norte según la tabla de equivalencia del padrón de población de 2012 con la población escolar en la edad comprendida en quinto, sexto de primaria y primero de la ESO (setecientas cincuenta y nueve personas pequeñas en edad de cursar tercer ciclo de educación primaria y trescientas setenta y siete en edad de cursar primero de la ESO), encuentro que sobre una población diana de mil ciento treinta y seis personas han participado en este concurso de redacciones escolares aproximadamente el 10,21% del total de la población. No presento gráficas de segregación de resultados por centros ya que al tratarse de un estudio cualitativo he trabajado sobre cincuenta y cinco casos. Sí presento, sin embargo dos gráficas de segregación de resultados en base al conteo de palabras por sexos y por particularismos culturales.

Conteo de palabras más frecuentes en las redacciones escolares

Número	Palabra	Longitud	Conteo	Porcentaje ponderado (%)	Palabras similares
1	escuela	7	159	004	escuela
2	aprendo	7	111	003	aprendamos, aprende, aprendemos, aprenden, aprender, aprenderás, aprenderemos, aprendes, aprendí, aprendido, aprendiendo, aprendo
3	colegio	7	87	002	colegio, colegios
4	voy	3	80	002	voy
5	haciendo	8	73	002	hace, hacemos, hacen, hacer, hacerlas ,hacerle, hacerlo, hacerlos, haces, hacían, haciendo, haciéndome
6	trabajo	7	59	002	trabajar, trabajo, trabajos
7	cosas	5	57	002	cosa, cosas
8	buen	4	49	001	buen, buena, buenas, bueno, buenos
9	importante	10	48	001	importante, importantes
10	amigos	6	45	001	amigas, amigo, amigos
11	maestros	8	45	001	maestras, maestro, maestros
12	estudio	7	44	001	estudiado, estudiamos, estudiando ,estudiar, estudiáramos, estudias, estudiemos, estudio
13	profesores	10	41	001	profesor, profesora, profesoras, profesores
14	bien	4	37	001	bien
15	quiero	6	36	001	quiera, quieras, quiere, quieren, quieres, quiero
16	puedo	5	31	001	pueda, puedas, puede, pueden, puedes, puedo
17	gusta	5	30	001	gusta, gustaba, gustado, gustan, gustaría, guste
18	futuro	6	29	001	futura, futuro, futuros
19	día	3	26	001	dia, día

20	paso	4	24	001	pasa, pasado, pasamos, pasan, pasar, pasarás ,pasaría, pasárselo, pasas, pase, paso
21	poder	5	23	001	podemos, poder
22	deberes	7	23	001	deberes
23	sabes	5	22	001	sabe, saber, sabes, sabían
24	muchas	6	21	001	mucha, muchas
25	niños	5	21	001	niña, niñas, niño, niños
26	ayuda	5	20	001	ayuda, ayudamos, ayudan, ayudar, ayudarán, ayudarla, ayudas
27	nuevas	6	20	001	nuevas, nuevo, nuevos
28	sacar	5	20	001	sacar, sacarás, sacaré, sacaremos, sacarle, sacarnos, sacarse, sacas, saco
29	venir	5	20	001	ven, venid, venir
30	graduado	8	20	001	graduado
31	vas	3	19	001	vas
32	vida	4	19	001	vida
33	clase	5	18	001	clase, clases
34	jugar	5	18	001	jugamos, jugando, jugar, juguemos
35	leer	4	18	001	leer
36	persona	7	18	001	persona, personas
37	enseñan	7	17	000	enseña, enseñado, enseñan, enseñanza, enseñar, enseñarnos
38	faltas	6	17	000	falta, faltamos, faltar, faltas, faltas
39	carrera	7	16	000	carrera
40	compañero	10	16	000	compañeros
41	escribir	8	15	000	escribir
42	hago	4	15	000	haga, hago
43	caso	4	14	000	casa, casas, caso
44	excursión	9	14	000	excursión, excursiones

45	mayor	5	14	000	mayor, mayores
46	mañana	6	14	000	mañana, mañanas
47	mejor	5	14	000	mejor, mejores
48	fútbol	6	14	000	futbol, fútbol, futbolista
49	divertirse	10	12	000	divertidas, divertido, divertidos, divertimos, divertirme, divertirnos, divertirse
50	podremos	8	12	000	podrás, podre, podré, podréis, podremos, podría, podrías
51	cole	4	12	000	cole
52	conocimien	13	11	000	conocer, conoces, conocimiento, conocimientos
53	juegos	6	11	000	juegan, juegas, juego, juegos, jueguen
54	levanto	7	11	000	levantado, levantan, levantar, levantarme, levantarse, levanto
55	llego	5	11	000	llega, llegar, llego
56	lengua	6	11	000	lengua
57	matemática	11	10	000	matemáticas
58	educación	9	9	000	educación, educado, educan
59	llevan	6	9	000	llevamos, llevan, llevándonos, lleven
60	vienes	6	9	000	viene, vienen, vienes
61	asignaturas	11	9	000	asignatura, asignaturas

Mapa ramificado veinticinco palabras más frecuentes redacciones escolares

Conteo palabras

escuela	colegio	importante	estudio	puedo	gusta	futuro	
				día	deberes	sabes	niños
		amigos	profesores	paso	graduado	venir	ayuda
aprendo	trabajo	maestros	quiero	poder	nuevas	sacar	vida

Imagen de árbol de palabras de la palabra *deberes en redacciones escolares*

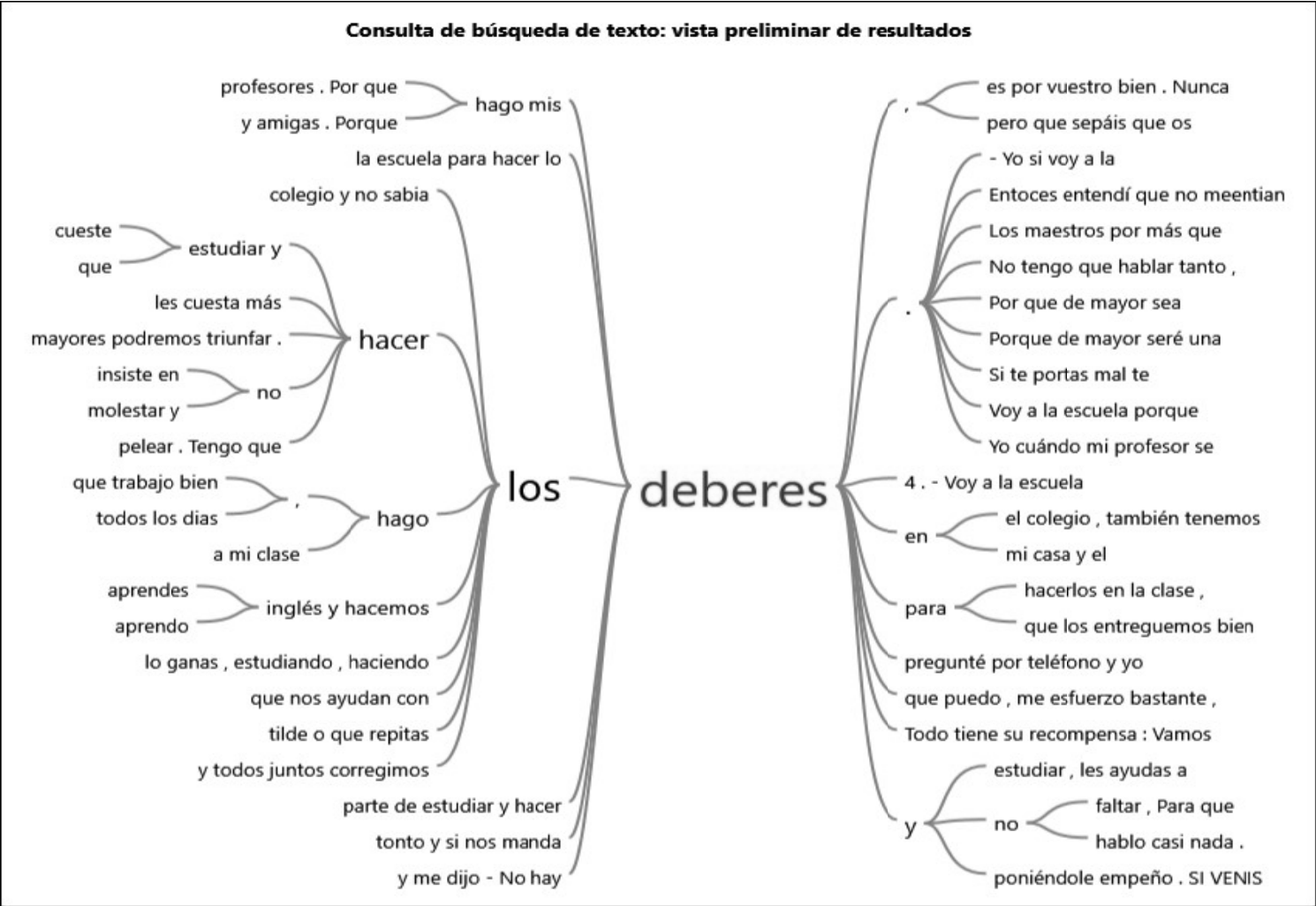
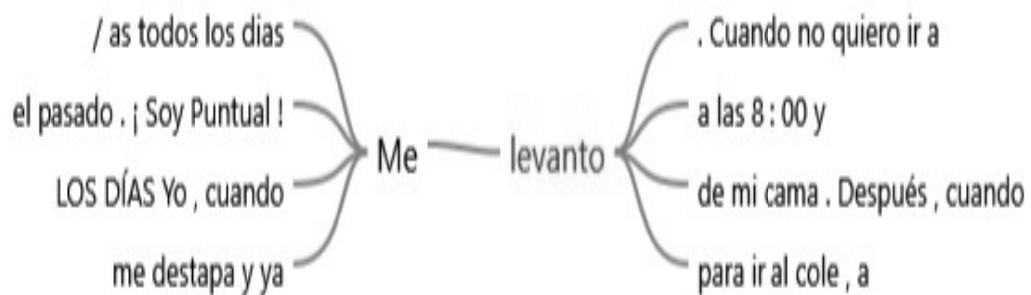
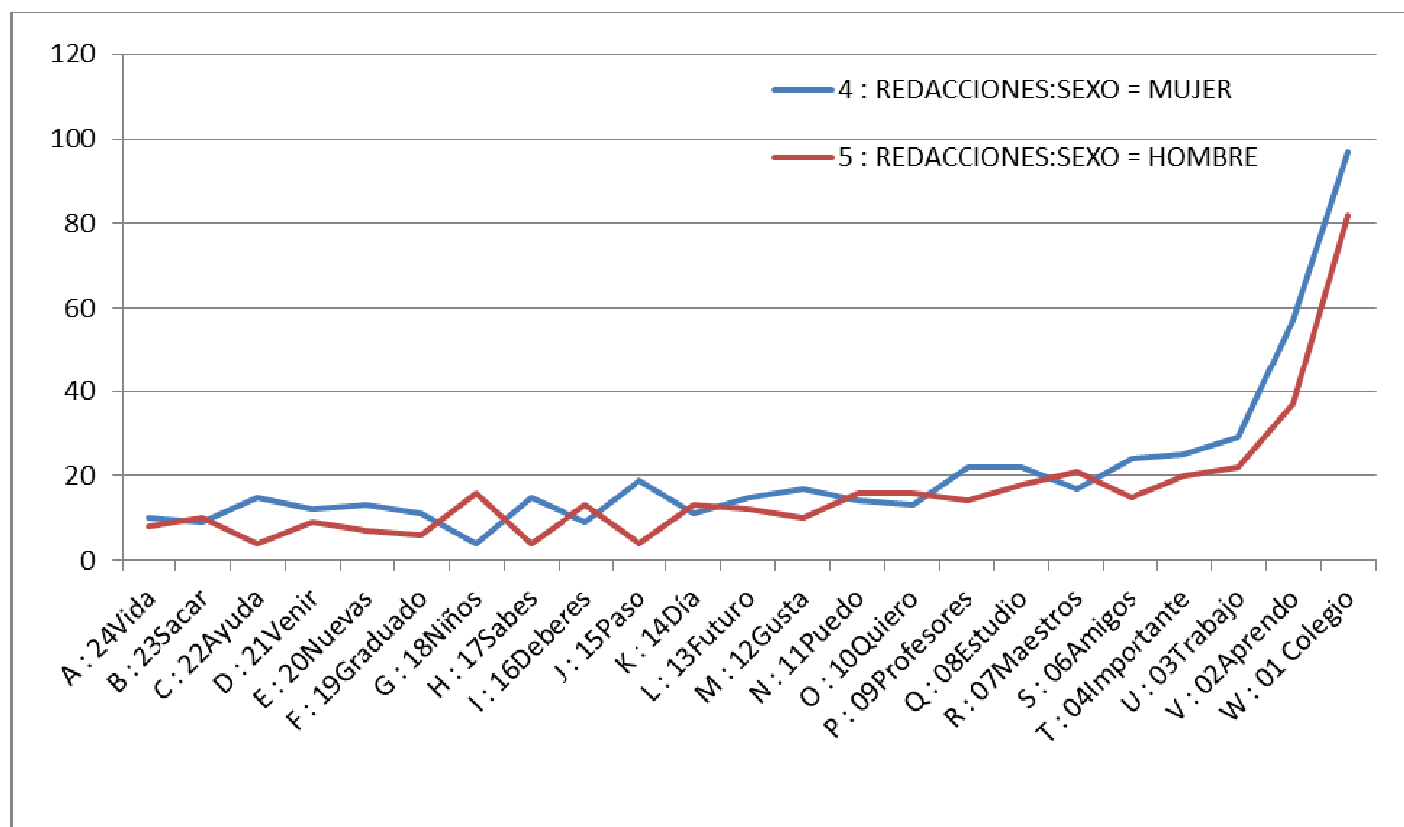


Imagen de árbol de palabras de la lexía me levanto en redacciones escolares

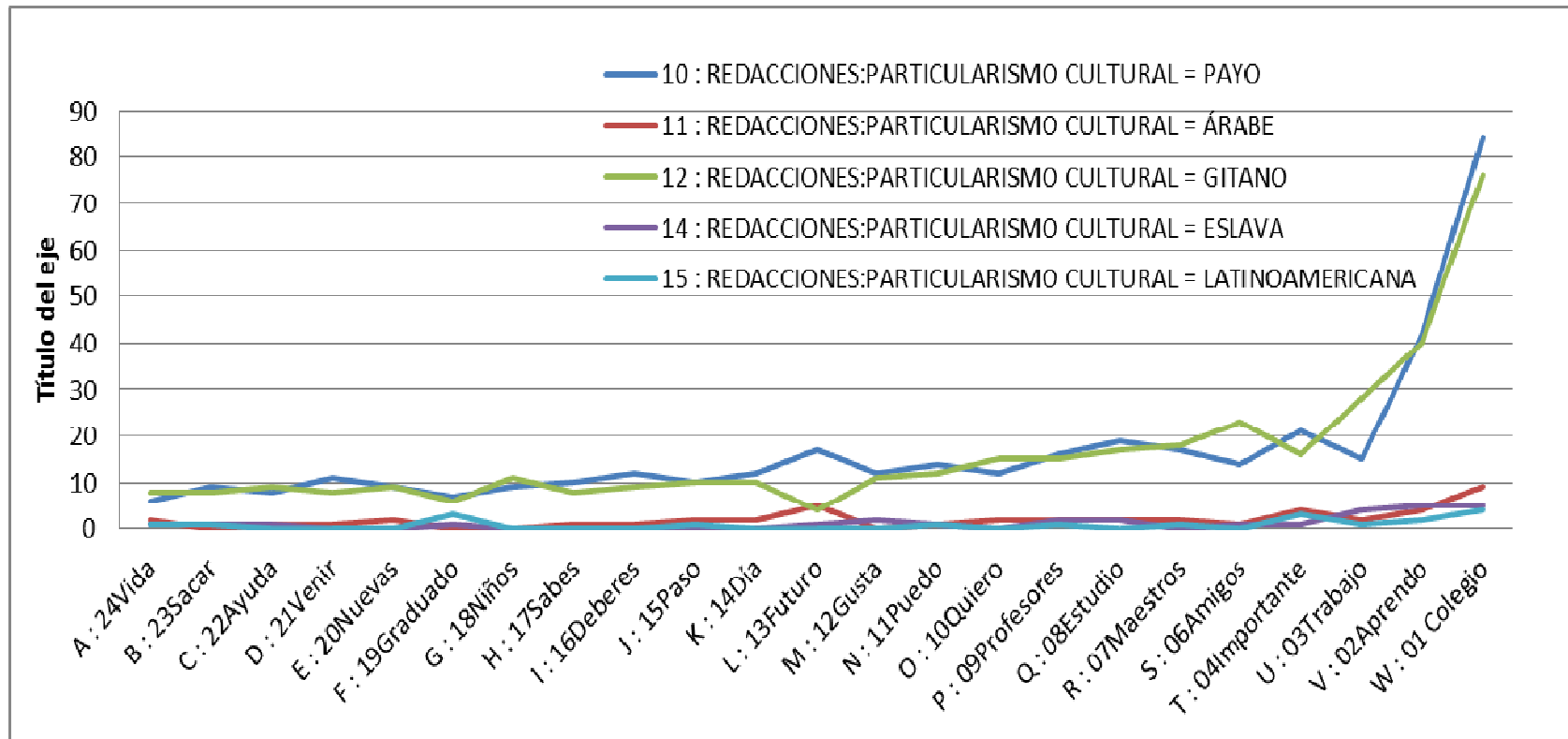
Consulta de búsqueda de texto: vista preliminar de resultados



Palabras de mayor frecuencia en las redacciones escolares en función del atributo sexo



Palabras de mayor frecuencia en las redacciones escolares en función del atributo particularismo cultural



Realizando una búsqueda en el software NVivo 11 de la palabra *justificante* con coincidencias exactas personalizando la codificación a cinco palabras, encuentro que cuenta con catorce referencias en las transcripción del discurso del grupo de discusión G7: “...consulta y luego quieren un justificante de asistencia. Entonces estamos cansadísimos...”. “...cansadidimos de decir que ese justificante que es que eso no...”. “...una tontería le pido un justificante. O busco otra excusa y...”. “...escuela. Porque podrían hacer un justificante...en eso son cinco...”. “...gente que viene solo por un justificante para no ir al colegio...”. “...están mintiendo pues tienen un justificante que justifican la falta de...”. “...Porque no tengo los del justificante. **G7.sc7.:** Total que es...”. “...que vienen a por el justificante. **G7.sc5.:** Sí, sí...inventando...”. “... a que le den el justificante. **G7.sc4.:** A que le...”. “...viene solamente a por el justificante y como se lo dice...”. “...niño al colegio y el justificante que firma es: no voy...”. “...y que traiga un justificante y en esos casos si...”. “...si le hace falta un justificante. **G7.sc4.:** Sí, pero luego...”. “...que afectar es que el justificante es la punta, si es...”.

Justificar cuenta con seis referencias en este grupo de discusión: “...en la cara no puede justificar una...”. “...a la consulta para poder justificar...Cerrar ese círculo vicioso es...”. “...en todo el día...y justificar todo el día. Entonces yo...”. “...pasa nada porque...se puede justificar y hay que justificarlo, porque...”. “...citas eso es suficiente para justificar las faltas y cobrar, poder...”. “...podrá ¿no? **G7.sc5.:** ¿Sin justificar? **G7.sc3.:** Entonces ¿qué es...”.

Imagen de árbol de palabras de la palabra *profesores* G7



La palabra *profesores* cuenta con siete referencias en la transcripción del discurso de G7:

“...también el cuerpo docente, los profesores de un distrito como este...”. “...que hay algunos ejemplos de profesores que conocemos que tenemos en...”. “...a todas de que hay profesores que conocemos, que tenemos en...”. “...a todas de que hay profesores que se están...”. “...que...no puestas por los profesores, sino por los propios niños...”. “...y tal, o de gente, profesores y profesoras, pues que dicen...”. “**G7.sc7.:**...parte, es los profesores y profesoras que llegan y...”. “...de la relación con los profesores también puede ser una cosa...”.

Mapa ramificado veinte palabras más frecuentes en G7

niño	sistema	colegio	absentismo	padres	mejor	problema	
niños	centro	educativo	gente	puede	años	vamos	dos
			decir	centros	escuela	quiero	barrio

El mapa ramificado del discurso del grupo reducido a las veinte palabras más frecuentes en búsqueda exacta, refleja una distribución del área del discurso del grupo de discusión G7. La misma consulta aporta la siguiente gráfica en análisis de conglomerados:

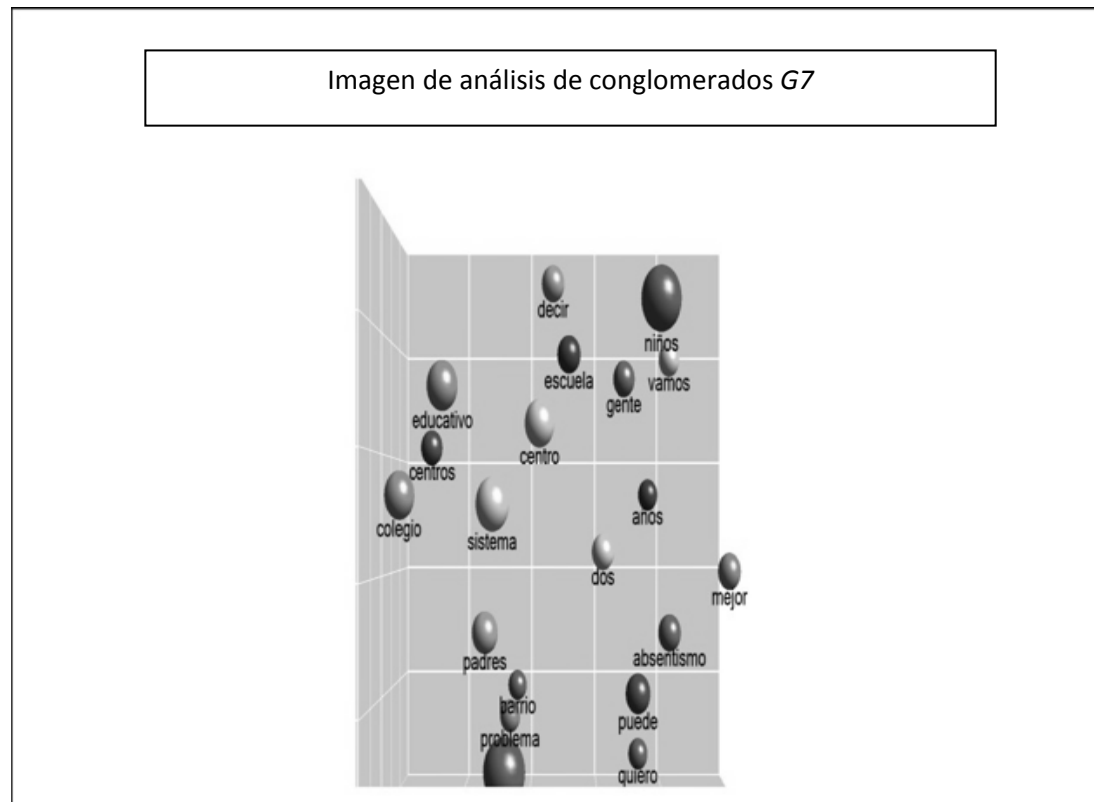


Tabla del conteo de palabras mce1

Número	Palabra	Longitud	Conteo	Porcentaje ponderado (%)	Palabras similares
1	educación	9	36	002	educación, educar, educarse, educativa, educativo
2	haciendo	8	27	001	hace, hacen, hacer, hacerlo, haces, hacías, haciendo, haciéndolo
3	absentismo	10	26	001	absentismo, absentista
4	centro	6	18	001	centro, centros
5	padres	6	18	001	padre, padres
6	años	4	16	001	años
7	alumnos	7	15	001	alumnado, alumno, alumnos
8	trabajo	7	15	001	trabajado, trabajando, trabajar, trabajé, trabajo
9	escuela	7	14	001	escuela, escuelas
10	maestro	7	14	001	maestro, maestros
11	escolar	7	13	001	escolar
12	música	6	13	001	música
13	pueden	6	13	001	puedan, puede, pueden, puedes
14	tiempo	6	13	001	tiempo
15	director	8	12	001	director, directores
16	horas	5	12	001	hora, horas
17	niños	5	12	001	niña, niño, niños
19	casos	5	11	001	casa, caso, casos
20	perfil	6	11	001	perfil
21	personas	8	11	001	persona, personas
22	adultos	7	10	001	adultos
23	obligación	10	10	001	obligación, obligaciones, obligado, obligan, obligar
24	aprendido	9	8	000	aprender, aprenderlo, aprendido
25	debe	4	8	000	debe, deben, debería, deberíamos, debía
26	derecho	7	8	000	derecho, derechos

27	día	3	8	000	día
28	estudios	8	8	000	estudiado, estudiar, estudiarlo, estudié, estudio, estudios
29	medida	6	8	000	medida, medidas
30	profesional	11	8	000	profesional, profesionales, profesionalmente
31	vida	4	8	000	vida
32	colegio	7	7	000	colegio, colegios
33	compensatoria	13	7	000	compensatoria
34	falta	5	7	000	falta, faltar, faltas
35	habilitarse	11	7	000	habilitación, habilitado, habilitar, habilitarse
36	quieres	7	7	000	quiere, quieren, quieres, quiero
37	sistema	7	7	000	sistema
38	etnia	5	6	000	etnia, etnias
39	hablando	8	6	000	habla, hablamos, hablando, hablar, hable
40	igual	5	6	000	igual
41	llama	5	6	000	llama, llaman
42	personal	8	6	000	personal, personales, personalmente
43	puesto	6	6	000	puesto
44	socializar	10	6	000	socializa, socialización, socializándose, socializar
45	venir	5	6	000	ven, venía, venían, venido, venir
46	voy	3	6	000	voy
47	asistir	7	5	000	asistan, asistido, asistir
48	clase	5	5	000	clase, clases

El análisis de conglomerados que crea el software NVivo 11 de ambas entrevistas semiestructuradas en base a las cinco palabras más frecuentes en el discurso de ambos discursos es el siguiente:

Imagen de análisis de conglomerados mce1 y mce2



Tabla del conteo de palabras de mce2

Número	Palabra	Longitud	Conteo	Porcentaje ponderado (%)	Palabras similares
1	haciendo	8	107	002	hace, hacemos, hacen, hacer, hacerla, hacerlo, hacerse, haces, hacía, hacías, haciendo, haciéndola
2	educativo	9	94	002	educación, educador, educadores, educar, educarlo, educarlos, educativa, educativas, educativo, educativos, educo
3	absentistas	11	75	001	absentismo, absentista, absentistas
4	puedo	5	62	001	pueda, puedan, puede, pueden, puedes, puedo
5	cosas	5	55	001	cosa, cosas
6	escuela	7	54	001	escuela, escuelas
7	debido	6	49	001	deban, debe, deben, debería, deberíamos, deberían, debido, debiera
8	creo	4	47	001	crea, crear, cree, creer, creí, creo
9	gente	5	41	001	gente
10	niños	5	40	001	niña, niño, niños
11	decía	5	39	001	decía, decir, decirle, decirlo
12	centros	7	38	001	centra, centro, centros
13	quiero	6	38	001	quiera, quiere, quieren, quieres, quiero
14	trabajos	8	35	001	trabaja, trabajado, trabajador, trabajadores, trabajando, trabajar, trabajaron, trabajas, trabajo, trabajos
15	personas	8	34	001	persona, personas
16	bueno	5	29	001	buen, bueno, buenos
17	dos	3	29	001	dos
18	social	6	29	001	social, sociales, socialmente
19	hablo	5	28	000	habla, hablado, hablamos, hablando, hablar, hablarle, hablarles, hablarlo, hablaron, hable, hablemos, hablo
20	años	4	27	000	años
21	voy	3	27	000	voy
22	ahí	3	26	000	ahí
23	gitanos	7	24	000	gitana, gitano, gitanos
24	padre	5	24	000	padre, padres
25	partir	6	24	000	parte, partes, partida, partido, partiendo, partir
26	paso	4	24	000	pasa, pasada, pasado, pasan, pasando, pasar, pasará, pasaría, pase, paso
27	pregunta	8	24	000	pregunta, preguntado, preguntan, preguntando, preguntar, preguntas, preguntó

28	alumnos	7	22	000	alumna, alumnado, alumno, alumnos
29	sentido	7	22	000	sentido, sentir
30	públicos	8	22	000	pública, publicada, publicado, publicar, públicas, publicidad, público, públicos
31	trato	5	22	000	trata, tratado, tratando, tratar, tratarlas, tratarlo, tratarlos, trato
32	dice	4	21	000	dice, dicen, dices, diciendo
33	casos	5	20	000	casa, casado, casando, casarse, caso, casos
34	sabe	4	20	000	sabe, sabemos, saben, saber, saberlas, saberlo, sabes
35	colegio	7	19	000	colegio, colegios
36	falta	5	19	000	falta, faltan, faltas, faltas
37	pienso	6	19	000	piensa, piensan, piensas, pienso
38	cuáles	6	18	000	cuál, cuales, cuáles
39	forma	5	18	000	forma
40	vamos	5	18	000	vamos
41	profesional	11	18	000	profesional, profesionales, profesionalmente
42	digo	4	17	000	diga, digas, digo
43	escolar	7	17	000	escolar
44	idea	4	17	000	idea, ideas
45	séneca	6	17	000	séneca
46	ver	3	17	000	ver
47	viene	5	17	000	viene, vienes
48	barrio	6	16	000	barrio, barrios
49	hecho	5	16	000	hecho, hechos
50	igual	5	16	000	igual, iguales, igualmente
51	maestros	8	16	000	maestra, maestro, maestros
52	pone	4	16	000	pone, ponen, poner, ponerle, ponerlo, ponerse, ponérselo, pones
53	llega	5	15	000	llega, llegado, llegando, llegar, llegará, llegaríamos, llegaron, llegaste, llegó
54	mejor	5	15	000	mejor, mejora
55	director	8	14	000	director, directora, directores
56	distrito	8	14	000	distrito
57	ejército	8	14	000	ejército
58	hijos	5	14	000	hija, hijo, hijos
59	ocurra	6	14	000	ocurra, ocurre, ocurría, ocurrido, ocurriendo, ocurriera, ocurrió, ocurrir

Capítulo 9

Diversidad y compensación

9.1 Atención a la diversidad

a) Sociedad de la inmediatez: una capa de hielo

*La fatalidad nos hace invisibles*¹⁴⁸

Como en la crónica periodística novelada en la que García Márquez inmortalizó el hecho luctuoso del fallecimiento de Santiago Nasar, y de cómo, a pesar de conocer todo el mundo lo que iba a suceder, nadie pudo hacer nada para detener el desenlace de los acontecimientos que acaban con la vida de Santiago Nasar, y con los que comienza la narración, hago una crónica dialogada de uno de los constructos que forman parte del campo al que trato de acercarme.

Como si fuera el juez instructor de “*Crónica de una muerte anunciada*”, puedo escribir con tinta roja en el lateral del sumario, que vivimos en una época que parece haber patologizado y psiquiatrizado aspectos de la vida cotidiana, como también, puedo afirmar que hay otros aspectos de lo cotidiano que se han judicializado. La ciudadanía de la aldea global (Mac Luhan, Powers, 2015) está en una permanente lucha por obtener de inmediato lo deseado; y, además, vivimos en una especie de intolerancia al malestar, promocionado por la impulsividad. En el grupo **G7**, y haciendo referencia al barrio se argumenta que “ni siquiera se tiene esa perspectiva de futuro [que aportaría la obtención de credenciales educativas] sino que es [la perspectiva] de inmediatez y frustración, y tolerancia a la frustración cero “(**G7.sc4.:472/475**). Se extiende la llamada “enfermedad de la inocencia” con conductas victimistas, enfermedad que parecen padecer todos los personajes de la crónica de García Márquez.

El aumento de la velocidad y la movilidad es una de las características de esa modernidad que se inicia tras la Segunda Guerra Mundial tratando de instalar la sociedad del bienestar, el *welfare state*. Una sociedad con mayores comodidades, pero con menos tiempo para disfrutarlas, y en la que hay un incremento notable de falta de responsabilidad individual que comparte espacio en el comportamiento diario con una exigencia de encontrar soluciones instantáneas a los problemas. Bauman habla de la modernidad líquida como metáfora para describir en el *hic et nunc*, que dice Morin (2011), en el aquí y ahora, cómo el desarraigo y la superficialidad en el contacto entre los seres humanos se adueña también de las relaciones personales (Giddens, 1995).

G4.d2.: Estamos poniendo ejemplos más allá y, yo creo que la realidad es la realidad y para mí de todo lo que estáis hablando, yo no soy tan pesimista ni optimista. Soy más bien pesimista y además lo voy viendo cada año ¿no?

G4.d4.: Cada año más ¿no?

G4.d2.: Cada año más.

G4.d4.: Ríe.

G4.d2.: Y, es preocupante. Es muy preocupante. A mí, me parece, que como en todo, como en todo, por lo menos en España, que es lo que estamos, creo que, que obviamos la realidad; quiero, yo mismo, digo, primero, no se hace

¹⁴⁸ “*Crónica de una muerte anunciada*” Gabriel García Márquez (1987, p.112)

una análisis de la realidad no se hace un análisis de la realidad y la realidad es tan cambiante, tan cambiante; pero, y tan cambiante en menos de cinco años. O sea, ahora, cuando se está hablando de un mundo líquido, que estamos hablando de otra... Estamos en la era del mundo líquido, que muchas, y ¿eso qué es?, pues que es todo cambiante, y lo que el año pasado valía este año no vale. Y eso afecta a los jóvenes, a la familia, a nosotros a todo el mundo. Y estamos *influciaos* con eso. Entonces, si yo no parto de la realidad en la que vivo, en la que estoy, o en la que intento trabajar o en la que vivo, pues *mú* bien. Es un sombrero. Y estamos haciendo, es decir, y ahora, y ahora, el sistema educativo es un sombrero en esta realidad tan cambiante y tan concreta en este lugar. Pero yo creo que es general. Podemos montar el chiringuito que queramos, podemos tal, pero para mí, el primer paso fundamental que tendríamos que, que tener es eso, ¿no?, es ese análisis de la realidad en este momento. Que lo mismo dentro de dos años vuelve a cambiar. (G4.2628/2675)

Lewin hablaba ya en los años treinta y cuarenta del siglo XX de “como las emociones fueron declaradas como demasiado «fluidas»” (1988, p.180) y, quizás, añadiría Giddens, también, fungibles, profundizando en las relaciones humanas que se dan en la sociedad instantánea donde se aboga por la supresión de la espera (Bauman, 2007). Tras el amor líquido y su aplicación a la fragilidad de las relaciones humanas (Bauman, 2005) y de manera más prosaica, Bauman ejemplifica la instantaneidad con otras actividades humanas. Así lo hace con el consumo comestible, con casos paradigmáticos como la fábrica Smucker de comidas rápidas, o las cortezas de rebanadas de pan Lipton y el té helado que, junto al atún instantáneo en polvo, son sólo algunos ejemplos, algunos botones de muestra con los que Bauman (2007) ilustra el síndrome de la impaciencia en el que nos desenvolvemos. “*Esperar se ha convertido en una circunstancia intolerable*” (Bauman, 2007).

Hay por ahí, algún lingüista que también dice que vivimos en un mundo líquido en una sociedad líquida, donde lo que vale para hoy, ya mañana no sirve. Entonces, también, por eso nos damos golpes muchas veces, ¿no? Con los métodos... con... Yo estoy de acuerdo con lo de la familia, pero también, Isabel lo decía: es que no encontramos la tecla. Es verdad que es muy importante el tema de la familia pero ¿y si no vienen?... (G3.d7.:1338/1348).

Conductas excéntricas, obsesivas o evitativas que hacen del delirio un error necesario (Castilla del Pino, 1988) son producto del tiempo psíquico en el que vivimos, que ha sido desconectado de los tiempos naturales y agrarios que regían los modos de vida de las antiguas sociedades tradicionales. La creciente mecanización y el cambio permanente unidos a la anomia, hacen emerger sentimientos de vacío y subjetivismo lo que da acceso al desarrollo de trastornos límite con pérdida de identidad. Se impone la fatiga mental creada por la infoxicación que se extiende, sobre todo desde las pantallas, a un golpe digital, a golpe de un solo chasquido: ¡clic!, transducción en sonido de la ejecutoria manual que nos introduce en la sociedad red de la era de la información (Castells, 1997) en la que la humanidad patina con la rapidez que le permita no caer dentro del agua helada tal y como Bauman (2007) recuerda que sugería el poeta y filósofo norteamericano Ralph Waldo Emerson.

Los mayores logros, decía Punset, del siglo XX ha sido y lo suscribo, ha sido descubrir la plasticidad del cerebro ¿no? No es ninguna tontería. Porque yo he hecho un poco de terapia con eso y sé que es verdad, el cerebro es muy plástico ¿no? Si tú partes ya de una idea, si tú partes ya de una idea de qué te vas a encontrar es casi imposible trabajar sin prejuicios. Pues, probablemente, vas a conseguir lo que estás esperando ¿no? Entonces, efectivamente, claro, toda esa imagen, habría que hacer un trabajo, habría que hacer un trabajo de *desinfoscación*, creo que se llama ¿no? de *desinfoscación* para poder tener gente con una cabeza muy despejada y enfrentarte a grandes expectativas ¿no? Lo decía Watson, dame, ¿cuántos eran, cinco niños de cinco años o algo así era? ¿No? Y de uno era un cirujano, de otro era un ladrón, y de otro un basurero y haré lo que yo quiera ¿no? (*mc2.:2054/2081*)

Se impone la adaptación a nuevas normas a cada generación y se reduce todo a criterios mercantilistas y economicistas donde el máximo beneficio en el mínimo tiempo posible es fin último: la cultura de la eficiencia. La presentación antónima de la realidad, eficiencia e ineficiencia, en un mundo en competencia constante, crea sentimientos de insuficiencia, de fracaso, de depresión e incita al abuso de sustancias.

La creciente toma de peso específico de la imagen y la apariencia y la hegemonía de las pantallas convierte al “homo sapiens” en “homo videns”.

[...] observamos en los jóvenes que accediendo con el móvil, internet...y grupos diversos...llámese twitter, llámese facebook...tienen una cantidad de estímulos a todos los niveles que supera con creces a una clase...eh...donde hay un libro de texto de referencia donde te cuenta una serie de cosas que...muchas veces no están cercanas a su...a su...realidad (*G7.sc7.:387/398*).

Refiere Savater (Ortiz, 2017) que a Borges le gustaba decir que la filosofía era un género menor de la literatura; exactamente de la literatura fantástica. Tratar de hacer literatura fantástica con los problemas sociales es poco filosófico, aunque como decían en el grupo de discusión *G1* de los padres, en ese artefacto transductor expresa reiteradamente un padre que “Si no podemos con lo nuestro cómo vamos a poder con lo de los demás...” (*G1.p1.:1653/1655*).

Sobre el **uso** de los grupos de discusión destaco que ha sido acorde al primer objetivo general planteado: la producción de discurso entorno al campo social de la enseñanza básica en el distrito norte de la ciudad de Granada.

Pudiera parecer un exceso de apariciones las apariciones jurídicas que se explican por la sobre abundancia normativa en materia educativa y los reiterados incumplimientos de la misma, que pueden ser, quizás, la explicación más pertinente al exceso de producción que tiende a la reiteración y a la explicación minimalista por vía del acotamiento de la realidad. Destaco que en el caso que nos ocupa del absentismo escolar, la última normativa directamente relacionada son las instrucciones son las que se establecen del procedimiento de 2007. Para Giner de los Ríos (2011, p. 68)

El legislador tiene que jugar, sin duda, un papel considerable, a veces hasta enorme, como el escritor o el educador. Todos son excitantes para provocar cierta reacción en seres que tienen una vida propia. Esta reacción ¿se despertará? ¿El hombre obedecerá al hombre? El problema es el mismo para el legislador que para el orador, el poeta, el actor en la escena. Una vez promulgada su ley, no tiene más que hacer; no tiene más que esperar. El efecto, la reacción por él deseada, no depende ya de él, sino de un proceso bastante complejo que no se desenvuelve más que el propio sujeto individual o social. Pues todo gobierno, como toda educación, acaba por resolverse en una autarquía.

Los grupos de discusión pueden utilizarse como elementos previos al inicio de un programa de intervención. Krueger (1991,p.37 y ss) da varios ejemplos de utilización en ese sentido: para recoger información para desarrollar cuestionarios; para hacer valoración de necesidades; para hallar la viabilidad de nuevos programas de intervención; para descubrir lo que los clientes tienen en cuenta en su toma de decisiones; también, como herramienta paralela al desarrollo de un programa de intervención (Krueger ,1991, pp.39 y ss); se les puede utilizar para reclutar personas para un programa ya puesto en marcha; para incorporar nuevos miembros; para evaluar la eficacia de programas que ya se están ejecutando. Como herramienta posterior a la intervención los grupos de discusión son utilizados para hacer una evaluación convergente de una campaña de fondos; para el seguimiento de una encuesta por correo; para el estudio de una organización; para la evaluación de un producto o servicio; para retroalimentar a directivos.

Es claro que han pasado más de trece años desde el Acuerdo de 25 de noviembre de 2003, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar por lo que parece adecuado hacer una evaluación participada del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, y de la Orden de 19 de setiembre de 2005 que lo desarrolló y de la normativa posterior que ha ido concretando sus áreas de actuación, así como los objetivos generales de cada área, y los objetivos específicos, y medidas de cada uno de ellos. Pero, seguramente, es más urgente acordar de nuevo en el sentido de nuestra escuela inclusiva. Es necesario detener la mercantilización neoliberal en la que nada tendrá que ver alumnados de exclusión como el alumnado absentista que serán contabilizados como daños colaterales del éxito de adquisición del *tesoro* que encierra la educación. Descubrir territorios de exclusión educativa precisa volver a hacer que la escuela sea un servicio público. Para ello la respuesta a la antigua pregunta de Fernández Enguita ¿es pública la escuela pública? (1999) debe ser de un afirmativo categórico.

b) Trastornos

Desde la educación no universitaria, la enseñanza básica y el bachiller y la formación profesional desde el sistema educativo andaluz, se trata de dar una respuesta educativa a algunos trastornos desde la atención a la diversidad, a la que nos acercaremos enseguida, no sin antes atender la construcción de algunos prototipos de trastorno que tienen incidencia en el campo social del sistema educativo andaluz no universitario.

Sin entrar en detalles clasificatorios del CIE 10¹⁴⁹, y desde un punto de vista psiquiátrico, (Fontalba Navas; Pena Andreu; Carrera Martínez; Rodríguez Idigoras; Martínez González; Gornemann Schaffer, 2004) en un primer grupo de trastornos, hay una relación genética entre los trastornos esquizotípicos y la esquizofrenia dentro de un espectro. No ocurre lo mismo, abundan, con el trastorno esquizoide, con una severa introversión, solapado con el trastorno ansioso-evitativo. La importancia de factores socioculturales es inespecífica, dicen en su estudio.

El trastorno anti-social tiene una elevada prevalencia en el mundo occidental (3%) baja en el mundo asiático (0,1% que atribuyen al papel del padre, una alta cohesión familiar y unas altas expectativas hacia los hijos). Para las personas autoras del estudio (Fontalba Navas *et al.*, 2004) la pobreza no produce este trastorno, que asocian justamente con lo contrario, con la prosperidad económica producto del estado del bienestar.

El trastorno límite es el más diagnosticado, con una psicopatología compleja: impulsividad, extroversión patológica, labilidad afectiva, hiperreactividad emocional. Los factores sociales influyen de manera muy notable sobre estas debilidades.

No saben para qué sirve la escuela. No saben qué significado tiene. Ni ellos, ni, posiblemente, sus padres en un momento más que ese concepto de educación y control. En este caso no es ni educación, ni control, es control guardería como habéis dicho. Me parece bien, estoy de acuerdo en eso. Y la historia está en que ellos sí entienden. Sí entienden, y yo, por lo que me han contado, ahí antes no se podía dar una clase standard. Yo doy clases standard. No lo he hecho en mi vida. ¡Jamás!. Con este aspecto que tengo jamás, no he dado una clase standard. Yo siempre he hecho de todo tipo de historias distintas, de proyectos, de cosas, y hoy empiezo con el libro y acabo con el libro y están alucinados en tecnicolor una parte del tiempo ¿Y va a haber deberes? ¿Y no va a haber deberes? ¿Y...? Otras, también es verdad, o sea, no quiero decir que en tres meses ni en cuatro se controla la

¹⁴⁹ Clasificación Internacional de Enfermedades décima versión, que la Organización Mundial de la Salud recomienda utilizar. Así las enfermedades mentales y del comportamiento F00-F99. El DMS IV se ocupa de diagnósticos de la carrera de servicios de drogodependencias y adicciones y otros diagnósticos de interés trastornos de personalidad como esquizofrenia y otros trastornos psicóticos; trastornos afectivos; trastornos de ansiedad; TDAH.

historia porque es cierto. De vez en cuando hace así, y es como si fueran fuegos artificiales se revuelve absolutamente todo y no hay Dios que lo pare (G3.sc7.:1998/2027).

El trastorno límite (Fontalba Navas *et al.*, 2004) que es de origen psicoanalítico, exige del entorno, familia y escuela, una alta capacidad de amortiguación de emociones disfóricas y la ausencia de esta capacidad puede adelantar la manifestación del trastorno. Es el paradigma en trastorno para la gente joven de la posmodernidad, que manifiestan graves problemas de identidad con excesivas presencia de sentimientos de vacío que ni el entorno ni la familia puede detener.

En personas predispuestas a ello, hábitos sociales como el aislamiento, y rasgos como la excentricidad, la desconfianza y la suspicacia, la envidia, la grandiosidad, y la excentricidad se presentan como síntomas del trastorno antisocial, que conforma este segundo grupo de trastornos junto a otros como el trastorno histriónico, el trastorno narcisista.

En un tercer grupo de trastornos encontramos el trastorno ansioso-evitativo muy solapado con el trastorno Dependiente. En las sociedades más tradicionales se refuerzan las vinculaciones sólidas que propician la dependencia y sancionan el individualismo haciendo presentes más síntomas fóbicos y ansiosos. Se suelen desarrollar en familias sobreprotectoras con pocas muestras de afectividad pero sí un claro exceso de control. El trastorno obsesivo-compulsivo presenta una alta demanda social a la vez que presenta una mayor valoración hacia los logros que hacia la vinculación.

c) Fobia escolar

La fobia es el miedo y la ansiedad ante una situación de peligro. Hay un patrón desadaptativo ante una situación que muestra una incapacidad total o parcial del niño o la niña. Sus características son una dificultad grave para asistir a la escuela. La sintomatología es ansiosa presentándose palidez, llantos quejas somáticas, náuseas, vómitos, diarreas, problemas gástricos, cefaleas, anorexia, un sin vivir de ansiedad. Hay una clara presentación de tristeza, sentimientos de inseguridad, y las personas que lo sufren pueden concretar o no la razón de su angustia. Tiene una prevalencia, según los autores, entre el uno y el quince por ciento; la USMI¹⁵⁰ en Granada calculaba en un uno con cinco por ciento la población en edad escolar que sufre esta fobia, dato aportado verbalmente en el encuentro entre servicios de orientación educativa y servicios de salud infanto juvenil el 24 de abril de 2014 en el CEP¹⁵¹ de Granada. entre las que se manifiestan las fobias antes de los doce años en un sesenta y nueve por ciento de ocasiones.

Se favorece la evitación de situación aversivas, la ansiedad de ejecución en la evolución social, el temor a algunas actividades escolares, la falta de presión académica, la desmotivación, la adicción a video juegos y “beneficios secundarios”. Favorece también la rápida generalización que se produce por la ansiedad anticipatoria. Podemos encontrar la fobia escolar como trastorno principal o como trastorno asociado o cormorbido. Podemos encontrarlo dentro de un sistema de un trastorno más amplio o manifestado a través de otro trastorno que la enmascara.

Su diagnóstico diferencial es el rechazo escolar, el trastorno de ansiedad por separación, el trastorno de ansiedad generalizado; trastorno obsesivo compulsivo y el trastorno por obsesión. La fobia social. La fobia es un miedo o temor angustioso exagerado e incontrolable ante ciertas ideas, objetos o situaciones que se sabe absurdo y que roza la obsesión; la percepción que el individuo se expone a la valoración de las demás personas, es decir, el enfrentamiento de la situación social es importante en la vivencia de la angustia que genera la fobia.

Su forma de manifestación en el centro educativo es con la aparición de la ausencia del niño o la niña del colegio bien de forma gradual, bien de forma brusca.

En la revisión de cuestionarios, inventarios y escalas de evaluación de la ansiedad escolar, elaborado por Martínez Monteagudo, Mari Carmen; Inglés, Carlos J.; y García Fernández, José Manuel (2013:27) se definen los miedos y la ansiedad escolar como *un conjunto de síntomas agrupados en respuestas cognitivas, psicofisiológicas y motoras emitidas por un individuo ante situaciones escolares que son percibidas como amenazantes y/o peligrosas*. Los autores afirman que según los estudios epidemiológicos que manejan, la ansiedad escolar es frecuente y puede afectar al dieciocho por ciento de la población escolar entre tres y catorce años.

¹⁵⁰ El trabajo grupal con menores y sus familias en esta unidad queda reflejado en este enlace de la Consejería de Salud de la Junta de Andalucía sobre la unidad de Sevilla <http://www.juntadeandalucia.es/salud/sites/csalud/contenidos/Noticias/2017/08/dia24/Noticia34298>

¹⁵¹ Centro de Enseñanza del Profesorado.

Uno de los inventarios evaluados entre los seis que aborda la revisión es el Inventario de Miedos Escolares, en adelante IME, que fue construido por Méndez en 1988 (Martínez Monteagudo *et al.*, 2013: 30) con el fin de tener una herramienta de medición de los miedos infantiles. Hay tres versiones de IME según el nivel escolar. La revisión comparativa que llevan los autores sobre la consistencia interna y la fiabilidad de los estudios que por vía de cuestionario se han llevado en el Estado español con alumnado de entre tres años y dieciocho años revelan que el constructo ansiedad escolar está compuesto por dos o más situaciones. En general, son numerosas las situaciones que pueden generar ansiedad en el ámbito escolar. Revisando la amplia literatura existente sobre la materia, los autores agrupan la ansiedad escolar en cuatro subgrupos (Martínez Monteagudo *et al.*, 2013: 33); por un lado ansiedad ante situaciones de fracaso o castigo escolar; en segundo lugar la ansiedad ante la agresión; en tercer lugar la ansiedad ante la evaluación social en el ámbito escolar; y en cuarto lugar la ansiedad ante la evaluación escolar. Como se puede observar la fobia escolar está incluida en el tercer grupo: fobia, miedo y ansiedad provocada por la percepción de que el individuo se expone a la valoración de las demás. Informan los autores, sin embargo que hasta la fecha la ansiedad escolar no está incluida en ningún sistema de clasificación de las enfermedades mentales (2013). Con la edición del DSM-V esta situación ha variado; los cambios más destacados siguiendo a Tortella-Feliu (2014:65) son la inclusión el trastorno de ansiedad por separación, la fobia específica asociada a tipos de estímulos que varían desde el entorno natural al situacional u otros y el cambio de criterios diagnóstico en el trastorno antisocial.

En un estudio de Orgiles, Mireia; Rosa, Ana I.; Santacruz, Isabel; Méndez, Xavier; Olivares, José; Sánchez-Meca, Julio (2002) se concluye, enumerando, de la investigación de los distintos tratamientos psicológicos para fobias específicas en la infancia, que *los tratamientos para las fobias específicas de niños y adolescentes son el modelo participante, la desensibilización sistemática en vivo y la práctica reforzada. Todas estas terapias comparten el principio activo de la interacción gradual con estímulos fóbicos en vivo* (Orgiles, 2002:498).

Se dispone de escasa información sobre el papel que juegan los problemas de aprendizaje y del lenguaje en el rechazo escolar aunque los atolladeros escolares en los que se convierten las dificultades académicas y las enfermedades físicas se relacionan con el inicio del absentismo escolar (Canalda Sahli, 2008:33).

El rechazo escolar no es una categoría diagnóstica ni en el CIE 10, ni en el DMS-IV ó V, y bajo su paraguas se encuentra un amplio y heterogéneo grupo de alumnos en el que puede encontrarse un cinco por ciento de la población escolar. Citando a King y Bernstein, Canalda Sahli refiere el rechazo escolar como el rechazo a asistir a la escuela asociado a una alteración emocional, principalmente estrés y depresión; una de las características que lo diferencia de hacer pellas o novillos es el conocimiento de los padres que en ocasiones son colaboradores necesarios de este absentismo escolar consentido, donde establecer la barrera entre lo patológico y lo acomodaticio es, en ocasiones, complicado. (Canalda Sahli, 2008:33) cita otros autores, como Kearney que prefiere incluir dentro del rechazo escolar a otro alumnado absentista además del alumnado asociado a la alteración emocional, definiendo el rechazo escolar como aquel rechazo motivado por el niño o la niña por asistir a la escuela o permanecer en ella todo el día. En el rechazo escolar asociado a la ansiedad, los diagnósticos tempranos más

frecuentes son la ansiedad por separación, la fobia social y la fobia simple. En los estudios con población general, en el subgrupo de rechazo escolar asociado a ansiedad, los diagnósticos más frecuentes eran: depresión, trece con nueve por ciento; ansiedad por separación, diez con ocho por ciento; negativismo desafiante, cinco con seis por ciento; y trastorno de conducta cinco con cuatro por ciento. Recibieron diagnóstico el veinticuatro con cinco por ciento. En el subgrupo de hacer novillos o pellas los trastornos más frecuentes eran el de trastorno de conducta, catorce con ocho por ciento, negativismo desafiante, nueve con siete por ciento, depresión, siete con cinco por ciento, abuso de sustancias cuatro con nueve por ciento. Recibieron diagnóstico el veinticinco con cuatro por ciento. El estudio destaca que un alto porcentaje con rechazo escolar o absentismo problemático no presentan un trastorno psiquiátrico (Canalda Sahli, 2008:33).

Cuando un caso llega en el hospital de día de la USMI-J de Granada es presentado al equipo interdisciplinar del personal implicado. Hay tres grupos de atención; uno de tres a siete años, otro de siete a diez años de TDHA; otro de trastornos de conducta de once a catorce años. Se analiza la historia clínica dinámica y las pruebas. Se evalúa el ingreso en el grupo terapéutico y se analizan las intervenciones terapéuticas y psicoeducativas. Se plantea una autoevaluación y se hace un grupo de familia. Para salir del grupo se toma la decisión en el equipo interdisciplinar.

G6.a5.: Que se apañen ellos solos.

G6.a1.: En un colegio interno.

G6.a0.: Asiente.

G6.a3.: Porque la mayoría dicen que...si no vas al colegio llamamos a la asistentas; pero como eso a ellos no...les da igual porque de aquí a que vengan las asistentas...les da igual. Pues yo creo que cuando, a cierto tiempo de que no vayan, pues que valen que *farte* un día que *farten* dos, pero, si son absentistas pues que fuesen a las casas de los padres y pusieran remedio, y si ven que no van, llegando un cierto tiempo y si ven que no van, pues a un colegio interno.

G6.a2.: Y a sus padres también a la cárcel.

G6.a1.: Ya hay muchos que los meten al colegio interno.

G6.a0.: Asiente. Y a vosotros eso ¿Qué os parece que metan a los niños en un colegio interno?

G6.a1.: Muy mal.

G6.a3.: Muy mal que miedo allí.

G6.a4.: ¿Sí?

G6.a2.: A los que están...

G6.a2.: Sólo salen los fines de semana.

G6.a0.: Qué...vosotros... ¿qué es un colegio interno? ¿Qué pasa en un colegio interno? ¿Qué pasa?

G6.a5.: Eso es como una cárcel ¿no?

G6.a3.: Peor que un *colegio*.

G6.a2.: Estas *tor*, estas *tor* el día en tu...

G6.a1.: Trabajando...

G6.a2.: En tu...en tu de eso...en tu sitio...

G6.a1.: *Tor* días estás todo el día locos.

G6.a0.: ¿En los colegios internos están *tos* los niños locos?

G6.a4.: Lo que es que están todos los niños de ahí de la cabeza.

G6.a1.: El que maestro le pega...el maestro...le matan...

G6.a2.: Ahí y ahí estas *tor* el día allí *tor* el día, *tor* el día allí, *allin* encerrado en el cuartillo ese.

G6.a4.: No, pero allí hacen más cosas, como un colegio.

G6.a2.: Qué de colegio

G6.a3.: Y te dejan tu tiempo *pa* estar haciendo lo que tú quieras y *tó*.
(G6.829/885)

d) TDAH

La respuesta educativa al alumnado que supuestamente sufre este trastorno (ver en punto 6.3.a) se elabora a partir de la consideración de este alumnado como alumnado de necesidades específicas de apoyo educativo, dentro del cuarto subgrupo del alumnado con dificultades del aprendizaje derivadas del trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad. Es a partir de lo establecido en la Ley Orgánica, 2/2006 de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa que, en su artículo 71.2, considera a este colectivo como un colectivo diferenciado dentro de las necesidades específicas de apoyo educativo, el que da la posibilidad, además, de encuadrarlo tanto como alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a dificultades de aprendizaje como de encuadrarlo como alumnado con necesidades educativas especiales: *twoinone*. La presencia o no de un patrón persistente de falta de atención e impulsividad con o sin hiperactividad, que afecte al aprendizaje (Consejería de Educación de la Junta de Andalucía & Dirección General de Participación y Equidad, 2017) escolar y a la adaptación social y familiar y su presencia en al menos dos de estos tres contextos, determinará la precisión o no de una atención educativa diferente a la ordinaria, es decir la aplicación de medidas específicas que no conlleven el uso de recursos específicos para su desarrollo (por ejemplo con una adaptación curricular no significativa) o que sí precise una atención específica, con medidas que sí implican recursos específicos (por ejemplo adaptación curricular significativa y, o programas específicos) lo que incluiría a este alumnado como alumnado de necesidades educativas especiales.

¿Qué es el TDAH?

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en la definición de la APA¹⁵² es una enfermedad neurobiológica caracterizada por la presencia de patrones de conducta persistentes de falta de atención o hiperactividad y compulsividad que podrían dar origen a un problema de conducta grave (Rush, 2000, p.85). En un principio los estudios afirmaban que sólo afectaba a la infancia, aunque en los mismos estudios se apuntaba que las personas pequeñas afectadas podían tener síntomas y problemas conductuales y psiquiátricos significativos en la edad adulta. Hoy, la profesión psiquiátrica se inclina por alargar su existencia hasta la edad adulta.

Es un trastorno del neurodesarrollo cerebral de origen biológico y con etiología poco conocida, pero de base fundamentalmente genética, generalmente hereditaria, relacionada con el cerebro y su funcionamiento. Es el trastorno neurobiológico más frecuente en la infancia. La literatura especializada refiere, en cuanto a la etiología, los problemas biológicos de tipo neuroanatómico: el retraso de los lóbulos frontales y neuroquímico: la alteración en los neurotransmisores (dopamina, noradrenalina y serotonina) en los lóbulos prefrontales y los ganglios basales del cerebro que producen un inadecuado procesamiento de la información.

Discusión

Parte de la comunidad científica del ámbito psiquiátrico, pediátrico y neurológico pone en cuestión las posiciones que quieren ver en el trastorno un fenómeno, un

¹⁵² American Psychological Association.

acontecimiento empresarial auspiciado por la industria farmacéutica y los intereses de sus patentes, para lo que recurren a discutir algunas de las afirmaciones de aquellas personas e instituciones que defienden esa posición. Me refiero, entre otras, a la acusación del sobre diagnóstico y a la aparición reciente del trastorno. Para rebatir lo segundo arguyen que ya Heinrich Hoffman fue el primer autor que describe a un niño con TDAH (*Felipe, el inquieto*) en 1858. En 1901 Demoor estudia niños con comportamiento lábil, constantemente en movimiento y con una clara dificultad de atención. En 1902 Still describe defectos de control de la moral. En 1917 Lafora describe niños sin déficits cognitivos ni sensoriales que se comportan de una manera indisciplinada, en constante actividad y que permanecen desatentos. En 1931 Shilder asocia el trastorno a la asfixia perinatal. En 1934 Kanh y Cohen estudian el síndrome de impulsividad orgánica. En 1962 Clements y Peters describen el síndrome de disfunción cerebral mínima. A ellos hay que añadir las investigaciones sobre los tratamientos: Bradley en 1937 y en 1960 Connors que hacen ya estudios farmacológicos paliativos o curativos. En la década de los años setenta del siglo pasado aparece el trastorno en las clasificaciones internacionales tanto médicas como psicológicas, en el CIE y el DSM¹⁵³. En 1976 Wood obtiene el tratamiento farmacológico para adultos en la Arch Gen Psych, y en 1990 Zametkin incorpora pruebas de neuroimagen en el diagnóstico de adultos.

Según García Jiménez, López Pisón y Blasco Arellano (2005) la prevalencia en el Estado español entre personas pequeñas entre seis y doce años es del nueve por ciento ajustándose en su diagnóstico a los criterios de DSM IV (Rush, 2000, p.:85).

La pregunta que cabe hacerse es: ¿el TDAH es un trastorno, una disfunción que desde la industria farmacéutica se convierte en enfermedad?

Algunos autores aportan, dicen, nuevos datos para entender que la hiperactividad es una enfermedad diseñada para un medicamento. Miguel Jara¹⁵⁴ publica en su sitio web el Boletín de Información Terapéutica de Navarra, que desde una perspectiva independiente ofrece datos sobre el sobre diagnóstico y la sobre medicación a la que se está sometiendo a las niñas y niños, sobre todo en aquellas niñas y niños donde hay mayor prevalencia del trastorno. Las conclusiones que aportan para dudar de la existencia como tal del trastorno son que:

El TDAH se nos revela como un fenómeno de prevalencia variable y creciente, con etiología desconocida, sin marcadores biológicos consistentes e hipótesis a favor del origen orgánico muy discutibles. Sus criterios diagnósticos han fluctuado enormemente a lo largo del tiempo, basados en escalas de síntomas insuficientemente correlacionadas con la disfunción social, familiar o académica. Los tratamientos no farmacológicos precisan de una mayor investigación, destacando la terapia conductual en su potencial utilidad. Con respecto a los medicamentos se aprecia cierta eficacia en síntomas a corto plazo sin continuidad clara en las variables relevantes, por lo que deberían considerarse un recurso de uso excepcional.

¹⁵³ Abreviatura en Inglés de Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders.

¹⁵⁴ Consultado el 23-05-2017 <http://www.migueljara.com/2014/03/19/nuevos-datos-para-entender-que-la-hiperactividad-es-una-enfermedad-disenada-en-torno-a-un-medicamento/>

Destacan los efectos adversos cardiovasculares, psiquiátricos y endocrinos (algunos raros y muy graves, otros frecuentes con repercusiones ignoradas). Su relación con el abuso de sustancias permanece debatida y preocupa la actual tendencia a iniciar tratamientos en población adulta, máxime cuando la pluralidad de intereses alrededor de este diagnóstico complica la formación de un juicio prudente (BIT, 2013, p.14, citado en Jara, 2014).

Adolescencia

La vida humana desde una concepción biológica cuenta con etapas evolutivas que se inician con la concepción y finalizan en el fallecimiento, es, por tanto, un continuo que comienza en la etapa prenatal, y sigue con el nacimiento, se prolonga durante la infancia, la niñez, la adolescencia, la edad adulta, para finalizar con la vejez y la muerte. La adolescencia es una etapa de grandes cambios biológicos y hormonales, en la que el tiempo cognitivo, valga la reiteración, por los propios cambios cognitivos que se producen, es un tiempo cognitivo lento.

[...] puedo tener un control de un tío que me está rompiendo el piano; soy el de música, y me lo está aporreando ¿no? Tengo que tener la paciencia para creer en lo que hago, como Neil que, también, está tocando el piano ¿no? Pues... Yo puedo decir lo que quiera pero entiende, te estás cargando el piano, y ahora yo tengo que defender lo que creo, y sí, dando golpes. Eso, esa congruencia, coherencia o mantenimiento, consistencia de un pensamiento, de una filosofía, de una teoría educativa y, mantenerme, mantenerme, y mantenerme, pese a lo que ocurre. Eso, lo tiene poca gente, esa capacidad de perseverancia es... no somos, un ejército, ¿no? De esos que se meten en selvas a matar y a... somos otro tipo de personas ¿no? Probablemente, si no nos pagaran tampoco íbamos a venir a trabajar. No sé. Pero, no sé hay un material, hay un material complicado que construye en, sobre lo que, que, que va construyendo sobre su concepto de escuela; me refiero al alumno sobre lo que está viendo ¿no? Y las escuelas tienen hijos, tienen padres, hijos, nietos, ¿no?; quiero decir que, hay distintas generaciones, y esperan un poco que ocurra lo que le ocurrió a su padre ¿no? y, luego, hay algo que son mitos [...] (*mc2.:2098/2134*)

En la adolescencia es donde el TDAH se manifiesta de una forma más virulenta como una falta de gestión de las emociones, con aversión a la espera. Es además un momento en donde se producen, también, cambios sociales. Posiblemente se inicie la pertenencia a un grupo de iguales, la pandilla, los colegas (Willis, 1988). La persona se adentra en un mundo diferente donde comienza a moldearse una identidad distinta y donde los roles educativos familiares, parentales, del tipo que fueren, comienzan a ponerse en cuestión. La personalidad, ese conjunto de rasgos emocionales y conductuales predecibles, que pudiera estar compuesta en un cuarenta por ciento de un temperamento heredado y de un sesenta por ciento de carácter aprendido en la interacción durante el crecimiento con el contexto natural y social y familiar, puede estar sometida a trastornos mentales (Fontalba Navas *et al.*, 2004). Se calcula que, aproximadamente, en un veinte por ciento de la población andaluza menor de dieciocho años se encuentran trastornos de hiperactividad, problemas de conducta, problemas emocionales y otros como la

depresión, la ansiedad, las adicciones o trastornos psicóticos; también están incluidos en este porcentaje de población aquellas y aquellos adolescentes que padecen trastornos de la alimentación.

G5. o2.: [...] Yo cuando era pequeño, supongo que a vosotros os pasaba igual, tengo a mis profesores que eran los mismos para todo el colegio. O sea, era realmente una comunidad ¿no? De todas formas, ya más trabajada, menos lo que fuese, pero eran ellos; te conocían, habían conocido a todos tus hermanos.

G5. o4.: Sí.

G5. o2.: Te machacaban...

G5. o4.: Claro.

G5. o2.: ...y te martirizaban con ello...bueno...

G5. o4.: Claro. Había un control social por eso.

G5. o2.: Tenías...claro. Pero ahora ya no lo tienes, todos los años.

G5. o3.: Pero...

G5. o2.: Eso va cambiando, va cambiando, va cambiando. (**G5.:883/903**)

El TDAH es un grado inapropiado de atención y concentración, inatención, hiperactividad e impulsividad cuyo inicio es anterior a los siete años y es ubicuo (ha de darse en más de dos entornos del individuo) y también persistente.

Medicación

Desde los años sesenta del siglo pasado se viene utilizando el metilfenidato como tratamiento químico ante el TDAH. Una aproximación somera al TDAH nos aportará que es un trastorno de origen neurobiológico cuyos síntomas más frecuentes son la inatención, la hiperactividad, la impulsividad y la desregulación emocional. Hay una prevalencia de cuatro a uno en niños sobre niñas. La inatención la describiríamos como las dificultades del individuo para concentrarse, la distracción fácil, la pérdida u olvido de objetos y citas y, muy importante en nuestro campo social, en la enseñanza no universitaria, las dificultades que personas pequeñas, adolescentes y personas jóvenes que padecen este trastorno tienen para seguir órdenes.

Uno de los factores que afectan a los síntomas y genera mejorías en los mismos es el desenvolvimiento en un entorno estructurado, por lo que el desenvolvimiento en entornos desestructurados tiene como efecto un desarrollo compatible con un empeoramiento de los síntomas o su presentación en su máximo nivel de manifestación en el individuo.

Su tratamiento es triple. Por un lado farmacológico, por otro lado psicológico y por otro lado educativo.

El criterio diagnóstico en el DSM IV (Rush, 2000,p.85) requiere que seis o más de los síntomas tengan una duración mayor de seis meses; que interfieran en el desempeño de la persona pequeña; que los síntomas se hayan presentado antes de los siete años y en más de dos ambientes presentando evidencias de disfunciones sociales y cognitivas. Su gradación es entre leve, con un impacto mínimo en la calidad de vida y bien contenido a nivel familiar. Moderado, cuando cumple con los criterios descritos, y severo cuando cumple con los criterios de una forma holgada mostrando los síntomas de un modo potente.

Hay unas altas tasas de cormorbilidad¹⁵⁵ del TDAH con el trastorno negativista desafiante, los trastornos de conducta y los trastornos afectivos. Según el MTA (Multimodal Treatment Study of Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder, 1999) la cormorbilidad es tanto en el análisis transversal como a lo largo de la vida presentándose el TDAH combinado con el trastorno negativista desafiante en un cuarenta con cuarenta y siete por ciento de individuos (MTA,1999), el trastorno de conducta en un catorce con diecisiete por ciento, el trastorno de ansiedad en otro catorce con diecisiete por ciento, el trastorno de tics en un diez con doce por ciento, el trastorno afectivo en un cuatro con cinco por ciento y la manía o hipomanía en un dos con dos por ciento.

La cormorbilidad entre TDAH y tóxicos es alta. Su tratamiento con psicoestimulantes en pequeñas dosis posibilita un menor abuso de sustancias que en personas sin TDAH (Fontalba Navas *et al.*, 2004). Los datos actuales sugieren una disminución de riesgo de sustancias abusivas. Sus defensores aducen que en la medicación se trata de evitar el riesgo al abuso de sustancias.

En un niño o niña los síntomas de inatención se pueden describir como la frecuente incapacidad para prestar atención a los detalles y la frecuente dificultad para prestar atención a las personas adultas. Una frecuente incapacidad de atención a tareas y juegos. A menudo la persona pequeña parece no entender lo que se le dice. Tiene mala concentración en la lectura (dificultades específicas del aprendizaje). No sabe organizarse las tareas escolares y maneja y organiza mal el tiempo. La niña, el niño o el adolescente tienen incapacidad para organizar las tareas y las actividades y pierde cosas. Le cuesta mantener el esfuerzo mental y se distrae fácilmente con estímulos externos. Tiene falta de escucha.

La hiperactividad se muestra como que el niño o la niña se revuelve, y está en estado de agitación; es decir, una inquietud intensa. Corre o trepa en exceso. Al estar sentado muestra inquietud levantándose con frecuencia. No se puede estar quieto, por lo que junto a la medicación, proponen sus defensores, es aconsejable el que la persona pequeña realice trabajos que le permitan estar en movimiento. En resumen, la persona pequeña, el adolescente o la persona joven muestra un movimiento excesivo o inapropiado. Esta inatención se muestra también en un habla en exceso. Parece estar en marcha por haberle dado cuerda. Se siente acelerado. No puede esperar su turno. Incluso emite sonidos.

¹⁵⁵ Término acuñado en 1970 por el médico AR Feinstein que tiene dos acepciones: la presencia de uno o más trastornos además del primario. También el efecto de esos trastornos asociados.

La impulsividad se manifiesta en que precipita las respuestas, en una conducta desinhibida, la manera de actuación, sin pensar, el hacer sin pensar, y en la dificultad para planificar.

Es un trastorno combatido por tratamiento farmacológico, que, entre otras formulaciones, se lleva a cabo con el metilfenidato que tiene varias presentaciones comerciales de venta en farmacias, de las que el *Concerta* es una de las más frecuentes. Se están utilizando nuevos fármacos, como la lisdexanfetamina y la atomoxetina.

G7.sc3.: Tenemos ahora el consuelo de que tenemos muchos niños que parece que sus padres dicen que parece que son hiperactivos ¿sabes? Y ahora le están colocando el... el Concerta se lo están metiendo ahora por un tubo. ¿Sabes?

G7.sc5.: Y todos quieren ir al psiquiatra.

G7.sc3.: Y todos van para el psiquiatra ahora, y poner la pastilla antes de la hora, antes de la hora de ir al sistema educativo. Pues le ponen la pastilla *pa* que empiecen a funcionar. En “Ciudad de los Niños”¹⁵⁶ ya es que nos la piden como el agua. Porque los niños, sí, es que los niños están generando una disruptiva. Eran todos los niños que salían de aquí, los estamos mandando *pá* allá. Y claro, en cuanto le han hecho la valoración: al psicólogo, al psiquiatra, y el Concerta y pon, el Concerta y además familias que no tienen ni *pa* pagarlo con el problema de que generaba de que no tenían dinero para pagarlo...a servicios sociales a solicitar ayudas económicas porque es obligatorio, que si no el niño no funciona y no pueden tener, y no tira *pá* adelante. Y así tenemos a algunas familias.

G7.sc6.: Sí, pero, los pediatras son los primeros que dicen que no...que todos esos tratamientos, la mayoría no tienen ninguna indicación. No son problemas...no son enfermedades.

G7.sc5.: Que tienen que hacer un seguimiento y un diagnóstico.

G7.sc6.: Son problemas sociales. No son otra cosa.

G7.sc5.: Pues por eso te digo.

G7.sc6.: Que otra cosa.

G7.sc5.: Es que te dicen que son hiperactivos desde los dos años. Mi niño es hiperactivo.

¹⁵⁶ <http://www.fundacion-hom.org/fundacion/#quienes-somos> Colegio con residencia escolar ubicado en el distrito Chana de la ciudad de Granada que según texto de su web, comienza en mayo de 1977 cuando con la aprobación de la Fundación Hermanos Obreros de María, [...] continúa con la obra social Ciudad de los Niños, inspirada principalmente en la promoción de la infancia y la juventud en situación de riesgo y/o exclusión social, a través del acogimiento y la oferta educativa. Consultado el 6-05-2017.

G7.sc6.: Se están medicando porque socialmente se les está medicando, no porque medicamente lo necesiten.

G7.sc3.: ¡Pero están funcionando!

G7.sc6.: Yo por lo menos. Por lo que observo...por lo que la pediastra de mi centro lo dice...la mayoría.

G7.sc5.: Ahí... Hay casos en los que vienen, y van muy bien. Pero hay otros que dices.

G7.sc6.: Sí.

G7.sc5.: Pero hay otros que dices: -mira, tú niño lo que necesita es unos límites, unas pautas y una educación.

G7.sc3.: Claro.

G7.sc5.: Y lo otro viene ya, y un poquito de esfuerzo por su parte y ya está. Pero que todos te dicen: el psiquiatra, al psiquiatra, al psiquiatra.

G7.sc2.: Un poco, te dice, mi niño es muy nervioso, algo. Este niño tiene que ser hiperactivo. Mi niño... (**G7:1259/1330**)

Junto a la medicación se refiere el complemento del tratamiento terapéutico, con el tratamiento psicológico desde el ámbito cognitivo conductual y el tratamiento educativo.

El Programa (Gargallo, 2000) de Intervención Educativa para Aumentar la Atención y la Reflexividad (PIAAR-R niveles 1 y 2) busca fragmentar en tareas previas el desempeño tratando de afianzar el trabajo autónomo priorizando pequeñas tareas con una retroalimentación continua con el docente. Es fundamental la organización de la agenda escolar y saber priorizar las actividades. Ir de menos a más y reforzar positivamente en un continuo bucle analógico 1tarea0refuerzo1t01t01t0.

Contextos

La mejoría de los síntomas se presenta en ambientes ecológicos muy estructurados donde se llevan a cabo actividades interesantes, con mucha atención y supervisión y refuerzo constante.

El empeoramiento en la presentación de los síntomas se produce en ambientes ecológicos con bajos niveles de estructura familiar. Cuando la persona pequeña se enfrenta a tareas aburridas. Cuando hay una pobre supervisión. Si hay un pobre reforzamiento por buena conducta y atención. En ambientes con altos niveles de expresividad emotiva. Cuando la persona pequeña o su entorno presentan un bajo nivel intelectual o existe una psicopatología en los padres.

Subtipos

Las Instrucciones de 8 de marzo de 2017 coinciden con la clasificación médica, en su texto consolidado del anexo dos, en la existencia de tres subtipos de TDAH (Consejería

de Educación de la Junta de Andalucía & Dirección General de Participación y Equidad, 2017). El subtipo combinado, que es el más frecuente y se caracteriza por la presencia en la persona pequeña de seis o más síntomas entre inatención, impulsividad e hiperactividad. Es el subtipo mayoritario, y tiene más prevalencia en los varones. El subtipo inatento en el que hay más prevalencia en las niñas, presenta seis síntomas o más de inatención. En el subtipo hiperactivo impulsivo, la variedad agravada del combinado, presenta seis síntomas o más de hiperactividad e impulsividad.

Consecuencias escolares

Las implicaciones más frecuentes del TDAH (MTA, 1999) son el abuso de sustancias ilegales. En relación al fracaso escolar; en el estudio de referencia se deduce que existe un dieciocho por ciento de expulsiones en las personas pequeñas, adolescentes y jóvenes que sufren el trastorno, de los que además, un veintitrés por ciento han repetido curso y un cuarenta por ciento dejan la escuela. Según Cooper e Ideus (1996) en Estados Unidos (EEUU) abandona la escuela un treinta por ciento de personas con el trastorno TDAH. Un noventa por ciento no produce el suficiente trabajo escolar, al igual que hay otro noventa por ciento de personas pequeñas que rinden por debajo de sus posibilidades. En el veinte por ciento de los casos las personas afectadas tienen dificultades con la lectura y en un sesenta por ciento con la escritura. Sólo el cinco por ciento de los casos finalizan una carrera frente al veinticinco por ciento de la población general.

Barkley (2013) expone como el trastorno inhibe la adecuada actividad de las funciones ejecutivas y ya en 1982 informa de que entre el sesenta y el ochenta por ciento de los niños y niñas con TDAH tienen problemas escolares. Como estrategias eficaces propone una intervención individualizada con entrenamientos previos en padres y profesores en métodos de manejos conductuales en combinación con psicofármacos.

Las dificultades que presentan las personas pequeñas, adolescentes jóvenes son, por un lado en la lectura donde tienen una pobre comprensión del texto ya que debido a la impulsividad y la inatención hacen una lectura precipitada e incorrecta. Por otro lado en el cálculo y las matemáticas al tener dificultades para utilizar el pensamiento lógico, es decir para imaginar el enunciado de un problema por no hacer la abstracción de los datos, presentan problemas para convertir lo concreto en abstracto. En escritura reflejan su pobre psicomotricidad en las actividades que requieren actividades manuales y coordinación. En el habla parece que a veces hablan sin sentido ya que la articulación del lenguaje, el habla, va más lenta que su pensamiento en el que hay falta de organización y de reflexión.

El estudio del MTA refiere también como implicación frecuente del TDAH la presencia de una educación incompleta, la baja autoestima, las dificultades familiares y los problemas de interacciones sociales. El pronóstico para la edad adulta incluye subempleo, cambio de empleo frecuente, más bajo nivel socioeconómico, pérdidas económicas y desarrollo personal insuficiente. *Crónica de una muerte anunciada.*

Unidad de Salud Mental Infanto Juvenil (USMI-J)

En Granada capital, y en el marco del sistema andaluz de salud, la Unidad de Salud Mental Infantil y Juvenil (o infanto-juvenil) es el tercer nivel de intervención en la salud mental de las personas pequeñas, tras ser atendidas por el pediatra hasta los trece años incluidos en atención primaria, y la unidad de salud mental comunitaria.

Su nivel de intervención es el de seguimiento de casos de manera periódica.

En el hospital de día de Granada la USMI-J informa que atienden trastornos del espectro autista, específicamente el trastorno de Asperger¹⁵⁷ con la intervención y atención directa de tres profesionales: psicólogos, psiquiatras y maestros. Se atienden los trastornos de conducta entre los que se incluye el TDAH. También se atienden trastornos de tipo emocional y conducta alimentaria.

La unidad contaba en abril de 2015 con dos camas para ingreso hospitalario en pediatría.

Entre la segunda y la tercera causa de muerte entre las personas jóvenes se encuentra el suicidio.

Una de las manifestaciones que más se atienden es el *cutting*, el cortarse la piel con una navaja u objeto afilado con objeto de provocar placer o bien como válvula de escape de la ansiedad, la depresión o la soledad. Es un desplazamiento del sufrimiento psíquico al físico.

Se tratan también la representación suicida y la ideación suicida.

En 2006 llevaron a cabo un estudio, a través de cuestionario, sobre la relación entre el acoso y el suicidio en Jaén y Granada (con mil treinta y seis cuestionarios) del que dedujeron que el veinte por ciento de la población ha tenido ideación suicida.

Hay un programa TEA¹⁵⁸ en USMI-J hospital de día de Granada.

El taller que se lleva a cabo en el hospital de día, está formado por un grupo heterogéneo de personas. Es un grupo donde se hacen juegos relacionales, taller de teatro, grupo de entrenamiento en habilidades sociales y un programa de salidas.

Hay un grupo específico de personas con el trastorno de Asperger en cuyas sesiones se hace una estructura de asamblea. Se hacen uso de viñetas y otras actividades como cuentos, comics. Se trabaja a través del juego y la psicomotricidad, Una vez al mes se reúne al grupo de padres.

¹⁵⁷ https://www.google.es/imgres?imgurl=http://www.imageneseducativas.com/wp-content/uploads/2014/12/sintomas-asperger.jpg&imgrefurl=http://www.imageneseducativas.com/principales-sintomas-del-sindrome-de-asperger/&h=725&w=600&tbnid=jVaYv2rmh9v51M:&tbnh=160&tbnw=132&usq=__V76IVQf8kLS6VUASgKIFungXV1c=&vet=10ahUKEwj1_YfjwvTAAhVM1RoKHQY9BE4Q9QEILTAA..i&docid=1MT0AShXNy0-vM&sa=X&ved=0ahUKEwj1_YfjwvTAAhVM1RoKHQY9BE4Q9QEILTAA#spf=1

¹⁵⁸ Trastorno del Espectro Autista.

e) Pruebas diagnósticas orientadores y orientadoras en educación

Cabría, por tanto, hacerse la pregunta de si hay un sobre diagnóstico en los casos de TDHA. Son las personas que ejercen la orientación en los equipos de orientación educativa las que llevan a cabo las pruebas diagnósticas que darán lugar a un informe psicopedagógico. Las pruebas que se hacen a la persona pequeña susceptible de padecer el trastorno por TDHA son, entre otras, el test de atención D2; el test de caras o de percepción de diferencias; el cuestionario MFF-20 de emparejamiento de figuras conocidas; la escala de Wesler; el WISC-R. Son muchas las pruebas con las que se puede ampliar y complementar el informe psicopedagógico, como el SDQ de Goodman.

[...] creo que nosotros tenemos la compensatoria, los PTs, las logopedias ¿no?; de hecho, yo veo a veces, que hay menos niños dentro de clase ya que fuera, un niños que están más horas fuera que dentro. Y no están funcionando muy bien. Para la cantidad de recursos que hay, la cantidad de horas de apoyo que puede tener un niño, no se corresponde con el avance de ese niño, desde mi punto de vista (**G5. o1.:1619/1630**).

La práctica profesional desde los distintos perfiles profesionales de la orientación educativa, encuentran dificultades con algunas madres y padres que no quieren dar la medicación a sus hijos e hijas que son diagnosticados de TDAH por los efectos secundarios de ésta.

Yo tengo que hacer dictámenes de escolarización. Y los tengo que hacer ¿eh? Y puedo estar de acuerdo o no y puedo incluso pensar que están generando más desventajas y más exclusión. Pues puede ser. Y lo tengo que hacer porque soy funcionario y la legislación define qué es lo que yo tengo que hacer. Y lo mismo le pasa al profesorado. Entonces, este cambio necesita también de unos márgenes de cambios. O nos dejan cambiar o tampoco podemos, porque igual si hay algunos ¿eh? que saben por dónde va. Pero es que no les dejan hacerlo (**G5. o1.:3152/3169**).

En el documento de “consulta y hospitalización en consulta de neurología pediátrica” (SAS) se suelen transmitir al equipo de orientación educativa, una vez que el paciente ha sido diagnosticado del trastorno de déficit de atención e hiperactividad, normalmente con alteraciones conductuales, y en consulta con neuropediatría y salud mental, la recomendación de seguir apoyo en marcha o pendiente de poner en funcionamiento, según criterio del equipo de orientación educativa.

La puerta de entrada a la USMI-J es desde los servicios de atención primaria de pediatría.

G5. o2.: [...] estamos entre recursos; hay personas, hay protocolos, hay convenios, hay normativas, un montón de historias, el trabajo es ¿qué tipo de políticas? A mí eso son políticas paliativas prácticamente ¿no? De...

G5. o5.: O teóricas.

G5. o2.: Eso, de, bueno, ya tenemos el problema...

G5. o5.: O teóricas que al final se quedan en...

G5.o2.: Sí, eso suele pasar mucho, como un gran discurso teórico...pretenden, y luego la materializan de forma paliativa, asistencial, prácticamente ¿no? Interviniendo en casos. Suelen trabajar con el modelo caso ¿no? Muy clínico, muy tal: este niño, esta familia con este protocolo, inicio, paso. El caso va pasando de un lado para otro, y no se suelen apoyar, por lo general, eh otro tipo de medidas ¿no? más de cambio, de transformación social;(G5.:1483/1508)

9.2 Compensación/compensatoria¹⁵⁹

Cuenta Ian Gibson (2007, p.63) como el folclorista *Demófilo*, Antonio Machado Álvarez, no duda en confiar a sus tres hijos, Manuel de nueve años, Antonio de ocho y José de cuatro (1833) a Francisco Giner de los Ríos ya que “el colegio [la Institución Libre de Enseñanza] es, con sus defectos, sin nada que se le aproxime, el mejor centro de educación de España.” En él pasó ocho años de su vida Antonio quien en 1913 apunta (Gibson, 2007, p. 69) el gran amor que profesa a Francisco Giner de los Ríos, “el imponderable”, así como a Manuel Bartolomé Cossío, Joaquín Costa y a otros profesores, hoy menos conocidos. La declaración de guerra con Estados Unidos por el conflicto de Cuba coge a los hermanos Machado en Sevilla. Unos años antes Francisco Giner escribía sobre la educación que

Se nos enseñan muchas cosas-dice con frecuencia el joven-, menos a pensar ni a vivir” [...] la reorganización de la escuela primaria y la aplicación de sus formas y métodos más y más depurados a la secundaria, y de aquí cada vez en más amplia esfera- que es por donde debe empezarse-, constituye, no obstante el delicado tacto que requiere, una empresa inmediatamente asequible: de ello quisiera bien dar muestra la Institución Libre de Enseñanza. (Giner, 2011, p.13)

Los equipos directivos de nuestras instituciones escolares del distrito norte consideran mayoritariamente que

G4.d5.: [...] el maestro está haciendo lo que tiene que hacer. Y es por...Y, en el fondo, el pensar que, desde la acción tutorial, se pueda mejorar el absentismo...; se tiene un límite, y pasando ese límite, no se puede hacer más. Pero se cae en un viejo tópico...um...de la izquierda del noventa y ocho; es decir, que el problema de España, el problema de la clase, de...como, qué dirían todos los intelectuales del noventa y ocho, todo se arregla desde la mejor acción de la escuela. Es decir, la escuela va a ser, la educación, la que va a arreglar el problema, los problemas sociales, ¿no? Puedes, esto sería el debate de...de todos los intelectuales de, del noventa y ocho. Pues vemos que no, que la escuela tiene unos límites. Unos límites. Y si no puede arreglar ciertos problemas sociales. Tenían que intervenir...son más complejos. La simple acción educativa no...no arregla esos problemas. Requiere la acción de otros sectores, de otros ámbitos, de otros profesionales. Y, en eso quiero decir que, aquí hay unanimidad (**G5. 1858/1887**).

¹⁵⁹ Recuerdo que para Rössner

Educación terciaria compensatoria= (Def.) Es el influjo racional sobre un individuo *i1* en un grupo primario o secundario por no haberse realizado en dicho individuo un *C* promovido en él por miembros del grupo primario o secundario, con la finalidad de que *i1* adquiriera una socialización y surja así en él una disposición tal que *i1* realice *C* (Citado en Quintana Cabanas, 1999, 147)

Y, además, sigue Giner unos años más adelante, en 1908, reflexionando en el siguiente texto bajo el influjo de la tolerante pedagogía de Karl Christian Friedrich Krause (1781-1832), propulsor de la pedagogía defensora de la libertad de cátedra y de la condescendencia académica. Esta pedagogía, aprendida por el autor de Ronda en Granada, donde estudia Derecho y coincide entre otros con Nicolás Salmerón y donde hace, también, el bachillerato de letras, fue leída por Giner de los primeros textos traducidos del krausismo introducidos por Julián Sanz del Río (con el que traba también amistad Giner posteriormente en Madrid en 1863). Los textos le hacen pensar a Giner que

El Estado debe también aportar a esta obra de educación social su concurso en su forma propia, la parte más eficaz de su función. Toda comunidad de vida, familia, corporación, ciudad, es por ello una comunidad de derecho, una fuerza para realizar el derecho, es decir, un Estado (como lo es el individuo mismo en sus límites), cuyos órganos específicos son llamados a estimular, depurándolas, las tendencias de la comunidad y a dar a cada una de sus necesidades el carácter de un imperativo. La ley, y en general la acción gubernamental, no es más que la sugestión de ciertas reglas de conducta reforzada por su carácter obligatorio (Giner, 2011, p.70).

El artículo veintisiete de la **Constitución española de 1978** reconoce el derecho de todas las personas a la educación. El Estado tiene reserva de las competencias que garantizan la homogeneidad y la unidad sustancial del sistema educativo, y que garantizan la igualdad básica en su ejercicio a todas las personas del Estado con independencia de su localización geográfica, del origen de su nacimiento o el emplazamiento de su residencia. La ciudadanía percibe, claramente, tanto la sanidad como la educación como la parte amable del Estado, que les aporta a ellos y a sus hijas e hijos bienestar y calidad de vida.

GI.p3.: Entonces, la educación es importantísima, la sanidad, es importantísima.

GI.p4.: Como nosotros aquí... tienen nosotros más, ¿no?

Asienten.

GI.p4.: Escribe ahí. Completa ese, todos los papeles esos para escribirlos. Yo tengo más hambre...como un perro ¿Y cómo tengo yo ganas de escribirlos?

GI.p1.: Sí, es verdad.

GI.p4.: Que yo tengo ganas de comer algo ¿No?

GI.p1.: Claro.

GI.p4.: Y por eso no...mucha gente pobre no sabe bien leer, por la necesidad.

GI.p1.: Por la necesidad sí es verdad. (*GI.630/649*)

a) Participación de la comunidad educativa

La Administración del Estado español ha ido transformándose para adaptarse al modelo descentralizado que dibuja el texto constitucional de 1978. La Ley Orgánica 8/1985 de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (en adelante LODE), texto consolidado de 10 de diciembre de 2013, en el título preliminar, artículo primero establece que la enseñanza básica es universal (“todos tienen derecho a una educación básica”), gratuita y obligatoria. Los extranjeros residentes en España tienen también ese derecho. El artículo sexto h de la LODE, en vigor, articula y expresa como uno más de los derechos del alumnado, y reconoce el derecho “a recibir las ayudas y los apoyos precisos para compensar las carencias y desventajas de tipo personal, familiar, económico, social y cultura, [...] que impidan o dificulten el acceso y la permanencia en el sistema educativo.”¹⁶⁰

G3.d2: Y me refiero a lo de la cultura participativa que tú dices ¿no? Es verdad que se está haciendo mucho empeño en que sea participativo y creo que por ahí también lo apuntabais ¿Cómo se hacen los planes? Intentamos que sean lo más participativo posible. Pero es que hay muy poca respuesta. Hay muy poco feedback por parte de las familias y ¿por qué? porque no están preparadas, porque les cuesta, porque... Entonces ahí, pues el trabajo es más lento. Y esto se hace desesperadamente lento a veces ¿no? y nos cansamos ¿no? Yo por lo menos lo veo así. (G3.:320/336)

La LODE, vigente en el papel, prácticamente, sólo para lo concerniente a la participación y la regulación general de la escuela concertada, es recordada en su aplicación aun, por los profesionales de la educación más antiguos en el distrito norte de la ciudad de Granada, alguno ya jubilado.

Yo, sobre la cultura de participación, si tomo el punto de partida, en mil novecientos ochenta y cinco distingo varias etapas. La primera etapa, hasta el año noventa y dos, pues sí, hay una cultura de participación de la familia, por eso de lo que estamos hablando aquí ahora. Era buena. Había una Asociación de padres que se movían, había actividades. (G4.d5.:423/433)

¹⁶⁰ <http://www.boe.es/buscar/pdf/1985/BOE-A-1985-12978-consolidado.pdf> Consultado 08-05-2017.

El artículo cincuenta y dos de la **Ley Orgánica 2/2007 de reforma del Estatuto de Autonomía de Andalucía** aprobado el 19 de marzo garantiza el acceso de todas y todos los andaluces a una educación permanente y de calidad, que permita la realización personal de todas y todos, y en el artículo veintiuno apartado primero la Ley se señala la garantía, mediante un sistema educativo público, del ejercicio del derecho constitucional de todas y todos a una educación, que el Estatuto adjetiva como permanente y de carácter compensatorio.

Previamente, en el artículo dieciocho del Estatuto se ha garantizado, también, a los menores de edad, el derecho a recibir protección de los servicios públicos, y la atención integral necesaria para el desarrollo de su personalidad y para su bienestar en el ámbito familiar, escolar y social.

Prosigue el artículo cincuenta y dos de la Ley Orgánica 2/2007 de reforma del Estatuto de Autonomía de Andalucía aprobado el 19 de marzo atribuyendo a la comunidad autónoma la competencia exclusiva en relación a la programación y creación de centros públicos de enseñanza no universitaria, incluida la educación infantil, su organización, régimen e inspección, el régimen de becas y ayudas con fondos públicos, la evaluación y garantía de la calidad del sistema educativo, la formación del personal docente y de los demás profesionales de la educación y la aprobación de directrices de actuación en materia de recursos humanos, servicios educativos y actividades complementarias y extraescolares. Innovación, investigación y experimentación educativa son otras competencias que se atribuye la comunidad autónoma.

Como competencia compartida corresponde a la comunidad autónoma el establecimiento de los planes de estudio, incluida la ordenación curricular, el régimen de ayudas y becas estatales y los criterios de admisión del alumnado. La ordenación docente y la ordenación del sector (constructo mercantil que acerca ideológicamente el tipo de educación, de modelo educativo que se pretende ir construyendo) docente y de la actividad docente, los requisitos de los centros, el control de la gestión de los centros privados sostenidos con fondos públicos y la adquisición y pérdida de la condición de funcionario docente de la administración educativa. El desarrollo de los derechos y deberes elementales y las decisiones sobre el personal al servicio de la administración educativa. La competencia ejecutiva sobre expedición y homologación de títulos académicos profesionales y estatales.

No es hasta que hay un desarrollo normativo de la ley de solidaridad en la educación en el **Decreto 163/2003, de 17 de junio**, que se establece la **ordenación de la atención educativa a los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas**.

Es la **Ley 7/2007 de Educación de Andalucía** en el título tercero dedicado a la equidad en la educación, la que en su capítulo primero, cuyo epígrafe es el de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, artículo ciento trece, apartado dos, entiende por tal, es decir alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, al alumnado de necesidades educativas especiales, también el alumnado que se incorpore de forma tardía al sistema educativo, el alumnado con necesidades de acciones de carácter compensatorio, y el que presente altas capacidades intelectuales.

La LEA¹⁶¹ lo que hace es trasladar la denominación del capítulo primero del título segundo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en adelante LOE, que en su artículo setenta y uno, que sufre alguna variación en su redacción consolidada a 29 de julio de 2015, entre la que destaca la inclusión del TDAH en el apartado dos y el reconocimiento que se hace en el apartado primero de que las administraciones educativas podrán establecer planes de centro prioritarios para apoyar los centros que escolaricen alumnado en situación de desventaja social.

Dos de las madres del artefacto **G2**. recordando su etapa escolar, expresan: “**G2.m2.**: Lo que a mí me gustaba, también, mucho, de antes, cuando nosotros teníamos una horilla por las tardes nos ponían apoyo.” Eso...”**G2.m0.**: No, es que antes estaba la jornada partía. Veníamos tres, tres horas por la mañana y dos por la tarde.”

Las Instrucciones de ocho de marzo de 2017 en su anexo dos consolidado modifica la clasificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, dentro de cuyo paraguas terminológico (alumnado de neae, no de necesidades educativas especiales que se reserva a aquel alumnado que requiere, por el tiempo que fuere, determinados apoyos y atenciones específicas debido a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico o sensorial) se incluye al alumnado necesitado **de medidas de carácter compensatorio**;

Es el artículo dos, apartado siete de la **Orden de 25 de julio de 2008 que regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía**, el que propugna que el Sistema Educativo Público de Andalucía garantizará el acceso y la permanencia en el sistema educativo del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo entendiendo por tal el de necesidades educativas especiales, el que se incorpore de forma tardía al sistema educativo, el alumnado con necesidades de acciones de carácter compensatorio, y el que presente altas capacidades intelectuales. El apartado nueve del artículo ciento trece de la Ley de Educación de Andalucía compromete a la Administración de la Junta de Andalucía a promover, en unión con otras administraciones, la adopción de planes integrales de compensación educativa en las zonas desfavorecidas económica, social y culturalmente que acogen a población en riesgo de exclusión.

Investigador: [...] ¿cuál es tu perfil exacto, o cuál es tu puesto exacto en esta...en este equipo de orientación educativa que nos dices que te acabas de incorporar?

mc1.: Se llama maestro de educación compensatoria. Aunque, lo he visto escrito, también, como maestro de compensación educativa. Sí, sí. Tendría que analizarlo. Sí. ¿Compensación educativa o educación compensatoria? No me he puesto a analizarlo todavía. Cuando obtenga una respuesta te lo digo. Cuando lo piense. Además, existe una diferencia enorme o son exactamente igual. Era una sorpresa para mí tener que dedicarse al absentismo ¿no? porque es cierto que...que, hay una relación unidireccional entre absentismo y necesidad de una educación compensatoria ¿no?; al revés no se da. La educación compensatoria no es, siempre, por absentismo;

¹⁶¹ Ley de Educación de Andalucía, en adelante LEA.

pero el absentismo sí que genera...sí que genera una necesidad de una educación compensatoria ¿no? (*mc1.:702/728*).

Siguiendo a Río Ruiz (2009, p, 17) las políticas de compensación educativa se iniciaron en Estados Unidos en los años sesenta del siglo pasado, llegando a Europa en primer lugar en Francia, que en 1981 establece Zonas de Actuación Prioritaria (ZEP). En Gran Bretaña se establecen “políticas de discriminación positiva por áreas”, también, a final de la década de los sesenta. Todas ellas se basan en el aumento de medios materiales para las zonas marginales y de orientaciones pedagógicas nuevas, más autonomía en la gestión y mayor relación con otras instancias locales de ámbito institucional y ciudadano.

G3.d2.: [...] ¿Qué haces tú con un niño en veinte días? Pues yo un ganchillo, no puedo hacer otra cosa. Si le preguntas ¿por qué?, y “porque a mi *mae* no le ha sonado el *despertaor*. “ Ahí hay que trabajarlo de una manera y en secundaria...

G3.d1.: Pero, que el niño que es absentista en infantil lo es en primaria. Y el que es en primaria lo es en secundaria. O sea, es que va... son los mismos. Son los mismos niños y las mismas familias.

G3.d2.: No, pero el niño de primaria va, y a secundaria no va. (*G3.:2400/2414*)

b) Reglamentación estatal programa educación compensatoria

En el Estado español hay que esperar al **Real Decreto 1.174/83** sobre educación compensatoria que cambia la política educativa hacia los gitanos, aunque ni siquiera los mencione (Salinas Catalá, 2009, p.177). Aunque no hay una mención expresa a las y los gitanos sí que se indican una serie de acciones inclinadas a aminorar las desventajas que cierto tipo de alumnado tiene para acceder o permanecer en el sistema educativo, bien por razones de residencia, bien por su nivel económico o social.

El Decreto 1.174/83 relata una proyección compensadora e integradora de la que a nuestros días ha llegado, por parecer más edulcorada y menos excluyente, la de compensatoria. Compensatoria es un adjetivo; que compensa, que iguala. Compensar¹⁶² “es igualar en opuesto sentido el efecto de una cosa con la de otra; dar algo o hacer un beneficio a alguien en resarcimiento del daño perjuicio o disgusto que se ha causado.”

La educación compensatoria aparece como una garantía necesaria para hacer desaparecer las desventajas apuntadas de cierto alumnado. También, según relata el propio decreto, para posibilitar en todo el Estado unos niveles mínimos de prestación del servicio educativo. Se articula la creación de un programa que bajo una financiación especial en los presupuestos del Estado atienda objetivos y actuaciones definidas adecuadamente: constitución de servicios de apoyo escolar y centros de recursos, hasta la realización de obras y equipamientos; el estímulo a la permanencia del profesorado y la realización de campañas de alfabetización y cursos especiales para jóvenes de catorce y quince años no escolarizados o la creación de determinadas ayudas al estudio.

El Real Decreto 1.174/83 es también sensible a los territorios periféricos (áreas geográficas deprimidas), donde las circunstancias de desventaja social son más acrecentadas, creando el Real Decreto las Zonas de Actuación Educativa Preferente (ZAEP) en las que son susceptibles las actuaciones urgentes y prioritarias. Estas zonas, según el artículo tres del Real Decreto, serán las de aquellos ámbitos geográficos que muestren tasas superiores a la media nacional en analfabetismo, no asistencia a educación Preescolar, desfase entre curso académico y edad en Educación General Básica, abandonos en este nivel, no escolarización en Enseñanzas Medias y en especial en Formación Profesional de primer grado.

El Ministerio, a cuyo frente estaba José María Maravall Herrero en ese momento, ofrece cooperación a las comunidades autónomas que ya habían recibido las transferencias en materia educativa, y anticipa la firma de convenios con Ayuntamientos y Diputaciones una vez que las Delegaciones Provinciales de Educación le hagan llegar las propuestas pertinentes. Nace en el Estado español la educación compensatoria, nombrada así como programa, en el artículo cinco del Real Decreto.

G3.d3.: [...] hablo de lo que yo hago; y en la escuela ¡claro que hay planes!, y en la escuela tiene...claro que, y luego también hay alguien que está conmigo que eso sí es un placer. O sea, por ejemplo yo nunca he trabajado dos. Ella trabaja en compensatoria y ella viene a mi clase y está con los dos

¹⁶² Diccionario de la Real Academia de la Lengua española. Consultado el 10-05-2017 <http://dle.rae.es/?id=A0btE9Z>

que yo no puedo arrastrar porque el desnivel es tan grande que son de PT¹⁶³, y ella trabaja con ellos, y yo tiro con los demás a nivel de currículum porque es lo que hago currículum, no hago más. Luego para, y las conversaciones no vienen de un proyecto pedagógico perfectamente estructurado donde hay una historia, yo que sé, como las actividades vamos a hacerlas así y así. No. Es a salto de mata. Yo después de que me han contado muchas cosas, prefiero el currículum oculto, otra vez. Quiero volver al currículum oculto, quiero volver a lo que me da la gana a mí. Porque sé, en cada momento, qué les puedo contar. O por lo menos trato de adivinar en cada momento qué les puedo contar. Yo puedo parar una clase que está muy bien en ese momento y hablarles de algo que les interesa. Y sin seguir con matemáticas, sin seguir con lengua. Cuando están *cabreaos* no puedo decir nada, porque ya lo he *comprobao*. O sea, no puedo decir nada. Si que puedo parar. Digo que esto es personal. No es y...en el colegio, hay métodos, en el colegio hay un currículum, en el colegio está el PAC, está el PUC, y está el PIC y están todos. Que creo que es para lo que todos estáis luchando de alguna manera. (G3.d3.:2081/2125)

Domínguez Fernández (2005,p.3) hace una criba en los motivos del absentismo escolar entre el alumnado de atención a la diversidad al considerar que, a su criterio, hay algunas ocasiones en las que determinadas ausencias pueden incluirse en las ausencias que se suman al alumno como injustificadas, como pueden ser algunas indisposiciones leves o pasajeras de la salud, las visitas al médico, las causas familiares como vacaciones, fallecimientos, el nacimiento de una hermana o un hermano, la hospitalización.

G3.d9.: [...] la madre me ha mandado un papel justificándome que su hija no ha ido porque estaban quitando el piso de su abuela. Y ahora yo ¿qué hago?, ¿llamo a asuntos sociales y me enfrento con una familia...que además es la familia equis?, ¿qué hago? Que...Porque ellos saben que soy yo quien da aviso. Ellos saben que soy yo quien le dice a asuntos sociales que la niña no ha venido. Entonces a ver...te encuentras con lo que dice él. Yo, con los que vienes a clase y a trabajar; si tú no has *venio* ya, llega un momento, en el que dices, mira, es que si tú no quieres...yo ya ¿qué hago? La llamé, a la madre, y le dije: -tráela, la niña no tiene por qué estar ahí. - No, no mi niña tiene que estar aquí quitando las cosas de su abuela. Pues, yo ya tampoco soy quien para meterme en un paso más allá de su cultura o de su entorno o de lo que ellos consideran que está bien. Ellos consideran que la niña no venga durante diez días porque está en casa de su abuela...yo ya he hecho todo lo que humanamente podía. Muchas veces, ya también, te piensas que te estás enfrentando... en nuestro colegio hubo un problema porque una profesora dio aviso a servicios sociales, lo que tú dices; ahora yo porque di aviso ahora los servicios sociales le va a quitar los niños, no que se y ya tienes tú también un problema y muchas veces pues estableces el límite. Yo que se soy maestro de nueve a dos; pues maestro de nueve a dos. Tampoco me puedo ya, y yo soy de las que me involucro... ¿eh? pues por

¹⁶³ Pedagogía Terapéutica.

eso, porque lo que dice él porque nos han inculcado hacer las cosas bien. O todo lo bien que puedes o más de lo que puedes. (G3.:2789/2836)

c) Educación y comunidad gitana

“...miserable estado de ociosidad, infamia y desprecio con que los gitanos viven en la república, en cuya infeliz situación los han colocado las mismas providencias que justamente se han tomado contra ellos.”

(Citado en Salinas Catalá, 2009:166 *Magistrados de la Real Chancillería de Granada, 1784*)

Las primeras referencias escritas de personas gitanas en las escuelas datan, siguiendo a Sánchez-Muros Lozano (2008, p.18), de 1783, del Real Decreto en el que Carlos III regula que se apartaran a los hijos de los padres cuando estos sean vagos y sin oficio, para instruirlos y protegerles en casas de enseñanza. No parece que la relación comenzara bien.

G7.sc2.: [...] en el momento en el que nosotros *saquemos* a la escuela a la calle, los padres vean la escuela como algo de su barrio...se acaba, porque ya le ven la importancia a la escuela. La escuela es mi amiga no es mi enemiga. No es el sistema que viene en contra mía como los asistentes, la policía.

G7.sc3.: A quitarle los niños...

G7.sc2.: No. Aquí están los...No. Es mi amiga, es una parte más del barrio donde voy y me encuentro bien, donde entro como por mi casa. (**G7.942/955**)

La influencia pedagógica de las Escuelas del Ave María en Granada entre 1880 y 1936 se extienden por todo el Estado. La primera escuela del Ave María se abre en el Sacromonte en 1899. Las ideas del Padre Manjón sobre la comunidad gitana quedan reflejadas en sus escritos, de los que, para muestra un botón, reproduzco uno breve extraído de Salinas Catalá (2009 p.172) del capítulo quinto de sus obras selectas en *Lo que son las escuelas del Ave María* “Contra el fermento de la raza gitana, un algo que tienda a sanarla o eliminarla” que por sí solo expresa el discurso pedagógico del autor al expresar que “viven aquí los gitanos, raza degenerada, inculta, holgazana, de lengua procaz y vida airada, sin domicilio seguro ni oficio conocido, que así bendicen como maldicen, y suelen hacer alarde de descoco y sinvergüenza en sus ademanes y acciones.”

El padre Pedro Poveda construye en 1903 dos pabellones donde abre una escuela con comedor en Guadix donde lleva una labor socioeducativa con los habitantes payos y gitanos de las cuevas de Guadix.

La Ley 9/1999 de Solidaridad en la Educación en Andalucía, de 18 de noviembre, expresa en su preámbulo que la educación es una herramienta de transformación social, un instrumento importante para luchar contra las desigualdades, recordando el mandato que el texto constitucional de 1978 hace a los poderes públicos en su artículo nueve dos para remover los obstáculos que impidan o dificulten la plenitud de la igualdad del individuo y de los grupos en los que se integra. Arranca, también, el texto con la mención al artículo sexto de la LODE que reconoce el derecho del alumnado de recibir las ayudas precisas que permitan compensar las carencias de tipo familiar, económico o

sociocultural. El texto recuerda como desde antes de 1989 la comunidad autónoma andaluza viene llevando a cabo programas de compensación educativa para paliar las desventajas derivadas de factores socioculturales, geográficos o de pertenencia a minorías étnicas.

G4.d5.: [...] étnicamente el colegio, a partir del noventa y dos, empieza a cambiar. Empieza a ser un colegio de mayoría gitana. Desaparece la Asociación, a causas naturales, es decir, los niños se hicieron grandes se fueron a otros centros y los padres lógicamente que formaban aquella Asociación, pues, tuvieron que irse. Los hijos ya estaban...que habían cambiado de, de centro escolar, ¿no? de Instituto y tal. Desaparece la Asociación y, desde entonces, ha sido imposible crearla. Eh...Se ha hecho múltiples intentos por parte de todos los sectores, de la propia Federación de Asociaciones, desde el colegio se han puesto medios, llamando. Ha sido imposible crear una Asociación de padres, de madres y de padres que estuviera presente. Si las asociaciones de padres y madres son un, pueden ser ya una primera señal o un referente de que hay una organización y unas ganas de participar en la vida de los colegios, del colegio. En el colegio, ha sido imposible ¿Por qué? Bueno, pues yo, yo le doy mi explicación ¿no? Una mayoría gitana que en los años ochenta, principios de los noventa, no era tal, ahora sí. Y...yo pienso que la mayoría de las familias gitanas, en lugar de intereses, su nivel de asociacionismo al mismo es muy distinto. Es otra cultura, en fin, muy distinta. Que hay algunos padres, sí. Pero no, se requiere una masa crítica y esa masa crítica ahora mismo en mi centro no...no se da. Aparte de que se faciliten locales, recursos, personas que animen. A nivel de participación de las familias ahora mismo es muy bajo. Bajísimo. No trato de *porcentuarlo*, pero muy bajo. Por parte de las familias. Y eso lo achaco, bueno, a una explicación antropológica, étnico-antropológica, que no se explicaría sino digo esto. Es decir, estoy hablando de un colegio de un ochenta por ciento ya de mayoría gitana y yo me he *dao* cuenta de que estas familias se asocian por otros intereses. Pero éste, el interés de la educación no es el que los motiva a asociarse, y constituirse en un grupo de participación en la vida de un centro. Podría decir más cosas pero. Dicho esto, no digo más. **(G4.433/494)**

d) La protección del menor

Antes, incluso, que la Ley de Solidaridad en la Educación en Andalucía, uno de los primeros textos legislativos autonómicos que interpela al sistema educativo andaluz en cuanto a la necesidad de adoptar medidas de carácter compensatorio es la Ley 1/1998 de 20 de abril de protección del menor. El artículo once de dicha norma está dedicado a la Educación:

Los centros educativos de Andalucía, en colaboración con las familias de los alumnos, formarán a los menores en el conocimiento y correcto ejercicio de sus derechos. Tal formación, de acuerdo con la normativa básica estatal, irá dirigida al desarrollo de sus capacidades para ejercer, de manera crítica y en una sociedad plural, la libertad, la tolerancia, la solidaridad y la no discriminación, así como para intervenir autónomamente en el proceso de desarrollo de Andalucía.

Será uno de los objetivos fundamentales de la educación el de proporcionar a los menores una formación integral que les permita conformar su propia identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la integridad moral de la misma.

Los centros educativos contarán con las instalaciones docentes y deportivas adecuadas al desarrollo integral de los menores que les garanticen una educación en condiciones de calidad y seguridad.

Las Administraciones públicas de Andalucía velarán por el cumplimiento de la escolaridad obligatoria en aquellas edades que se establezcan en la legislación educativa vigente. A tal fin se promoverán programas específicos para prevenir y evitar el absentismo escolar.

G5. 04.: [...] Tener a un niño o a una niña en segundo de ESO *tó er* día dando por saco eso es un modelo *mú* perjudicial porque crea un desconcierto social *mú* grande. Es decir que, eso no es así, debería de, debería de haber muchas vías para recoger a una gama importante de niños y que no se vayan porque no quieren. Pero eso de tener a una *criaturica sentá* en una silla desde las ocho y cuarto hasta las tres menos cuarto, chinchán...*par*...es que lo tienes que entender...yo no es por ser *protestora* ni nada de eso, pues yo preferiría: nena ayúdale a tu mamá o búscate trabajo; aprende otras cosas, pero aquí, no sólo no estás aprendiendo, estamos desaprendiendo todos. Estamos aquí dando eso...es socialmente *per*...Y, escolarmente, no te quiero ni decir. Pero no lo veo. El absentismo...o sea, es decir, los protocolos de absentismo debería de aplicarse para los casos posibles. Sí.**G5. 03.:** Recuperables.**G5. 04.:** Exactamente. No perder el tiempo en burocracias. Cuando dice, bueno es una pena porque además es muy *desgraciao* ver que hay cosas que son imposibles. Pero es que hay cosas que son imposibles. Como no nos demos cuenta de eso...**G5. 05.:** Pero, entonces, volvemos también a los mínimos ¿no? Porque si partimos de esa base, seguro que al final cometes injusticias como decir: es que con este tampoco, con este tampoco, con este tampoco porque no van a conseguir nada. Estamos yéndonos a los mínimos. Y al

pensar que no, que no, las expectativas que ya tienen ellos nosotros también las... las asumimos ¿no?, esas expectativas muy bajas. A lo mejor, es cierto, que no consigues nada, que están molestando. Pero de quince puede que con uno sí que consiga algo. De esos que parece que están perdidos. (G5.564/515)

Los titulares de los centros educativos y el personal de los mismos están especialmente obligados a poner en conocimiento de los organismos competentes de la Administración de la Junta de Andalucía en materia de protección de menores, de la Autoridad Judicial o del Ministerio Fiscal aquellos hechos que puedan suponer la existencia de situaciones de desprotección o riesgo o indicio de maltrato de menores, así como colaborar con los mismos para evitar y resolver tales situaciones en interés del menor.

Del mismo modo, los titulares de los centros educativos y el personal de los mismos deberán poner expresamente en conocimiento de los organismos y autoridades citados en el párrafo anterior, el absentismo escolar (BOE, 1998).¹⁶⁴

G3.d5.: [...] ¿Que yo tengo que chivarme para que vayan a la casa a traérmelos? Pues ya me estoy metiendo donde no me llaman ¿no? ¿Que yo tengo que...por culpa de una firma mía que le quiten o le dejen de quitar, que a los padres necesitan que les echen una multa para que el hijo vaya a la escuela...? ¡Mal vamos y volvemos atrás! Muy mal vamos. Porque, ya es una cosa que lo que decía antes, que no tienen necesidad (G3.2711/2723).

¹⁶⁴ Consultado el 16-05-2017 en <https://www.boe.es/boe/dias/1998/06/24/pdfs/A20689-20702.pdf> [20692]

9.3 Planes de Educación Compensatoria

a) Tratado de Centurio¹⁶⁵

En el **área de compensación educativa** la circular de 15 de setiembre de año 2014, incluye como **primera línea prioritaria el seguimiento de los centros con planes de compensación educativa**. Sugiere la circular la necesidad de obtener información veraz de los centros que desarrollan este tipo de programas contando con todos los agentes que puedan aportar información sobre las prácticas que se están llevando a cabo. ¿No se tiene la información necesaria para hacer una evaluación de los programas de compensación educativa? ¿La que existe está sesgada?

El acuerdo del Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía de 29 de diciembre de 2016 por el que se aprueba el plan de éxito educativo en Andalucía recoge sólo unas breves pinceladas sobre la educación compensatoria de la que (Consejería de Educación, 2016, p.8) y dentro del apartado cuatro, cuatro, titulado diversidad de intereses, capacidades y motivaciones del alumnado, se plantea una reorganización de las medidas de compensación educativa. Cuando algo requiere de reorganización es porque no está bien organizado. La exposición de motivos del documento refiere en su segunda página que las medidas que se presentan son “medidas de prevención, intervención y compensación que repercutirán directamente en el éxito escolar” (Consejería de Educación, 2016, p.2). Las medidas de compensación, sigue el documento, están destinadas a alumnado que se encuentra en riesgo de abandono o que ya hubieran abandonado el sistema educativo para su reincorporación activa al mismo. El objetivo del Plan es confluir con el objetivo de Lisboa 2020 de achicar el abandono escolar a un 10%.

La reorganización que se propone se dirige a adecuar las medidas y ajustarlas a las necesidades de los centros reordenando los recursos destinados a este fin. Esta medida (Consejería de Educación, 2016,p.57) se concreta en las siguientes actuaciones: en primer lugar la evaluación de las medidas de compensación. Deduzco que en el espacio transcurrido entre la circular de setiembre de 2014 y el acuerdo para el éxito escolar de diciembre de 2016 no se ha recogido la información veraz que haya permitido la evaluación de las acciones del área de compensación educativa. Como no se ha hecho la evaluación, lógicamente no se ha hecho el diseño de las acciones, de un catálogo de medidas de compensación educativa que potencie la intervención sobre aquellas zonas, centros y alumnado con mayores necesidades. La reducción del alumnado por aula en función de los grupos o centros concretos y la suscripción de convenios y seguimiento de los existentes son apuntadas como medidas concretas a llevar a cabo.

¹⁶⁵ Se conoce así a los cinco actos intercalados entre el XIII y el XIX con que se modifica el acto XIV de la *Tragicomedia de Calisto y Melibea* para aplazar la muerte de Calisto al día siguiente. Se matizan la personalidad de Tristán y Sosia, y se introduce a Centurio cuya principal función es la de moldear las etopeyas de los personajes principales y alargar una noche más la trama.

b) Colegios internos

Las medidas específicas y concretas de las actuaciones de compensación educativa son los servicios complementarios de transporte, comedor y en su caso residencia (artículo cinco tres de la Ley de Solidaridad en la Educación de Andalucía)

La realización de campañas de fomento de la escolarización y de continuidad en los estudios. Las residencias escolares y las escuelas-hogar para alumnado que tiene dificultades de acceder a los distintos niveles educativos por carecer de ese recurso en su zona o para la realización de actuaciones de compensación educativa.

G1.p3.: Mira, yo estuve en el Ave María, casa madre. De allí, se separaron mis padres, me fui a San Rafael; de San Rafael otra vez al Ave María, porque allí hice dos años de... de Formación Profesional, de Ayudante Técnico de Mecánico Tornero que ya que me dan techo pues toma los tornillos y las tuercas. Pues lo intenté pero no pudo ser. No pude terminar y ahí acabo mi historia, en lo que es la escuela. Pero bueno, ya te digo eran muy restrictivos porque los maestros... por lo menos en San Rafael. Te llegaba el tío con la goma butano y tú, antes entrar..., toma esto es en matemáticas David, y antes de entrar en clase tinton *toos laos* con la mano por si fallabas. Toma no *pa* que te picara menos.

G1.p1.: Claro, claro.

G1.p3.: Te iba a picar de *toas* maneras...pero, bueno te picabas menos. Y el otro con la regla te decía: pon los cinco *asín* bonito... y te hacía ¡Raca...!

G1.p1.: ¡No veas!

G1.p3.: O ibas y te decía el maestro. Mira... vas a pedir comer sopas ¿De qué? Sí...vas a pedir a comer sopas ¿Cómo que voy a...? guriguriguri...y te trincaba de las patillas te hacía *asín*, te subía un palmo del suelo, ala *pa* arriba, te soltaba y te hacía chschsasí pirirpiriri *pá* arriba y *aluego* te soltaba y te decía ¿Qué...? ¿Has visto? ¿Vas a *comé* sopas, o no? Apréndete la lección *pa* la próxima. Y te la aprendías. Y te la aprendías de pe a *pa*¹⁶⁶. Te

¹⁶⁶ Supuestamente, ésta expresión la usa por primera vez que se tenga documentado el cristiano nuevo Fernando de Rojas, autor de la *Tragicomedia de Calisto y Melibea* conocida popularmente como *La Celestina*, publicada en el año de 1499, “Yo te juro por el santo martirologio de pe a pa, el brazo me tiembla de lo que por ella entiendo hazer...”. En estas líneas, “jurar por el santo martirologio de pe a pa”, se entiende como: jurar por todos los mártires de la iglesia, desde el primero hasta el último. En la edición original, digitalizada por la Biblioteca Digital Miguel de Cervantes (con notas de Julio Cejador y Frauca de la que reproducimos la nota 1021 dedicada a aclarar esta expresión), de 1913 de Ediciones las Lectura puede encontrarse la cita del texto cuando el personaje:

la aprendía hasta de arriba a de abajo. Hasta el reverso te la aprendías.
(GI.230/273)

La labor pedagógica de las Escuelas del Ave María tiene en su fundador D. Andrés Manjón su soporte ideológico.

Hay que hacer algo serio para salvar a estos desgraciados, tan hijos de Dios y tan destinados a la virtud y la gloria como nosotros. Ni es buen cristiano quien desespere de su salvación, ni buen patriota quien, viendo esa postema social, no se interese por curarla o estirparla, considerando que el mal no tiene otro remedio que la Guardia Civil o el calabozo. Vengan leyes o cúmplase respecto de los gitanos las que hacen obligatoria la primera enseñanza; reglaméntense sus profesiones, colóquense bajo el patronato de una institución celosa y bienhechora, y veremos si se hacen hombres o presidarios. (Citado en Salinas Catalá, 2009,p.174)

El Ministerio de Educación Nacional crea en 1942 el Patronato de Suburbios de Madrid con escuelas y maestros escogidos y recursos especiales como la educación de adultos y las colonias de verano para sus alumnos; aunque iban tanto payos como gitanos, algunos asentamientos estaban casi totalmente habitados por gitanos como La Celsa, La Alegría, Altamira, todos ellos en Madrid. En los años sesenta y setenta del siglo pasado la escolarización del alumnado gitano estuvo en manos de las instituciones religiosas. En la III Convivencia Nacional sobre Apostolado Gitano celebrada en mayo de 1967 en Sevilla tras aprobar algunas ponencias que indican la necesaria escolarización del alumnado gitano para su beneficio personal y social se alienta la iniciativa gubernamental de aprobar la creación de Consejos Escolares Primarios y a que desde los Secretariados Gitanos y las Cáritas parroquiales se solicite al Ministerio de

Centurio.- *¿Offrescer dizes, señora? Yo te juro por el sancto martilogio de pe a pa¹⁰²¹, el braço me tiembla de lo que por ella entiendo hazer, que contino pienso cómo la tenga contenta e jamás acierto. La noche passada soñaua¹⁰²² que hazía armas en vn desafío por su seruicio con quatro hombres, que ella bien conosce, e maté al vno. E de los otros que huyeron el que más sano se libró me dexó a los pies vn braço yzquierdo. Pues muy mejor lo haré despierto de día, quando alguno tocare en su chapín.*

¹⁰²¹Martilogio, por todos los Santos del martirologio. *De pe a pa*. CORR., 578: *De pe a pa*. (Decir las cosas claras.) Es deletrear la sílaba *pa*: pe + a = pa, la cual consiste en abrir bien la boca para afirmar y decir sí, que es lo que *ba, pa* significa en vascuence. (N. del E.)

Años después, en 1627, en “Vocabulario de refranes y frases proverbiales”, obra escrita por Gonzalo Correas, aparece esta definición: “De pe a pa: decir las cosas distintas y claras. Palabra por Palabra”. Pero ¿de dónde surgió tan intrigante expresión? Parece que cuando no había imprenta, si se quería hacer copias de algún texto no quedaba más remedio que hacerlas a mano, y esa era la tarea de los copistas que, como sello de calidad, cuando terminaban su trabajo al pie ponían la frase “de palabra a palabra” como garantía de que habían hecho una copia fiel; al ser una fórmula muy recurrente, usaron la abreviación: de P. a P.; bastaría un pequeño desliz fonético para convertir esta abreviación en la expresión “de pe a pa”, guardando el mismo sentido de “palabra a palabra”, tal como lo indicó Correas en 1627; ampliando después su significado a “con todo detalle”, tal como hoy la usamos.

Educación escuelas a través de un Patronato en este Régimen, de Consejo Escolar Primario que es otorgado por Orden Ministerial de 23 de enero de 1967, y publicado en BOE por Orden de 26 de junio de 1967 por el que se crean Escuelas Nacionales de Enseñanza Primaria en régimen de Consejo Escolar Primario; se justifica la existencia de locales adecuados y elementos necesarios para el funcionamiento y a que los Consejos Escolares Primarios se comprometen a proporcionar a su cargo la casa-habitación o la indemnización correspondiente sustitutoria a los Maestros *que las regentan* (Orden de 26 de junio de 1967)¹⁶⁷. Las Escuelas Puente encuentran en este precedente su acomodo y su precedente.

La tesis de Rosa María Esteban Moreno en la UNED “Las Escuelas-Hogar en España” (1997) encuadra a las escuelas-hogar (centros donde residen alumnos que no tienen escuelas en su lugar de residencia), dentro del marco internacional de internados. Al mismo tiempo que da a conocer algunos de los elementos fundamentales que los definen como centros, en su profesorado y en el alumnado que acude a ellos y se analizan los resultados obtenidos en la investigación realizada en los centros, mediante cuestionarios a los directores, profesores y alumnos. Entre las conclusiones obtenidas destacan que las escuelas-hogar con la educación proporcionada a tantos alumnos han sido focos culturales. En 1998, es urgente la reforma legislativa de estos centros cuando se encuentran situados en el ámbito de gestión del M.E.C. (Ministerio de Educación y Ciencia) y resalta la necesidad de reforma en tres aspectos: de orden material, de orden pedagógico y de orden de servicios y organización, que definirían su funcionamiento, contemplando en lo pedagógico, actividades del ámbito cognitivo, afectivo y creativo. Pérez Segura (2009, p. 406) sitúa la primera escuela-Hogar en Almería: en la Escuela-Hogar Madre de La Luz. En ella, relata el autor, no se proyectaron servicios médicos porque la Escuela tenía enfrente el Instituto Provincial de Sanidad. La Escuela estaba junto a la Escuela de Magisterio (de la que hoy sólo queda la escuela aneja Nacional de Prácticas, en su momento). Las obras comenzaron en enero de 1963 e inició su andadura el 24 de febrero de 1964 con carácter experimental, convirtiéndose en la primera escuela-hogar en el Estado español al amparo de la Ley de Educación Primaria de 1945. Fue inaugurada oficialmente en mayo de 1964. En 1967 había en el Estado español ochenta y cinco escuelas-hogar de las que cuarenta y cinco estaban en Andalucía y diez en la provincia de Granada. Consideradas por el artículo treinta de la Ley de Educación Primaria y el Decreto 2.240/1965, de 7 de julio (BOE de 13 de agosto) como centros escolares que funcionaban en régimen de internado para alumnado de difícil escolarización, (Pérez Segura 2009, p.413) a partir de la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (1970) aquellas que no tienen las ocho unidades de la EGB (Educación General Básica) dejan paulatinamente de ser centros escolares para convertirse en Residencias. Habrá que esperar a los años ochenta para que la población infantil rural cuente con los colegios rurales agrupados o CPR andaluces.

mc1.: [...] empecé de maestro. Y, después, comencé como director, por casualidad. Casualidad no, me había habilitado, entonces, había que habilitarse, habilitarse previamente, para luego ser director. Había que, hacer unos cursos y una evaluación. Estaba implicado y estaba...yo

¹⁶⁷ Publicada en BOE y consultada el 20-05-2017
<https://boe.es/boe/dias/1967/07/24/pdfs/A10506-10507.pdf>

tenía...no me venía nada bien, porque tenía una especie de compromiso con la Real Academia Española de la Lengua, y con la Universidad de Granada y si me nombraban director no podía hacerlo; pero, me acababan de habilitar y el inspector me...en vista de que nadie quería, pues, le pareció bien que fuera yo. Como no, como no, estuve dándole muchas vueltas para el propósito de tu...

Investigador: ¿En qué año fuiste habilitado?

mc1.: En el año...en torno al año dosmil.

Investigador: Asiente.

mc1.: Creo.

Investigador: Asiente.

mc1.: Desde entonces, todo y director de un centro muy difícil. El alumnado era manejable; manejable, quiero decir, que se podía trabajar con él. Sin nada de problemas de comportamiento; pero el centro tenía infantil, primaria, secundaria, comedor, transporte escolar. Problemas con el transporte escolar. Y...y muchas horas. No tiene, como en la mayoría de los colegios, en los pueblos, no tiene conserje, siquiera. No había administrativo. Era demasiado trabajo. Ten en cuenta que, un procedimiento son las matrículas de secundaria, otro distinto es de primaria. Los horarios de secundaria son unos. Los de primaria son otros. Eso es como tener dos equipos directivos distintos, ¿no? Las horas de dedicación del profesorado en unos son unos en otro son otros. Allí había personal funcionario, personal interino, y personal laboral, cada uno con una legislación que lo regula. Y cada uno con su problemática y sus historias, y sus horarios distintos, también. Era demasiado trabajo. (**mc1. 64/117**)

[...]

mc1.: De ahí, me fui a un sitio que yo conocía porque había...yo, estuve trabajando en Montefrío, en la provincia de Granada, y una inspección me pidió si quería ir algún aldea que había un colegio de los denominados de difícil agrupación. De manera que no se pudo hacer CPR, Rural Agrupado. Si no que era un colegio independiente pero con aula unitaria. Y aparecía, que necesitaba un director en el concurso de directores que salió, que salió remunerado por la ley de calidad, que podía ser director en otro centro que no era el tuyo. Lo solicité y pedí permiso para interrumpir mi dirección en el primer centro, en el cual estuve tres años de los cuatro que me nombraron y comencé en el otro centro. Pasado un tiempo lo cerraron por falta de alumnos. Bueno, tengo que decir que me dieron el perfil ese en el centro también porque estaba, estoy habilitado por música y por inglés. Lo cual era una ventaja para no tener que mandar a tres personas allí. Era mucho más interesante para la administración ese perfil ¿no?

Investigador: Asiente.

mc1.: Que no existe mucho, que no abunda. Y, al final, ese colegio se cerró por falta de niños; después de un tiempo que estuve allí y cuando ya quedaron cinco alumnos nada más. (*mc1. 136/170*)

Efectivamente el decreto 2.240/1965, de 7 de julio, publicado en el BOE de 13 de agosto ¹⁶⁸ crea las Escuelas-Hogar con el carácter indicado, modificadas por la promulgación de la Ley General de Educación y de Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970 que, de hecho, convierte a muchas de ellas en Residencias. El Decreto 100/1988, de 10 de marzo, ordena las residencias escolares.¹⁶⁹ El alumnado que cogerán las residencias escolares es el que por diversos motivos tiene limitada su movilidad o pertenece a núcleos diseminados de población; ya el Decreto admite excepcional y transitoriamente la inclusión de aquel alumnado que por circunstancias coyunturales tenga un ambiente familiar hostil. El primer artículo del Decreto transforma las, en ese momento, escuelas-hogar públicas, en residencias escolares dando la posibilidad a las privadas de solicitar convenios con la Consejería de Educación. Las residencias escolares acogen en situación de internado a aquel alumnado de enseñanza obligatoria cuya situación de hábitat o diversidad funcional lo aconseje, y se identifican como hogar-residencia del alumnado que vive en ellos, Son clasificadas en residencias escolares de régimen ordinario, aquellas cuyo alumnado está escolarizado en centros ordinarios. Son residencias de régimen específico aquellas cuyo alumnado está escolarizado en centros específicos (actual modalidad d de escolarización). La Orden fija, también, el personal que atenderá las residencias nombrando la figura del director y la de educadores de actividades de ocio, culturales y formativas. Estipula también la existencia de un reglamento de régimen interno.

El artículo ciento veinte párrafo uno de la Ley de Educación de Andalucía, 7/2007 de 10 de diciembre (LEA) dice que las

[...] residencias escolares existentes son centros públicos que acogen en régimen de familia sustitutoria a aquellos alumnos y alumnas que cursan estudios posobligatorios fuera de su lugar de origen o aquellos otros de enseñanzas obligatorias cuyas situaciones personales o familiares así lo aconsejen.

Por otro lado el artículo ciento veintiuno define las escuelas-hogar existentes como centros de titularidad privada que realizan funciones parecidas a las residencias escolares en el ámbito del alumnado en enseñanza obligatoria.

¹⁶⁸ Consultado el 20-05-2017 en <https://www.boe.es/boe/dias/1965/08/13/pdfs/A11353-11354.pdf>

¹⁶⁹ Consultado el 20-05-2017 <http://www.juntadeandalucia.es/boja/1988/32/d7.pdf>

c) Bodas prematuras

La visión que tienen las personas adolescentes del barrio y las personas pequeñas sobre estas instituciones de compensación educativa es una visión estigmatizadora y represora y a la pregunta de qué hacer con el alumnado que no va a clase una de las respuestas es “que habléis con sus padres, si no, si los padres pasan, pues *pa* hablar con... la gente. Con estos de la policía y meterlos en otro *coleio* o en uno interno “(G6.a2.:824/828).

Cuando desde la intervención socioeducativa se percibe que hay pocas habilidades parentales o configuraciones parentales claramente alejadas de la norma escolar a la que se suman la falta de rutinas y hábitos como la higiene, el vestido y la alimentación, unido, además, a una carencia de medios económicos es habitual proponer a las familias que en uso de sus deberes de protección hacia sus hijos e hijas, soliciten plaza en residencias escolares o escuelas hogar.

G2.m0.: De acuerdo. Además, vosotros mismos lo estáis diciendo. Y, entonces, llega un momento en que el Juez de menores dice, no, este niño tiene, porque es un derecho que él tiene. Es su obligación, pero también es un derecho; él tiene derecho a la educación. Pues tendrá que ir a un... a un *internaio*. Internarlo en un colegio.

G2.m2.: Oy... yo no...

G2.m0.: Donde vaya a sus clases por la mañana, luego, por las tardes tenga sus horas de estudio y una persona pendiente de él...

G2.m1.: Eso es pegarle un sustillo.

G2.m2.: ¡Sí un sustillo!

G2.m2.: ¿Los podemos retener? Ya te lo hemos dicho, a lo mejor con quince añillos, dieciséis. Yo que sé. Ya más no. Pero *aluego* cuando ellos quieren se...se van con los novios ya no es problema nuestro, es que ya es que nosotros no podemos.

G2.m0.: La educación obligatoria es hasta los dieciséis.

G2.m2.: Sí.

G2. m1.: Eso *obliga*...

G2.m2.: Es obligatoria.

G2.m1.: ¿Hasta los dieciséis?

G2.m0.: Hasta los dieciséis. Hasta los dieciséis. Luego, ya a los dieciséis, y dieciocho, pues, está el bachillerato, para el que quiera, después, ir a la Universidad o para el que quiera hacer el bachillerato y quiera seguir estudiando; o una formación profesional, aprender un oficio o lo que sea; pero, hasta los dieciséis es cuando interviene el Juez. A partir de los dieciséis el Juez ya no *interv*...no puede intervenir, porque no es educación obligatoria. Pero, vosotros, pensad que, los niños son mayores de edad con

dieciocho años. De dieciocho, hasta los dieciocho años lo que le pase al niño es responsabilidad del padre y de la madre.

G2.m2.: Sí, pero también tiene que...

G2.m0.: Todo lo que le pase.

G2.m2.: Si, pero, también, tiene que comprender el Juez de menores o lo que sea...la ley gitana. Nosotros queremos que se casen los niños más grandes pero sí se casan con trece o catorce años ¿qué hacemos? Ellos ya entienden.

G2.m1.: Un niño...

G2.m3.: Pero, ese es otro problema que hay.

G2.m2.: Y ¿qué hacemos? (**G2.943/1007**)

Dice Martínez Cantón (2010, p. 61) que la “Ley gitana” estriba en la costumbre ancestral, por lo que no resulta igual en todos los casos. En el uso social común se entiende que las personas de esta comunidad rigen sus relaciones por la misma norma, quedando relegada la normativa estatal a los conflictos que aparezcan entre payos [no gitanos] y gitanos. Sí parece que existe una regulación gitana no escrita, de transmisión oral. Como toda ley, establece sanciones a la conducta no aceptada, que en el caso de la Ley gitana responde también al principio de responsabilidad objetiva, es decir, se observan las consecuencias del delito y no la intención con la que el mismo se ha cometido. Son difíciles de enumerar, pero son delitos el abandono de la familia, el robo, el engaño, la delación a la policía, la invasión de los límites de una familia contraria, el incumplimiento de las normas dadas por el consejo de ancianos, etcétera. Las sanciones son distintas a las que establece el código penal del Estado, y pueden ir desde el destierro (expulsión del clan familiar al que pertenecen), la expulsión del territorio o la agresión física. La sanción suele ser aplicada por el linaje del ofendido salvo en tres ocasiones en que es toda la comunidad la que lleva a término la sanción: la jura de los muertos, el soplón gitano y la persona problemática para la convivencia de la comunidad.

El incumplimiento de una pena se castiga con una pena mayor. Hay varios tipos de incumplimientos; Martínez Cantón (2010, p.62) los agrupa en tres, del que me interesa detenerme en el tercero que son los incumplimientos cuyas consecuencias afectan al infractor, al ofendido, y al linaje de éste. Son delitos de tipo sexual o de incumplimiento de obligaciones matrimoniales.

En el caso de agresiones sin lesiones (maltrato) la ley del Estado castigaría con lo convenido en el Código Penal; en el caso de la Ley gitana el castigo sería el abandono de la población por parte de la familia del agresor.

Hay jurisprudencia de casos de litigio en la aplicación entre la ley del estado y la ley gitana, como SAP 23/2003 de Valencia. En el caso que se plantea sobre el respeto del Juez a la ley gitana hay que referir que la reciente entrada en vigor de la Ley 15/2015, de 3 de julio, de Jurisdicción Voluntaria que eleva la dispensa matrimonial de los catorce a los dieciséis años, modificando los requisitos para contraer matrimonio, y

poniendo de acuerdo de hecho la legislación educativa que obliga a la escolaridad en la educación básica hasta los dieciséis años, y al código civil, que no permite el matrimonio ni aun con dispensa paterna a los menores de dieciséis años, ajustándose por tanto a lo establecido por el artículo cuarenta y seis del código civil que no autoriza el matrimonio a los menores de edad no emancipados. Esta modificación, además conlleva ajustes que se realizan en la Ley 24/1992, de 10 de noviembre por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, la Ley 25/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Comunidades Israelitas de España y la Ley 26/1992 de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica de España. La ley, modifica los artículos cuarenta y nueve, cincuenta y uno, cincuenta y dos, cincuenta y tres, cincuenta y cinco y cincuenta y seis y cincuenta y siete y cincuenta y ocho y sesenta y dos y sesenta y cinco y setenta y tres del código civil entrando en vigor, por la disposición vigésima primera de la Ley 15/2015, de 3 de julio, de Jurisdicción Voluntaria el 20 de junio de 2017.

El plan de éxito escolar de Andalucía 2016-2020 poco más dice de la educación compensatoria ya solo vigente en las comunidades autónomas de Asturias y Andalucía: dos palabras resumidas en verbos de acción: evaluar y reinventar.

Antes de pasar a la **segunda línea prioritaria** para el curso 2014-2015 de la circular de 15 de setiembre de 2014, una sola referencia a la emisión por parte de la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España (COPOE) de un cuaderno de estudio de la colección para orientar (el número dos) de 2016 en el que bajo la firma de Ana Cobos Cedillo y el título de “La educación social como respuesta a la compensación educativa” se refleja la visión pobre que desde algunos ámbitos no ya de la orientación, sino del conjunto de los profesionales educativos hay tanto de la educación social como de sus funciones, ámbitos e intervención y tareas. Lo mejor del documento, que cito a título de ser más deseo que realidad a la que me sumo “el sistema educativo proporciona la mejor de las oportunidades para la transformación social de los contextos sociales desfavorecidos y para las personas que conviven en ellos” (Cobos, 2016, p.20). Visión desde tierras altas, no desde el pantano.

La segunda línea prioritaria para el curso 2014-2015 de la circular de 15 de setiembre de 2014, en el área de la compensación educativa es el seguimiento de las actuaciones desarrolladas dentro del Programa de Refuerzo Orientación y Apoyo (PROA), debiendo los planes provinciales garantizar la información y el apoyo.

La **tercera línea de actuación prioritaria** es la mejora de los procedimientos para la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar, que son, dice la circular, una constante en las actuaciones habituales de las Delegaciones territoriales. Como se recordará el artículo cuarto de la Ley de Solidaridad en la educación en Andalucía, de 18 de noviembre, en su apartado dos, pone negro sobre blanco que la comunidad autónoma de Andalucía a través de la Consejería de Educación garantizará la consecución de programas de compensación educativa y social y de seguimiento escolar de lucha contra el absentismo con especial atención a la transición entre etapas, ciclos y niveles educativos.

G2.m3.: Se van...por mucho que tú digas. Yo a mi niño ya le estoy diciendo, a mí Antonio, su *Máma*:- tú no seas tonto, tú aprovecha todo el tiempo que puedas; que luego tienes tiempo de estar *casao*. Que luego tienes tiempo de estar casado. Que luego te vas a aburrir.

G2.m1.: Todas las madres quieren que sus niños...*contri* más tarde se case mejor.

G2.m3.: Sí.

G2.m2.: Yo se lo digo a mi Macuco.

G2.m1.: *Contri* más tarde; pero, si dicen de hacer *asín*...yo, por más que digas, y más consejos si él quiere, pues quiere y ya está.

G2.m3.: Pero, bueno, como antes se casaban, antes con trece y catorce años.

G2.m2.:...que me he *casao*, mira todo lo que hay en la casa, *to* lo que hay en la casa, *to* lo que hemos pasao yo y tu *páe*, siempre estamos: esto, siempre estamos *pá* allá. Digo, ya sabrás tú cuando te cases y, como es tan chiquitillo, luego, estás *amargao*, siempre tirao en la calle *pa* buscar de comer a tu niño y de *tó* y nunca vas a tener *ná*.

G2.m3.: Nosotros, se lo decimos pero ya ellos son ellos, y como ya empiezan a ir al instituto, ya empiezan a *ronear*, ya empiezan a presumir, que si no sé qué, que si no se cuanto. (**G2.635/670**)

Antes la norma de la escuela obligatoria hasta los catorce parecía contener al alumnado escolarizado hasta esa edad. Pero ¿había *tanto* control en la Educación General Básica? En el caso de las bodas prematuras es evidente que en la mayoría de los casos supone, de hecho, el abandono a la asistencia al centro educativo: “**G2.m2.:** ¿Qué hago yo yendo a en la escuela? **G2.m3.:** Estoy casá y voy a ir a la escuela...pero, ¡no veas que *lache*! **G2.m1.:** Ellos, ellos mismos...pueden oír tus consejos le puedes dar, pero ellos no van por, no van por la, *lache*.” (**G2.1135/1142**)

Cabría preguntarse si es que antes, con la Ley General de Educación, es que no había absentismo escolar, pero ya hemos recorrido el espacio en que el Estado prescindía de la escolarización de la comunidad gitana, por lo que en muchas ocasiones la desescolarización pura y dura era la manera más grave en que se manifestaba la desafección con la escuela; pero indagar en si la incorporación a principios de los años noventa de la LOGSE, la ley comprensiva que alarga la escolarización obligatoria hasta los dieciséis años, profundizó el problema, requiere una aproximación rigurosa. La ley gitana, como se dijo, se sustenta en la costumbre ancestral por lo que las distintas formas en que se ha denominado la precocidad en la decisión de tomar pareja y formar una familia se daban anteriormente. Parece que ahora, lo que ocurre, es que coinciden de lleno con el tiempo de escolarización obligatoria.

G4.d8.: [...] como decíais antes, que no...en octavo, antes...en séptimo y en octavo no se daban estos problemas de absentismo...quiero deciros que sí se daban. Los problemas de absentismo. Sí se daban. Lo que pasa es que no estaban recogidos. Los problemas los veías cuando se matricularon en

primero y en segundo de BUP. Entonces los niños que pasaban de octavo...eh...se matriculaban en primero, iban el primer trimestre cuatro días pero ya desaparecían. Sí existía. Y, efectivamente, aunque no...eh...si miramos, un poquito hacia atrás, vemos que, actualmente, están *escolarizaos* prácticamente todos los alumnos. Antes no, es que, es que, es que, no se tenía recuento. Había muchísimos niños; esto es un trabajo que ha hecho servicios sociales, educación y hoy en día el cien por cien del alumnado está *escolarizao*. O sea, que...que...que no se puede caer, no se puede caer tanto en el pesimismo. Se hacen, se han hecho muchas cosas y que trabajamos, ya desde hace mucho tiempo, y miramos un poquito hacia atrás vemos que las cosas han *cambiao* pero que... (G4.d8.:2455/2486)

d) Inmigración romá

Bien, pero una vez saturada la cuestión de los matrimonios adolescentes y antes de abordar la transición entre etapas que el estiramiento que hace la LOGSE de la educación básica de dos años, entre los catorce y los dieciséis, conviene que nos acerquemos y hagamos una indagación en más profundidad a lo que la Administración educativa andaluza ha denominado en la Ley de Solidaridad de Andalucía, de 18 de noviembre, como la consecución de programas de compensación educativa y social y de seguimiento escolar de lucha contra el absentismo. El **Decreto 167/2003, de 17 de junio**, establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas. Las influencias de las condiciones sociales, dice el Decreto, familiares y escolares en el éxito del alumnado han sido abordados desde distintas perspectivas y pone en interrelación el nivel educativo alcanzado con distintos factores ambientales y sociales. Para una efectiva equidad en la educación ha de haber una igualdad en el acceso a la misma y la dificultad en la que se encuentran determinados colectivos y los mecanismos que pueden incidir durante la escolarización, en que esta situación de desventaja inicial permanezca e incluso aumente. Por tanto compete al sistema educativo, establecer los medios que favorezcan la compensación de las desigualdades en la educación para hacer efectivo el derecho recogido en el artículo 27 de la Constitución.

El Decreto **147/2002 de 14 de mayo** establece la ordenación de la atención educativa por necesidades educativas especiales asociadas a las capacidades personales regulando la atención educativa de este alumnado, por lo que procede igualmente, la regulación de la atención educativa al alumnado con necesidades educativas específicas de atención educativa (legislación en vigor) asociada a *condiciones sociales desfavorecidas*. El alumnado diana de estas medidas, identificado como alumnado en desventaja sociocultural es el alumnado perteneciente a minorías étnicas que lo precise, las familias dedicadas a trabajos itinerantes o de temporada, y finalmente el alumnado que por razones judiciales o de enfermedad no puede seguir una escolaridad normalizada.

Refiere el Decreto la existencia histórica de alumnado perteneciente a la comunidad gitana en los centros escolares de Andalucía, y cómo para conseguir su integración plena, social y educativa, se hace necesaria la incorporación al curriculum de determinados aspectos de la cultura gitana, y la adopción de medidas organizativas y curriculares adaptadas a la situación y características de este alumnado.

Igualmente es necesaria la integración del alumnado de familia inmigrante en situación de desventaja económica o social.

Se precisa la coordinación institucional. En el artículo primero del Decreto se detalla el objeto que es la regulación y el desarrollo de las medidas y actuaciones previstas en la Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación, para prevenir y compensar las situaciones de desigualdad en la educación derivadas de factores sociales, económicos, geográficos, culturales, étnicos o de otra índole. Como ya se ha apuntado, y de conformidad con lo establecido en el artículo tres de la Ley 9/1999, de 18 de noviembre, las acciones de compensación educativa contempladas en el presente Decreto se dirigen al alumnado de las enseñanzas no universitarias que se encuentre en alguna de las siguientes situaciones: bien que se encuentre en situación de desventaja

sociocultural; bien que, por pertenecer a minorías étnicas o culturales, se encuentre en situación desfavorecida para su acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo; que por razones sociales o familiares no pueda seguir un proceso normalizado de escolarización; que por decisiones judiciales o razones de salud necesite atención educativa fuera de las instituciones escolares, o que por cualquier otra circunstancia se encuentre en situación desfavorecida similar.

Los principios de actuación que se marcan en el Decreto para la intervención son la compensación de desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole; la normalización, la atención a la diversidad, la coordinación interadministrativa y la integración educativa y social. En el Decreto se establecen cinco objetivos.

En **primer lugar** prestar atención preferente al alumnado desfavorecido por origen territorial o geográfico.

En **segundo lugar** favorecer la identidad de las minorías étnicas así como el fomento de actitudes positivas que desechen estereotipos.

En **tercer lugar** posibilitar que el alumnado de las familias temporeras no vea interrumpida su escolarización y puedan continuarla en condiciones más adecuadas.

El **cuarto objetivo** del Decreto es el de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado que por razones judiciales o de enfermedad no pueda asistir a los centros ordinarios.

Finalmente lograr una adecuada coordinación entre las diferentes administraciones, instituciones, asociaciones y organizaciones no gubernamentales.

La Dirección General de Empleo, Asuntos Sociales e Igualdad de Oportunidades de la Comisión europea emitió un informe bajo el título de “Igualdad y no discriminación. Informe anual 2005”. En su página veinticinco, se esboza un diagnóstico sobre “la situación de la etnia roma en la Unión Europea ampliada.”

G4.d1.: [...] lo único que va a cambiar es que va a entrar una persona a ayudar. Es decir, que incluso es mejor. Pero, es que ya hay muchos maestros que, bueno, ¡Uh eso! Puf, otra cosa, otra no sé qué... Y yo le he dicho, no, que no, no pasa nada. Tú puedes seguir tal como está y *ná* más es que te va a entrar gente y te van ayudar con tu grupillo. Que no es la historia del proyecto ROMA que yo, ya os ha *contao* Pili, o ya os he *contao* yo, y que ya es más complicado. De una estructura ya más metodológica, de cerebro y cosas así. Es algo más organizativo de entrar en el aula (**G4.3331/3347**)

El informe revela que en

En muchos Estados miembros, los niños de la etnia romá son objeto de constante segregación en la escuela y a menudo tienen que asistir a “escuelas especiales” para niños con problemas o se les pone en clases separadas. Asimismo, muchos romá viven en barrios deprimidos y separados del resto de la población donde la vivienda es de mala calidad,

faltan servicios básicos y el acceso a un buen sistema sanitario es difícil (Comisión europea, 2005, p.25).

Continúa el informe explicando que la década de la inclusión de los romá (2005-2015), recién finalizada, es una iniciativa de la década de la inclusión de la etnia romaní, que inició su andadura en febrero de 2005, y que cuenta con el apoyo de los Gobiernos de Bulgaria, Croacia, Eslovaquia, Chequia, Hungría, la Antigua República Yugoslava de Macedonia, Rumanía, Serbia y Montenegro. Además, tiene el respaldo del Open Society Institute, el Banco Mundial y otros organismos internacionales (Comisión europea, 2005: 28).

La iniciativa, que se prolongó hasta 2015, tuvo como finalidad acabar con las diferencias entre los miembros de la etnia roma y el resto de las poblaciones de los países en que se desarrollan los programas. El comité director internacional, que consta de representantes de los gobiernos implicados, patrocinadores internacionales y la comunidad romá, ha identificado cuatro ámbitos prioritarios de acción: la educación, el empleo, la salud y la vivienda, junto con los tres temas transversales de la pobreza, la discriminación y el género (Comisión Europea, 2005, p.28). Así el proyecto rumano de los “grupos de acceso a la educación para grupos más desfavorecidos”, que coordina el Ministerio rumano de Educación e Investigación, tiene como propósito el cambiar las prácticas educativas por medio de la contratación de inspectores romá que hagan las veces de puente entre las autoridades educativas y el personal docente. “Te hace *asín*, pero aún *asín mosqueao*, pero no te pegan a *mardad*. Pero, es que hay maestros que te pegan fuerte y van a matarte” (**G6.a6.:1382/1385**). En el Estado español, se publicó en 2013 *La guía para trabajar con familias gitanas el éxito escolar de sus hijos e hijas. Una propuesta metodológica transnacional para profesionales* (Fundación Secretariado Gitano, 2013).

Romá, además de la denominación étnica, es una Fundación con sede en Suiza, Hungría y Rumania, entre otros estados de la Unión europea. Está destinado a profesores y a sus sindicatos, a las autoridades educativas y a los padres de alumnos, y con él se pretende mejorar la calidad de la enseñanza y cambiar las políticas educativas. En opinión de la directora del proyecto, Elena Jenaro:

Se ha hecho mucho a nivel europeo para luchar contra la discriminación de los romá en Europa Oriental pero éste es el primer proyecto destinado a mejorar la educación de los niños romá que cuenta con la participación de los sindicatos de profesores. Los niños romá son parte importante del futuro de nuestras sociedades y el papel de los sindicatos de profesores es importante. (Comisión Europea, 2005, p.31)

Una solución concreta, proponen, consistiría en la preparación de planes de actuación nacionales con directrices que podrían orientar a los sindicatos en las negociaciones con las autoridades educativas. Se ha pensado elaborar un conjunto de herramientas para ayudar a los profesores a detectar los casos de discriminación y abordarlos. Primero se pretende enseñar a utilizar el conjunto de herramientas a setenta y cinco profesores, los cuales tendrán que formar a su vez a, al menos, otros diez. De esta manera, al final del proyecto, más de setecientos cincuenta profesores habrán recibido formación. El coordinador de este proyecto ha sido el Comité Sindical Europeo de la Educación

(CSEE), contando como socios: *Algemene Onderwijsbond* (Sindicato General de Educación), Sindicato Podkrepa, Sindicato de Asalariados de la Educación y la Ciencia de Eslovaquia, Sindicato Democrático de Docentes de Hungría, Sindicato de Docentes de Hungría y Sindicato de Docentes de Bulgaria.

Otro proyecto europeo es Roma Edem. Promoción de la integración de los romá/gitanos e igualdad de trato en la educación y el mercado de trabajo. La finalidad general del proyecto es, por una parte, la reducción de las diferencias entre la legislación de no discriminación y la práctica en el caso concreto de los romá y, por otra, la firme inclusión de los temas relativos a los romá en la agenda política comunitaria. A estos efectos, se pretende fomentar la no discriminación en los servicios públicos, concienciar a figuras importantes del sector público y privado, mejorar las aptitudes de las asociaciones y comunidades de romá/gitanos, principalmente las mujeres, defender sus derechos fundamentales y garantizar que la información que se ofrece sobre los roma y su cultura sea exacta y no estereotipada. Para Cristina Domínguez Robles, directora del proyecto:

Las actividades previstas para los dos años de la fase de aplicación del proyecto incluyen seminarios sobre igualdad de trato en la educación y el empleo en todos los países destinados a las asociaciones de romá/gitanos, seminarios internacionales sobre control del cumplimiento de la ley y las políticas de no discriminación a nivel local y, por último, la elaboración y divulgación de material para los romá con información sobre igualdad de derechos, recursos y ejemplos de buenas prácticas en inglés, español, portugués, checo, húngaro, rumano y romaní (Comisión Europea, 2005, p.33).

La coordinación del proyecto es de Fundación Secretariado General Gitano. Contando como socios a la comisión para Irlanda del Norte sobre Igualdad, el Alto Comisionado para la Inmigración y las Minorías Étnicas de Portugal, el Comisario Parlamentario para los Derechos de las Minorías Étnicas y Nacionales de Hungría, el Departamento de Derechos Humanos de la Oficina del Gobierno de Chequia, el Consejo Nacional de Lucha contra la Discriminación rumano y el CRISS romaní de Rumanía.¹⁷⁰

En ciencias sociales la definición más utilizada del prejuicio es la de Allport: "una actitud hostil o desconfiada hacia una persona que pertenece a un grupo simplemente debido a su pertenencia a dicho grupo" (1963).

Los obstáculos a la inclusión de las personas que migran se concretan en la falta de participación en la producción a la que se suma la falta de participación en la ciudadanía y la falta de participación en la comunidad. La primera de ellas a través del desempleo o, en el mejor de los casos, la precariedad laboral. La falta de participación comunitaria a través de procesos de discriminación étnica y etno-religiosa llegando a la discriminación o desigualdad de trato contrario al principio democrático de igualdad. Socialmente es un fenómeno complejo que oscila del prejuicio al racismo. Así nos encontramos con una discriminación directa que se concreta en el trato menos favorable

¹⁷⁰ Información: Cristina Domínguez Robles (gabinete@fsgg.org), directora del proyecto.

a otros en una situación análoga. También la discriminación indirecta basada en el estereotipo y los sentimientos negativos que provocan un repliegue social.

G7.sc7.: Hombre yo creo que en el caso del Luisa de Marillac, por la zona en la que está, el equipo educativo que se está preocupando muchísimo, pues bueno, están con el proyecto romá, está con el tema de las comunidades de aprendizaje, tienen una inquietud por dar...por facilitar un nivel de aprendizaje, no solamente a nivel de contenidos, sino...

G7.sc2.: ...de experiencias.

G7.sc7.: ...de experiencias...de trabajar con la familia y tal...Yo creo que...que en ese sentido es loable lo que están haciendo y hay que apoyarlos, en la medida en que eso...pues...

G7.sc3.: Yo...

G7.sc7.:...pero que...

G7.sc3.: ...desde mi opinión, ese colegio no es una cosa que haya surgido de hoy para mañana sino que lleva ya muchísimos años en la zona y desde luego si no tuviera validez, pues no estaría ya, hubiera desaparecido. No es como lo otro, que han surgido hace menos y se puede evaluar. Han desaparecido otros centros educativos pero ese no ha desaparecido. ¿Por qué lo justifico yo este centro educativo? Pues muy sencillo. Esos niños si no, si no estuviera ese centro educativo tan próximo a su casa, esos niños ya empezarían a ser excluidos del sistema anteriormente. La única forma de que no sean excluidos es porque aparecen ahí, en ese centro educativo. Desde mi punto de vista. Ahí hay muchísimos niños que sus padres pues no se preocupan. Ahí tenemos ahora la población que está llegando...

G7.sc1.: Rumanos...

G7.sc3.:...de transeúntes que están entrando...y entran con mucha facilidad en ese centro educativo pero entran con la facilidad con la misma con la que pueden tener al día siguiente un plato de comida puesta en el mismo comedor para que puedan comer. Y con la misma facilidad que podemos solicitarle que tenemos que duchar a los menores porque están en una fase de higiene totalmente de abandono porque no tienen ni agua caliente en los cortijos donde están viviendo con unas condiciones que ya, los mismos niños del Luisa Marillac los rechazan porque no van limpios.
(G7.1517/1578)

Los modelos de igualdad de trato son el corazón del modelo social europeo. Así, la legislación europea ha funcionado como catalizador de los estados y han proliferado normativas europeas que elevan considerablemente el nivel de protección contra la discriminación por cualquier motivo, ya sea étnico, religioso, de convicciones, edad, origen nacional. Sin embargo, no nos engañemos, pues la discriminación sigue siendo una realidad para millones de personas que viven o trabajan en la Unión Europea (Comisión europea, 2004: 2). La versión consolidada del Tratado de la Unión europea y del Tratado constitutivo de la Comunidad Europea y de la Carta de los Derechos

Fundamentales de la de la Unión Europea (2015:74) recoge en el artículo diecinueve (antiguo artículo trece del TCE¹⁷¹), el que sin perjuicio de los demás tratados y dentro de las competencias atribuidas en los mismos a la Unión, el Consejo, previa aprobación del Parlamento Europeo, podrá adoptar acciones adecuadas para luchar contra las situaciones de discriminación por motivos de sexo, de origen racial o étnico, religión o convicciones, discapacidad, u orientación sexual. Además, el Consejo y el parlamento podrán adoptar los principios básicos de las medidas de la Unión del estímulo, con exclusión de toda armonización de las disposiciones legales y reglamentarias de los Estados miembros, para apoyar las acciones de los Estados miembros tendentes a contribuir a la consecución de la desaparición de la discriminación.

No hay que estar en posesión de una gran memoria para recordar los motivos que hicieron que muchas de nuestras personas mayores tuvieran que emigrar para buscar el sustento y el sostén familiar de muchas familias. Pero el Estado español deja oficialmente de ser un país en vías de desarrollo en 1985 y comienza a recibir inmigración.

Gl.p4.: Compramos caballos...

Gl.p0.: Ahá.

Gl.p4.: Y vendemos.

Gl.p0.: Ahá.

Gl.p3.: Tratado de ganado ¿no?

Gl.p0.: Tratante... ¿Verdad?

Gl.p4.: De ganado.

Gl.p1.: Tratante de ganado.

Gl.p0.: Sí, sí.

Gl.p4.: En mi país, eso también ahora irse también. Pero ahora la Doli que ya no se puede andar con la caballo por la carretera.

Gl.p0.: Ahá.

Gl.p4.: Ya lo ha cortado el gobierno. Ahora ya no se gana con la caballo. Te hacen... te multan.

Gl.p1.: Lo que antes eran tratantes de *ganao*. Igual que mi abuelo. Mi abuelo también había sido tratante de eso.

Gl.p0.: Sí pero vosotros sois más jóvenes ¿no?

Gl.p4.: Sí nosotros llego cuando yo tenemos... yo tengo diez años...

Gl.1.: Pero que ellos... la cultura de ellos.

¹⁷¹ Tratado Constitutivo de la Comunidad Europea.

G1.p4.: ...Yo trabajo a los diez años a mi país. En mi país no se importa que tienes catorce o que tienes treinta años...trabajas igual como los hombres. Claro. (G1.125/156)

El artículo veinte (antiguo diez y siete del TCE) del Tratado de la Unión europea y del Tratado constitutivo de la Comunidad Europea y de la Carta de los Derechos Fundamentales de la de la Unión Europea (2015:74) dice que se crea una ciudadanía de la Unión. Será ciudadano de la Unión toda persona que ostente la nacionalidad de un Estado miembro. La ciudadanía de la Unión se añade a la de procedencia sin sustituirla. *Ahora estamos con la chatarra (G1.168/169).*

G1.p4.: Ahora se ha *cambiao* mucho la en mi país. Que hay muchas escuelas que tiene de... Yo vivo en un pueblillo.

G1.p1.: Autobuses y de todo ¿no?

G1.p4.: No los autobuses. Ahora se han metido que hay mucho *gi...*, rumano que quiere ir a la escuela, y a...dinero poca a poco y...

G1.p1.: Sí, sí, sí.

G1.p4.: Y han metido una escuela, como un esto...

G1.p1.: Sí, sí, sí.

G1.p3.: En el mismo pueblo.

G1.p3.: ¡Ah ¡bien! ¡Bien!

G1.p1.: ¡Aaahh!

G1.p4.: Ahí... y cogiéndole y entonces que diciéndole...que diciendo...

G1.p3.: Ah, poco a poco claro, poco a poco.

G1.p4.: ...que no sabe leer, ahora como estamos en Europa, ya se ha cambiado a un poquito mejor como antes.

G1.p1.: Eso lo tenías que haber dicho...

G1.p4.: Ahora, mucho, tanto con la escuela, ahí también eh. Y la policía también mucho se encarga. Como yo vivo en un pueblo y yo estoy más viejo, y yo lo sé *pa* como va bien por nosotros pueblo me encargo de los rumanos. Como...Como aquí en el Cortijo, ¿Me entienden ustedes?

G1.p0.: Sí, si...

G1.p4.: Mira los niños se quedas ahí los rumanos, pero todo el día en la escuela. No queremos problemas que vienen la policía que sea. Me *paece* igual. Y ahora ya se ha cambiado la cosa mucho. Y también ahora hay mucho rumano que estaba, tiene también tiene dinero. (G1.356/399)

En mayo de 2004, tras entrar en doce países en circulación el euro en 2002, se puso en marcha una comisión encargada de presentar un proyecto de Constitución que fue presentada en 2003. En mayo de 2004 tuvo lugar la mayor ampliación de la UE¹⁷² a diez países procedentes la mayoría del este de Europa. Ese mismo año se firmó por parte de los veinticinco un Tratado que establecía una Constitución para Europa, pero el rechazo de Francia y Holanda en sendos referendos supuso el abandono del proyecto. En 2007 tras la adhesión de Rumanía y Bulgaria, la Europa de los Veintisiete, acuerda negociar un Tratado de Reforma, que finalmente se firma en Lisboa en 2007 y del que surge la institucionalización del Consejo Europeo, la figura de un alto representante o Vicepresidente de la Comisión, así como un servicio europeo de acción exterior (SEAE). El tratado de adhesión de Rumania y Bulgaria se firmó el 25 de abril de 2005 y entró en vigor el 1 de enero de 2007.

G7.sc3.: Son niños que están llegando aquí a España ahora. Lo digo por la población que nos está entrando. Que están llegando con diez, doce años, que no tienen ni puñetera idea del idioma y que, que queremos que se queden a un nivel de sexto. Porque el sistema educativo español dice que por la edad que tienen, tienen que estar en quinto. ¡Pero si no han estado en la vida escolarizados en sus centros educativos! ¿Qué les podemos exigir después que lleguen al nivel que se requiere para que puedan continuar? ¡Están en sexto, pero no tienen ni *aproba* primero! Pues entonces demasiado básico a tenerlos, habituarlos, empezar a hablarlos y cambiarles algunos valores culturales que tienen, o por lo menos que vean que aquí tenemos otros, y que acepten la convivencia de esos dos valores culturales. Porque esos niños, tenemos el hándicap también, que es que vuelven al domicilio familiar y vuelven hablando en su idioma de origen. Nunca en el idioma castellano. Y el único idioma castellano que practican es cuando están en el centro educativo. Y a veces ni eso porque ya hay tantos de la misma población que hablan entre ellos del mismo idioma, o sea que les cuesta. Y, y la adaptación al sistema y a las normas pues les va a costar un montón a esos niños. Esos son niños que serán ya marginales desde que vienen a España.

Por todo... si, si...desde la parte de salud me imagino que estará pasando un tanto igual que en la parte educativa. Y que *pá* la valoración de las medicaciones, de las vacunas y ese tipo de cosas...

G7.sc5.: Tenemos nuestra vía de contacto.

G7.sc3.: Sí...

G7.sc5.: Funcionamos mucho con guarderías. Ellos los captan luego nosotros vamos allí...

G7.sc3.: Perfecto porque...

G7.sc5.: Les pedimos la...o sea, nos firman un papel y ya nosotros estamos autorizados a vacunarlos, a no sé cuánto...

¹⁷² Unión Europea.

G7.sc3.: Sí, porque ahí están los servicios sociales metiéndolos en guarderías, si servicios sociales no os los metiéramos en guarderías los tendríamos *tiraos* en los cortijos. (G7.1664/1725)

Como observa el profesor Gamella (2007:1) la inmigración romá (gitana) proveniente de Rumania y otros países del centro de Europa, a pesar de ser visible en las últimas dos décadas, ha sido dejada de soslayo por los políticos. Sin participar por innecesario de las distintas taxonomías étnicas que el profesor Gamella explica, sí es cierto que pone de manifiesto la realidad de una especie de tercera oleada migratoria de los romá desde los países Bálticos y Rumanía a Occidente. Los romá/sinti/gitanos (Gamella, 2007:2) son el grupo más pobre y numeroso de todas las minorías que viven en la Unión Europea. Aunque su número no es muy importante en el Estado español, sí que plantea una serie de retos tanto lingüísticos como de mediación tanto en servicios públicos como sanidad y en los colegios. Es una población que despierta rechazo en sus vecinos, probablemente por sus modos de vida y costumbres adaptadas a la gran pobreza en la que se encuentran. Así lo referido sobre el rechazo en escuelas marginales del distrito norte de la población nacional por las cuestiones de higiene.

G2.m3.: Cambiaría...pues la gente guarra, ser limpios.

G2.m0.: Asiente.

G2.m3.: Es que mi...

[...]

G2.m1.: Bostezo. ¿Del barrio? Pues ¡yo que sé!

G2.m2.: Los portales más *limpícos*.

G2.m1.: ¿Eh?

G2.m2.: Portales...

G2.m1.: Pues, hay portales limpios y portales guarros también.

Asienten.

G2.m3.: Por eso que hay que cambiar a esas personas, que ya no estamos en los años del...hay champú de euro...

G2.m0.: Que jabón ya hay ¿no?

G2.m1.: Pues, tú verás lo que hace tiempo ya que está el jabón. (G2.18/39)

[...]

G2.m3.: A mí me gusta pues la gente que estamos.

G2.m0.: Tus vecinos.

G2.m3.: Mis vecinos.

G2.m1.: Hay gente *ruinera* en verdad. Hay gente *ruinera* y gente que no es *ruinera*. La *ruinera* va a misa. (G2.58/65)

Ha habido desalojos de asentamientos colectivos sin estudio previo. Para Gamella una de las fuentes fundamentales de información con esta población, además de la observación participante y la recogida sistemática de información de profesionales de las maternidades, sanidad y educación, es la publicada en prensa e internet, de la que ha hecho una revisión en el período comprendido entre 1990 y 2006. Concluye que las regiones principalmente de las que proviene son Transilvania, el Banato, Oltenia y Valquia. La consulta del profesor Gamella en la encuesta del INE¹⁷³ sobre los permisos legales de residencia en el Estado español, coloca a los rumanos con ochenta y tres mil trescientos noventa y cuatro como tercera nacionalidad más numerosa tras las personas ecuatorianas, doscientos veinte y uno mil seiscientos ochenta y seis y las personas con permiso legal de residencia del Reino de Marruecos. Cabe preguntarse si los romá comparten el proyecto migratorio del resto de las personas de Rumania. La caída de Ceaușescu trajo un grupo importante de inmigrantes. Una primera ola eran una avanzadilla de refugiados políticos que llegaron entre 1991 y 1994. *No estaban como antes. Estaba ese Ceaușescu. Como eso el presidente antes que se mataba la gente que no trabajaba. En mi país igual, era entonces era así (G1.p4.:400/404)*. Sus formas de vestir, distintas, y cómo se asientan y sobreviven en base a la mendicidad les hace acreedores de rechazo. La primera noticia encontrada por Gamella se remonta a 1992 en Sevilla; un incidente de una señora romá que aborta por agresión de otros compatriotas que le pedían el pago del traslado ilegal; al compañero le dan una paliza. Entre 1994-1998 se producen asentamientos colectivos. De unas doce mil demandas anuales entre 1992 a 1994, el cambio de régimen en Rumania y las restricciones española bajan la cifra a cinco mil en 1995 (Gamella, 2007:7). La tercera etapa de 1999-2001 es la de expulsión y problematización. Una demanda interpuesta por UNICEF sobre la situación de bebés y menores, sobre ciento setenta, en un asentamiento en Fuencarral donde había más de cuatrocientas personas dispara las alarmas; veinte bebés habían nacido en el asentamiento. Se pide la escolarización y protección de los menores de manera contundente sobre todo después del fallecimiento de un bebé de dos años causa del incendio de una lona de la tienda de campaña en la que vivía con su hermano de dos meses que se quema las manos (*El País*, 11-03-1999, citado en Gamella, 2007:8). Con la entrada en vigor en 2001 de la nueva ley de extranjería se endurecen las condiciones de entrada.

G1.p4.: Y aquí muchos de nosotros estamos más listos, muchos, no como antes. Porque hemos pasado mucho pobres, mucho hambre...y nosotros andamos, andamos más como anda un coche.

G1.p0.: Ah.

G1.p4.: Cada día.

G1.p1.: Si es verdad...día... sí que es verdad. Es verdad.

¹⁷³ Instituto Nacional de Estadística.

G1.p4.: Todos los días. Con la bicicleta, con el carro. Lo que sea. Y los otros niños él sabe cómo van las personas pobres. Entonces los otros le faltan a leer y todo. (G1.442/456)

En 2001 se opta por el desalojo policial violento de los asentamientos y su destrucción posterior. La cuarta etapa que describe Gamella es la que transcurre entre 2002 y 2006, que denomina de masificación y dispersión territorial. Desde 2002 la ciudadanía rumana puede trasladarse libremente por Schengen. En el Polígono de Cartuja-Almanjáyar en el distrito norte de Granada convive un asentamiento romá, en unas ruinas de una vivienda rural conocida como El Cortijo. La observación participante en febrero de 2016 me permitió conocer el asentamiento que en el momento de la visita estaría ocupado por unas diez personas de unas cinco familias con bebés, y población adolescente desescolarizada. La visita era tanto para lograr su asistencia a clase, de los escolarizados en el IES cercano al *cortijo*, como para indicar que debían escolarizar a otro adolescente en edad de asistencia a la ESO. Desde el instituto se mandan cartas certificadas que nadie recibe porque bien van dirigidas a una dirección inexistente, o en la que no viven y dieron como contacto; el cartero no va al *cortijo*. Fruto de la visita, la madre, joven, del adolescente por escolarizar fue al Instituto. En el primer encuentro con la familia, la tutora le pide a la madre un euro para el material escolar; sinceramente, no salía de mi asombro.

G1.p4.: Que yo lo sé. Que yo te digo como yo me ha *pasao* a mí. Mi madre: ¡Vete a la escuela! Fu. Mamá pero no tenemos comer nada. Ohh cuando termine a ver si llevamos algo para comer. Estaba lloviendo y se vendía yo que sé una fruta que estaba *mu* antigua de esas... para... te cortas...

G1.p0.: Fuf...

G1.p4.: ...y...como una medicina... y mi madre prepararla y *pa* vender y tampoco la vendía y la policía no la dejaba...fuf... siempre problemas por eso nosotros mucho... ¿Entiendes?

G1.p1.: Si hay problemas es más difícil estudiar. Te quiero decir...

G1.p4.: ¿Me entiendes?...Mira...Y ahí no creo que... mira todos los rumanos, todos los españoles que estaban ricos. Tienen sus niños policías trabajando, abogados, médicos, maestros... ¿Por qué? Porque tenía todo, le pagaban una escuela me falta aquí veinte euros, ¡toma! Me faltan doscientos euros, ¡toma! Ya le ha pagado su escuela...

G1.p1.: Claro.

G1.p4.: Todo. Pero una que no tiene nada ¿Cómo lo pagas? (G1.654/684)

(Gamella, 2007:12) refiere la existencia de dos asentamientos en el Polígono de Almanjáyar. El más cercano a Molino Nuevo fue abandonado por un incumplimiento de los compromisos de matrimonio por la Ley Gitana, que trajo como consecuencia el destierro de sus ocupantes.

Hay asentamientos en Barcelona, Valencia, Madrid, Castellón, etcétera.

El uso del idioma romanés es una de las características de este grupo humano y en las mujeres lo característico de su vestido con sus tocados especiales o pañuelos para el pelo, sus faldas largas (*fusta* según informa Gamella, 2007:9) y los delantales de las mujeres casadas (*katrenca*). El proyecto migratorio en el Estado español parece corresponder al del regreso a sus casas con unos ahorros que les permitan vivir de manera holgada.

Gl.p4.: Mis niños, hace cinco años, y luego seis... *sais*, siete como así. Tenía tres niños, pero ha venido uno nuevo ahí. Y no ha conocido ni habla español ni nada. Solo un vecino habla español. Entonces yo estaba muy malo con los papeles. Estaba uno de esos sellos tres meses.

Gl.p2.: O ahí.

Gl.p4.: Y en esos tres meses viene la policía y te mandan a tu país. Y yo como que he visto aquí que está viviendo de puta madre digo madre mía aquí estamos como los rey. Aquí me voy yo mi país. Me traigo yo toda mi familia aquí. Aquí tiene su escuela, tiene todo su, el dinero se gana mejor. Tu trabajo. Gana mil y pico euros cada mes. Digo ¡Oohhhh! y todo el día vete tú con el carrillo al Lidil...llenarlo todo, carne, de todo. Pues ahora...poco.

Gl.p1.: ¡Qué alegría! A mí me da alegría eso tío.

Gl.p4.: Hace los cinco o seis años. Fu... De puta madre estamos. Llegó...Digo un vecino estaba... Manolo se llama. De eso me entero toda mi vida así. Estaba ahí ¿Le pasa algo? Le dijo yo, como... como te digo mejor me voy yo a la cárcel dos años como le pase a él. Y está español.

Gl.p1.: Sí, que lo aprecias mucho.

Gl.p4.: Y de...ese me ha *traio* aquí. Mi vecino ahí...Y yo no he entendido español ¡Tráeme la machota! ¡Una caja!... lo que sea... eso lo he entendido yo, pero palabra *pa* entendimos así cosas... no.

Gl.p1.: Sí para hablar...

Gl.p4.: Luego he hablado conmigo hijo y poco a poco... y ya lo he entendido. Dice, Pitico vamos y metemos a los niños en la escuela. ¿Dónde? Decía .Y estaba de ahí muy cerca. Y yo he vivido en la casilla esa... no lo sé... cómo si ¿conoces a Ramón...?

Gl.p1.: Si, sí...

Gl.p4.: ...el Ramón, el padre del pastelero.

Gl.p1.: Que sí, sí, que sí, que sé quién es.

Gl.p4.: Si ¿no? Está mi vecino él lo ha pagado mi casa dos años y no ha pagado ni un duro. Estaba trabajando y ha visto que me porto muy bien, no hago cosas mala, mi mujer también, su amiga ¡Fu...! Lo quería más como dos hermanos, primo, no como los amigos, como dos hermanos. *Pa*

arreglarme la ayuda esa no tenía papeles ni nada, ni... y ya han mandado a mi país y dice ¿Cuánto me cuesta *pa* tres? He hablado con los autobuses y dice seis mil euros. Jo...Jo...Tío. Jo... digo ¿cómo gano yo los seis mil euros? Y se... he hablado a los vecinos. El vecino ha hablado de todos. Y dice que han dado doscientos euros cada uno, quinientos, trescientos euros y me ha contado el dinero y me lo han traído aquí los niños.

G1.p1.: ¡Jolines...!

G1.p4.: De verdad. Y por eso yo... pero vamos a tener una fiesta aunque sea rápido. Pitico. Que digo vamos a mi casa, o yo que tengo una fiesta. Vosotros también vienen a mi casa.

G1.p1.: Claro, claro hay que ser así.

G1.p4.: Y me porto mejor como mi hermano.

G1.p1.: Ahí está.

G1.p4.: Se falta cien euros y no tengo y los otros tienen, dice, toma Pitico hasta cuando tú... tienes tú me traes el dinero. Eh... él me ha prestado ahí cuando se ha muerto...

G1.p1.: Que se ayudan...

G1.p4.: ...mi padre tres mil euros, y me falta a deber tres mil euros. Pero poco a poco, quinientos euros, ochocientos euros, como me gano con la chatarra, pero ese dinero le doy. Mejor me muero yo y no me quedo sin por ejemplo pago su dinero. (**G1.799/899**)

Las mafias de la inmigración, el traspaso ilegal de viviendas, problema para cuya resolución muestran una gran capacidad de adaptación, los enganches de luz, la dependencia de las ayudas sociales y la mendicidad y la venta de chatarra son problemas relacionados con los modos de vida de esta población. Aunque el sueño del retorno sigue vivo en esta población (Gamella, 2007:10) las expectativas hacia sus hijos e hijas está relacionada con el carácter familiar de la emigración romá, que no se vie como un proceso individual de adultos sino que implica a hogares o secciones de hogares que viajan o se establecen juntos, que es una forma también de resistir a la presión de la policía, los trabajadores sociales y en general la autoridad *gae* (Gamella, 2007:12).

G1.p4.: Pero vamos a ver... ¡Ojalá! No se sabe. Dios poco a poco que nosotros mismos llega al gobierno, y el mío seguro se va al gobierno, y el cinco que tengo uno ya se queda en la el gobierno, seguro, si no lo rompo la cabeza, ¡Jo!, como no entiende bien leer, ya no llega a dormir bien a la casa, cada... todos las noches *castiyao*. Yo lo sé por mí. Yo allí estaba antes saber un poquito leer, fof... ahora yo estaba mucho dinero, mucho, mucho. Yo estaba en un bar trabajando, antes no estaba como ahora mucho trabajando como...ahora.

G1.p1.: Sí, es verdad.

G1.p4.: Pero lo que sea, mira por favor, méteme un trabajillo rápidamente, pero ahora, ¡Qué va hombre! Ahora es, mira eh, conozco amigos que diez años trabaja en un bar.

G1.p3.: Habla de trabajo....

G1.p4.: Tiene su dinero. Ese tiene mil quinientos, mil trescientos euros cada mes. Vienes otro gana trescientos euros cada mes ¿Cómo se gana la vida?

G1.p1.: Pitico habla de trabajo...

G1.p0.: Hombre...

Risas.

G1.p0.: Cada uno donde...

G1.p4.: Pero nosotros vinimos por eso queremos de verdad aquí *pa* tener su escuela mejor. (**G1.1015/1050**)

Gamella dice haber prestado atención a la evolución de la escolarización de los más de cincuenta menores romá cuya existencia conocía en el Polígono de Almanjáyar entre 2004 y 2005. Coinciden sus conclusiones con los razonamientos expuestos en los grupos de discusión **G1.** y **G6.** En cuanto al valor que los padres romá otorgan a la escuela que es para ellos un recurso valioso (Gamella, 2007:16) y una opción deseable para sus hijos, aunque menos para sus hijas a las que otorgan un papel dentro de la sociedad patriarcal en el trabajo doméstico de autoservicio a partir de los catorce años. En la práctica ya se detecta en estos años que el alumnado romá al hacer la transición a secundaria es alumnado absentista sobre todo por tener que ocupar su tiempo en obtener recursos propios para su supervivencia.

e) Atención escolar al alumnado Inmigrante. ATAL y Planes de acogida

El estudio de la inmigración podemos tratar de abordarlo desde cinco dimensiones. La dimensión económica que nos llevaría a hablar de la globalización. La dimensión política, que nos hace descubrir limitaciones a la ciudadanía, un mundo de metecos. La dimensión jurídica que nos lleva a abordar cómo la legislación resuelve los conflictos, limita los derechos y crea no personas: sin papeles. Seguidamente la dimensión social que tiene que ver con los problemas de inserción y por último y no menos importante la dimensión cultural, donde la lengua, las creencias, y el modo de vida adquieren una gran relevancia. En el caso de las personas rumanas, su condición de ciudadanas y ciudadanos europeos los coloca desde 2007 en una situación formalmente de igualdad. La lengua sí es un inconveniente que tienen que superar y que puede afectar indudablemente al desarrollo escolar de las personas pequeñas y adolescentes rumanos.

La integración de éstas y éstos adolescentes genera una personalidad de doble nacionalidad; se expresan mejor en castellano. El sueño de las personas jóvenes es ahorrar lo suficiente para volver a Rumania y construir una casa allí, mostrando el éxito del proyecto migratorio de su grupo familiar. La relación con los iguales tiene aristas, hay un alto porcentaje de convivencia y elementos de diferenciación. Sobre su barrio nuestro participante en el grupo de discusión dice: *Yo opino que mi barrio está bien. Lo que, lo que cambiaría de mi barrio es... ¿cómo digo yo? Mis vecinos. Eso es lo que cambiaría. Lo demás ná (G6.a6.:187/191)*. Sobre su colegio responde como un adolescente al uso recibiendo la risa cómplice del grupo: *A mí me gusta mi colegio porque...estamos...A ver, a mí me gusta mi clase, y mis compañeros, los profesores...; me gusta todo el colegio. Menos cuando me riñen. Risas. (G6.258/263).*

La moderadora del grupo recuerda que

G6.a0.: El Macay cuando llegó aquí al Luisa de Marillac no sabía *ná, mir* ahora.

Bueno, Macay, vino muy pequeño al Luisa de Marillac. Macay vino con tres años.

G6.a5.: Muy muy...

G6.a0.: Entró a mi clase con tres años.

G6.a5.: No sabía hablar español.

G6.a0.: No sabía nada de español. (G6.1467/1477).

Hay que destacar que las personas cuentan con potencialidades para salir de los problemas con su propia solución sin ser paternalistas pero es innegable que el abordaje del problema no puede excluir el análisis de impacto que la inmigración tiene en las estructuras familiares. La lengua, o mejor dicho, el desconocimiento de la lengua del país receptor, es una dificultad determinante para el alumnado rumano tanto en el distrito norte como en otros territorios periféricos. Ortiz Cobo (2005:456) afirma los

ATAL no responden realmente a una acción de discriminación positiva, sino que son una respuesta a las demandas del personal docente.

G3.d5.: Tú, tienes tu clase: recíbelos, desvívete por ellos. Estoy hablando de la familia. Imagínate que el cincuenta por ciento de mis alumnos, el padre o está en la cárcel o no tiene padre o sepa Dios dónde esté. Que ya más de uno me ha dicho ¡Que venga tu padre!- ¡Ah sí lo encuentras! Bien. Entonces. Primero, ¿cómo voy yo a contar con los padres de mis alumnos, que sé los pocos de referentes?

G3.d9.: De modelos.

G3.d5.: Que había uno, que su padre llevaba treinta años de cárcel que era el líder. Y algunos, pues, tienes que tener un poquito de mano izquierda a la hora de decir, meten a los padres en la cárcel precisamente por eso, y algunos es que no pueden. Y ahora con los rumanos ya ¿cómo me atrevo yo a ir integrando más? Segundo es que quisiera ¿no? globalizar un poquito y decir, bueno, que nuestra misión no es el detalle, sino, es decir, los que tengo en clase, los que han venido esos que tienen el padre en la cárcel, los que tienen el absentismo, los que tienen las faltas de valores, eso son los que tengo delante. Y a esos son a los que tenemos que llegar. Y malamente podemos arreglar otra situación. (**G3.2768/2711**)

Ortiz Cobos (2005:99) concluye que el término raza carece de fundamento científico y resume las razones aportadas por el coloquio histórico celebrado en Atenas en 1981 según el que los últimos descubrimientos científico-antropológicos asientan la unidad de la especie humana; la dispersión geográfica de la especie humana ha favorecido su diferenciación racial sin menoscabar su unidad biológica. Cualquier intento clasificatorio de la especie humana ha tratado de dotar de contenido objetivo el concepto de raza partiendo de características físicas y apariencias. El concepto sólo puede basarse en factores genéticos y características físicas. Las técnicas de la biología permiten acceder a los factores genéticos y ponen en evidencia que la diversidad genética es mucho mayor de lo que se conocía. La diversidad se manifiesta de una manera más acusada entre las estructuras genéticas de dos individuos pertenecientes a la misma población que entre las estructuras medias de dos poblaciones. Dicha constatación impide una definición objetiva y clara del constructo razas humanas, restando valor biológico a su enunciado. Cualquiera que sea la diversidad observada, la biología no posibilita llevar a cabo una jerarquía entre las poblaciones y los individuos, tanto más cuanto ninguna comunidad o grupo humano posee un caudal genético estático o persistente. En cualquier caso, pasar de la comprobación de una diferencia al establecimiento de una relación de inferioridad o superioridad es, además de gratuito, injustificado.

A cada ser humano le corresponde una combinación genética entre los millones disponibles. Siguiendo a Mair (1981) cultura es todo aquello de lo que se dota la mujer o el hombre para adaptarse al medio y con ello puede adaptarse a los medios ecológicos y, en función de sus necesidades transformarlo. Las técnicas elaboradas para medir la actividad intelectual se han elaborado para medir a individuos dentro de una misma

población: recuérdese el dicho educativo de que si medimos un elefante por su capacidad de trepar a los árboles probablemente los resultados que obtendría serían pobres. Objetivamente no pueden utilizarse estas técnicas para medir poblaciones entre sí. ¿Podemos encontrar en este razonamiento una explicación a los resultados que el alumnado de algunos centros del distrito norte obtiene en los screening de psicólogos y pedagogos cuando tratan de etiquetar al alumnado, sobre todo aquel sometido al fracaso escolar cotidiano? Por la razón anterior falta discernimiento para resolver valorando las capacidades intelectuales de tal o cual grupo de población basada en dichas mediciones. La compleja interacción entre factores biológicos y culturales (sesenta a cuarenta proponían los psiquiatras expertos en TDAH) arrebató cualquier sentido a la cuestión de las partes respectivas de lo innato y lo adquirido.

Surge, no obstante, un nuevo racismo no ya sustentado en razones biológicas y físicas, sobre todo después del impacto en la especie humana de los horrores de la segunda guerra mundial. Es un racismo étnico que se sustenta en la distintividad étnica y en la imposibilidad de la convivencia entre culturas. Tiene un reverso, igualmente racista, en el relativismo cultural que otorga privilegios en base no a diferencias individuales sino comunitarias (Carabaña, 1999). Los ATAL se incorporan con carácter experimental en los municipios de Roquetas de Mar y El Ejido, en un centro de educación infantil y primaria en cada municipio, en el curso 1997/1998, ya entrado el año 1998, El artículo veintiséis uno del Decreto 167/2003 de 17 de junio en relación a los centros que escolaricen alumnado inmigrante en situación de desventaja sociocultural incorporarán entre sus medidas: por un lado, programas de acogida y de enseñanza y aprendizaje del español como lengua vehicular, mediante el establecimiento, previa aprobación de la Consejería de Educación de grupos o aulas temporales de adaptación lingüística, que podrán atender alumnado de varios centros de la misma zona. Los ATAL¹⁷⁴ que había en el curso 2002/2003 según informa Ortiz Cobo (2005:249) son seis ATAL itinerantes en la provincia de Granada para Educación Primaria. El mayor crecimiento de Aulas Temporales de Adquisición Lingüística (ATAL) en Andalucía, fue en el curso 2003/2004 en el que se pasa de ciento dos aulas a ciento setenta y siete. Los ATAL no llegan a la provincia de Granada hasta el curso 2001/2002 en el que se cuenta con tres profesionales itinerantes en Educación Primaria. Prácticamente a la vez que el profesional de ATAL se incorpora también a los centros educativos la figura de la mediadora o mediador intercultural ya que la organización no gubernamental Almería Acoge participa en el grupo de trabajo experimental de investigación “Escolarización del alumnado inmigrante” que reúne a personal de la Universidad de Almería (UAL) personal técnico de la Delegación de Educación de Almería y de los Ayuntamientos de Roquetas de Mar y El Ejido.

Finalmente las Aulas Temporales de Adquisición Lingüística son un recurso específico de atención al alumnado inmigrante (alumnado rumano, marroquí, etcétera). La fuerte crisis económica que se inició en el año 2007 ha frenado las necesidades de oferta del mercado de trabajo español, desviando el flujo de inmigración hacia otros países. Ello ha hecho que los recursos específicos destinados al alumnado inmigrante se hayan estancado cuando no disminuido.

¹⁷⁴ Aula Temporal de Adquisición Lingüística.

La gran mayoría del alumnado rumano del distrito norte de la ciudad de Granada se escolariza en el CDP Luisa de Marillac y el alumnado de secundaria en el IES La Paz, existiendo también alumnado en otros centro (CDP Amor de Dios sobre todo).

De entre las medidas señaladas en el Decreto 167/2003 se encuentra la elaboración de un plan de acogida. Al incorporarme como educador social al equipo de orientación educativa, en mi primera sesión de diciembre de 2009 recibí el documento preparado en comisión de trabajo durante el curso anterior, 2008/2009 que lleva por título *Plan de acogida para el alumnado absentista de diversidad étnico-cultural*. La orientadora del IES La Paz, la directora del CEIP Andalucía, el orientador del CDP Luz Casanova y la orientadora de los centros Juan XXIII de Cartuja y San José y una educadora de medio abierto de los servicios sociales comunitarios del grupo de trabajo de “Intervención en absentismo del distrito norte de Granada” bajo la coordinación de la coordinadora del equipo técnico de absentismo escolar, maestra de compensación educativa del equipo de orientación educativa Cartuja-Alfacar. El documento, de cuarenta y nueve páginas numeradas incluida la portada, trata de aterrizar en el territorio lo que el artículo veintiséis uno a del Decreto 167/2003 regula en cuanto a la existencia de un plan de acogida y de enseñanza y aprendizaje del español como lengua vehicular de enseñanza. Sólo que el documento, probablemente acogiéndose a algún otro apartado del Decreto, lo concreta en la acogida para un tipo especial de alumnado con diversidad étnico-cultural: el alumnado absentista. La introducción define un plan de acogida como *un conjunto de medidas y actuaciones a corto plazo cuyo objetivo es el de facilitar el proceso de escolarización e integración más o menos inmediata del alumnado absentista en la dinámica del centro y aula* (Lahoz, 2009:3). Ni media palabra de diversidad, ni de lengua ni de interculturalidad o etnia. En la contextualización se refiere el hecho de que los centros educativos del distrito norte se encuentran en una zona de transformación social, en la que se acoge *en su mayoría familias de etnia gitana y gran número de alumnado inmigrante* (Lahoz, 2009:3). Acto seguido se insiste en que *se requiere dar respuesta a las nuevas necesidades educativas que parten de una sociedad multicultural, a través de un Plan de Acogida para el alumnado absentista*.

Sin haber hecho una previa exposición hipotética, da la impresión que el documento establece una relación bidireccional entre el hecho de ser alumnado absentista y el hecho de pertenecer a una minoría étnica o se alumnado inmigrante.

G5.06.: [...] aquí estamos y están la mayoría llenos de rumanos, la mayoría de musulmanes, con todas sus características y que son maravillosos y los rumanos también son maravillosos; pero evidentemente, son inmigrantes con un montón de problemas. Porque tienen falta de trabajo, por lo tanto, hay pocos ingresos en la familia. Hay una, una precariedad muy grande cuando no de chabolismo directamente. Para, y en fin en alguno de los casos, pues, entre salarios y demás subsisten. Y...; pero esos niños tienen...van al cole y es donde ellos, algunos de ellos, ¿eh? Hay un segmento que tiene un absentismo muy alto; y ahí no se ve. En el caso de los rumanos es que yo creo que ni se entra.

G5.05.: Pues es curioso, el absentismo es español. Pero casi mayoritariamente. Muchas veces porque tienen ayudas, por lo que sea.

G5.06.: Eso sí. Los niños marroquíes van muchísimo a la escuela.

G5.05.: El absentismo en la zona norte es español.

G5.06.: Los rumanos no tanto ¿eh?

G5.05.: En la zona norte y este año este curso escolar, es español. Todo. Es el absentismo.

G5.06.: Es que hay algunos que no aparecen ni siquiera.

G5.05.: Sí, sí. Que a lo mejor se escapa alguno, pero la gran mayoría es española. No podemos decir que sean inmigrantes.

G5.03.: Pero, si es lógico. Si los papás vienen para que puedan tener un mundo mejor los niños eso ya lo tienen. Nosotros los alumnos mejores son árabes. **G5.06.:** Los niños...sí.

G5.03.: Son niños...son niños...; y tengo dos rusos que vamos no llegan al premio Nobel pero de verdad que en cualquier otro colegio. De verdad, o sea, es que si vierais lo...Es que son enanos y hablan, y dicen, y saben...; que dices, bueno, estos niños en otros sitios es que se comerían el mundo.

G5.06.: Los musulmanes sí, son muy...

G5.03.: Los españoles no valoran el, pues eso, yo creo que el absentismo, no se valora la educación. Mientras que estas familias han venido para encontrar algo mejor. Y tienen ahí...; y tienen ahí...; y ya así son los latinos ¡bueno!, lo que es la educación de los papás para dirigirse al profesorado, para las rutinas, todo eso lo tienen, ¡vamos!, internalizado totalmente y por eso no van.

G5.02.: Pues, fíjate, que el discurso predominante suele ser el contrario.

G5.03.: ¿Sí?

G5.02.: Sí.

G5.03.: Bueno yo hablo de lo que conozco. Que de hecho...

G5.01.: Que la inmigración es malísima ¿no? Que baja el nivel.

G5.02.: Ahí está...

G5.03.: Bueno, a ver, en algunos casos es verdad. Pero...

G5.01.: Pero no es la realidad de los datos. Es lo que se sabe. La realidad de los datos es que incluso puede aumentar el nivel.

G5.03.: En mi cole, no hay ningún niño rumano, pero, sí que tengo conocimientos de otro cole donde hay niños rumanos que dan problemas. Y en mi cole, yo creo que...; volvemos a lo mismo. Los seres humanos somos selectivos y de todos selectivos por muy nivel de bajo cultural que estés o social sigues siendo selectivo. Entonces, si en este *cole* hay rumanos, con que, aunque yo sea gitano pues no voy allí. Porque los rumanos son todavía

peor que los gitanos. Que ellos mismos lo dicen. En nuestro *cole* los niños sean árabes, rumanos, bueno rumanos no tenemos, rusos yo le llamo a mi *cole* la pequeña ONU.

G5.01.: Sí.

G5.03.: Tenemos dieciocho nacionalidades. Con predominio de la marroquí. Pero dieciocho nacionalidades da para mucho, eh... (G5.3775/3882)

La maestra de educación compensatoria en el curso 2012/2013 en el que se llevó a cabo el trabajo de campo de los grupos de discusión insiste de manera vehemente en el carácter nacional del absentismo escolar. A pesar de ello un miembro del grupo, también perteneciente al equipo de orientación educativa Cartuja-Alfacar y con experiencia docente matiza que en el caso del alumnado rumano también hay absentismo. Ambos tiene razón, nuestra indagación al campo social de absentismo escolar nos próxima a un elevado caso de alumnado censado como absentista que convive con un absentismo encubierto en algún centro que escolariza mayoritariamente a alumnado rumano y que entiende, acertada o erróneamente, que el dar “parte” a la administración educativa del absentismo de su alumnado no favorece los intereses de esas personas pequeñas y sus familias. Posiblemente tampoco favorezca a los intereses de ese tipo de centros, protectores, o sobreprotectores de las personas a las que atienden que se encuentran en situaciones de especial vulnerabilidad. El aspecto negativo de estos comportamientos queda *compensado* por una política proactiva de combate del absentismo escolar consistente en un control diario de las ausencias de su alumnado cursando visitas diarias, y con la colaboración con el instituto cercano, los servicios sociales, el equipo de orientación educativa, entidades sociales y otros agentes cuando hay que llevar a cabo mediación familiar a través de visitas a domicilio u otras acciones que entienden pueden beneficiar a adolescentes y niños y niñas. Por tanto la presunción que estableció el documento de *Plan de acogida para el alumnado absentista de diversidad étnico-cultural* no parece estar fundamentado en el peso real en el que descansa el número de absentistas en lo concerniente al alumnado inmigrante.

Sigue el documento tratando de dar respuesta a la interrogante de ¿por qué un plan de acogida en nuestros centros educativos? *El conjunto de actividades de nuestro plan de acogida tienden a conseguir que nuestros centros escolares se conviertan en lugares cálidos en el recibimiento del alumnado absentista, con el objetivo de impulsar el encuentro intercultural de forma positiva a lo largo del curso.* Parece que hay un salto en el vacío.

Lo que la literatura científica describe como consecuencias del absentismo escolar es un proceso de desenganche, de descuelgue. Si con esfuerzo e intervención profesional se consigue interrumpir el proceso de descuelgue, es necesaria una buena acogida que permita al alumnado reiniciar, reengachar. Muchos docentes ponen el acento en la repercusión que tiene en el aula y sus ritmos de trabajo.

G3.d1.: Mira, tú sabes lo que pasa cuando...con el absentismo, por lo menos en secundaria los compañeros que están aquí. Hoy te vienen tres niños. Mañana te faltan tres y te vienen esos tres. Al siguiente te falta otro. Y es imposible, ningún trabajo que tu inicies sea el tipo de trabajo que inicies, que tenga éxito, que puedas arrastrar a los niños, que los puedas

involucrar, que se sientan bien. Que ellos...porque no llegan a terminar nada. Y entonces, dices, ingeniamos cincuenta mil formas de trabajar pero no cuaja ninguna. Pero, es por eso, porque el niño no está involucrado. Porque viene hoy, mañana no ha venido, viene el que no vino, tiene que empezar de nuevo. Y es...entonces, de alguna manera en el absentismo nos afecta en muchas cosas, pero...

G3.d3.: Este...mira, de arriba abajo. Eso llevo contándolo yo el último mes y medio. Porque el absentismo del que no viene, me da igual. Pero, un día faltan dos, otro día tres y son distintos. Otro día dos, y son otros. Otro día... Es exactamente lo que estabas diciendo tú mi sensación en este momento de estar *colgao*. La mía personal es esa. Esa. Además uno, que faltó muchísimo tiempo, volvió y había cambiado tanto la clase que no se adaptaba y se marchó otra vez. Te lo juro, volvió y vio que no eran los gritos, que no era el no sé qué, que no era no se cual y se movió otra vez, como diciendo aquí ¿qué ha *pasao*? He faltado un mes y...

G3.d6.: Ha cambiado todo.

G3.d3.: Ha cambiado todo. Y ese que faltaba mucho a mi no me supone un problema, claro que me supone un problema que no venga, como conciencia, como historia, muy bien. Pero, digo, en lo práctico, en lo pragmático, a mi ese, no me importa. O sea, no me importa nada. Me importa el hecho general de la clase, donde hay... como tú has dicho. Faltan dos, luego tres... ¿Dónde voy?, ¿Qué hago?, ¿A quién hago caso?, ¿Cómo vuelvo?, ¿Cómo recojo?, ¿Cómo puedo hacer que este que se ha *quedao* venga? ¿Cómo...no parar a ese que sí vienen todos los días? Que hay por lo menos siempre diez o doce que vienen todos los días. ¿Cómo hago *pa* atender a ese? ¿Para recoger a este? Ehh...Para...Eso sí que me está volviendo loco. Ahora yo, para mí, ése es mi gran problema lo que acabas de decir. Ese es el punto en este momento que no sé qué hacer.
(G3.2978/3045)

Que hay que acoger al alumnado absentista parece evidente debido al descuelgue que genera las continuas ausencias a clase y en que una de las consecuencias más perniciosas del absentismo es cómo al incrustarse en la biografía del alumnado la desafección que causa el desenganche deviene finalmente en descolgamiento del grupo clase. Así mismo en un aula con una alta presencia de alumnado absentista, los efectos de las repetidas ausencias causan dificultades en el grupo creando dientes de sierra de ritmos de aprendizajes y ampliando el número de niveles escolares presentes en el aula, además de suponer un sobre esfuerzo en el docente al cargo, pero ¿qué tiene que ver ese acogimiento con el encuentro intercultural planteado?

A continuación el documento propone unas actitudes básicas de la educación intercultural (Lahoz, 2009:7) y unas actitudes del profesorado en una educación intercultural. Los objetivos que se propone el plan de acogida son tres: facilitar la escolarización, acogida e integración social del nuevo alumnado y sus familias (como objetivos específicos de éste se proponen el propiciar actitudes positivas de acogida por parte de la comunidad educativa asesorando a las familias con desconocimiento de la lengua castellana y de otras culturas; promover la coordinación con instituciones y

recursos que atienden al alumnado y las familias). En segundo lugar (Lahoz, 2009:9) *asumir como centro educativo los cambios que conlleva la atención al nuevo alumnado absentista, especialmente el procedente de otras culturas* (como objetivos específicos se señalan el concretar en los documentos de centro las necesidades educativas derivadas de las características del alumnado; impulsar el aprendizaje de la lengua castellana con carácter funcional y promover la formación e innovación sobre educación intercultural) y finalmente valorar y aprovechar los aspectos culturales del alumnado y sus familias (cuyos objetivos específicos son impulsar momentos educativos de enriquecimiento intercultural en el aula; promover actitudes que eviten la discriminación por razón de cultura y sexo y destacar aspectos de enriquecimiento cultural en la relación centro y familia).

Se describen a continuación las actuaciones en el proceso de escolarización, en el ámbito del aula, con el alumnado, en el ámbito del centro y de la familia. En el ámbito uno se propone el seguimiento de cumplimentación de dos documentos que se anexan como anexo I y anexo II; uno lleva por título el de datos personales y el segundo de cuadernillo para las familias en que se recoge un compendio de informaciones de horarios, comedor, normas, evaluaciones, reuniones, escuela de padres, actividades extraescolares, etcétera. A nivel de aula se propone como punto siete ambientar los espacios comunes con motivos de diversidad cultural del centro, y se adjuntan actividades como anexo III (Lahoz, 2009:44-49): la telaraña, la pelota caliente, salir al círculo, las iniciales, el punto kilométrico: juegos de presentación.

El punto sexto del documento bajo el epígrafe de la acogida: aspectos a considerar y orientaciones se dice que vista la *situación a la que se enfrenta el alumnado absentista de diversidad étnica y cultural en su nueva incorporación al Centro educativo, son necesarios una serie de criterios organizativos tendentes a facilitar tanto la entrada de los nuevos alumnos como la acogida de estos por parte de los compañeros* (Lahoz, 2009:14). Estas son: integración en el centro; integración en un curso determinado; enseñanza de español; potenciación del sentido crítico. Le sigue (criterios organizativos, recuerdo) diálogo con las familias, conocimiento y valoración de la interculturalidad, prevención, control y seguimiento del absentismo escolar, ampliación de la educación más allá del contexto.

Una identificación mimética entre alumnado absentista, inmigrante con una lengua distinta y perteneciente a una minoría étnica mezclado con la posibles medidas de apoyo lingüístico y de acogida, dan como resultado un documento que finaliza con indicadores de evaluación de dicho plan de acogida y que, además de haber ocupado horas de trabajo del equipo redactor, no parece haber aportado mucho a esclarecer las situaciones que supuestamente debía resolver: ayudar a escolarizar a alumnado extranjero de nueva adscripción, interiorizar en los centros educativos cómo tratar el reenganche de alumnado absentista y aprovechar la diversidad cultural como elemento de aprendizaje de la comunidad educativa. Incorporado en el curso de la presentación del documento (curso 2009/2010) encontré un caso en un centro público de Almanjáyar de un alumno que aunque estaba matriculado no aparecía. Tras indagaciones de diverso tipo y con la colaboración del educador de medio abierto de servicios sociales comunitarios responsable del caso se posibilita la localización y reenganche del alumno. El director del centro formaba parte del equipo redactor del plan de acogida. Hubo que bregar con la jefa de estudios para que dejara de amonestar a la madre que habitualmente traía al

niño tarde; por protocolo del centro el familiar o adulto que acompañara al alumnado impuntual al centro, tenía que pasar por dirección a dar una explicación y firmar el retraso. De poco sirvió apelar al plan de acogida con el director. Es el mismo director que me amonestó por encontrarme leyendo *Crónicas de una muerte anunciada* en la sala de profesores que contiene la BECREA¹⁷⁵ del colegio preparando una sesión del club de lectura con madres y padres que se celebraba un rato después en los locales de una organización no gubernamental cercana al colegio: realismo mágico.

En la misma reunión de 3 de diciembre de 2009, en la que se presenta el Plan de Acogida, curiosamente sí que se aporta una gráfica de la evolución del absentismo escolar entre los cursos 2004-2005 a 2008-2009 inclusive (como anexo) en el distrito norte de Granada, pero no se hace ninguna desagregación por nacionalidades ni con ningún otro atributo (sexo, etnia, etcétera).

G4.d7.: [...] ¿qué le ofrece la escuela a la etnia gitana?; ¿qué le ofreces al niño? si el niño absentista viene y se aburre y así pasa...; y ahora, si llega, y ve que han hecho estas historias y él se lo ha *perdido* y bueno ahora no ha ido a esto y...En cuanto él se pierde algo que quiere, el niño empieza venir. Y nosotros lo hemos *notao* con niños puntuales, los cuales han hecho tres actividades o, por ejemplo, las jornadas culturales que estamos preparándolas. Cuando vienen, dice:- pero bueno aquí no ha venido; bueno vente aquí, empieza venir y se implica más. Por eso, tenemos que cambiar un poco el concepto de escuela que creo que es el que tenemos todos de cómo aprendimos nosotros...

G4.d2.: Nada que ver...

G4.d7.: Tenemos que cambiarlo y eso, pues, las comunidades es el primero que vamos a empezar a cambiar, hacer proyectos o, y enfocarlo de otra forma que no sea yo doy la clase, yo lo sé todo y tú no sabes nada y tú no sirves.

G4.d8.: Y, además, cada uno tiene algo que aportar interesante para los demás. Y siempre. Y, en cada cultura, porque nosotros vemos, tenemos alumnos, bastantes culturas tenemos de...

G4.d7.: Veintiuna...

G4.d8.: Veintiuna...

G4.d7.: Veintiuna nacionalidad.

G4.d7.:...pues, es apasionante, porque, cada uno, no, se explica sus cosas. Lo que hacen en esos sitios, sus...y...y es maravilloso porque, cada uno, coge lo mejor de cada cosa. Lo mejor de cada cosa se queda y, así, es como se puede ir evolucionando. (**G4.1196/1240**)

Cualquier plan de acogida al alumnado inmigrante tiene que separar la condición de extranjería de cualquier atributo negativo (absentismo, raza, etcétera) y comenzar con el

¹⁷⁵ Biblioteca Escolar y Centro de Recursos y Aprendizaje (BECREA).

artículo nueve disposición primera de la Ley orgánica 4/2000, de 11 de enero, cuya última modificación de 15 de octubre de 2015 incluye las realizadas por la Ley orgánica 14/2003 de 20 de noviembre, que regula el derecho a la educación y señala que todos los extranjeros menores de dieciséis años tienen el derecho y el deber a la educación en los mismos términos y condiciones que los españoles, derecho que comprende el acceso a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria, y a la obtención de la titulación académica correspondiente y el acceso al sistema público de becas y ayudas. Los menores de dieciocho años tienen derecho a la enseñanza posobligatoria.

f) II Plan Integral para la inmigración en Andalucía

Por otra parte, el Decreto 2/2006 aprueba el II Plan integral para la inmigración en Andalucía que establece una serie de objetivos específicos en el área socioeducativa creando un plan andaluz de educación de inmigrantes 2007-2013 con programas relacionados con la educación y la cultura. El área establece nueve objetivos específicos que son los que habría que haber recogido en el plan de acogida descrito, además de explicar qué es y cómo se lleva a cabo la acogida. Cada objetivo específico del área socioeducativa está relacionado con un objetivo general del II Plan integral para la inmigración en Andalucía. Cada objetivo específico cuenta con una descripción, unas medidas, unos destinatarios, unas estrategias, unos recursos, y un calendario de ejecución. Además se señalan los organismos responsables, los organismos gestores, ámbito de actuación y los indicadores de evaluación. Los objetivos específicos son: facilitar la escolarización en cualquier época del año de todos los niños y niñas pertenecientes a familias inmigrantes, en las mismas condiciones que el alumnado andaluz (Gobierno de Andalucía, 2006: 118-120); favorecer la adaptación de la atención educativa a las características y necesidades de este alumnado (Gobierno de Andalucía, 2006: 121-123); favorecer que los centros elaboren proyectos de centros, que contemplen la perspectiva intercultural, que faciliten y promuevan procesos de intercambio, interacción y cooperación entre culturas (Gobierno de Andalucía, 2006: 123-125). El cuarto objetivo específico es potenciar programas de apoyo al aprendizaje de la lengua española para el alumnado inmigrante (Gobierno de Andalucía, 2006: 125-126). Mantener y valorar la cultura de origen del alumnado inmigrante (Gobierno de Andalucía, 2006: 127). El sexto objetivo específico es favorecer un clima social de convivencia y respeto, fomentando que los centros educativos sean núcleo de encuentro y difusión de los valores democráticos, no sólo de la comunidad educativa sino del propio entorno donde se desarrolla la actividad (Gobierno de Andalucía, 2006: 128-129). Aportar al alumnado inmigrante de lengua no española una enseñanza que facilite su integración y que genere el estudio de la lengua española y la promoción de la enseñanza de la lengua materna (Gobierno de Andalucía, 2006: 129-131). El octavo objetivo específico es promover el acceso y la continuidad de población adulta inmigrante en los diversos niveles de la educación permanente (Gobierno de Andalucía, 2006: 132-133). Finalmente establecer estrategias de intervención para la incorporación de nuevas líneas de trabajo en la educación permanente relacionada con la población inmigrante (Gobierno de Andalucía, 2006: 134-135). En el curso 2004-2005 hay cuarenta y seis mil novecientos cuarenta y cinco alumnos extranjeros en Andalucía (Gobierno de Andalucía, 2006:46) de los que el cuarenta y cinco con noventa y tres por ciento cursa educación primaria, el veintisiete con ochenta y siete por ciento cursa enseñanza secundaria y el dieciséis con sesenta y cinco por ciento cursan educación infantil. En la provincia de Granada son ochocientos treinta y cinco alumnos y alumnas de educación infantil, dos mil trescientos veintidós de educación primaria y diecisiete de educación especial; quinientos treinta y seis de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), ochenta y seis de bachiller diurno y tres de nocturno adulto; ochenta alumnos de Ciclo Formativo de Grado Medio (CFGM) y seis de CFGM adulto en nocturno; ochenta y cinco de Ciclo Formativo de Grado Superior (régimen ordinario) y cuatro de CFGM de adultos n nocturno; Programa de Garantía Social cuarenta y cuatro ; Enseñanzas artísticas treinta y ocho; enseñanza de idiomas veinte. En total hay cuatro mil ochocientos treinta y cuatro alumnos y alumnas de los que cuatro mil veintidós realizan

sus estudios en centros públicos y ochocientos doce en centros privados. Una segregación detallada por países de procedencia (Gobierno de Andalucía, 2006:47) destaca en Granada provincia la existencia de trescientos veintiséis alumnos y alumnas rumanas, setecientos sesenta y cuatro marroquíes, treinta de Senegal, veinticinco del Sáhara, veintisiete de Argelia, ciento trece de China y veintiocho de Bulgaria.

G3.d5.: [...] yo, siempre, me he dado a gala de eso de decir yo no tengo payos ni gitanos, yo tengo alumnos. Y ya empiezo a decir: jó es que no es lo mismo este payo que este gitano. Vamos a ver no en que se merezca derechos sino en la problemática que te presentan ¿no? Que dices...

G3.d4.: En nuestro centro son los payos, la *fam*...una familia de payos...de gitanos.

G3.d5.: Nunca he tenido...Me acuerdo, una vez, que había una esa que eran dos payos, dos gitanos, dos mestizos y dos marroquíes. Y cuando empezaron a hablar decía el *pa*... el gitano que estaban ellos muy *discriminaos*, y el otro se estaba riendo diciendo sí, tú discriminado; discriminado yo, que nos tenéis los gitanos hartos de palos. Y los otros decían ¡qué va! ¡qué va!, nosotros, que no somos ni payos ni cristianos, o sea ni payos ni gitanos.

G3.d9.: Ni gitanos.

G3.d5.: Y ya claro los dos pobrecitos *Mohameds*, los dos...Conclusión: aquí está discriminado todo el mundo. Aquí hay un déficit, tú antes lo decías. Un déficit afectivo bestial. Por eso hace falta tanto una referencia ¿no? Porque tú, sin querer, se la vas dando; aunque sea a base de autoridad, o a base de echarle el plato por encima y un día le coges de la *pul*... y otro día y otro día le cuentas tu vida ¿no? Y ahí... Pero, hace falta esa relación. En cuanto a nuestro caso en secundaria ese trato no tal... (**G3.3263/3303**).

Anterior a esta investigación, entre marzo y junio de 2009 del curso escolar 2008/2009, el profesor Fernández Castaño y yo mismo llevamos a cabo una investigación exploratoria de campo en el barrio de Cartuja del distrito norte de Granada, publicada posteriormente (Rico Romero, Fernández Castaño, 2014), con secuencias de aproximación sobre interculturalidad. Para ello llevamos a cabo entrevistas semiestructuradas a miembros relevantes de la comunidad (Guardia Civil, Animadora Sociocultural del Centro Municipal de Servicios Sociales Comunitarios norte, Presidente de Asociación de Vecinos, Trabajadora Social, y profesorado del IES Cartuja, entre otros), y pasamos un cuestionario presencial a treinta alumnos de segunda etapa de Educación Secundaria Obligatoria o Ciclos Formativos de Grado Medio (CFGM). De las personas entrevistadas con el cuestionario abierto, dieciséis eran chicas y catorce eran chicos. Del total quince eran personas blancas payas (ocho chicas y siete chicos) y las otras quince personas eran de la minoría cultural gitana (seis chicas y nueve chicos) y todas y todos de nacionalidad española.

Las contrariedades de la convivencia social no se resuelven con el ideal multiculturalista. Unesco (2001)¹⁷⁶ se hacía eco del problema de la convivencia social en el artículo segundo de la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural: “En nuestras sociedades cada vez más diversificadas, resulta indispensable garantizar una interacción armoniosa y una voluntad de convivir de personas y grupos con identidades culturales a un tiempo plurales, variadas y dinámicas. (Rico, *et al*, 2014:359)

[...]

La interculturalidad en la escuela se configura como una respuesta pedagógica compleja y dinámica que valora positivamente la diversidad cultural como un aspecto enriquecedor de la convivencia escolar. La institución escolar se convierte, así, en el contexto ideal para que alumnos, profesores y familias, concreten y se ejerciten en los valores democráticos y de la diversidad en una escuela inclusiva. (Rico, *et al*, 2014:360)

Del alumnado entrevistado el cien por cien tuvo éxito escolar en Educación primaria, de los que el ochenta y ocho por cien de chicos y cien por cien de chicas de la comunidad gitana dicen tener dificultades para superar la etapa en la que se encuentran (segundo ciclo de secundaria). Seguimos a firmando que [...] *la sociedad con su individuos serán multiculturales si mantienen un estado de indiferencia o de tolerancia hacia las varias culturas, mientras que serán interculturales si establecen relaciones interactivas entre las diferentes realidades presentes.* (Rico, *et al*, 2014:365)

Del alumnado entrevistado masculino el ochenta y ocho por ciento del perteneciente a la comunidad gitana estaba de acuerdo con la cohabitación mientras que sólo lo hacían el cincuenta y siete por ciento de los payos; en el caso de las chicas el cien por cien de las alumnas de la comunidad gitana se mostraban favorables a la cohabitación mientras que sólo el ochenta y siete con cinco por ciento de las payas lo estaban.

El veintidós por ciento de los chicos gitanos decían haber tenido relaciones intergrupales; de las alumnas gitanas ninguna había tenido relaciones intergrupales. De los alumnos payos el cuarenta y dos con ocho por ciento de los chicos decían haber tenido actividades intergrupales y el doce coma cinco por ciento de las chicas.

[...] las respuestas de los distintos grupos sociales investigados expresaron las interpretaciones multiculturales que percibían como necesarias dadas las características de vulnerabilidad que apreciaban en su entorno vital. Analizadas conjuntamente con las percepciones recogidas por los escolares del distrito, ofrecen una panorámica de cohabitación tensa, un ambiente relacional agresivo. Fallan los mecanismos de participación intercultural por la persistencia de modelos sociales y educativos basados en la asimilación y la integración cultural. (Rico, *et al*, 2014:370)

¹⁷⁶ Consultado el 24-05-2017 http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

[...]

La alternativa es la educación intercultural, se trataría de aprender a mantener una relación dialógica con las tradiciones religiosas y culturales que nos mantienen y que son fuente de acción para nosotros. El desafío radica, por consiguiente, en aprender a caminar con y desde los que nuestras tradiciones nos ofrecen o transmitan como fundamento nuestro, para asumir como un proceso normal la experiencia de sus transformación en y por el encuentro con los que hacer su camino desde otros lugares de partida o procedencias diferentes. Por tanto, la interculturalidad apunta por el contrario a la comunicación y a la interacción mutua entre culturas. Es, si se quiere, el nivel de las relaciones y de la calidad interactiva de las relaciones de las culturas entre sí, y no el nivel de la mera coexistencia fáctica de distintas culturas en un mismo espacio, sin negar esta posibilidad, la interculturalidad nombra más bien una dinámica de transformación de lo “propio” que, teniendo su norte en la convivencia, desdogmatiza las diferencias y las convierte no en puntos de paso, sino en puntos de encuentro y de apoyo solidario por el cultivo de las mismas como referencias y tradiciones que necesitamos para vivir en relación y enriquecernos desarrollando la pluralidad de las relaciones culturales.” (Rico, *et al*, 2014:371)

Capítulo 10

Conclusiones

“Aprendemos del fracaso, no del éxito.”¹⁷⁷

10. Conclusiones.

La posición del investigador en el trabajo no es neutral y condiciona la visión y los objetivos. El investigador es social pertenece al mismo orden de realidad que investiga: “el observador es es él mismo una parte de su observación” (Ibáñez, 1979, p. 34).

Como en la vida, en esta investigación no ha habido otra manera de avanzar que hacer de las dificultades elementos de fortaleza, de ser resilientes y poner a favor, de mi parte elementos negativos de la realidad. Mi entrada en el territorio de investigación fue en agosto de 2007, en tercera época. Me incorporé a los servicios sociales comunitarios del distrito norte del Ayuntamiento de Granada como animador sociocultural para trabajar en relación más estrecha con las personas mayores del barrio. Estuve ocupando esta labor hasta noviembre de 2009, por lo que tuve la oportunidad de conocer de cerca la visión que desde el equipo multidisciplinar de los servicios sociales comunitarios de distrito norte de la ciudad de Granada había en ese período del absentismo escolar en el territorio. Conocí de primera mano los diagnósticos territoriales, y las acciones que se desplegaban desde lo comunitario en los trabajos con la infancia y la juventud. Este acercamiento a la realidad del distrito norte la hago desde la animación sociocultural, práctica profesional en la que la dinámica de grupos es esencial para el trabajo con la comunidad y con las personas. En ese momento, además, acabo de finalizar mis estudios de diplomatura en Educación Social, lo que me ha permitido mejorar mi formación teórica y ahondar en las conceptualizaciones de la animación sociocultural, y su desarrollo en la gestión cultural, disciplina desde la que tuve, también, un acercamiento anterior a la realidad del distrito norte.

En el período comprendido entre 1985 y 1988 me ocupé como animador sociocultural primero y como técnico cultural después de las acciones de dinamización cultural que en el programa descentralizado para barrios de Granada se programaban desde la concejalía de educación y cultura del Ayuntamiento de Granada siendo alcalde Antonio Jara.

Mi primer acercamiento al barrio fue como miembro de la coordinadora de jóvenes cristianos del barrio del Polígono de Cartuja. En representación de esta coordinadora de jóvenes formé parte en el año 1979 en la creación del Consejo Municipal de la Juventud de Granada. El grupo de teatro *Candil* fue una de las muchas experiencias de teatro juvenil y adolescente que se llevaron a cabo en ese momento y en el barrio de Cartuja y en las más de sus treinta representaciones visité con el grupo los salones de actos de los Claretianos, el CDP Amor de Dios.

Todos esos años de relación con el distrito norte marcan mi visión del territorio y de sus problemas que han determinado cómo he llevado a cabo aspectos de la observación participante que ha recorrido el trabajo de investigación desde su planteamiento inicial,

¹⁷⁷ Le dice el Doctor Van Helsing al doctor Seward y queda reflejado en el diario de éste el 7 de setiembre. “Drácula”. Bram Stoker (1999, p.127)

a la elaboración de los esquemas o guiones de las preguntas para las sesiones de los grupos de discusión o las entrevistas semidirectivas.

Desgrano ahora algunas de las conclusiones obtenidas de esta investigación en base a los discursos expresados en los siete grupos de discusión, que han sido el eje central de este trabajo de aproximación al absentismo escolar en el distrito norte de la ciudad de Granada, triangulando las informaciones cuando me es posible con otras fuente de datos. En el caso del discurso del alumnado con lo expresado en las redacciones escolares. En otros con las conclusiones del discurso que irradian las entrevistas semidirectivas mc1 y mce2. Esta parte del trabajo de las conclusiones corresponde al informe final con el que los estudiosos del grupo de discusión como herramienta cualitativa, finalizan el trabajo de sistematización del uso de la herramienta de investigación.

G1, padres / G2 madres

Las familias observan con desinterés, incompreensión, y desconfianza un mundo, el de la enseñanza básica, que les resulta estanco, incomprensible, normativo, aburrido y, sobre todo, poco útil y alejado de sus intereses.

Concretamente, los padres no comprenden las razones que se esconden detrás de normas y rutinas escolares, como por ejemplo los horarios de inicio, la ausencia de actividad escolar por las tardes o las actividades escolares denominadas extraescolares, complementarias, y los calendarios vacacionales.

La tercera conclusión, es que existe un abismo, parece que en ocasiones insondable, entre el mundo de las y los profesionales que trabajan en la enseñanza básica obligatoria y las madres y padres (normalmente se utiliza un genérico: familia, o familias).

Hay una incompreensión, extendida en muchas familias, sobre la repercusión que el éxito escolar, y por tanto la colaboración con la norma escolar para su obtención (la del éxito escolar), tiene para el futuro laboral y humano de sus hijos e hijas.

Sobre las visiones que madres y padres tienen de la escuela, cabe afirmar que parten de experiencias propias poco gratificantes y que sitúan las expectativas sobre la escuela en uso que va poco más allá del aprendizaje de las nociones de lectura, escritura y cálculo. La escuela como ascensor social cuenta con crédito en la población inmigrante. Destaca la importancia que los padres otorgan a la escuela en su faceta de compensación en el servicio del comedor escolar. No hay argumentos sobre las razones para ir a la escuela más allá de la obligación legal, factor que las madres sufren más en la relación con sus hijas e hijos cuando se ven obligadas a levantarlos para que asistan. Dentro de las visiones de la escuela las madres y padres distinguen dos escuelas, hasta por el olor: las escuelas de Granada, y las escuelas del distrito norte donde perciben que la inversión de medios económicos (aspecto, orden, etcétera) es menor.

Las estrategias para la elección de los centros escolares parecen, por un lado muy pobres, y están basadas en razones instrumentales, en la cercanía del centro a sus hogares reflejando un elevado índice de sobreprotección. En este sentido es destacable que hay un grupo amplio de madres y padres en el distrito norte de la ciudad de Granada que apuestan por el nomadismo escolar como estrategia de socialización en positivo de

sus hijos e hijas en la institución escolar, alejando a las personas pequeñas de los problemas del barrio.

Sobre la participación en la escuela (*escuela* es una lexía con sesenta y siete y treinta y seis referencias entre los grupos de discusión G1 y G2) las madres y padres muestran unos muy bajos niveles de educación parental entendida ésta como el entrenamiento, y sensibilización de actitudes, valores y prácticas para la educación de sus hijos e hijas (Orte, Gomila & Amer, 2014, p.214). Los bajos niveles de educación parental se muestran de forma muy cruda y acusada al responder en cuanto a las expectativas de logro que tienen sobre sus hijos e hijas. Las formas de participación directa en la escuela no se verbalizan: escasa comunicación entre la familia y la escuela y cuando se manifiesta es siempre a cuenta del personal docente; poca disponibilidad de voluntariado y participación en el aula o el centro; no se habla del aprendizaje en casa. No se participa en la toma de decisiones del colegio. Ninguna madre o padre participa en asociaciones de madres o padres.

Sobre la iniciativa de las comunidades de aprendizaje muestran su negativa y escepticismo en colaborar dentro del aula, y ven positivo asistir a las actividades extraescolares. La lexía *niños* es la más abundante en G1 (cincuenta y ocho referencias) y en G2 (setenta y cuatro referencias). Las madres amplifican las carencias escolares de equipamientos y verbalizan también las del territorio: carencia de parques y de lugares de juego seguros para niños y niñas.

Sobre los estilos familiares denotados, cabe señalar que predomina un estilo familiar de socialización desorientado en el que prevalecen la sobreprotección y el autoritarismo hasta el inicio de la adolescencia, momento biográfico donde predomina un estilo *laissez faire*. La lexía *familia* está ausente en G2 y en G1 de las seis referencias sólo tres pertenecen a los padres actuantes en el grupo.

La parentalidad se ejerce en un contexto social donde abundan factores de riesgo relacionados con la pobreza y la exclusión social y territorial y la economía sumergida y en los centros educativos se genera el “efecto composición”, característico de la segregación escolar y elemento facilitador de exclusión educativa (García Gracia, 2013, p. 38).

El papel reproductor de las mujeres invade sus biografías desde la adolescencia temprana o final de su infancia, y a pesar de los testimonios de las madres actuantes en cuanto a cómo ha determinado este papel sus vidas, tanto en G1 como en G2 se muestra una incapacidad parental importante para abordar la complejidad de las uniones prematuras que se muestran como un *habitus* central en las posiciones sociales representadas en ambos grupos.

Las ausencias al colegio son justificadas y aparece un pacto de silencio en ambos grupos de discusión cuando se verbaliza la existencia del absentismo escolar. Hay un consenso mayoritario sobre la bondad de la escuela que no es transmitido vivencialmente, ni se abordan en detalle aspectos de la vida habitual “normal” de la relación escuela y familia: las tutorías, las fiestas y acontecimientos escolares, las notas,

los deberes (*deberes* es una *lexía*¹⁷⁸ con una referencia en G2 y ninguna en G1), que, sin embargo son verbalizados *de pe a pa* en forma de testimonio poco grato. En la relación con la escuela, que parecen poder transmitir los padres y las madres, está ausente la transmisión del sentido de disfrutar, es vaga o el recuerdo está basado en la memorización de la *letra con sangre entra*.

Se reflejan por parte de las y los actuantes de G1 y G2 estar bajo modelos incipientes de intervención basados en el paradigma de *full-service model* de Warren (Citado por Bolívar, 2006, en García Gracia, 2013, p.58).

G3 docentes

Buena parte de las y los profesionales de la educación no universitaria del distrito norte de la ciudad de Granada perciben a las familias con desconfianza, cuando no con miedo.

Los y las profesionales de la educación no universitaria del distrito norte de Granada tienen un alto riesgo de adquisición del síndrome de *burnout*¹⁷⁹, pues se encuentran sometidos a varias experiencias de estrés profesional: el fracaso en la obtención del éxito escolar de su alumnado; la ausencia o mala relación con las familias o el padecimiento de miedo en situaciones de corrección de hábitos (impuntualidad, inasistencia, falta habitual de material para trabajar en clase, aseo inadecuado, interrupción, faltas de respeto hacia el profesorado etcétera) del alumnado o de las familias (la tutoría persistente a las que se les obliga en la cola, la inasistencia a la recogida de notas, la justificación continua de inasistencias a clase, etcétera).

Sobre las culturas escolares en el distrito norte, el cómo se hacen las cosas en la escuela, y cómo se relaciona la gente o fracasa en relacionarse (Hargreaves y Fullan citados en García Gracia, 2013, p. 63) parece existir un amplio acuerdo en cuanto a que se trabaja en una zona de especial dificultad (“...la realidad socioeducativa del barrio...”) y se instala de forma consensuada un ellos y un nosotros. En el *ellos* se encuentra el alumnado y sus familias sobre el que hay un amplio consenso en atribuirles hándicaps personales, sociales y étnicos. Los y las más antiguas (treinta y cinco, treinta años de servicio) reflejan una importante desilusión que deviene en un fatalismo que se resume en que, a las tradicionales dificultades provenientes del territorio por la pobreza y la exclusión social, se han añadido factores de dificultad en su desempeño profesional a causa del estiramiento de la edad obligatoria de la enseñanza básica, la incorporación de alumnado inmigrante y sobre todo la ausencia de valores entre el alumnado actual, en comparación a sus padres. Los miembros más jóvenes del grupo muestran voluntad de hacer participar a los padres pero encuentran una rápida respuesta basada en la experiencia, a la que no tienen capacidad de respuesta, sobre la imposibilidad de mostrar a estos padres y madres como referentes por las particulares condiciones en las que se encuentran (cárcel, drogadicción, etcétera).

¹⁷⁸ Siguiendo a Callejo (2001, p. 242) “El discurso del grupo se segmenta en unidades de significado local, siguiendo la terminología de Barthes (1990, se da el nombre de *lexías*.”

¹⁷⁹ Clasificado con el código Z. 73.0 en la Clasificación Internacional de enfermedades dentro del grupo de enfermedades relacionadas con el manejo de la vida, incluye como síntomas la fatiga crónica, la negación de lo ocurrido y la ineficacia.

En cuanto a las teorías explicativas sobre el absentismo escolar, habrá que esperar a los grupos de discusión G4, G5 y G7 para encontrar razones relacionadas con causas de carácter endógeno a la institución escolar y es claramente dominante la teoría del *hándicap* en torno a razones étnicas de particularismo cultural que detallan con precisión en el discurso del grupo en relación a las faltas justificadas por el sistema sanitario o los ejemplos sobre la utilización de la defunción de miembros de la familia o directamente la acusación en el uso del embuste, la bola o la falsedad por parte del alumnado o de los padres.

Destaco, junto al perfil parece que extendido del profesional con síndrome de *burnout*, la existencia de un perfil, encontrado también en G4, de profesional que es más radical en sus opiniones y que suele sustentar en su pertenencia al barrio, y en el que el particularismo étnico aparece como razón más virulenta en cuanto a las que explican el absentismo escolar.

En el devenir del discurso hay un primer intento de imponer en el grupo de discusión como consenso grupal una patraña, que va ganando peso incluso desde sectores de gestión de algunas personas de la administración: la no existencia del absentismo escolar o su presencia muy residual. Podría hablarse, haciendo una analogía con el término utilizado en la protección de menores, de la extensión de un *absentismo institucional*, de gran éxito, pues evita el conflicto entre el personal docente, los servicios sociales y otras instancias implicadas y las familias. Hay una especie de buenismo edulcorado en un multiculturalismo chato y *mágico* (que transforma la realidad, negándola). Esta parece ser la cultura que se esconde tras estas posiciones que buscan el acomodo y el éxito en los datos que se presentan. Cuando la puesta en cuestión de la existencia del absentismo escolar (“... absentismo: ¿Hay absentismo en el barrio?”) es primero refutada y luego impugnada, comenzando un discurso de consenso más apegado a la realidad, la cultura escolar dominante en el grupo de discusión de docentes es muy poco proactiva y medianamente reactiva: la llamada a los padres y el castigo de las ausencias en días en los que se programan actividades extraescolares son las medidas en las que más acuerdo existe. Se crea un consenso profesional, gremial, entorno a que es un grave problema la negativa de los centros de salud a dar justificantes médicos, cuestión que ocupa gran parte del trabajo grupal y que denota que la cultura profesional entre el personal docente en el abordaje del absentismo escolar, que se centra en tener bien amarrada la justificación de las ausencias del alumnado de cara a terceros agentes externos al centro. El centro se llegan a acuerdos sobre cómo cumplimentar el *protocolo de absentismo* que es tratado como una rutina más de la burocracia escolar con la que hay que cumplir. Un buen acuerdo en el claustro consensua la posición de los equipos directivos y las y los docentes, impidiendo en ocasiones, la puesta en práctica de acciones que se entiende puedan poner en riesgo la paz entre las personas que trabajan en el centro y las madres y padres.

No existe en el discurso de G3 el reflejo de una cultura profesional escolar que incluya una acción de “acompañamiento a la escolarización” (García Gracia, 2013, p. 134), y el acompañamiento que se muestra con sinceridad y precisión por parte de algún miembro del grupo, acompañado de otra profesional de compensatoria, sitúa el acento en el desgaste en el docente como límite normativo (la *lexía grito* cuenta con ocho referencias en este grupo).

Los planes y proyectos de intervención a nivel de centro no se citan como elementos que tengan alguna incidencia real en el día a día del mismo (se recuperan seis referencias de *planes*: se afirma que existen). Cuando se les pregunta no hay proyectos en el discurso que genera G3. Confrontando este discurso de G3 con G4 pudiera deducirse que un alto porcentaje de la cultura escolar viene marcado por unos estilos directivos que controlan y criban la información tendiendo el funcionamiento a oscilar entre el individualismo (estrategia *adaptativa de Flinders*, en García Gracia, 2013, p. 67) y la balcanización.

La puntualidad (ver en anexo IV ficha de buenas prácticas de campaña de puntualidad) parece ser una de las formas de absentismo escolar donde el personal docente muestra un acuerdo general en cuanto a su combate, sobre todo por los problemas que les crea en el desempeño profesional al interrumpirles el ritmo de trabajo.

No es igual en absentismo de primaria, que depende de las familias y su cumplimiento de la norma escolar, que el absentismo de secundaria, en el que la decisión está en un alto porcentaje en manos de la o el adolescente, entrando en juego factores directos de motivación).

El discurso de G3 y G4 es coincidente en el peso del *habitus*¹⁸⁰ y también en la constatación empírica de que el alumnado que es absentista en educación infantil finaliza su trayectoria escolar siendo absentista lo que puede explicar, junto a la presencia de alumnado inmigrante, la existencia de alumnado con escasos rudimentos de lecto escritura en algunas unidades de la ESO.

Las y los docentes llevan un control *en papel* del absentismo escolar, pero como evidencian las entrevistas semiestructuradas, en el curso escolar en el que se lleva a cabo el trabajo de campo de los grupos de discusión, curso escolar 2012-2013, este absentismo no es transferido, no es grabado en la aplicación informática Séneca, quedando, por tanto, oculto en el sistema informático de gestión del sistema educativo no universitario andaluz.

La palabra *prevenir* no recupera referencias en el grupo de discusión del personal docente. La palabra *control* nueve referencias de las que sólo tres corresponden a la lexía del control del absentismo. Seguimiento recupera dos referencias; una sobre el seguimiento del alumnado con medidas judiciales, medidas que en G3 parecen eficaces, como el condicionante del salario social a la presentación de la documentación que acredite no encontrarse en situación de absentismo escolar.

G4 directivos

El carácter de submarino del sistema educativo no universitario, es decir, el hecho de que finalizado el mes de junio de cada año el sistema parece sumergirse paulatinamente hasta su desaparición absoluta bajo las aguas estivales en el mes de agosto y volver a emerger en setiembre con nueva tripulación y pasaje, parece suponer un aliviadero o válvula de escape a los propios problemas que sufre el sistema educativo no

¹⁸⁰ Siguiendo a Bordieu (citado en Callejo, 2001, p. 80) se entiende *habitus* “como sistemas de disposiciones duraderas y trasferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes...”.

universitario desde una perspectiva sistémica, como tal, y parece formar parte de su funcionamiento basal. En el caso del absentismo escolar, la continua renovación de altos porcentajes de plantillas en el caso de los centros públicos, además, hace del control, seguimiento y la prevención una tarea a re/construir anualmente.

Las medidas fallan desde la propia acción tutorial donde tanto el personal docente como los equipos directivos coinciden en que sirven de poco.

La ausencia de planes y proyectos y medidas comienza desde la misma dirección de la administración educativa que un curso sí y otro también aborda el problema con el encubrimiento de los datos por la vía de su no recogida o de la ausencia de su tratamiento y análisis. Son habituales las manifestaciones públicas como las recogidas en la prensa local el 31 de mayo de 2017 que sitúan el absentismo escolar de la zona norte en el 0,29%.¹⁸¹

Sobre las culturas escolares quizás lo más destacado en el discurso del grupo de discusión de personas docentes con cargos directivos en el distrito norte de la ciudad de Granada, es la invocación continua de las mismas a las comunidades de aprendizaje (veintisiete referencias), que en el momento de llevarse a cabo el trabajo de campo, se están impulsando de manera proactiva desde el CEP de Granada a través de visitas a los centros, de creación de grupos de trabajo y planes de formación de centro y la presencia física de asesoras en las reuniones de la mesa sectorial por la educación. Una primera iniciativa tuvo lugar en el inicio del curso 2011-2012 con la formación sobre el terreno, en el territorio a través de unas jornadas de veintiuna horas para el personal docente y para el personal de entidades, ONG's del barrio, de "*Aprendizaje inclusivo en la Zona Norte de Granada*" impulsadas desde la propia Delegación Territorial de Educación de Granada e impartidas por el CEP. La propia realización de la Jornada lanzó también el funcionamiento de la *mesa sectorial por la educación de la zona norte*¹⁸² distinguida con el XI premio CODAPA (Confederación andaluza de asociaciones de padres y madres del alumnado por la educación pública) a propuesta de FAPA (Federación Provincial de Asociaciones de Madres y Padres del Alumnado de Granada) Alhambra.

Característica del distrito es, como cultura directiva y escolar, la externalización en la búsqueda de las soluciones (las comunidades de aprendizaje vienen de fuera a dentro) unida a un manejo férreo de la información (estanqueidad) y la ausencia de proyectos y planes de centro consensuados y participados, y menos aún en un asunto tan polémico y de batalla como el absentismo escolar, que parece ser tratado con estilo torero: a capotazos, que comienzan por la supuesta defensa de los intereses de los profesionales que bastante tienen con programar las unidades didácticas.

Entre las teorías explicativas al absentismo escolar, aparecen de una forma nítida las explicaciones de carácter endógeno con menor peso que las explicaciones de carácter exógeno.

¹⁸¹ Consultado el 01-06-2017 en <http://www.europapress.es/andalucia/educacion-00651/noticia-mesa-educacion-zona-norte-granada-destaca-mejora-rendimien>

¹⁸² A iniciativa de la Administración autonómica se llevaron a cabo diversas mesas sectoriales para elaborar un Plan Integral de la zona norte, cuya última revisión es de 2008. Por voluntad de algunas entidades sociales, algunas de las mesas sectoriales (empleo, educación, etcétera) han seguido reuniéndose de manera esporádica o periódica respondiendo a distintas convocatorias e intereses.

La existencia de una nutrida presencia de la comunidad gitana es relacionada en el discurso de las y los directivos con lo que la escuela ha ofrecido a esta comunidad. Aquellos directivos cercanos a proyectos como el *romá* debaten con otros, que desde una posición *antropologuista* tratan de dar como explicación de bastantes de los males de la situación educativa del distrito (baja matrícula, absentismo escolar, escasa participación de las familias, pobre campo cultural de la población del territorio, etcétera) a la alta presencia de personas inmigrantes y de la comunidad gitana, en el sentido de que la escuela no ha aportado nada que interese a la comunidad gitana. El debate finaliza en consenso formal en la atribución a la pobreza de males endémicos del distrito (delincuencia, drogas, fracaso escolar, etcétera), evidenciándose la elevada etnicidad de las bolsas de pobreza y de exclusión social.

El papel transformador, o de motor de cambio social de la escuela es puesto en cuestión. Las personas que ejercen la dirección de los centros del distrito norte que participan en el grupo de discusión G4 acusan la sobrecarga de responsabilidad, que en su opinión, la sociedad está atribuyendo con carácter sistémico a la escuela, Educación en valores, financiera, ambiental, para la salud, educación vial, de género, son algunas de las parcelas que se suman a las tareas ordinarias que las familias otorgan a la escuela. Todas las nuevas responsabilidades son asumidas por el mismo personal, el personal docente. Coinciden con el discurso elaborado en G3 en cuanto al peso no reconocido que los profesionales de la enseñanza tienen en su desempeño profesional de reciclado y formación continua. La dificultad se extrema para la escuela debido a la dimisión general que la familia ha hecho en sus labores educativas (respeto, comportamiento, civismo, valores) y se agudiza en territorios como el distrito norte sometidos a exclusión por razones económicas, étnicas o de procedencia.

Así, sobre el absentismo escolar las personas del grupo de discusión G4 pertenecientes a equipos directivos en el distrito norte de la ciudad de Granada insisten en que el motivo del *estiramiento* en la edad obligatoria hecho por la reforma comprensiva de la LOGSE ha evidenciado problemas que ya se daban con anterioridad (bodas prematuras, abandono escolar temprano, etcétera) pero que quedaban tapadas por la ausencia de una política real de *recuento* (palabra con dos referencias) y que hacen coincidir la visualización del problema del absentismo escolar como un problema de estocaje: el absentismo escolar "...se define como un dato de stock con relación a un momento dado" (García Gracia, 2013, p.28).

Parece deducirse que, en la evaluación en positivo sobre lo actuado en los últimos años, y sobre todo en relación a las consecuencias sobre el problema de la LOGSE y la LOE, que algunos directivos tratan de extender como discurso homogéneo del grupo G4, han mejorado las políticas administrativas de *recuento* con las que docentes y directivos tienen que lidiar, y piden mejoras sin prisa, dando tiempo al tiempo. Iniciativas como la suscitada desde la administración educativa andaluza en relación a las comunidades de aprendizaje, son percibidas con cautela y se coincide con el discurso hegemónico en G3 de situarlas en el terreno movedizo de las modas, fiebre que, dicen en este discurso, da y contagia con cierta periodicidad en la administración educativa: así las TIC (cuando algunos padres visitan los centros dicen que son "*mú* bonicos[...] los ordenadores" pero luego a las niñas y niños los llevan fuera del distrito) y se ejemplifica con las compra de ordenadores al alumnado (también en G3, donde se evalúa negativamente la iniciativa).

En el momento de llevarse a cabo el trabajo de campo, se imparten diversos cursos de formación sobre comunidades de aprendizaje (por ejemplo un curso de cincuenta horas en el IES Cartuja entre noviembre de 2012 y mayo de 2013; otro de treinta y una horas de Formador de Formadores en Comunidades de Aprendizaje en el CEP de Granada en febrero de 2013) que dan como resultado la inclusión de siete centros escolares del distrito en la Red andaluza de Comunidades de Aprendizaje¹⁸³, mayoritariamente centros concertados (CDP Padre Manjón, CDP Luz Casanova, CDP San José, CDP Amor de Dios...). El IES La Paz no entra en la red andaluza de comunidades de aprendizaje hasta el curso escolar 2017-2018.

Una vez que la alumna o el alumno han entrado en absentismo escolar el etiquetaje juega en su contra. En G4, y también en G3, se considera que uno de los principales problemas que genera el absentista es cuando viene. Hay una ausencia de plan de acogida y los mecanismos de desafección comienzan a funcionar en el alumnado, que percibe la relación con el mundo de la escuela de manera ingrata y triste, mundo en donde no obtiene nunca éxito.

Las familias son convocadas mayoritariamente para recibir noticias desalentadoras de la trayectoria escolar de sus hijos e hijas: mal comportamiento, amonestaciones, contestaciones fuera de lugar o resultados académicos negativos.

La mala aplicación de políticas de compensación, los agrupamientos, y el tratamiento de la disrupción con la aplicación de expulsiones unidos a un curriculum libresco y alejado social, cultural y emocionalmente del alumnado convierten a la escuela en cusa endógena del absentismo escolar. El alumnado absentista que asiste se aburre, o si se quiere, se aburre con mayor intensidad que el resto del alumnado.

En educación secundaria obligatoria la expulsión del aula es buscada por algunas y algunos como *pasaporte* de inasistencia a la escuela. Siguiendo a García Gracia (2013, p. 79) puede hablarse de un *absentismo pactado* entre la escuela y la familia: la escuela se ahorra el desgaste de *aguantar* al alumnado disruptivo (en G3 un docente sitúa en el 20% al alumnado habitualmente expulsado) y la familia se ahorra las consecuencias de estar sometida a políticas de intervención derivadas de la aplicación de la normativa existente (ver capítulo cuatro), que sufre así otro capotazo de los que habitualmente recibe por parte de los agentes implicados. En casos extremos el alumnado y su familia son invitados a trasladarse de centro. Si la invitación no es bien acogida se activa, aquí sí, la normativa de traslado forzoso con cambio de centro. Es un itinerario habitual en el distrito en el que, en ocasiones, quedan concernidos más profesionales (servicios de orientación, servicios sociales, etcétera).

Pocos días antes de realizar la sesión del grupo de discusión de personas con cargos directivos en los centros educativos del distrito norte, el 9 de febrero de 2012, el equipo técnico de absentismo del distrito norte aprueba una iniciativa impulsada desde el curso 2011-2012 de llevar a cabo *comités*¹⁸⁴ *de centro*, en los que sentar en una misma mesa

¹⁸³ Orden de 8 de junio de 2012 por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como “Comunidad de Aprendizaje” y se crea la Red Andaluza “Comunidades de Aprendizaje”.

¹⁸⁴ “A Caucus- Race and a Long Tale” (Carroll, 2015, p. 26). Título del capítulo III de *Alicia en el país de las maravillas*. Una carrera en comité y una historia con cola.

equipo directivos, servicios sociales, servicios de orientación y entidades no gubernamentales, etcétera; es decir a todo aquel agente involucrado en el control, prevención y seguimiento del absentismo escolar del centro. A pesar de ser cuestionados directamente sobre el particular, la palabra *prevención* no recupera ninguna referencia en el grupo de discusión G4; tampoco la palabra *seguimiento*. La palabra *control* recupera cuatro referencias. El grupo de discusión de las personas encargadas de llevar a cabo las medidas con su concreción en los documentos del centro para posteriormente ser llevadas a las práctica y posteriormente evaluadas no produce discurso.

G5 servicio de orientación educativa

No se aplican medidas eficaces para el control, prevención y seguimiento del absentismo escolar y menos aún para su erradicación.

Las medidas de control del absentismo escolar como el uso frecuente y sistemático del programa informático Séneca establecido en la normativa de 19 de octubre de 2005 no es puesto en funcionamiento en el distrito norte de la ciudad de Granada hasta el curso 2013-2014, de lo que cabe deducir que, y si a ello unimos el constante cambio de plantilla en la dirección del equipo técnico de absentismo del distrito norte, no ha podido efectuarse un seguimiento razonable de los casos existentes al finalizar un curso y comenzar otro.

El carácter de *helicóptero* de los equipos de orientación educativa, y también de trabajo territorializado, en el caso del EOE Cartuja-Alfacar ha percibido el movimiento del distrito, por lo que es trasladado el discurso recogido como una foto fija que en el último lustro permite entender comportamientos colectivos, como el nomadismo escolar, con intereses y comportamientos compatibles con la mejora de la atención educativa hacia sus hijos e hijas que en el caso de algunas familias ,aquellas que buscan y pretenden una mejor atención educativa: llamo la atención sobre el dato señalado (Rico, 2014, p. 96) de comparación entre la población en edad escolar en un barrio concreto, el barrio de Almanjáyar en el que en el curso 2012/2013 de ochocientos treinta y cuatro niños y niñas , el número de ellos escolarizados en los cuatro centros del territorio del barrio de Almanjáyar y Rey Badis del distrito norte de la ciudad de Granada: doscientos setenta y un niños y niñas: menos del 32,49%; quiere decir que el 67,51% se escolarizan fuera de su barrio, puede que en otros centros del distrito. Las tablas comparativas entre los censos de población en tres años naturales y las matrículas escolares publicadas arrojan la confirmación de este dato que tiene una lectura cualitativa en G4: el reconocimiento de que son muchas las familias que envían a sus hijos e hijas a escuelas fuera del distrito norte.

Así también, parece existir un nomadismo escolar entre centros y entre los centros de los siete barrios y entre los centros públicos y concertados y viceversa cuando las medidas de control del absentismo escolar surgen el efecto deseado de control.

En cuanto a las definiciones del absentismo y su abordaje desde el grupo de discusión de los servicios de orientación hay consenso en el carácter del absentismo escolar como problema jurídico. Esto es lógico atendiendo al carácter sistémico al que responde el servicio al que pertenecen las y los integrantes del grupo de discusión, los servicios de

orientación educativa del sistema educativo no universitario andaluz, donde está todo reglamentado como se desprende del marco contextual de esta investigación.

La consideración del absentismo escolar como un problema social más que educativo cuenta, así mismo, con hegemonía en el discurso que se consolida como mayoritario.

Hay acuerdo y consenso en el grupo en responsabilizar a las familias de la existencia del absentismo escolar en Educación Primaria: el problema son los padres, se dice.

No obstante hay acuerdo también en considerar que hay un déficit en la formación del profesorado para abordar el absentismo escolar.

Sobre el resto de los servicios dependientes de otras instituciones se critica la posición de las y los profesionales de la salud andaluza en el distrito, por entender que es responsabilidad, también de ellos atajar el problema y colaborar en su prevención y en el seguimiento de casos, al primar en las causas del absentismo escolar una problemática más social que educativa de la que todas y todos los profesionales de lo público deben de hacerse responsables, existiendo acuerdo en cuanto a que el abordaje al absentismo escolar hay que hacerlo desde distintos frentes institucionales, civiles y sociales.

La palabra *problema* es frecuentemente verbalizada en el discurso (treinta y nueve referencias) concretándose en la palabra y lexía *miedo* que surge de manera espontánea al tratar sobre la experiencia de las y los componentes del grupo en el bloque temático dedicado al distrito norte. Profesionales docentes en su mayor caso, salvo el educador social y el médico del EOE como se ha detallado en la investigación, pero también profesionales menos apegados ya a la *circunscripción* de centro, sobre todo en el caso de las personas del EOE, rememoran situaciones, testimonian problemas sufridos en primera persona o casos difíciles que les han impactado en su trayectoria profesional y donde han sentido miedo. Una de las manifestaciones del problema miedo, de la emoción del miedo, se encuentra en el síndrome de *burnout* con la que se ha caracterizado el ejercicio profesional mayoritario en el discurso de las personas con más años de servicio en G3, el grupo de discusión de profesionales de la docencia.

Desde el propio equipo técnico provincial de Granada de orientación educativa vocacional y profesional se abordó la relación entre las emociones y el absentismo escolar, en el final del curso 2014-2015, antes del comienzo del verano. El discurso de G5 coincide en señalar que hay actuaciones que se cortan por miedo, “miedo real”, “miedo burocrático”, “miedo a que se enteren [las familias]”, “miedo, digamos en esta zona”. “...miedo puro y duro”.

G6 Alumnado y triangulación redacciones escolares

La primera conclusión es que la enseñanza básica en el distrito norte es enormemente aburrida para una gran parte de las niñas y niños que asisten a las aulas de los siete barrios del distrito norte de la ciudad de Granada.

Sobre el barrio en G6 se verbaliza que disgustan las peleas aunque el barrio está bien. En las redacciones escolares la palabra barrio no aparece. Tampoco casa. El discurso escolar parece alejado de la proximidad.

Sobre la escuela en G6 se le otorga el valor de servir para leer, para conseguir trabajo, para ser alguien, para no ser incultos, para sacarse el carné de conducir, para ir a la Universidad. Un error expresivo común entre las personas pequeñas del distrito es confundir el verbo enseñar con el verbo aprender: “tú me aprendes” que refleja el esfuerzo de las niñas y los niños de *soportar* la actividad docente de enseñanza para que ellas y ellos, con esfuerzo, aprendan.

En las redacciones escolares se le otorga a la escuela el servir para tener futuro, para aprender las asignaturas- el curriculum-, para leer, para obtener certificaciones válida socialmente (“«sacar me» el graduado”), para aprender otros idiomas, cumplir una obligación.

Hay consenso entre el discurso mayoritario del grupo de discusión del alumnado G6 y las redacciones escolares (a pesar del carácter laudatorio hacia la escuela del contexto y objeto de emisión de las redacciones) en cuanto a que “...la escuela es muy aburrida...” (referencia dos en las redacciones escolares), o dicho en palabras de **G6.a4.:** [la escuela]...”Que es un aburrimiento”. Otra ocurrencia en el grupo de discusión describe su estado de emoción en la escuela como estar “...muy aburrido, muy aburrido, muy aburrido. “. Incluso en otros grupos de discusión, hay afirmaciones en el mismo sentido. Así, en **G7.sc4.:**”El sistema educativo aburre hasta al más pintado.”

En G5 “Es muy aburrido...”. Otra ocurrencia de G5 nos informa de que “Los niños se aburren...”

El particularismo cultural de la comunidad gitana tiene una repercusión importante en el absentismo escolar, en los sectores más empobrecidos de esta comunidad donde las bolsas de pobreza y de exclusión social devienen también en exclusión educativa.

Destaca en este particularismo el caso de las bodas prematuras con especial afectación en el caso de las mujeres cuya adopción de papeles adultos y de maternidad suele venir acompañado del inicio del absentismo escolar que deviene han abandono escolar prematuro.

El hecho de tener que trabajar en la escuela es una de las razones que se citan tanto en G6 como en las redacciones escolares para explicar su rechazo, unido al tener que madrugar. Hay un desarraigo absoluto de la cultura del esfuerzo en el discurso hegemónico del alumnado, tanto en el expresado en el grupo de discusión como en el que se obtiene de lo escrito en las redacciones escolares.

G7 Servicios a la comunidad

El absentismo escolar es una pelota, cuando no una patata caliente, incómoda de la que nadie quiere hacerse cargo. Distintos servicios implicados como los servicios de orientación educativa del sistema educativo no universitario andaluz , los servicios sociales comunitarios del Ayuntamiento de Granada, los servicios sanitarios del distrito norte en atención primaria en los centros de salud, perciben el problema del absentismo escolar como algo molesto, y, bajo sus perspectivas respectivas, ajeno a sus funciones, al que tienen que prestar atención para cumplir con la normativa relacionada con la protección del menor y la infancia, haciendo uso de los protocolos establecidos para

ello. Es una tarea que llevan a cabo, normalmente, con poco convencimiento y haciendo uso en el desempeño de la misma, cuanto antes del verbo derivar.

Las entidades sociales reciben pocos medios, y los medios económicos que reciben llegan tarde. Las subvenciones, escasas, dan para hacer un trabajo de mediación entre el centro escolar y la familia en educación primaria o entre centro escolar, alumnado y familia en secundaria obligatoria muy condicionado cuando no cortocircuitado desde las direcciones de los centros educativos, que en ocasiones y en aras de la prevención han dedicado o dedican este recurso para los casos de absentismo escolar en educación infantil.

En cuanto a la definición y el abordaje del absentismo escolar el grupo no tiene dificultad en encontrar un acuerdo discursivo en cuanto a que es un problema social y educativo con raíces familiares. Enseguida crean un consenso discursivo que sitúa a los servicios sociales y sanitarios en una situación exterior del centro del problema (el aspecto social del absentismo y las consecuencias prácticas que de ello se derivan para sus responsabilidades profesionales) para situarlos en un lugar de paso, de tránsito en el tratamiento del problema en el que la escuela tiene, además, la responsabilidad central. El discurso recrea las diversas formas en las que la institución escolar ocasiona absentismo escolar: el aburrimiento, las expulsiones, la poca motivación,

Por parte de las personas vinculadas a los servicios de salud existe la percepción compartida de estar "...justificando el absentismo..." no ya en referencia a las familias y el alumnado sino en relación a los profesionales de educación. Las y los profesionales de educación tienen un problema: el alumnado no asiste a clase y entran en absentismo escolar. Para evitar esta "entrada en el absentismo escolar" y sus tecnologías anejas, y sobre todo y por temor, para evitar los problemas con madres y padres calificados como conflictivos, se explica a las familias cómo justificar la o las ausencias: con la presentación de un justificante del médico. Comienza, entonces, lo que en los centros de salud denominan como que "...el absentismo nos crea muchos problemas.". Lo que denominan frecuentaciones ficticias y todas las implicaciones que se derivan de la misma. Lo nombran como el círculo vicioso del absentismo.

La percepción que se tiene del problema desde los servicios sociales comunitarios es casi similar, de círculo vicioso al que, se ven forzados a entrar, en una especie de juego de la silla donde quien queda sin asiento es el interés superior del menor al que por un motivo u otro se le conculca el derecho a la educación. Arguyen que, si en equipos profesionales de dieciocho a veinticinco personas docentes (los claustros de los centros educativos) y que tienen relación diaria con el alumnado y sus familias, les es imposible o son incapaces de atajar o resolver el problema, o acordar medidas que lo mantengan en un control en corto en la instancia escolar que cuenta además con servicios externos de apoyo (de Inspección, de Formación, de Orientación) tanto a nivel de zona, de distrito, como a nivel provincial y especializado (trastornos graves de conducta, medidas judiciales, asistencia a domicilio, asistencia hospitalaria, etcétera), de los que el distrito norte de la ciudad de Granada cuenta con diez y siete unidades (diez y siete centros de Educación Infantil y Primaria, Institutos de Enseñanza Secundaria, y centros concertados...), y aun así, no son capaces de resolver el caso, es decir, son incapaces de resolver el problema, ellos, el equipo de educadoras y educadores del centro municipal

de servicios sociales norte de la ciudad de Granada, que tienen que comenzar desde prácticamente un escueto informe de derivación (el anexo dos) poco pueden hacer.

El equipo de educadores y educadoras de medio abierto (es la denominación contractual de las y los profesionales de la educación que se ocupan del problema del absentismo escolar en los servicios sociales comunitarios del Ayuntamiento de Granada) en el distrito norte cuenta con una plantilla habitual de cuatro profesionales de la cual, dos están vinculados a la financiación autonómica de los programas con conocidos como zonas de transformación social, y por tanto sujetos a renovación anual o semestral dependiendo de la permanencia del programa.

Como he volcado en la tabla de cantidades de alumnado en absentismo escolar declarado según fuentes de información diversas, en el momento que se hace el trabajo de campo, en el curso escolar 2012-2013, los servicios sociales comunitarios del distrito norte del Ayuntamiento de Granada y del distrito Beiro (el paso de la calle Joaquina Eguaras al distrito Beiro provoca que la población empadronada en esa calle sea atendida por ese centro municipal de servicios sociales comunitarios) cuentan con aproximadamente cien casos activos en atención directa (anexos dos), cifra similar a la del curso anterior y a la del curso siguiente. Las inercias establecidas en el desempeño de los protocolos establecidos provocan verdaderos cuellos de botella en la gestión de los expedientes. Desde el ámbito escolar, posiblemente se haya estado contando de manera prolongada el cuento de “que viene el lobo” y cuando el lobo es llamado ni es tan fiero ni tan eficaz. Las representaciones mentales que se trasladan a las familias son irreales, ya que, por otro lado, los servicios sociales están para ayudar y resolver problemas de las familias y las niñas y niños del distrito, no para amedrentarlos por lo que desde el propio objeto o sentido de la derivación, la aplicación del protocolo no se hace bien. Es posible que en muchas ocasiones los servicios sociales hubieran tenido que intervenir en algunos casos mucho antes, y que cuando les llegan algunos casos de absentismo escolar a través del anexo dos, o bien la adolescente o el adolescente están prácticamente en abandono escolar prematuro, o el expediente llega en meses cercanos a las vacaciones estivales. No es menos cierto que en el discurso que las los profesionales generan en el grupo de discusión es el sistema al que se responsabiliza de la negligencia en la gestión del problema para resolverlo.

Se enumeran como negligencias el carácter de curso escolar de las subvenciones que se otorgan las entidades sin ánimo de lucro que según los servicios sociales comunitarios son percibidas como “agua de mayo” en los centros escolares, coincidiendo así con el discurso mayoritario y homogéneo de G3 y G4 en el sentido de que, a la escuela se le hacen muchos encargos pero no mandan a nadie. En este sentido el “agua de mayo” es la llegada de ese alguien aunque sea en periodos del curso un día la semana o dos días por algunas horas.

El discurso mayoritario del grupo G7 es partidario de la posición que entiende que sí existe exclusión educativa en el distrito norte de Granada. Prueba de ello, arguyen, es la frecuencia con la que las familias más preocupadas por el futuro de sus hijas e hijos que manifiestan en el presente esa preocupación con la búsqueda de la mejor oferta escolar a su alcance, optan por escolarizar a las niñas y niños fuera del distrito como han testimoniado en el grupo de discusión G4 de modo abundante.

Triangulación entrevistas semiestructuradas mce1 y mce2. Perspectiva estructural

Finalizo el trabajo de campo de recepción de discursos con los mecanismos transductores de los siete grupos de discusión en el tercer trimestre del curso 2012-2013 la investigación comienza un trabajo lento de transcripción que obliga a la audición repetida del producto del arte de hacer preguntas, los discursos volcados en los siete grupos de discusión, para crear una primera cartografía de acercamiento al problema de investigación: la transcripción literal de los grupos de discusión.

Una primera cartografía mental de la audición de las voces recogidas, es decir una vez posibilitada la iniciativa de origen, *hablan las personas* era aún más complicado si cabe dar respuesta a la interrogante inicial en el diseño de la investigación *¿Qué significa el absentismo escolar en el Polígono de Cartuja-Almanjáyar?* Interrogante que seguían al enunciado de hablar.

La investigación ha mostrado la autosuficiencia como técnica de los grupos de discusión para aproximarse al problema de investigación. La ausencia de medios económicos para gratificar a las y los actantes y abordar cuestiones logísticas de la investigación han hecho que procesos de la misma, como la transcripción, se hallan alargado en el tiempo más de lo deseado y a la vez ello ha permitido incorporar otras herramientas de aportación de datos.

Percibida y apreciada la primera cartografía auditiva del discurso recogido en el trabajo de campo aparecen algunos elementos por su no verbalización o por su exceso de aparición que al igual que un negativo fotográfico en blanco y negro resaltan algunos aspectos percibidos en la observación participante resultante de la investigación acción que llevo a cabo, de tratarse *transductores* de una investigación *inside*.

Las entrevistas semiestructuradas han servido para hacer una triangulación de algunos aspectos controvertidos de los discursos enunciados como mayoritarios en los grupos de discusión. Indudablemente aquellos aspectos relacionados con la puesta en práctica de las acciones de prevención, control, y seguimiento del absentismo escolar han sido los que han tenido más peso en el discurso generado por el entrevistado. Expresado en la fase de diseño, el entrevistado es el maestro de compensación educativa del Equipo de Orientación educativa en el curso 2013-2014. Trato de aplicar en la primera entrevista semiestructurada el anclaje del informante, su perfil profesional e ideológico y su experiencia profesional. Docente, directivo, especialista en varias disciplinas (música, idiomas, etcétera) y con experiencia en centros escolares de diversos y poblaciones distintas, la primera entrevista permite situar su capacidad de extrañamiento, su conocimiento del territorio y su relación con el objeto de estudio. Trascorridos seis meses es muy útil para la triangulación de la información, el discurso que desde la coordinación del equipo técnico de absentismo escolar, tarea central de su cometido profesional, derivada de su perfil como maestro de compensación educativa del EOE, aporta a la investigación y de la que obtengo conclusiones confirmatorias en blanco y negro del positivo que la imagen de la cartografía obtenida en el discurso de los grupos de discusión se me había ofrecido.

El discurso de mce1 y mce2 es un traductor en directo del discurso que tenía cartografiado sobre todo en G3, G4, G5 y G7, y ordena y transduce lo que no se dice

pero debería de haber sido dicho y queda implícito en el discurso y aporta un plano perfecto para entender algunas partes del mapa que precisaban de explicación.

Así ocurre con todo lo relacionado con la ausencia del uso del programa informático Séneca, una manera velada de ocultamiento de la realidad, una manifestación más de una cultura docente cuyo fin último es el de adaptarse, el de avenirse a las condiciones desfavorables del alumnado y sus familias. La relaciones con esas familias reducidas a una lexía que representa y atesora lo no dicho: *ellos*.

También con la existencia de un cementerio de expedientes en papel de casos de absentismo escolar en anexo dos que van acumulándose sin salida alguna en los despachos de los servicios sociales comunitarios de un curso escolar a otro. La visión que expresa el informante sobre el absentismo escolar coincide con la definición que como problema de estocaje se ha realizado desde algunas autoras desde la literatura científica (García Gracia, 2013). Esta visión de problema de estocaje (término jergal de la logística) queda expresado como un problema de *stock*, un término castellanizado proveniente del inglés y que vendría sustituir en castellano a las palabras mercancías, existencias. Esta visión del alumnado ausente como unidades de mercancía o existencia (en el sentido de *existencias* es como lo utiliza mce1 y mce2) permiten al informante realizar una metáfora fabril de los procedimientos que se utilizan en la prevención, control y seguimiento del problema que se le presenta en su función de coordinador del equipo técnico de absentismo escolar del distrito norte: cómo dar tratamiento adecuado a la ausencia de *existencias* a las que tiene que dar un tratamiento cuantitativo en su labor profesional con una periodicidad mensual, trimestral y por curso escolar, de su situación en cada uno de los pasillos, de las ubicaciones del almacén-escuela donde se lleva a cabo el almacenaje, no como derecho por el que se abona una cantidad por guardar cosas en un almacén (primera acepción de almacenaje) sino como almacenamiento, como sistema, como un conjunto ordenado de diseños y normas para salvaguardar los diferentes tipos de materiales necesarios para la buena marcha y operatividad de la organización. También se entiende por almacenamiento una zona de destino de los productos almacenados. Así almacenamiento, reserva o stock, incluye zonas específicas de *stock* para mercancías especiales, devoluciones, etcétera. Esta visión del informante le lleva a poner en cuestión los procedimientos que ha observado en los meses transcurridos entre mce1 y mce2 puesto que deduce que, por un lado se están infringiendo las normas de almacenamiento de la organización, pero que además cuando se utiliza el servicio externalizado por acuerdo social llevado a norma, para que el servicio traslade las existencias ausentes a la ubicación deseada por la organización (el aula) se encuentra con la existencia de grandes pedidos acumulados en papel por parte del servicio externalizado que pretende resolver el encargo por la vía de explicar verbalmente algunos de los problemas que ha encontrado en la búsqueda de las existencias. Esta analogía, esta metáfora industrial que recorre el discurso que traslada mce1 y mce2 le permiten descubrir *válvulas de escape*, *aliviaderos*, que hacen inútiles por inexistentes las páginas y páginas de normativas, proyectos, medidas e intervenciones socioeducativas adoptadas.

También la prevalencia de intereses profesionales y corporativos en el cuerpo docente, que el informante parece conocer en detalle, le hacen describir de una manera muy dura a aquellos que desempeñan de manera bancaria su función y le hacen solicitar discursivamente una hipotética salida del mapa de Granada del distrito norte al objeto

de los concursos de traslados y la vuelta a un trabajo docente por proyectos relacionado con una escuela más inclusiva. Pretender estar en los centros educativos del distrito norte por residir en la ciudad, es en el discurso de mce1 y mce2 un error que impide en la escuela pública llegar a sus objetivos. Utilizando analogías del mundo de la construcción mce1 y mce2 reclama mayor peso del papel de la educación no universitaria andaluza como sistema reglado donde cada sector ha de cumplir con la parte encomendada.

La confusión entre educación y escolarización es un elemento importante para el planteamiento del abordaje que se hace desde mce1 y mce2 del particularismo cultural de la comunidad gitana y su relación con la escuela.

En mce1 y mce2 la familia es el principal eje de la educación, “cosa de los padres”, y parece muy discutible el carácter obligatoria de la misma, exceptuando su carácter de derecho de los menores sobre todo en zonas de exclusión social como el distrito norte de la ciudad de Granada, donde el estado es el garante más eficaz en sectores de la población.

La *etnicidad* de la comunidad gitana del distrito norte cuenta con la pobreza como uno de sus mayores atributos produciéndose por parte de algunos la confusión entre etnia, particularismo cultural y estatus social, ya que si las bolsas de pobreza se han segmentado de esta manera corresponde la explicación a las razones que den cuenta de cómo una comunidad ha sido segregada, estigmatizada y excluida históricamente en el estado español desde que se tiene noticia de su presencia en el territorio.

Su presencia en el distrito norte de la ciudad de Granada ha respondido en la historia del último tramo del siglo pasado a razones de urbanismo social de acopio de sectores marginales y pobres en un determinado espacio geográfico de la ciudad, lo que ha construido a Granada como una ciudad ni, una ciudad topológica, una ciudad dual (Subirats, 2006).

Mce1 y mce2 no considera que haya exclusión educativa en el distrito norte, coincidiendo así con lo expresado en G3 y G4. Distinta posición se mantiene en G1, G5 y G7 de cuyos discursos hegemónico se deduce la existencia de exclusión educativa en tanto que la escuela como sistema sirve para reproducir y profundizar itinerarios de segregación social y el alumnado se ve privado de contenidos, esenciales para el ejercicio adecuado del derecho a la educación incluida la obtención de una certificación que no corresponde a los mínimos exigidos para su obtención.

La ausencia de formación por parte del personal docente es una de las razones aportadas en mce2, G4, G5, G7 y asumida también en G3 para aumentar las dificultades de interlocución con las familias y con el alumnado y afrontar con éxito los problemas sociales y familiares que se manera específica se afrontan en el distrito norte: población inmigrante, comunidad con un particularismo cultural ausente totalmente en el curriculum y en la formación del personal docente, predominio de familias monoparentales, grandes bolsas de población infantil que se enfrentan a diario a la pobreza. Se relatan casos reales en los que la vergüenza por no tener desayuno de media mañana con el que acompañar al niño o a la niña a la clase son los motivos de la ausencia de un día concreto a clase. La pobreza es maestra de otras habilidades necesarias para asegurarse la reproducción vital necesaria, el alimento necesario para

subsistir. Los colegios de la zona ofrecen, como una de las medidas de compensación educativa, el servicio de comedor que, en ocasiones, como se ha podido percibir en los momentos más agudos de la última recesión económica, han sido la única comida que han recibido niños y niñas del distrito.

Mc1 y mc2 insiste en que la conversión a obligación del derecho a la educación en obligación tiene consecuencias negativas. El absentismo escolar precisa, dice, de una acción educativa compensadora, que resume en algo así como recuperar los contenidos no recibidos en los períodos de ausencia. Proveniente de la educación de adultos, de la educación permanente no deben sustentarse en la obligatoriedad del ejercicio del derecho a la educación. A diferencia de lo que marca la norma, parece haber consenso en los discursos expresados en los grupos de discusión, salvo en G5 y G7 en los que la necesidad de cumplir con la obligación del ejercicio del derecho a la educación se pone por delante de cualquier otra consideración.

Existe un consenso general en todos los discursos en cuanto a que los elementos de verificación del ejercicio del derecho a la educación son muy pobres, tanto por parte de las instituciones sociales como por parte de las instituciones educativas.

Acuerdo prácticamente generalizado en cuanto a que con la transición entre la educación primaria y la educación secundaria obligatoria se ha creado un elemento más, un rito de paso que unido al momento cronológico y biográfico del alumnado y la exclusión social del territorio aumenta el riesgo de abandono escolar prematuro, y los procesos de desenganche y desafección escolar. Frente a esta unanimidad la posición de aquellas que explican la no trascendencia anterior del problema a la ausencia del *recuento* sistemático del *stock* escolar con la LGE.

Lo aprendido en conclusión de esta investigación es que es necesario escuchar a las personas y reflexionar sobre lo que expresan de sus vivencias y sentimientos.

Limitaciones de los grupos de discusión

Da muchos quebraderos de cabeza al investigador. El investigador tiene menos control y se producen desviaciones en el discurso. El análisis es más complicado. Precisa de entrevistadores o moderadores entrenados que manejen una amplia gama de técnicas, habilidades y competencias. No es fácil reunir un grupo de personas para llevar a cabo un grupo de discusión y hay multitud de detalles que abastecer y problemas logísticos que resolver: cómo hacer la convocatoria, dónde hacerla, qué grabadora o soporte multimedia utilizar, la preparación del guion, y un amplísimo etcétera que va a crecer o reducirse dependiendo de los recursos con los que cuente la investigación, el objeto de la misma, las elecciones de las personas figurantes, personas que conforman el grupo de discusión, el territorio en el que se lleva a cabo el trabajo de campo y el objeto de estudio. Un elemento a mi parecer central: las habilidades y seriedad del investigador o del equipo de investigación.

Siguiendo a Krueger “la validez es el grado en que un procedimiento mide realmente lo que se propone medir” (Krueger, 1991, p.46); pero existe una validez subjetiva donde los datos parecen válidos. “Otro tipo de validez es el grado en el que los resultados son confirmados por conductas, experiencias o hechos futuros (validez predictiva) o

presentes (validez convergente)”. La cuestión de la validez externa es la generalización de los datos. La meta de los grupos de discusión es la comprensión de la realidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Abajo, J. E., & Carrasco, S. (2004). *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España: Encrucijadas sobre educación, género y cambio cultural*. Ministerio de Educación.
- Abelló Planas, L. (2007). La participación de las madres, padres y tutores en la escuela del siglo XXI. *Aula de Innovación Educativa*, (160), 43-45.
- Aguaded Gómez, M. C. (2010). *Los equipos de orientación educativa en España: proceso de constitución y evolución*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Aguilar Megias, A., Cenit Vargas, M., Corral Adarve, J., Prados Gómez, J., & Ramírez Ortiz, P. (1982). *Estudio situacional del Polígono de Cartuja y proyecto de creación de talleres*. Documento no publicado.
- Allport, G. W. (1963). *La naturaleza del prejuicio*. Buenos Aires: Eudeba.
- Alonso Benito, L. E. (1988). Entre el pragmatismo y el pansemiologismo. Notas sobre los usos (y abusos) del enfoque cualitativo en sociología. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (43), 157-168.
- Alonso Benito, L. E. (2003). Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. *La mirada cualitativa en sociología: una aproximación interpretativa* (pp. 67-90) Editorial Fundamentos.
- Ander-Egg, E. (1977). *El trabajo social como acción liberadora*. Madrid: Universidad Europea.
- Ander-Egg, E. (1980). *Metodología y práctica del desarrollo comunitario*. Buenos Aires: Humanitas.
- Anzieu, D., & Martin, J. (1971). *La dinámica de los grupos pequeños* (S. V. Zimmerman Trans.). Kapelusz.
- Apalaza, J. M. (2005). Un modelo teórico-metodológico para el estudio de la marginación en el Polígono de Cartuja.

- Apaolaza, J. M., & Cabello Hidalgo, J. (1993). *La vida social en el Polígono de Cartuja - Almanjáyar*. Granada: Ayuntamiento de Granada.
- Arana Palacios, J., & Galindo Lizaldre, B. (2009). *Leer y conversar*. Gijón: Trea.
- Ardevol Piera, E., & Pino Segura, M. D. d. (Eds.). (1987). *Antropología urbana de los gitanos de Granada: un estudio desde la antropología aplicada al trabajo social* (2ª ed.). Granada: Ayuntamiento de Granada.
- Arendt, H. (1996). *Metodología y práctica del desarrollo comunitario*. Barcelona: Península.
- Aristoteles. (2004). *Política*. Córdoba, AR: El Cid Editor.
- Ariza Segovia, S. (1995). Propuesta de modelo estructural sobre el desarrollo del asistencialismo de menores y la marca de necesidad. *Política y Sociedad*, 19, 151.
- Asociación Estatal de Educación Social, & Consejo General de Colegios de Educadoras y de Educadores Sociales. (2007). *Documentos profesionalizadores. Definición de Educación Social. Código Deontológico del educador y la educadora social. Catálogo de Funciones y Competencias del educador y la educadora social*. Barcelona: ASEDES.
- doi:<http://www.eduso.net/archivo/docdow.php>
- Asociación Gitana Anaquerando. (2013). *Monografía comunitaria*.
- doi:http://www.anaquerando.com/wp-content/uploads/bsk-pdf-manager/2_Monograf_a_Comunitaria_-_Granada_Distrito_Norte.pdf
- Attwood, G., & Croll, P. (2006). Truancy in secondary school pupils: prevalence, trajectories and pupil perspectives. *Research Papers in Education*, 21(4), 467-18; 484.
- Ayuntamiento de Granada. (2011). *Padrón de habitantes 2011*. Consultado 24-08-2011, 2011, desde <http://www.granada.org/inet/wgr.nsf/wwtod/OFE22F3B89024D85C1256E31007BA3A7>

Ayuntamiento de Granada, Centro de Proceso de Datos. (2012). Padrón municipal de habitantes 2012 de la ciudad de Granada. Recuperado desde:
<http://www.granada.org.es/inet/wparciu.nsf/wwtod/48A08850171A34FFC1257B0C00370138?open&windice=0,5>

Ayuntamiento de Granada, Centro de Proceso de Datos. (2013). Plano del distrito norte del municipio de Granada.
doi: [http://www.granada.org.es/obj.nsf/in/KGSIMSI/\\$file/NORTE.pdf](http://www.granada.org.es/obj.nsf/in/KGSIMSI/$file/NORTE.pdf)

Ayuntamiento de Granada, Centro de Proceso de Datos. (2013). Plano del municipio de Granada por distritos.
doi: [http://www.granada.org.es/obj.nsf/in/KGSIMSI/\\$file/DISTRITOS.pdf](http://www.granada.org.es/obj.nsf/in/KGSIMSI/$file/DISTRITOS.pdf)

Ayuntamiento de Granada, Junta de Andalucía, & Gobierno Central. (2000). *Diagnóstico territorial del distrito norte de Granada*. Inédito..

Ayuste y otros. (1994). *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona: Graó.

Barkley, R. A. (2013). *Tomar el control del TDAH en la edad adulta*. Barcelona: Octaedro.

Barnés, H. G. (2016). *La ley de las aulas: la enseñanza española desde Franco hasta Wert*. Barcelona: Universidad Abierta de Cataluña.

Bauman, Z. (2005). *Amor líquido: acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

-Bauman, Z. (1999). *La globalización y sus consecuencias humanas*. México: Fondo de Cultura Económica.

-Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Editorial Gedisa.

- Bauman, Z., & Mazzeo, R. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido: conversaciones con Riccardo Mazzeo*. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Z. (2004). Vivir con extranjeros. *Fiducia e Paura Nella Città*. Milán. 61-75.
- Bereményi, B. Á. (2009). Relaciones y experiencias de los gitanos y los rom con la escuela. Una aproximación comparativa. *Perifèria.Revista d'Investigació i Formació en Antropologia*, (6)
- Bernstein, B. (1994). *Clases, códigos y control* (2ª ed.). Madrid: Morata.
- Bernstein, B., Manzano, P., & Varela, J. (2008). *Pedagogía, control simbólico e identidad: teoría, investigación y crítica*. Madrid: Morata.
- Berrocal Ruiz, V. (2003). Diagnóstico del distrito norte., 1-37.
doi: <http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=imfe+disagn%C3%B3stico+del+distrito+norte&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CDQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fempleo.granada.org%2Fweb%2Frepositorio-documental%2Festudios-y-productos%2Fanalisis-y-diagnostico-territorial-de-las-zona>
- Bisquerra Alzina, R., Pérez González, J. C., & García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Síntesis.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social-violencia escolar: de la puesta de límites a la construcción de legalidades (escritos, conferencias, interrogantes)*. Buenos Aires: Noveduc.
- Bolívar Botía, A. (2009). Absentismo y abandono escolar prematuro: Entre la realidad española y los objetivos europeos. *Monográfico «Absentismo y Abandono Escolar, Políticas y Buenas Prácticas», Periódico Escuela*.
- Bolívar Botía, A. (2001). Globalización e identidades: (des) territorialización de la cultura. *Revista de Educación*, (1), 265-288.

- Bolívar Botía, A., & López Calvo, L. (2009). Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa. *Profesorado, Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, (13), 51-78.
- Boltanski, L., & Chiapello, E. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Barcelona: Ediciones Akal.
- Bona, C. (2016). *La nueva educación: los retos y desafíos de un maestro de hoy*. (10ª y 13ª ed.). Barcelona: Plaza Janés.
- Boudon, R. (1981). *La lógica de lo social: introducción al análisis sociológico*. Madrid: Rialp.
- Bourdieu, P. (1999). *¿Qué significa hablar?* Barcelona: Ediciones Akal.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1981). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (2ª ed.). Barcelona: Laia.
- Boza Carreño, Á. (2001). Los equipos de orientación educativa de zona de Andalucía: modelos y programas de intervención. *Ágora Digital*, (2)
- Caballo Villar, B., & Gradaille Pernas, R. (2008). La educación social como práctica mediadora en las relaciones escuela-comunidad local. *Revista Interuniversitaria De Pedagogía Social.*, 15, 45-55.
- Callejo Gallego, J. (2001). *El grupo de discusión: Introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.
- Callejo Gallego, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. *Revista española de salud pública*, 76(5), 409-422.
- Calvo Buezas, T. (1989). *Los racistas son los otros: gitanos, minorías y derechos humanos en los textos escolares*. Madrid: Editorial Popular.
- Calvo, A. (2002). *La animación sociocultural: Una estrategia educativa para la participación*. Madrid: Alianza.

- Carabaña Morales, J. (1993). A favor del individualismo y contra las ideologías multiculturalistas. *Revista de Educación*, 302, 61-82.
- Carabaña Morales, J. (2013). El efecto de la LOGSE sobre el abandono escolar temprano. *Praxis Sociológica*, (17), 15-44.
- Caride, J.A. (2017). Cruzando límites: sobre los desafíos de la educación social en tiempos de incertidumbre. *Revista de Educación Social*, (25), 8-29.
- Carroll, L. (2015). *Alice`s adventures in wonderland*. London: Macmillan Children`s Books.
- Castells, M., & Martínez Gimeno, C. (1997). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza Editorial.
- Chomsky, N., Otero, C. P., Vázquez Nacarino, E., & Martínez-Lage, M. (2005). *Sobre democracia y educación*. Barcelona: Paidós.
- Claes, E., Hooghe, M., & Reeskens, T. (2009). Truancy as a contextual and school-related problem: a comparative multilevel analysis of country and school characteristics on civic knowledge among 14 year olds. *Educational Studies*, 35(2), 123-20; 142.
doi:10.1080/03055690802470258
- Cobos Carrascosa, E. C., Bonillo Perales, A., Muñoz Hoyos, A., & Universidad de Granada. (2015). "Evaluación de la efectividad de un programa de higiene de manos sobre el absentismo escolar debido a infecciones respiratorias de vías altas y gastroenteritis en el distrito sanitario de atención primaria Almería y área de gestión sanitaria norte Almería". (3200).
- Cobos Cedillo, A. (2016). En Cobos Cedillo A., & Suárez Muñoz A. (Eds.), *La educación social como respuesta en la compensación educativa* Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España.

Colom Cañellas, A.J. (2014). "Presentación." En March Cerdá M. X., Orte Socias C. (Eds.) *La pedagogía social y la escuela: los retos socioeducativos de la institución escolar en el siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.

Collodi, C. (2003). *Las aventuras de Pinocho*. (M. T. Dini Trans.). Barcelona: Editorial Juventud S.A.

Libro verde. Igualdad y no discriminación en la unión europea ampliada, COM (2004)379 final (2004). doi: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52004DC0379&from=ES>

Comisión europea. (2005). *Igualdad y no discriminación. Informe anual 2005*. Luxemburgo: Oficina de publicaciones oficiales de las comunidades europeas.

Comunicación de la comisión al Parlamento europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social europeo y al Comité de las regiones. Abordar el abandono escolar prematuro: una contribución clave a la agenda Europa 2020, (2011).

Consejería de Hacienda y Administración Pública. Instituto Andaluz de Administración Pública. (2016). *Tema 63 Oposiciones a la Junta de Andalucía. Cuerpo Superior de Administradores Generales (A1.1100)*. 1-78.

Circular de 15 de setiembre de 2014, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se establecen la estructura y las líneas de actuación prioritarias a incluir en los planes provinciales de orientación educativa para el curso 2014-2015, (2014). doi: <https://equipotecnicooorientaciongranada.files.wordpress.com/2014/11/circular-de-15-09-14-lineas-prioritarias-etpoep.pdf>

Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa. (2017).

Instrucciones de la Dirección General de Participación e Innovación Educativa por las que se regula la intervención del educador y educadora social en el ámbito educativo, (2010).
doi: <https://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Instruc17sept2010educadorsocial.pdf>

Resolución de 8 de octubre de 2012, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se reconoce a los centros como «comunidad de aprendizaje» y se crea la red andaluza de «comunidades de aprendizaje» para el curso 2012/2013. 39 (20-11-2012).

Consejería de Educación, Junta de Andalucía. (2017). Portal de apoyo protocolo NEAE.
Recuperado desde <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/protocolo-neae>

Instrucciones de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación sobre el desarrollo del procedimiento para la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar, (2007).

Orden de 1 de febrero de 2006, por la que se regulan y convocan subvenciones en el ámbito de la consejería para el año 2006, 97 (2006).
doi: <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2006/31/boletin.31.pdf>

Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe), Secretaría de Educación Pública, & Estados Unidos Mexicanos. (2013). *Asesoría pedagógica itinerante. Cuadernillo de seguimiento del alumnado*. Inédito. Consultado 25-05-2017, desde <http://www.conafe.gob.mx/apis/materiales/cuadernillo-seguimiento-alumno.pdf>

Correas, G., Combet, L., Jammes, R., & Mir Andreu, M. (2000). *Vocabulario de refranes y frases proverbiales. (1627)*. Madrid: Castalia.

Cortázar, J. (1980). *El perseguidor y otros relatos*. Barcelona: Bruguera.

-Cortázar, J. (2001). En Amorós A. (Ed.), *Rayuela* (14ª ed.). Madrid: Cátedra.

Cortina, A. (2001). *Alianza y contrato. Política, ética y religión*. Trotta.

de la Fuente Fernández, M.A. (2009). Derecho a la educación, deber de prevenir y reducir el absentismo y abandono escolar. *Revista de Investigación en Educación*, 6(0), 173-181.

de las Heras, F. (2000). Trastorno de ansiedad por separación y absentismo escolar. *Revista Complutense de Educación*, 11(1), 57-69.

Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. 139, (2010).

Defensor del menor de Andalucía, & Oficina del Defensor del Pueblo Andaluz. (2008). En Defensor del Pueblo Andaluz (Ed.), *Informe al Parlamento andaluz dando cuenta de la gestión realizada por el defensor del menor de Andalucía. Informe anual 2007*. Sevilla:

-Defensor del Menor de Andalucía, & Oficina del defensor del pueblo andaluz. (2009). *Informe anual 2008. Informe al parlamento de Andalucía dando cuenta de la gestión realizada por el Defensor del menor de Andalucía en el año 2008* (1ª Edición ed.).

Sevilla: Defensor del Pueblo Andaluz. doi : <http://defensordelmenor-and.es;>

Defensor del Pueblo Andaluz. (1999). En Parlamento de Andalucía (Ed.), *El absentismo escolar: un problema educativo y social*. (1ª ed.). Sevilla:

Diccionario ideológico de la lengua española VOX. (2011). Consultado 30-08-2011, desde <http://www.lsf.com.ar/libros/89/DICCIONARIO-IDEOLOGICO-DE-LA-LENGUA-ESPANOLA/>

Domingo, J. R. (2005). *El absentismo escolar como reto para la calidad educativa*. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones.

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

Domínguez Ortiz, A. (1978). *Documentos sobre los gitanos españoles en el siglo XVII* S.N.

- Drae, R. A. E. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Real Academia, Madrid.
- Dubet, F. (2011). *Repensar la justicia social: contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Eliard, M., & Cunchillos, C. (2002). *El fin de la escuela*. Madrid: Grupo Unisón.
- Equipo, E. (2003). *La escolarización de la infancia gitana en 167 poblaciones de andalucía*. Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Escudero Muñoz, J. M., González González, M. T., & Martínez Domínguez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 41-64.
- Esping-Andersen, G., Palier, B., & Hernández, P. J. (2009). *Los tres grandes retos del Estado del Bienestar*. Barcelona: Ariel.
- Esteban, J. O. (2005). Pedagogía social y pedagogía escolar: La educación social en la escuela. *336*, 111-127.
- Feito Alonso, R. (2009). Éxito escolar para todos. *Revista Iberoamericana de Educación*, (50), 131-151.
- Feliú, M. T. (2014). Los trastornos de ansiedad en el DSM-5. *Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría De Enlace*, (110), 62-69.
- Fermoso Estébanez, P. (1994). *Pedagogía social: Fundamentación científica*. Barcelona: Herder.
- Fermoso Estébanez, P. (2003). ¿Pedagogía social o ciencia de la educación social? *Pedagogía Social. 2ª época*, 10, 61-84.
- Fernández Castillo, A., & Madrid Medina, A. (2009). Absentismo escolar, ansiedad y adaptación en adolescentes: Estudio preliminar. *Ansiedad y Estrés*, 15(2-3), 181-192.

Fernández Enguita, M. (Ed.). (1999c). *Alumnos gitanos en la escuela paya. Un estudio sobre las relaciones étnicas en el sistema educativo* (1 edición Abril 1999 ed.). Barcelona: Ariel.

-Fernández Enguita, M. (1999a). ¿Es pública la escuela pública? *Cuadernos de Pedagogía*, (284), 76-81.

-Fernández Enguita, M. (1999b). Explotación y discriminación en el análisis de la desigualdad. *Revista Internacional De Sociología*, 27-53.

-Fernández Enguita, M. (1988). El rechazo escolar: ¿Alternativa o trampa social? *Política y Sociedad*, (1), 23-36.

-Fernández Enguita, M. (2010a). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación La Caixa.

-Fernández Enguita, M. (2010b). Mena Martínez, L., & Riviére Gómez, J. Desenganchados de la educación. *Revista De Educación*, (1), 119-145.

-Fernández Enguita, M. (1996). *Escuela y etnicidad: el caso del pueblo gitano*. Granada: Universidad de Granada.

-Fernández Enguita, M. (2016). *La educación en la encrucijada*. Madrid: Fundación Santillana.

Fernández Liria, C., García Fernández, O., & Galindo Ferrández, E. (2017). *Escuela o barbarie: entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*. Madrid. Akal.

Fernández Mestres, C. (2007). Cuando los productos sociales no superan los controles de calidad. *Aula de Innovación Educativa*, (160), 29-31.

Flecha García, J. R., & López Palma, F. (1997). Educación de personas adultas. *Pedagogía social* (pp. 154-177) Ariel.

- Fundación Foessa, Fomento de Estudios Sociales y Sociología Aplicada. (2013). En Caritas española (Ed.), *Análisis y perspectivas 2013 desigualdad y derechos sociales*. Madrid: Fundación Foessa.
doi:http://www.caritas.es/publicaciones_compra.aspx?Id=4551&Diocesis=1&Idioma=1
- Fundación Secretariado General Gitano. (2013). *Guía para trabajar con familias gitanas el éxito escolar de sus hijos e hijas: Una propuesta metodológica transnacional para profesionales*. Fundación Secretariado Gitano.
- Galán, D. (2007). Modalidades de participación del educador social en la escuela. *Aula de Innovación Educativa*, (160), 27-28.
- Gamella, J. F., & Sánchez Muros, P. S. (1998). *La imagen infantil de los gitanos: estereotipos y prejuicios en escuelas multiétnicas*. Valencia. Fundació Bancaixa.
- Gamella Gómez, P. (2007). La inmigración ignorada: Romá/gitanos de Europa oriental en España, 1991-2006. *Gazeta de Antropología*, 23, 1-26.
doi:<http://hdl.handle.net/1041/6990>
- García Canclini, N. (2005). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Barcelona. Gedisa.
- García Castaño, F. J., & Pulido Moyano, R. A. (1994). *Antropología de la educación: el estudio de la transmisión-adquisición de cultura*. Madrid: Eudema.
- García Castaño, F. J., Velasco Maillo, H. M., & Díaz de Rada, A. (2006). *Lecturas de antropología para educadores: El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar* (2ª reimp. ed.). Madrid. Trotta.
- García Gracia, M. (2013b). *Absentismo y abandono escolar: La persistencia de una problemática escolar y social*. Madrid: Síntesis.
- García Gracia, M., Casal Bataller, J., Merino Pareja, R., & Sánchez Gelabert, A. (2013a). Itinerarios de abandono escolar y transiciones tras la educación secundaria obligatoria.

- García Gracia, M. (2007). Claves para el análisis y la intervención contra el absentismo escolar, 339-356.
- García Gracia, M. (2005c). Culturas de enseñanza y absentismo escolar en la enseñanza secundaria obligatoria. *Revista De Educación*, (338), 347-374.
- García Gracia, M. (2005b). Dificultades en la aproximación a las dimensiones del absentismo: Luces y sombras a partir de las voces del profesorado y de algunas tipologías institucionales. *Aula Abierta*, (86), 55-74.
- García Gracia, M. (2005a). La definición del absentismo., sus tipologías y factores causales: Algunas claves para una intervención integrada en el marco de una escuela inclusiva. *Sociología.Universidad Autónoma de Barcelona*.
- García Gracia, M. (2009). El absentismo escolar: Algunas claves para el desarrollo de intervenciones integradas en el marco de una escuela inclusiva y del territorio. *Monográficos Escuela*, 4-6.
- García Gracia, M. (2004). L'absentisme escolar a l'ensenyament primari i secundari obligatori: Alguns resultats de la recerca.'el absentismo escolar en la enseñanza primaria y secundaria obligatoria: Algunos resultados de la investigación'. *Educar.Barcelona*, 2004, n.33; p.159-180,
- García Márquez, G. (1987). *Crónica de una muerte anunciada* (Decimoquinta edición, enero 1991 ed.). Madrid. Mondadori España, S.A.
- García, A. V. (2011). La reducción del fracaso escolar. Asignatura pendiente del sistema educativo español. *Avances en Supervisión Educativa*, (14), 1-18.
- García-Jiménez, M., López-Pisón, J., & Blasco-Arellano, M. (2005). El pediatra de atención primaria en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Planteamiento tras un estudio de población. *Revista de Neurología*, 41(2), 75-80.

- Garfella, P. R., Garllago, B., & Sánchez i Peris, F. (2001). Medidas y estrategias para la reducción del absentismo escolar. *Revista de Estudios De Juventud*, (52), 27-36.
- Gargallo, B. (2000). Programa de intervención educativa para aumentar la atención y la reflexividad (PIAAR-R). Niveles 1 y 2.
- Garry, E. M. (1996). Truancy: First step to a lifetime of problems. [El absentismo: primer paso hacia una vida de problemas.] *Juvenile Justice Bulletin*, 1-11.
- Garzón, A., & Díez, E. (2016). *La educación que necesitamos: escuela, universidad e investigación. Líneas básicas para un pacto por una educación republicana*. Madrid: Akal.
- Gibson, I. (2007). En Santillana Ediciones Generales S. L. (Ed.), *Ligero de equipaje: la vida de Antonio Machado* (Noviembre 2007 ed.). Madrid: Punto de Lectura, S.L.
- Giddens, A. (1995). *La transformación de la intimidad: sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Madrid: Cátedra.
- Gimeno Sacristán, J. (1996). *La transición a la educación secundaria: discontinuidades en las culturas escolares* (2ª edición.1997 ed.) Ediciones Morata.
- Giner de los Ríos, Francisco. (2011). En García-Velasco J., Otero E. (Eds.), *Por una senda clara (Antología)* (Junta de Andalucía. Consejería de cultura. ed.). Sevilla.
- Decreto 100/1988, de 10 de marzo, por el que se ordenan las residencias escolares, (1988).
doi: <http://www.juntadeandalucia.es/boja/1988/32/d7.pdf>
- Gobierno de Andalucía. (1992). *Acuerdo de 10 de septiembre de 1991, del Consejo de Gobierno, sobre retribuciones del profesorado de niveles de enseñanza no universitaria, dependiente de la Consejería de Educación y Ciencia*. (18/04/1992 ed.). Sevilla: BOJA.
doi: <http://www.juntadeandalucia.es/boja/1992/33/d38.pdf>

Decreto 137/2002, de 30 de abril, de apoyo a las familias andaluzas, (2002).

doi: <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2002/52/d1.pdf>

Acuerdo de 25 de noviembre de 2003, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar , (2003). doi: <https://www.adideandalucia.es/normas/acuerdos/Acuerdo%2025-11-2003%20Absentismo%20alumnos.pdf>

Acuerdo del Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía de 29 de diciembre de 2016 por el que se aprueba el plan de éxito educativo en Andalucía, (2016).

doi: <http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Acuerdo%20CG%20Plan%20Exit%20Educativo.pdf>

Ley 9/2016, de 27 de diciembre, de servicios sociales de Andalucía, (2016).

doi: http://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/248/BOJA16-248-00072-22896-01_00105102.pdf

II Plan Integral en Andalucía para la Inmigración, 9 (2006).

doi: http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/1_1841_ii_plan_inmigracion_0_0.pdf

Gobierno de Andalucía, Consejería para la Igualdad y Bienestar Social, & Centro Sociocultural Gitano. (2008). *Sinabásé yequí begaí amari pendaripen*. Granada.

Decreto 2440/1965, de 7 de julio, por el que se regula la creación de las Escuela-Hogar, y la designación de su personal, (1965).

doi: <https://www.boe.es/boe/dias/1965/08/13/pdfs/A11353-11354.pdf>

Orden de 26 de junio de 1967 por el que se crean Escuelas Nacionales de Enseñanza Primaria en régimen de Consejo Escolar Primario, (1967).

doi: <https://boe.es/boe/dias/1967/07/24/pdfs/A10506-10507.pdf>

Ley General de Educación y de Financiamiento de la Reforma Educativa, (1970). Recuperada desde <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>

Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), (1985). Recuperada desde <http://www.boe.es/buscar/pdf/1985/BOE-A-1985-12978-consolidado.pdf>

Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, (1990).

Ley orgánica 9/1995 de 20 de noviembre de participación, evaluación y gobierno de los centros docentes, (1995). doi:<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1995-25202>

Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, (2000). doi:<https://www.boe.es/buscar/pdf/2000/BOE-A-2000-544-consolidado.pdf>

Ley orgánica 2/2007 de 19 de marzo de reforma del estatuto de autonomía para Andalucía, (2007). Recuperada desde <https://www.adideandalucia.es/normas/leyes/Ley%202-2007%20Estatuto%20Autonomia.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa , (2013 Recuperada desde <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Goffman, E., & Santos Fontenla, F. (1979). *Relaciones en público: microestudios del orden público*. Madrid. Alianza Editorial.

Gómez, P. (1991). Un modelo teórico-metodológico para el estudio de la marginación en el Polígono de la Cartuja.

González González, M. T. (2005). El absentismo y el abandono: una forma de exclusión escolar. *Profesorado*, 1-12.

González González, M. T. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*,

- Gramsci, A. (1972). *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Graves, R. (1988). *Los mitos griegos (tomo I)* Madrid: Alianza Editorial.
- Gullat, D. E., & Lemoine, D. A. (1997). Truancy: what's a principal to do? *American Secondary Education*, 26(1), 7-12.
- Hedibel, M. E. (2005). Prevención y tratamiento del absentismo y de la desescolarización en Francia: Experiencias y nuevas formas de actuar. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 895-905.
- Hernández Correa, P. J. (2006). Educación y desarrollo comunitario: Dialogando con Marco Marchioni. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 285-300,
- Hernández Izquierdo, R. (2017). *La orientación en Andalucía debe avanzar sin prisas, pero sin pausa*. Consultado 05/13, 2017, desde <http://www.educaweb.com/noticia/2005/11/21/orientacion-andalucia-debe-avanzar-prisas-pero-pausa-874/>
- Ibáñez Alonso, J. (1979). *Más allá de la sociología: el grupo de discusión: técnica y crítica*. (2ª corr. 1986 ed.). Madrid: Siglo XXI.
- Iguacel, S. C. (2009). En Universidad de Granada. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (Ed.), *Diseño y evaluación de un programa de intervención en un aula de educación compensatoria con alumnado de cultura gitana* Granada: Universidad de Granada.
- Infante Pérez, B. (1989). *La dictadura pedagógica : un proyecto de revolución cultural*. Sevilla: Fundación Blas Infante.
- Instituto Municipal de Formación y Empleo, & IMFE. (1999). *Caracterización socioeconómica de la zona norte. Granada capital. 1999*. Inédito.

- Jara, M. (2017). *Nuevos datos para entender que la hiperactividad es una enfermedad diseñada para un medicamento*. Consultado 05/23, 2017, desde <http://www.migueljara.com/2014/03/19/nuevos-datos-para-entender-que-la-hiperactividad-es-una-enfermedad-disenada-en-torno-a-un-medicamento/>
- Jarne Esparcia, A., & Arch Marín, M. (2009). DSM, salud mental y síndrome de alineación parental. *Papeles Del Psicólogo*, 30(1), 86-91.
doi: http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/40751798/1659.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1494761630&Signature=WTps7adE65nvzMwYkXOXkYmAgV8%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DDSM_SALUD_MENTAL_Y_SINDROME_DE_ALINEACIO.pdf
- Jiménez Bautista, F. (2004). *Las gentes del área metropolitana de Granada: relaciones, percepciones y conflictos*. Granada: Universidad de Granada, Instituto de la Paz y los Conflictos.
- Kisnerman, N. (1983). *Teoría y práctica del trabajo social. comunidad*. Buenos Aires: Humanitas.
- Knipmeyer, M., González Bueno, M., & San Román, T. (1979). *Escuelas, pueblos y barrios*. Torrejón de Ardoz, Madrid: Akal.
- Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión: Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.
- Lahoz Vargas, J. (2008). *Plan de trabajo. Equipo Técnico de Absentismo del Distrito Norte de Granada*. Inédito..
- Lahoz Vargas, J. (2009). *Plan de acogida para el alumnado absentista de diversidad étnico-cultural*. Inédito.
- Lao Tse. (2012). *Tao Te Ching: Los libros del Tao*. Madrid, ES: Editorial Trotta, S.A.

- Lewin, K. (1988). *La teoría del campo en la ciencia social*. Barcelona. Paidós.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. BOJA 252 (2007).
- Lledó Becerra, A. I., & Martínez del Río, C. (2005). La transición de primaria a secundaria: Un trabajo de colaboración. *Aula De Innovación Educativa*, (142), 20-24.
- Llena Berne, A., & Parcerisa Aran, A. (2008). *La acción socioeducativa en medio abierto*. Barcelona. Grao.
- Llena, A., & Úcar, X. (2006). *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria*. Barcelona: Graó.
- López Noguero, F., & Cárdenas, R. (2007). El trabajo interdisciplinar del educador social en la escuela. *Aula de Innovación Educativa*, (160), 15-17.
- Machado, A. (2009). En García Montero L. (Ed.), *Poemas*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Madrid Medina, A., Lorenzo Delgado, M., Sola Martínez, T., & Universidad de Granada. (2001). *Aspectos educativos y de inserción socio-laboral de gitanos en el área metropolitana de Granada*. (631006).
- Mair, L. (1981). *Introducción a la Antropología Social* Alianza editorial.
- March Cerdá, M. X., & Orte Socias, C. (2014). "Prólogo". En March Cerdá M. X., Orte Socias C. (Eds.) *La pedagogía social y la escuela: los retos socioeducativos de la institución escolar en el siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.
- March, M. X., & Orte Socías, M. d. C. (2007). La necesaria construcción de una pedagogía social escolar. *Aula de Innovación Educativa*, (160), 12-14.
- March Cerdá, M. X., & Orte Socias, C. (2014). "La recuperación de la institución escolar en el proceso de reconceptualización de la pedagogía social". En March Cerdá M. X., Orte Socias C. (Eds.) *La pedagogía social y la escuela: los retos socioeducativos de la institución escolar en el siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.

- Marchioni, M. (2001). *Comunidad, participación y desarrollo. Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Madrid: Popular.
- Martín Criado, E. (1997). El grupo de discusión como situación social. *Reis*, 81-31,112.
- Martín, V. M., & Vila, E. (2007). Mapas de exclusión, animación sociocultural y espacios interculturales en la globalización. En M. Cid, & A. Peres (Eds.), *Educación social, animación sociocultural y desarrollo comunitario*. Vigo: Universidade de Vigo y Universidade de Tras-os-Montes e Alto Douro.
- Martínez Arias, M. R., Aguado, P., Álvarez-Monteserín Rodríguez, M. A., Colodrón, F., & Gallego, E. (2007). Prevalencia del absentismo escolar en la educación secundaria obligatoria: Relaciones con variables sociodemográficas y familiares. *Psicología Educativa*, 13(1), 35-63.
- Martínez Cantón, S. (2010). La convivencia de la "ley gitana" con la regulación jurídico-penal española. *Compás Empresarial*, 60.
- Martínez Tirado, J. F. (2011). *La Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa: análisis de su desarrollo*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Martínez, M. C. G. (2005). Relación entre conductas alimentarias anómalas y otros hábitos de salud en niños de 11 a 14 años. *Anales de Psicología*, 21(1), 58.
- Martínez-Montegudo, M. C., Inglés, C. J., & García-Fernández, J. M. (2013). Evaluación de la ansiedad escolar: Revisión de cuestionarios, inventarios y escalas. *Psicología Educativa*, 19(1), 27-36.
- Ministerio de Educación Política Social y Deporte. (2008). *El incremento de la formación postobligatoria en España. Plan para la reducción del abandono escolar*. Inédito.

- Mollenhauer, K. (1990). ¿Es inevitable corregir el concepto de formación general? *Revista De Educación*, (291), 129-148.
- Montero, R. (2013). *La ridícula idea de no volver a verte* Grupo Planeta; Seix Barral.
- Montessori, M., & Palau Vera, J. (1956). *Antropología pedagógica*. Barcelona: Araluce.
- Moreno Castillo, R., & Espada, A. (2016). *La conjura de los ignorantes: de cómo los pedagogos han destruido la enseñanza*. Madrid: Pasos perdidos.
- Moreno González, A. (2016). *La mediación artística: arte para la transformación social, la inclusión social y el trabajo comunitario*. Barcelona: Octaedro.
- Moreno Pestaña, J. L. (2008). *Filosofía y sociología en Jesús Ibáñez: genealogía de un pensador crítico*. Madrid, ES: Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Morin, E. (2011). *¿Hacia dónde va el mundo?*. Barcelona: Paidós.
- MTA Cooperative Group. (1999). Multimodal treatment study of children with ADHD. A 14-month randomized clinical trial of treatment strategies for attention-deficit/hyperactivity disorder. *Arch Gen Psychiatry*, 56(12), 1073-1086.
- Mucchielli, R. (1977). *La dinámica de los grupos* (4ª ed.). Madrid: Ibérico Europea de Ediciones, S.A.
- Mucchielli, R. (1984). *Preparación y dirección eficaz de las reuniones de grupo* (3ª ed.). Madrid: Ibérico Europea de Ediciones.
- Murillo, S., & Mena, L. (2006). *Detectives y camaleones: el grupo de discusión. Una propuesta para la investigación cualitativa*. Madrid: Talasa.
- Musitu Ochoa, G., Román Sánchez, J. M., & Gracia Fuster, E. (1988). *Familia y educación : prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos*. Barcelona: Labor.
- Natorp, P., & de Maeztu, M. (1915). *Curso de pedagogía*. Madrid: La Lectura.

Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.

-Nussbaum, M. C. (1997). *Justicia Poética*. Barcelona: Editorial Andrés Bello.

Orden de 19 de setiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar. BOJA 202, 17-10-2005Cong. (2005).

Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en centros docentes públicos de Andalucía. BOJA 167, (2008).

Organización para la cooperación y el desarrollo económico, OCDE. (2011).

Pisa in focus 2011/5 (junio). (No. 5). web entidad: OCDE.

doi: <http://www.oecd.org/pisa/pisainfocus/48789439.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE. (2012). Informe PISA 2012. Recuperado desde www.pisa.oecd.org

Orgilés, M., Rosa, A. I., Santacruz, I., Méndez, X., Olivares, J., & Sánchez-Meca, J. (2002). Tratamientos psicológicos bien establecidos y de elevada eficacia: terapia de conducta para las fobias específicas. *Psicología Conductual*, 10(3), 481-502.

Orte, C., Gomila, M.A., & Amer, J. (2014). "La familia y su función socioeducativa." En March Cerdá M. X., Orte Socías C. (Eds.) *La pedagogía social y la escuela: los retos socioeducativos de la institución escolar en el siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.

Ortega Esteban, J. (2008). Presentación. *Pedagogía Social*, 15, 5-12.

Ortiz Cobo, M. (2005). *Alumnado extranjero en el sistema educativo andaluz: Racialismo en el discurso y práctica escolar*.

Ortiz Ibañez, G. (2017, 06-04-2017). Fernando Savater: "Me parece imprudente que las democracias olviden completamente el estudio de la filosofía". *El Ronroneo de La Cultura*, doi:<https://lemiaunoir.com/entrevista-fernando-savater/>

Otano, L. (1999). Los retos de esta transición. *Cuadernos de Pedagogía*, (282), 52-57.

Parcerisa Aran, A. (2007). Colaboración con profesionales de la educación social: ¿La respuesta adecuada a los problemas de la escuela actual? *Aula de Innovación Educativa*, (160), 7-12.

-Parcerisa Aran, A. (2008). Educación social, en y con la institución escolar. *Pedagogía Social*, 15, 15-27.

-Parcerisa Aran, A. (2010). *Didáctica en la educación social: Enseñar y aprender fuera de la escuela* (1ª , 8ª reimp ed.). Barcelona: Graó.

Pareja Fernández de la Reguera, J. (2009). Una experiencia de cambio para paliar los procesos absentistas. *Profesorado*, 13(3), 273-297.

Resolución del Parlamento de Andalucía instando al Consejo de Gobierno a elaborar un Plan Integral de lucha contra el absentismo escolar en la sesión celebrada los días 25 y 26 de junio, Resolución 89U.S.C. BOPA núm 535, de 8 de julio (2003). Recuperado desde 6-03/CCG-000001

Pérez Segura, F. (2009), Las Escuelas Hogar: de la segregación a la " inclusión" educativa del alumnado de población ultradiseminada. 403-414.
doi: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/2964132.pdf>

Pestalozzi, J. H., & Quintana Cabanas, J. M. (2005). *La carta de Stans y otros escritos*. Barcelona: Ppu.

Pestalozzi, J. H., & Quintana Cabanas, J. M. (2007). *Algunos escritos políticos* (ed.). Barcelona: Ppu.

Programa Hamaika Esku. *Atención y seguimiento del alumnado*. Inédito. Consultado el 25-05-2017, Recuperado desde

www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/.../1_Anexo_I_L1_ATENCION_SEGUIMIENTO

Quintana Cabanas, J. M. (1984). *Pedagogía Social*. Madrid: Dykinson.

Quintana Cabanas, J. M. (1994). *Educación Social: Antología de textos clásicos*. Madrid: Narcea.

-Quintana Cabanas, J. M. (1999). *Textos clásicos de Pedagogía Social*. Valencia: Nau llibres.

-Quintana Cabanas, J. M. *Pensamiento pedagógico en el idealismo Alemán y en Schleirmacher*. (J. M. Quintana Cabanas Trans.). Madrid: UNED.

Real Academia Española de la Lengua. (2017). *Diccionario Real Academia Española*.

Recuperado 05/10, 2017, desde <http://dle.rae.es>

Reichenbach, H. (1988). *El sentido del tiempo* Plaza y Valdés.

Reid, K. (2004). A long-term strategic approach to tackling truancy and absenteeism from schools: the SSTG scheme. *British Journal of Guidance and Counselling*, 32(1), 57-18; 74. [doi:10.1080/03069880310001648076](https://doi.org/10.1080/03069880310001648076)

-Reid, K. (2006). The views of education social workers on the management of truancy and other forms of non-attendance. *Research in Education*. v75 p40-57 may 2006, 75, 40-18,57.

René, K. (1987). *El aparato psíquico grupal. Construcciones de Grupo*. Barcelona: Gedisa.

Ribaya, F. (2004). El absentismo escolar en España. *Saberes: Revista de Estudios Jurídicos, Económicos y Sociales*, (2) 1-24.

Rico Romero, J. I. (2012). Educación social en el ámbito educativo, una mirada desde los colegios profesionales. *Sinergias*, (0), 15-28.

doi:[http://www.copesa.es/BibliotecaPublicaciones/60/N_0_SINERGIAS. Tiempos Dificiles. La a Educacion Social en el Sistema Educativo.aspx](http://www.copesa.es/BibliotecaPublicaciones/60/N_0_SINERGIAS_Tiempos_Dificiles_La_Educacion_Social_en_el_Sistema_Educativo.aspx)

- Rico Romero, J. I., & Martín Solbes, V.M. (2014). *La educación social en territorios periféricos*. Valencia: Nau Llibres.
- Rico Romero, J. I., & Fernández Castaño, F. (2014). *La interculturalidad invisible en la modernidad líquida*. Huelva: Asociación Infancia, Cultura y Educación.
- Rico Romero, J.I. (2010). *Plan de trabajo. Programación curso escolar 2010-2011*. Inédito.
- Rico Romero, J. I. (2011). *¿Qué significa el absentismo escolar en el polígono de Cartuja-Almanjáyar? Hablan las personas*. Inédito.
- Río Ruiz, M. Á., & Benítez Martínez, J. (2009). En Factoria de Ideas (Ed.), *Intervención socioeducativa y configuraciones familiares alejadas de la norma escolar. Un estudio sobre absentismo y otras desimplicaciones parentales en la escolaridad*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Rizvi, F., & Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madrid, ES: Ediciones Morata, S. L.
- Rojas, F. d. (1999). En Cejador y Frauca J. (Ed.), *La Celestina* (1999^a ed.). Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado desde <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcs75c9>
- Romo, N. M. (2006). Padres y profesores, dos importantes agentes sociales en las organizaciones escolares españolas y sus interrelaciones en un contexto global. *Convergencia*, 87.
- Rotger, A. P., & Juan, A. (2004). Educación social y educación escolar. *Pedagogía Social*, 87.

- Rubio, M. I. J. (2007). La antropología de la educación en España. *Alteridades*, 17(34), 117-133.
- Rubio, M. I. J., & Mudanó, A. F. (2008). *¿Es la escuela el problema?: Perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación*. Trotta.
- Rué, J. (2005). *El absentismo escolar como reto para la calidad educativa*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Rush, A. J. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental Disorders—Text revision (DSM-IV-TR™, 2000)* American Psychiatric Association Washington.
- Sáez Alonso, R. (2007). La teoría de la educación: Una búsqueda sin término en la construcción del conocimiento de la educación. *Encounters on Education*, 8 .
- Salinas Catalá, J. (2009). Un viaje a través de la historia de la escolarización de las gitanas y gitanos españoles. *Anales de Historia Contemporánea*, 25 167-188.
- San Román, T. (1983). Modelo de encuestación. *Revista de Trabajo Social*, (91).
- Sánchez Muros Lozano, S., Gamella, J. F., & Universidad de Granada. (2008). *Hablando de los gitanos*: (5103).
- Sánchez Ortega, M. H. (1976). *Documentación selecta sobre la situación de los gitanos españoles en el siglo XVIII*. Madrid: Editora Nacional.
- Sánchez Tortosa, J. (2012). *El formalismo pedagógico: el problema del pecado original y la utopía pedagógica en la legislación educativa española a la luz de la dialéctica formal entre la influencia católica y la protestante*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Sartori, G. (2011). *Cómo hacer ciencia política: lógica, método y lenguaje en las ciencias sociales*. Madrid: Taurus.
- doi: <https://play.google.com/books/reader?printsec=frontcover&output=reader&id=DhG2fBWSAucC&pg=GBS.PT1.w.2.0.3>

- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Seguimiento de la protección de las minorías en la Unión Europea: la situación de los romagitanos en España* (2002). . Budapest: Central European University Press.
- Söetar, M. (1994). Joahn Heinrich Pestalozzi (1746-1827). *Revista Trimestral de Educación*, (1-2), 299-313.
- Stoker, B. (1999). *Dracula*. (F. Casas Trans.). Madrid: Anaya.
- Subirats, J. (2006). ¿Es el territorio urbano una variable significativa en los procesos de exclusión e inclusión social? *Workin Papers Online Series*, (65), 1-16.
- Tembrás, A. (2007). Una apuesta por la calidad: La incorporación de educadores y educadores sociales a los centros educativos. *Aula de Innovación Educativa*, (160), 24-26.
- Trilla Bernet, J. (1997). *Animación sociocultural: teorías, programas y ámbitos* (2ª 2004 ed.). Barcelona: Ariel.
- Trilla Bernet, J. (1993). *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.
- UNESCO. (1995). *Dimensión cultural del desarrollo. Hacia un enfoque práctico*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2001). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, adoptada por la 31ª Asamblea General el 3 de noviembre de 2001* UNESCO París.
doi: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

- Versiones Consolidadas del Tratado de la Unión Europea y del Tratado constitutivo de la Comunidad Europea y carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (6655/8/08),REV8 30.1. 2015, (2015).
- Universidad Jaume I Equipo EINA. (2003). *La escolarización de la infancia gitana en 167 poblaciones de Andalucía*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Valdemoros San Emeterio, María Angeles, Ponce de León Elizondo, Ana, & Sanz Arazuri, E. (2011). Fundamentos en el manejo del NVIVO 9 como herramienta al servicio de estudios cualitativos. *Contextos educativos: Revista de educación*, (14), 11-29.
- Valín, D., & Castro Rodríguez, M. M. (2007). La integración del educador social en una escuela comprensiva: una respuesta integral a las necesidades educativas especiales. *Aula de Innovación Educativa*, (160), 18-23.
- Valls, G. (2003). La transición de Primaria a Secundaria. *Cuadernos de Pedagogía*, (327), 64-66.
- Varios Autores. (2008). *Diagnóstico territorial. Distrito norte de Granada*. Inédito.
- Varios Autores. (2008). *Plan estratégico del distrito norte de Granada*. Inédito.
- Vilanou Torrano, C. (2013). Elogio del profesor José María Quintana Cabanas (1930-2013). Su contribución a la historia del pensamiento pedagógico. *Revista de Educación Social*, (17), 1.
- VVAA. Blog absentismo escolar distrito norte. campaña puntualidad 2013. Consultado desde <http://etabnortegranada.blogspot.com.es/>
- VVAA. (2017). *La orientación en el proceso educativo*. Consultado desde <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/89/cd/m6/3.5.htm>
- Willis, P. E. (1988). *Aprendiendo a trabajar*. Madrid: Akal.

Witts, B., & Houlihan, D. (2007). Perspectivas recientes sobre las conductas de rechazo a la escolarización. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, (12)

Young, S., Fitzgerald, M., & Postma, M. (2013). TDAH: Hacer visible lo invisible. *Libro Blanco sobre el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH): propuestas políticas para abordar el impacto social, el coste y los resultados a largo plazo en apoyo a los afectados*.

Zafra Jiménez, M. (2006). La formación del profesorado para la diversidad social. *Revista de Educación (Madrid)*, (339), 147-168.

TABLA DE SIGLAS Y ACRÓNIMOS UTILIZADOS

ACI	Adaptación Curricular Individualizada
AEP	Abandono Escolar Prematuro
AET	Abandono Educativo Temprano
AL	Audición y Lenguaje
BOJA	Boletín Oficial de la Junta de Andalucía
BUP	Bachillerato Unificado Polivalente
CC	Centro Concertado
CCEE	Centro Concertado de Educación Especial
CDP	Centro Docente Privado
CEDODEP	Centro de Documentación y Orientación Didáctica
CEI	Centros de Educación Infantil
CEIP	Colegio de Educación Infantil y Primaria
CEP	Centro del Profesorado
CEP	Certificado de Estudios Primarios
CEPER	Centro de Educación Permanente
CFGM	Ciclo Formativo de Grado Medio
CFGS	Ciclo Formativo de Grado Superior
CI	Coeficiente de Inteligencia
CINE	Clasificación Internacional Normalizada de la Educación
CODAPA	Confederación andaluza de asociaciones de Padres y madres del Alumnado por la educación Pública
EGB	Educación General Básica
EI	Escuela Infantil
EOE	Equipo de Orientación Educativa
ESO	Educación Secundaria Obligatoria
ETAB	Equipo Técnico de Absentismo Escolar
ETAE	Equipo Técnico de Absentismo Escolar
ETEFIL	Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inserción Laboral
EUROSTAT	Oficina europea de Estadística
FAPA	Federación Provincial de Asociaciones de Padres de Alumnos de Granada
FBO	Formación Básica Obligatoria
FP	Formación Profesional
FPB	Formación Profesional Básica
IES	Instituto de Enseñanza Secundaria
INE	Instituto Nacional de Estadística
LAT	Lugar Apropiado para la Transición
LEA	Ley de Educación de Andalucía
LODE	Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación
LOE	Ley Orgánica de Educación
LOGSE	Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo
LOMCE	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa
MCA	Movimiento Comunista de Andalucía
MEC	Ministerio de Educación

OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
PARCES	Programa de Apoyo y Refuerzo en Centros de Educación Secundaria
PCPI	Programas de Cualificación Profesional Inicial
PEI	Proyecto Educativo Individualizado
PGS	Programas de Garantía Social
PISA	Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes
PROA	Programa de Acompañamiento Escolar
PT	Pedagogía Terapéutica
RFA	República Federal Alemania
SAN	Servicio Atención al Niño
SAS	Servicio Andaluz de Salud
SEAE	Servicio europeo de Acción Exterior
TCC	Tratado Constitutivo de la Comunidad europea
TEA	Trastorno del Espectro Autista
TIC	Tecnologías e la Información y la Comunicación
UE	Unión europea
USMI-J	Unidad de Salud Mental Infante Juvenil
USTEA	Unión de Sindicatos de Trabajadoras y Trabajadores en Andalucía
ZAEP	Zona de Atención Educativa Preferente

ANEXOS

Anexo I
Índice de tablas y figuras e imágenes

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS E IMÁGENES

I TABLAS	
	Pág.
Tabla artefactos transductores.....	81
Tabla de fuentes teóricas Pedagogía Social escolar	108
Tabla de conocimientos clave aportados a la Pedagogía Social escolar.....	109
Tabla datos sobre habilidades de lectoescritura de la población gitana aportados por el estudio de Ardevol Piera 1987.....	130
Tabla datos analfabetismo y abandono escolar en los Barrios de Cartuja y Almanjáyar aportados por el estudio de Joaquina Cabello y Txema Apaolaza 1991.....	131
Tabla casos absentismo escolar por curso. Fuente Defensor del pueblo andaluz.....	133
Tabla resumen evolución padrón de habitantes distrito norte, por sexo entre 2011 y 2013.....	135
Tabla evolución de la población total en el distrito norte de Granada segregada por barrios. Padrones 2011 a 2013.....	136
Tabla evolución de la población total en el distrito Norte de Granada por sexo y año. Padrones 2011 a 2013.....	137
Tabla de población por nivel de estudios Padrón 2013, en Granada.....	138
Tabla de población por nivel de estudios Padrón 2013, en el distrito Norte....	139
Tabla resumen evolución padrón de habitantes 2011 a 2013 distrito Norte de Granada por nacionalidad.....	139
Tabla evolución de la población total en el distrito Norte de Granada por nacionalidad y año. Padrones 2011 a 2013.....	141
Tabla distribución población 2013 distrito Norte por edades segregada por Barrios.....	143
Tabla resumen población en edad escolar, Enseñanza básica, empadronada en el distrito Norte de la ciudad de Granada a 1 de enero de 2011.....	144
Tabla resumen población en edad escolar, Enseñanza básica, empadronada en el distrito Norte de la Ciudad de Granada a 1 de enero de 2012.....	144
Tabla resumen población en edad escolar, Enseñanza básica, empadronada en el distrito Norte de la Ciudad de Granada a 1 de enero de 2013.....	144
Tabla comparativa población en edad escolar, Enseñanza básica, empadronada en el distrito Norte de la Ciudad de Granada a 1 de enero de 2011 y la matrícula escolar publicada.....	145

Tabla comparativa población en edad escolar, Enseñanza básica, empadronada en el distrito Norte de la Ciudad de Granada a 1 de enero de 2012 y la matrícula escolar publicada.....	145
Tabla comparativa población en edad escolar, Enseñanza básica, empadronada en el distrito Norte de la Ciudad de Granada a 1 de enero de 2013 y la matrícula escolar publicada.....	145
Tabla de equivalencia educativa padrón 2011 por etapas escolares y ciclos I..	146
Tabla de equivalencia educativa padrón 2011 por etapas escolares y ciclos II.	147
Tabla de equivalencia educativa padrón 2012 por etapas escolares y ciclos I..	148
Tabla de equivalencia educativa padrón 2012 por etapas escolares y ciclos II.	149
Tabla de equivalencia educativa padrón 2013 por etapas escolares y ciclos I..	150
Tabla de equivalencia educativa padrón 2013 por etapas escolares y ciclos II.	151
Tabla comparativa funciones mce y es 1.....	214
Tabla de datos compensación educativa entros públicos distrito norte curso 2012-2013.....	231
Tabla de datos inversión centros concertados curso 2012-2013.....	232
Tabla de datos publicados de evolución del absentismo escolar en el distrito norte de Granada con indicación de fuente	243
Tabla de datos subvenciones a entidades sin ánimo de lucro distrito norte. Curso 2012-2013.....	247
Tabla comparativa funciones mce y es 2.....	331
Tabla duración temporal grupos discusión.....	350
Tabla del arte de hacer preguntas en G1/G2	368
Tabla G1 Bloque I: visiones de la escuela.....	375
Tabla G1 Bloque II: estrategia de elección de centro escolar.....	376
Tabla G1 Bloque III: participación familias.....	376
Tabla G1 Bloque IV: modelos y referentes.....	377
Tabla G1 Bloque V: influencia entre iguales.....	377
Tabla G1 Bloque VI: estilos familiares.....	377
Tabla G1 Bloque VII: género.....	378
Tabla G2 Bloque I: visiones de la escuela.....	383
Tabla G2 Bloque II: estrategia de elección de centro escolar.....	383
Tabla G2 Bloque III: participación familias	384
Tabla G2 Bloque IV: modelos y referentes.....	384
Tabla G2 Bloque V: influencia entre iguales.....	385
Tabla G2Bloque VI: estilos familiares.....	385
Tabla G2 Bloque VII: género.....	386
Tabla del arte de hacer preguntas en G3/G4	391
Tabla G3 Bloque I: culturas escolares.....	395
Tabla G3 Bloque II: teorías explicativas.....	395
Tabla G3 Bloque III: externalización de responsabilidades.....	396
Tabla G3 Bloque IV: planes o proyectos de intervención.....	397
Tabla G4 Bloque I: culturas escolares.....	400

Tabla G4 Bloque II: teorías explicativas.....	400
Tabla G4 Bloque III: externalización de responsabilidades.....	401
Tabla G4 Bloque IV: planes o proyectos de intervención.....	402
Tabla del arte de hacer preguntas en G5/G7	406
Tabla G5 Bloque I: definición y abordaje.....	408
Tabla G5 Bloque II: responsabilidad de otros servicios.....	409
Tabla G5 Bloque III: distrito Norte.....	409
Tabla G5 Bloque IV: origen escolar	410
Tabla del arte de hacer preguntas en G6	413
Tabla G6 Bloque I: el barrio	422
Tabla G6 Bloque II: interiorización institucional.....	422
Tabla G6 Bloque III: aceptación institucional.....	423
Tabla G6 Bloque IV visión docentes.....	424
Tabla G6 Bloque V: comportamientos absentistas.....	425
Tabla G6 sin código: no estructuradas.....	426
Tabla G7 Bloque I: definición y abordaje.....	429
Tabla G7 Bloque II: responsabilidad de otros servicios.....	429
Tabla G7 Bloque III: distrito Norte.....	430
Tabla G7 Bloque IV: origen escolar.....	430
Tabla análisis general en los siete grupos de discusión del conteo de palabras	433
Tabla conteo de palabras más frecuentes en las redacciones escolares.....	487
Tabla del conteo de palabras de mce1.....	500
Tabla del conteo de palabras de mce2.....	504
Tabla de siglas y acrónimos utilizados.....	636
Tabla selección de actuantes Grupo de discusión G1. : Padres.....	649
Tabla selección de actuantes Grupo de discusión G2. : Madres.....	675
Tabla selección de actuantes Grupo de discusión G3. : Docentes.....	694
Tabla selección de actuantes Grupo de discusión G4. : Equipos directivos	737
Tabla selección de actuantes Grupo de discusión G5. : Servicios de orientación.....	801
Tabla selección de actuantes Grupo de discusión G6. : Alumnado.....	854
Tabla selección de actuantes Grupo de discusión G7. : Servicios a la comunidad.....	883

II FIGURAS E IMÁGENES	
Vista de Pantalla Detalle del absentismo escolar aplicación informática Séneca.....	291
Nube de palabras clave de los discursos objeto de esta investigación.....	432
Vista de pantalla NVivo 11 de los nodos de las cincuenta palabras clave.....	438
Vista de pantalla de NVivo11 de recursos del grupo G2 Madres.....	439
Vista de pantalla de NVivo 11: ejemplo de expansión a 30 palabras nodo <i>cambios</i>	441
Gráfica cincuenta palabras de mayor frecuencia de todos los grupos según el atributo sexo.....	443
Gráfica cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación a la residencia de las personas actuantes.....	445
Gráfica cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación al particularismo cultural de las personas.....	447
Gráfica cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación a la pertenencia de los IES públicos.....	449
Gráfica cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación a los centros exclusivos de primaria.....	451
Gráfica cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación a los Servicios a la comunidad y servicios de orientación.....	453
Cincuenta palabras de mayor frecuencia en relación a la pertenencia a etapa Educativa.....	456
Imagen de nube de palabras clave G1 Padres.....	458
Imagen de mapa ramificado veinte palabras más frecuentes segregado G1.p4	461
Imagen de nube de palabras clave G2 Madres.....	462
Imagen de mapa ramificado cinco palabras más frecuentes G2.m1.....	464
Imagen de nube de palabras clave G3 Docentes.....	465
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>respeto</i> en G3.....	466
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>portan</i> en G3.....	467
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>familias</i> en G3.....	467
Imagen de nube de palabras clave G4 Directivos.....	470
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>urbanismo</i> en G4.....	471
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>zona</i> en G4.....	471
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>norte</i> en G4.....	471
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>social</i> en G4.....	472
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>participar</i> en G4.....	472
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>dieciséis</i> G4.....	473
Imagen de nube de palabras clave G5 Orientación.....	475
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>miedo</i> G5.....	476
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>barrio</i> G5.....	477
Imagen mapa ramificado veinte y cinco frecuentes en G5.....	478
Imagen de nube de palabras clave G6 Alumnado.....	480
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>aburrido</i> G6.....	481
Imagen mapa ramificado quince palabras frecuentes en G6.....	482

Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>ná</i> G6.....	483
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>interno</i> G6.....	483
Imagen de nube de palabras clave de redacciones escolares.....	484
Imagen mapa ramificado veinticinco palabras más frecuentes en redacciones escolares.....	490
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>deberes</i> en redacciones escolares...	491
Imagen de árbol de palabras de la lexia <i>me levanto</i> en redacciones escolares..	492
Gráfica de palabras de mayor frecuencia en las redacciones escolares en función del atributo sexo.....	493
Gráfica de palabras de mayor frecuencia en las redacciones escolares en función del atributo particularismo cultural.....	494
Imagen de nube de palabras clave de G7 Servicios a la comunidad.....	495
Imagen de árbol de palabras de la palabra <i>profesores</i> G7.....	496
Imagen de mapa ramificado veinte palabras más frecuentes G7.....	497
Imagen de análisis de conglomerados G7.....	498
Imagen de nube de palabras clave de mce1.....	499
Imagen de nube de palabras clave de mce2.....	502
Imagen de análisis de conglomerados mce1 y mce2.....	503

Anexo II: Transcripciones

TRANSCRIPCIONES

Transcripción grupo de discusión G1: Padres

Tabla Selección de actantes Grupo de discusión **G1.**: Padres

Clave	Particularismo cultural	Trabajo	Residencia	Nacionalidad	Edad/sexo
G1.p0. :	Educador payo	Maestro	Fuera del distrito	española	37 años, hombre
G1.p1. :	Gitano	Socorrista	Almanjáyara	española	38 años, hombre
G1.p2. :	Gitano romá	Economía sumergida/Limpieza calzado y venta lotería	La Paz	rumana	37 años, hombre
G1.p3. :	Gitano	Economía sumergida/Chatarra	Molino Nuevo	español	39 años, hombre
G1.p4. :	Gitano romá	Economía sumergida/Chatarra	La Paz	rumana	47 años, hombre

1 **G1.p0.:** ¿Qué ponemos una
2 grabadora, oh?
3 **Investigador:** Está grabando ya,
4 ¿Vale?
5 ¿Tenéis móviles? Lo digo para
6 apagarlos pa que no...por si os
7 llaman...no
8 **G1.p0.:** Yo sí...
9 **Investigador:** A ver si os llaman,
10 no...
11 **G1.p1.:** Yo me lo he dejado allí.
12 **G1.p3.:** Yo es que no tengo, no me
13 he ganao pal móvil o sea que...
14 **G1.p4.:** Murmullos
15 **G1.p2.:** Murmullos
16 **G1.p1.:** Apagadlos.
17 **G1.p4.:** Apagadlos porque...
18 **G2.p4.:** Parece como una...
19 **G1.p1.:** Porque hace señal. Hace...
20 **G1.p3.:** Hace interferencias.
21 **G1.p1.:** Y se escucha mu mal.
22 **G1.p0.:** Claro va a ser más que un
23 momento, lo apagamos y...
24 Ufff.
25 **Pausa**
26 **G1.p0.:** Bueno que, que tengamos
27 en cuenta que tenemos que
28 participar todos. G1.p1., como
29 decíamos...puff. Unos más
30 evidentemente, otros menos, pero
31 que hablemos los cuatro ¿De
32 acuerdo? ¿Sí? Yo voy a introducir

33 temas, voy introduciendo temas y
34 vosotros vais opinando ¿De
35 acuerdo? G1.p3. tú qué tienes,
36 jejeje...tienes... más verborrea.
37 **G1.p3.:** Ya empezamos.
38 **G1.p0.:** Bien. Vamos a explicarnos
39 un poquillo. Como os dije íbamos a
40 hablar del barrio. Nos vamos a
41 situar... vosotros igual ¿eh?
42 Pensando en lo que os voy a
43 comentar. Pensamos en nuestra
44 niñez, cuando éramos pequeños, y a
45 ver si recordamos ¿qué era lo que
46 queríamos ser, de mayor, cuando
47 estábamos pequeñitos? ¿Lo has
48 entendido ruso?
49 **G1.p2.:** Sí.
50 **G1.p0.:** Bien. Pensamos y me vais
51 diciendo.
52 **G1.p3.:** ¿Qué queríamos ser de
53 mayores? ¿No?
54 **G1.p0.:** Que queráis ser de... Si
55 recordáis cuando eráis pequeños,
56 que era lo que vosotros...
57 **G1.p3.:** En mi caso... en mi caso
58 quería ser mecánico de coches.
59 **G1.p0.:** Mecánico de coches.
60 **G1.p3.:** Sí.
61 **G1.p0.:** Te llamaba la atención
62 **G1.p3.:** Sí.
63 **G1.p0.:** ¿Por qué?
64 **G1.p3.:** Porque mi padre siempre
65 tenía coches, siempre estaba...
66 familia de taxistas y eso entonces
67 pues tenían coches... entonces... se
68 lo...Yo no sé.

- 69 **G1.p4.:** Yo no lo sabe...
- 70 **G1.p1.:** Yo futbolista.
- 71 **G1.p0.:** Tú futbolista igual que, igual
72 que tu hijos. Te quedaste en el
73 Almanjáyar club de fútbol.
- 74 **G1.p1.:** En el Almanjáyar. No había
75 tantas salias como hay ahora. Ahora
76 hay más salias pal fútbol que antes.
77 Antes era más difícil.
- 78 **G1.p3.:** Antes era mucho más difícil.
- 79 **G1.p0.:** Había menos clubes por
80 aquí ¿no?
- 81 **G1.p3.:** Oh es verdad porque antes
82 yo... yo he sido buen portero pero
83 desde el punto, del fútbol,
84 prácticamente hablando yo no como
85 se llama aquello... Era un sueño que
86 tenía yo de pequeño pero... era
87 mucho más... hoy en día hay
88 muchas más opciones, más
89 pabellones deportivos, hay más tó.
90 Antes los campos los hacíamos
91 nosotros mismos, jugábamos aquí
92 por el campo por aquí ¿Tú te
93 acuerdas David?
- 94 **G1.p1.:** Sí...
- 95 **G1.p3.:** Esto de por aquí hacíamos
96 campos...el campo y aquí era donde
97 jugábamos al furbol.
- 98 **G1.p1.:** Donde están los civiles
99 ahora.
- 100 **G1.p0.:** Sí.
- 101 **G1.p3.:** Sí. Los de arriba contra los
102 de abajo.
- 103 **G1.p1.:** Donde están los civiles
104 también eso era un campo de fútbol.
- 105 **G1.p3.:** Hemos coincidido desde...
- 106 ya ves tú no había más que
107 proponer buenas instalaciones.
- 108 **G1.p0.:** Ahora las hay por todos
109 lados.
- 110 **G1.p3.:** Eso es bueno.
- 111 **G1.p0.:** ¿Y vosotros por allí?
- 112 **G1.p4.:** Nosotros a caballo todo el
113 día.
- 114 **Risas**
- 115 **G1.p4.:** A caballo.
- 116 **G1.p1.:** A caballo... es verdad.
- 117 **G1.p0.:** Pero qué... qué... ¿Qué
118 pensabais? ¿Qué queríais? ¿Qué
119 pensabais...? Sobre...
- 120 **G1.p4.:** Sí.
- 121 **G1.p4.:** Caballos.
- 122 Jugábamos con los caballos.
- 123 **G1.p0.:** Sí .Para el futuro, ¿qué
124 pensabais? ¿Qué queríais ser?
- 125 **G1.p4.:** Compramos caballos...
- 126 **G1.p0.:** Ahá.
- 127 **G1.p4.:** Y vendemos.
- 128 **G1.p0.:** Ahá.
- 129 **G1.p3.:** Tratado de ganado ¿no?
- 130 **G1.p0.:** Tratante... ¿Verdad?
- 131 **G1.p4.:** De ganado.
- 132 **G1.p1.:** Tratante de ganado.
- 133 **G1.p0.:** Sí, sí.

134 **G1.p4.:** En mi país, eso también
135 ahora irse también. Pero ahora la
136 Doli que ya no se puede andar con
137 la caballo por la carretera.

138 **G1.p0.:** Ahá.

139 **G1.p4.:** Ya lo ha cortado el gobierno.
140 Ahora ya no se gana con la caballo.
141 Te hacen... te multan.

142 **G1.p1.:** Lo que antes eran tratantes
143 de ganao. Igual que mi abuelo. Mi
144 abuelo también había sido tratante
145 de eso.

146 **G1.p0.:** Sí pero vosotros sois más
147 jóvenes ¿no?

148 **G1.p4.:** Sí nosotros llego cuando yo
149 tenemos... yo tengo diez años...

150 **G1.p1.:** Pero que ellos...la cultura de
151 ellos.

152 **G1.p4.:** ...Yo trabajo a los diez años
153 a mi país. En mi país no se importa
154 que tienes catorce o que tienes
155 treinta años...trabajas igual como los
156 hombres. Claro.

157 **G1.p0.:** Y Ruso. ¿Tú también?

158 **G1.p2.:** También...

159 **G1.p0.:** ¿Vivíais en la misma...?

160 **G1.p4.:** No. Él vive de mi pueblo
161 cuarenta kilómetros. Pero ese sabe
162 más a caballo.

163 **Risas.**

164 **G1.p0.:** ¿Sí?

165 **G1.p4.:** Su padre todo su vida tiene
166 caballos. Ese trae a nosotros trabajo.

167 **G1.p0.:** Uff.

168 **G1.p4.:** Ahora estamos con la
169 chatarra.

170 **G1.p0.:** Claro.

171 **G1.p4.:** Hasta con lo que se acaba
172 el gobierno seguimos así.

173 **G1.p1.:** Sí, es verdad.

174 **G1.p2.:** Seguimos.

175 **G1.p1.:** Están las cosas mú mal...

176 **G1.p0.:** Allí en... Y, y en la, y en la
177 escuela... Con *G1.p3.*... veníamos
178 hablando cuando subíamos sobre
179 cuando...bah... él estuvo en la
180 escuela. En la escuela que vivisteis
181 vosotros en aquel tiempo cuando
182 estabais pequeños.

183 **G1.p4.:** Fuu ,mú mal.

184 **G1.p0.:** ¿Por qué?

185 **G1.p4.:** Porque... estaba con frio
186 también, estaba nevando dos metros
187 y andando y andando treinta
188 kilómetros.

189 **G1.p1.:** Para ir al colegio.

190 **G1.p4.:** Hasta que llega a seis y
191 estabas congelado.

192 **G1.p3.:** murmullo ilegible

193 **G1.p4.:** Los autobuses tampoco. Le,
194 te llevas con el caballo que te...
195 se... se mataba.

196 **G1.p1.:** Se mataba el caballo claro.

197 **G1.p4.:** Mucha nieve, mucha... hielo
198 de eso como se llama.

199 **G1.p1.:** Hielo, hielo.

200 **G1.p4.:** En mi país ahora muy frío
201 todo.

202 **G1.p0.:** Claro.

203 **G1.p4.:** Y nosotros ahí ni quedamos
204 por la escuela de los niños.

205 **G1.p3.:** Bueno.

206 **G1.p0.:** Tsh...

207 **G1.p4.:** No por nada. Por nada.
208 Trabajamos pa comer, pa tener
209 comida los días y nos
210 mantenemos.... ¿me entiendes?

211 **G1.p1.:** Si, sí...bien...bien...

212 **G1.p4.:** Cuando tiene mi niño
213 dieciocho años, diecinueve años, se
214 compra un furgoneta, que sea, sea
215 se busca la vida, no con el carrillo
216 como nosotros.

217 **G1.p3.:** Pensando en el... La
218 escuela yo no estuve mal. Cada
219 maestro era más... Pero que... fue
220 dura porque a los maestros eran
221 muy restrictivos, o sea. También a
222 lo mejor aprendí más de la cuenta o
223 aprendí bien a leer y a escribir, fue
224 por eso. Tal vez fue por eso y tal vez
225 por esa dureza. Muchas veces eran
226 muy excesivos. Pero bueno. Lo que
227 daba aquella época.

228 **G1.p0.:** Me dijiste, en la escuela
229 ¿Estuviste aquí en la zona o no?

230 **G1.p3.:** Mira, yo estuve en el Ave
231 María, casa madre. De allí, se
232 separaron mis padres, me fui a San
233 Rafael; de San Rafael otra vez al
234 Ave María, porque allí hice dos años
235 de... de Formación Profesional, de
236 Ayudante Técnico de Mecánico

237 Tornero que ya que me dan techo
238 pues toma los tornillos y las tuercas.
239 Pues lo intenté pero no pudo ser. No
240 pude terminar y ahí acabo mi
241 historia, en lo que es la escuela.
242 Pero bueno, ya te digo eran muy
243 restrictivos porque los maestros...
244 por lo menos en San Rafael. Te
245 llegaba el tío con la goma butano y
246 tú, antes entrar..., toma esto es en
247 matemáticas David, y antes de
248 entrar en clase tinton toos laos con
249 la mano por si fallabas. Toma no pa
250 que te picara menos.

251 **G1.p1.:** Claro, claro.

252 **G1.p3.:** Te iba a picar de toas
253 maneras...pero, bueno te picabas
254 menos. Y el otro con la regla te
255 decía: pon los cinco así bonico... y
256 te hacía ¡Raca...!

257 **G1.p1.:** ¡No veas!

258 **G1.p3.:** O ibas y te decía el maestro.
259 Mira... vas a pedir comer sopas ¿De
260 qué? Sí...vas a pedir a comer
261 sopas ¿Cómo que voy a...?
262 guriguriguri...y te trincaba de las
263 patillas te hacía así, te subía un
264 palmo del suelo, ala pa arriba, te
265 soltaba y te hacía chschsasí pirirpiriri
266 pá arriba y aluego te soltaba y te
267 decía ¿Qué...? ¿Has visto? ¿Vas a
268 comé sopas, o no? Apréndete la
269 lección pa la próxima. Y te la
270 aprendías. Y te la aprendías de pe a
271 pa. Te la aprendía hasta de arriba a
272 de abajo. Hasta el reverso te la
273 aprendías.

274 **G1.p0.:** David...David, no lo ha
275 pasado tan mal.

276 **G1.p3.:** No, David lo ha pasado bien.
277 ...más joven. Vamos a ver...

278 **G1.p1.:** A mí me ha gustao mucho
279 en la escuela...

280 **G1.p3.:** Es más joven y... creo que
281 mejor ¿no?

282 **G1.p1.:** Bueno, pero...el tiempo, mi
283 niñez, ese me... a mí me gusta
284 mucho. Me lo he pasado muy bien y
285 de too.

286 **G1.p0.:** Pero tú has estuviste aquí
287 en la escuela en el barrio.

288 **G1.p1.:** Yo sí aquí en la Alfaguara,
289 aquí arriba...en la Alfaguara.

290 **G1.p0.:** Y tienes buenas, buenos
291 recuerdos.

292 **G1.p1.:** Yo sí. Sí.

293 **G1.p3.:** No sé creo que hay menos
294 colegios.

295 **G1.p1.:** Me llevaban mucho de
296 excursión y eso. Hacíamos muchas
297 cosas, muchas actividades, de to. Yo
298 me lo he pasao bien en el colegio.
299 Las veces que íbamos que hacía
300 más rabona que...ir al colegio...

301 **G1.p0.:** Pero ¿Qué pensáis que lo
302 que aprendisteis en la escuela...?

303 **G1.p3.:** ¿Que si ha servio de argo?
304 En mi caso sí.

305 **G1.p1.:** Claro...

306 **G1.p3.:** No sé si fue...un poquillo, ya
307 te digo, excesivos, pero aprendí...
308 Tú a cualquier niño, hoy, le dices:
309 dime los ríos de España. No sé... Y
310 te cuentan y no se lo saben. Y yo me
311 lo aprendí en el Ave María, de

312 carrerilla, río por río, cauce por
313 cauce, trocha por trocha y camino
314 por camino... lo aprendí *toos*. Y si no
315 ya sabes lo que había. Te quedabas
316 sin chocolate y sin cacho de pan, y
317 eso ya te digo yo, era una mina.

318 **G1.p1.:** ¡Ya ves!

319 **G1.p0.:** No, vosotros menos tiempo
320 ¿no? en la escuela. Muy poco.

321 **G1.p2.:** Casi nada.

322 **G1.p0.:** Casi nada.

323 **G1.p3.:** Hombre y luego...el
324 chaval...

325 **G1.p4.:** Nosotros estaba bien este.
326 Ya sabes como es mi país. Hay
327 dinero, todo bien. No hay dinero, no
328 vales para nada. Eres como una
329 rata.

330 **G1.p1.:** Si es que el dinero es todo
331 tío...

332 **G1.p2.:** A ver que otra persona que
333 tiene más posibilidad.

334 **G1.p1.:** Sin dinero... ¿Cómo vas a ir
335 al colegio?

336 **G1.p3.:** Si es que no tienen medios
337 tampoco ¿Cómo van...?

338 **G1.p4.:** Que como tenía sus niños
339 que tenía tractores. Trabajando la
340 ca... al campo.

341 **G1.p3.:** Al campo.

342 **G1.p4.:** Claro que lleva a sus niños
343 con los tractores.

344 **G1.p1.:** Claro.

345 **G1.p4.:** Como tanto nieve. Y
346 nosotros que no tenía nada.

347 **G1.p3.:** Medio ninguno para llevarlos
348 para allá.

349 **G1.p4.:** Pues quedamos para ir a
350 la...

351 **G1.p1.:** No tenían transporte...para
352 ir al colegio.

353 **G1.p3.:** Ya no es que no quieras no
354 puede. Ya es que no... es que no
355 puede.

356 **G1.p4.:** Ahora se ha *cambiao* mucho
357 la en mi país. Que hay muchas
358 escuelas que tiene de... Yo vivo en
359 un pueblillo.

360 **G1.p1.:** Autobuses y de todo ¿no?

361 **G1.p4.:** No los autobuses. Ahora se
362 han metido que hay mucho gi...,
363 rumano que quiere ir a la escuela, y
364 a...dinero poca a poco y...

365 **G1.p1.:** Sí, sí, sí.

366 **G1.p4.:** Y han metido una escuela,
367 como un esto...

368 **G1.p1.:** Sí, sí, sí.

369 **G1.p3.:** En el mismo pueblo.

370 **G1.p3.:** ¡Ah ¡bien! ¡Bien!

371 **G1.p1.:** ¡Aaahh!

372 **G1.p4.:** Ahí... y cogiéndole y
373 entonces que diciéndole...que
374 diciendo...

375 **G1.p3.:** Ah, poco a poco claro, poco
376 a poco.

377 **G1.p4.:** ...que no sabe leer, ahora
378 como estamos en Europa, ya se ha

379 cambiado a un poquito mejor como
380 antes.

381 **G1.p1.:** Eso lo tenías que haber
382 dicho...

383 **G1.p4.:** Ahora, mucho, tanto con la
384 escuela, ahí también eh. Y la policía
385 también mucho se encarga. Como
386 yo vivo en un pueblo y yo estoy más
387 viejo, y yo lo sé pa como va bien por
388 nosotros pueblo me encargo de los
389 rumanos. Como...Como aquí en el
390 Cortijo, ¿Me entienden ustedes?

391 **G1.p0.:** Sí, si...

392 **G1.p4.:** Mira los niños se quedas ahí
393 los rumanos, pero todo el día en la
394 escuela. No queremos problemas
395 que vienen la policía que sea. Me
396 parece igual. Y ahora ya se ha
397 cambiado la cosa mucho. Y también
398 ahora hay mucho rumano que
399 estaba, tiene también tiene dinero.
400 No estaban como antes. Estaba ese
401 Ceaușescu. Como eso el presidente
402 antes que se mataba la gente que
403 no trabajaba. En mi país igual, era
404 entonces era así.

405 **G1.p0.:** Pero ¿A los niños los lleváis
406 a la escuela... solo porque, solo
407 porque, para que no vaya la policía y
408 no tengáis problemas?

409 **G1.p1.:** Nooo. Para que aprendan.
410 ¿No?

411 **G1.p2.:** Pa que aprendan. Claro.

412 **G1.p4.:** Para que aprendan. Que por
413 la policía nosotros nos manda de la
414 policía. Fu... Se mete ahí mete
415 bomba de la *Madri*.

416 **G1.p0.:** Pero digo aquí. Digo aquí.
417 Aquí tú llevas a tus niños a la
418 escuela solo...
419 **G1.p4.:** Por la policía. No.
420 **G1.p0.:** ¿Para no tener problemas?
421 **G1.p4.:** ¡Qué va!
422 **G1.p0.:** Oh tú lo ves...
423 **G1.p4.:** Aquí que quiero mis niños
424 se va a la escuela. Que la escuela
425 me puede salir un abogado, me
426 puede salir muchas cosas.
427 **G1.p1.:** Claro que los llevan pa
428 que... pa que...pa que... pa que...pa
429 para... Para que tengan un futuro.
430 **G1.p3.:** El lleva su idea clara.
431 **G1.p4.:** Se coge una arpa, a mi país,
432 en su furgoneta. O puede tener su
433 coche buena. Se van de vacaciones
434 como los ricos, no como los pobres.
435 Como trabajas...
436 **G1.p1.:** Claro, que ellos quieren...
437 Ellos quieren siempre...
438 **G1.p3.:** Que quieren prosperar...
439 también...es la mejor manera...de
440 aprender pues piensan...
441 **G1.p1.:** Quieren prosperar...
442 **G1.p4.:** Y aquí muchos de nosotros
443 estamos más listos, muchos, no
444 como antes. Porque hemos pasado
445 mucho pobres, mucho hambre...y
446 nosotros andamos, andamos más
447 como anda un coche.
448 **G1.p0.:** Ah.
449 **G1.p4.:** Cada día.

450 **G1.p1.:** Si es verdad...día... sí que
451 es verdad. Es verdad.
452 **G1.p4.:** Todos los días. Con la
453 bicicleta, con el carro. Lo que sea. Y
454 los otros niños él sabe cómo van las
455 personas pobres. Entonces los otros
456 le faltan a leer y todo.
457 **G1.p0.:** Vosotros conocéis lo que
458 vosotros... ¿Lo que vuestros hijos
459 quieren?
460 **G1.p1.:** Claro.
461 **G1.p0.:** ¿Lo que quieren ser de
462 mayores, lo que les gusta?
463 **G1.p4.:** Sí.
464 **G1.p3.:** En mi Juan si lo tengo mu
465 claro.
466 **G1.p0.:** Tú sabes lo que él quiere
467 ¿no?
468 **G1.p3.:** Mi Juan futbolista... lo y yo
469 lo tengo muy claro. En mi Moisés es
470 el más chico, y tampoco se lo he
471 preguntado bien lo que le gusta,
472 nunca. Mi niña sí que le gusta las
473 cosas de estudiar, sabes moni...
474 como administrativo o algo así,
475 estudiar su idea de ella. Pero a lo
476 mejor yo que sé, por posibilidades o
477 por tiempo porque... tú piensa que
478 si un padre tienen un trabajo estable,
479 creo, bajo mi punto de vista, de
480 vista... como digo, que, eh, pa su
481 hijo querrá lo mejor. Querrá alcanzar
482 lo que él no ha llegado a conseguir.
483 Tener... Y más. Y más. Creo yo.
484 Está claro.
485 **G1.p0.:** Claro.

- 486 **G1.p3.:** Cada condición no quita de
487 que uno sea de un país o de otro. Tú
488 eres, cada uno quiere pa su hijo lo
489 mejor. Y contri más mejor. Que es lo
490 que influye. El trabajo. Si no tienes
491 un trabajo estable no tienes nada.
492 No puedes acudir a nada y no
493 puedes hacer nada.
- 494 Que te voy a decir, y... y... si lo he
495 dicho yo ¡Que es verdad!
- 496 Ahora...
- 497 **G1.p4.:** Sabes qué le gusta a los
498 otros niños, su casa, pa tener para
499 comer y a dormir. Hasta ahora.
500 Cuando somos nosotros más
501 grandes, diecinueve, veinte años los
502 otros también se buscan la vida
503 como nosotros. Mañana se casan
504 mis niños, ya se va él sólo... su vida,
505 se busca la comida ¿Entiendes
506 como estamos nosotros?
- 507 **G1.p0.:** Sí, sí, sí.
- 508 **G1.p4.:** Ahora Tiene mi niño
509 diecisiete o dieciocho años y se casa
510 ¿Te gusta dormir con tu mujer
511 en...su cama? También búscate a
512 comer. Como yo siempre.
- 513 **G1.p1.:** Sí, es que es verdad...Es
514 verdad.
- 515 **G1.p4.:** Cuando tiene mi niño treinta
516 años yo tengo ochenta años, ¿ le
517 doy yo pa comer?
- 518 **G1.p1.:** No.
- 519 **G1.p4.:** No tengo ni yo para mí...
- 520 **G1.p3.:** Eso...no.
- 521 **G1.p3.:** Además tú y yo... unas
522 cosas...
- 523 **G1.p4.:** Una persona se va a tener
524 sesenta años o setenta años,
- 525 **G1.p3.:** Murmullo con G1.p1. no
526 entendible.
- 527 **G1.p4.:** ¿Cómo se busca la comida?
528 Con una pensión de doscientos
529 euros o trescientos euros, y ¿Qué
530 comen los niños?
- 531 **G1.p3.:** Yo ya estoy harto...cuando
532 tenga once años que se busquen la
533 vida, ¿me entiendes?
- 534 **G1.p1.:** Ya ves... es verdad.
- 535 **G1.p3.:** Pero... Es lo que yo creo.
- 536 **G1.p4.:** Se ha muerto mi madre la,
537 yo tenía doce años, yo era tres años
538 más casado.
- 539 **G1.p1.:** No veas...
- 540 **G1.p4.:** De verdad que tenía
541 obligación quién me limpia, que, digo
542 para comer qué ¿Comes tú patatas
543 fritas? ¿Qué? ¿Todos los días?
- 544 **G1.p1.:** No.
- 545 **G1.p4.:** Pero me faltan.... Y yo
546 ah...Tenía una discoteca muy lejos
547 de nosotros. En un pueblo, estaba
548 como en... en el Cogollos.
- 549 **G1.p1.:** Cogollos.
- 550 **G1.p4.:** En mi país. Estaba un pelillo
551 más rico y gente que le gusta más,
552 más fiesta, más discoteca.
- 553 **G1.p1.:** Sí, sí, si bien, bien...
- 554 **G1.p4.:** Y de allí me he ido y me ha
555 visto a mi mujer ya me he casao con
556 ella. Su madre la quería... ¡Ffu...!
557 ¿Qué te casas con un pobre, y

558 nosotros pobres, él también pobre...
559 él no tiene madre, no tiene padre...?
560 ¿Qué haces? Y Dios le ha dao y ya
561 me he casado con ella. Ahora yo le
562 doy yo a su padre a comer.

563 **G1.p0.:** Fíjate...

564 **G1.p4.:** Y él me da a mí también...

565 **G1.p1.:** Bien... que sus ayudáis...

566 **G1.p4.:** ...él y yo... cuando yo tengo,
567 cuando yo tengo el paro...

568 **G1.p3.:** Sois familia...

569 **G1.p4.:** Y ahora me quiere más a mí
570 como a sus hijas.

571 **G1.p0.:** Ya.

572 **G1.p4.:** Y Dios no la deja morir de
573 hambre, ya lo sabemos nosotros
574 como se buscaron a robar...

575 **G1.p1.:** Dios siempre da de comer.

576 **G1.p4.:** Mucho no se puede.

577 **G1.p3.:** Yo creo que Dios provee...tú
578 no te preocupes que Dios provee.

579 **G1.p4.:** A robar no puedes. Te lleva
580 a la cárcel.

581 **G1.p1.:** Y dejas a tus niñ.... nieto
582 sólo.

583 **G1.p4.:** Solo. Y la mujer se va a otro
584 chiqui chiqui ¿Qué haces?

585 **Risas.**

586 **G1.p4.:** Como estoy ya chico yo no
587 puedo hacer cosas malas. Se ve...
588 Como este es grande, más guapo.

589 **Risas.**

590 **G1.p4.:** Ya me quedo con él...

591 **G1.p1.:** Es verdad, es verdad.

592 **G1.p0.:** Je,je,je.

593 **G1.p4.:** En la vida se va así primo.

594 **G1.p0.:** Oye... ¿Cómo, cómo, cómo
595 veis la escuela? ¿Cómo veis la
596 escuela? ¿Qué importancia le dais a
597 la escuela?

598 **G1.p4.:** ¿La escuela?

599 **G1.p0.:** Sí.

600 **G1.p4.:** Me gustara mucho. Yo...
601 yo...

602 **G1.p1.:** La escuela es lo más
603 importante que hay ahora. Pero
604 que...

605 **G1.p3.:** Sí que es lo más importante.

606 **G1.p1.:** Pero que como siga asín la
607 vida como va...puf... ya no hay
608 escuela ni de nada. Si no hay trabajo
609 por ningún lado, ni hay de nada por
610 ningún lado. Y estudies lo que
611 estudies...fuf...

612 **G1.p3.:** Mira yo te digo una cosa los
613 recortes en la educación es lo
614 peor...lo que ha hecho España en
615 estos momentos ha sido recortar la
616 educación y recortar la sanidad...
617 son dos fallos garrafales ¿Por qué?
618 porque nuestros jóvenes dejan de
619 estudiar...

620 **G1.p1.:** Claro.

621 **G1.p3.:** Entonces, que volvemos
622 otra vez a...retrasemos cuarenta
623 años de golpe y porrazo en un solo
624 año... ¡No es normal! Con lo que
625 nuestros padres han luchao pa que

626 nosotros estemos bien, todo eso lo
627 vamos a perder en un solo año... Yo
628 no entiendo eso...

629 **G1.p0.:** Oh ahora.

630 **G1.p3.:** Entonces, la educación es
631 importantísima, la sanidad, es
632 importantísima.

633 **G1.p4.:** Como nosotros aquí...
634 tienen nosotros más, ¿no?

635 Asienten.

636 **G1.p4.:** Escribe ahí. Completa ese,
637 todos los papeles esos para
638 escribirlos. Yo tengo más hambre...
639 como un perro ¿Y cómo tengo yo
640 ganas de escribirlos?

641 **G1.p1.:** Sí, es verdad.

642 **G1.p4.:** Que yo tengo ganas de
643 comer algo ¿No?

644 **G1.p1.:** Claro.

645 **G1.p4.:** Y por eso no... mucha gente
646 pobre no sabe bien leer, por la
647 necesidad.

648 **G1.p1.:** Por la necesidad sí es
649 verdad.

650 **G1.p4.:** Otra persona se ha ido su
651 comida, su...que le faltaba.

652 **G1.p1.:** Ya ves...

653 **G1.p3.:** Que le faltaba...

654 **G1.p4.:** Que yo lo sé. Que yo te digo
655 como yo me ha pasao a mí. Mi
656 madre: ¡Vete a la escuela! Fu. Mamá
657 pero no tenemos comer nada. Ohh
658 cuando termine a ver si llevamos
659 algo para comer. Estaba lloviendo y
660 se vendía yo que sé una fruta que

661 estaba mu antigua de esas... para...
662 te cortas...

663 **G1.p0.:** Fuf...

664 **G1.p4.:**...y...como una medicina... y
665 mi madre prepararla y pa vender y
666 tampoco la vendía y la policía no la
667 dejaba...fuf... siempre problemas
668 por eso nosotros mucho...
669 ¿Entiendes?

670 **G1.p1.:** Si hay problemas es más
671 difícil estudiar. Te quiero decir...

672 **G1.p4.:** ¿Me entiendes?...Mira...Y
673 ahí no creo que... mira todos los
674 rumanos, todos los españoles que
675 estaban ricos. Tienen sus niños
676 policías trabajando, abogados,
677 médicos, maestros... ¿Por qué?
678 Porque tenía todo, le pagaban una
679 escuela me falta aquí veinte euros,
680 ¡toma! Me faltan doscientos euros,
681 ¡toma! Ya le ha pagado su escuela...

682 **G1.p1.:** Claro.

683 **G1.p4.:** Todo. Pero una que no tiene
684 nada ¿Cómo lo pagas?

685 **G1.p0.:** Y...y...y sobre nuestra
686 escuela ¿Por qué? ¿Por qué tenéis
687 a los niños en la escuela? Varias
688 razones, pero quiero que...Quiero
689 que habléis sobre ellas.

690 **G1.p3.:** Las razones...Los niños
691 tienen que estar en la escuela si no
692 ¿Dónde van a estar?

693 **G1.p0.:** Ya, ya, pero en la nuestra.

694 **G1.p1.:** La vuestra...En la vuestra.
695 Porque vemos mu, porque vemos
696 mu buen trato de los maestros con
697 los alumnos. Porque...pufff.

698 **G1.p4.:** Le gusta a los niños también
699 con sus maestros.

700 **G1.p1.:** También están más cerca
701 de la casa.

702 **G1.p3.:** Están muy cerca de la casa.
703 Tiene muchas ventajas.

704 **G1.p4.:** Sí eso también es
705 importante, también.

706 **G1.p3.:** Luisa de Marillac pa
707 nosotros...vale ya para nosotros por
708 lo menos para los que vivimos allí en
709 nuestra zona, son todo ventajas...
710 profesores, directores, hasta el
711 último mono de la escuela... y están,
712 entran a nuestra disposición, desde
713 el alumno y además que luego hay
714 también hay un acercamiento parece
715 que no pero... es que, también, hay,
716 oye que los profesores que...

717 **G1.p1.:** De los profesores con los
718 padres...Hay más acercamiento...

719 **G1.p4.:** Claro...Y, también, nos pasa
720 a algunos de ellos...

721 **G1.p1.:**...que en otros colegios...

722 **G1.p4.:**...Rápidamente, rápido te
723 vas... o se ha caído o que se rompe
724 un diente o que, o malo...

725 **G1.p1.:** Si o algo...sí...

726 **G1.p3.:**...lo que sea...lo que sea.

727 **G1.p4.:** ...que...rápidamente, eh,
728 llama a su padre, lo llevamos al
729 médico y rápidamente... pero te vas
730 a cinco o diez kilómetros y no tienes
731 coche y andando...

732 **G1.p3.:** ¿Y cómo lo llevas?...

733 **G1.p4.:** Ufff ya está el niño y se
734 muere...

735 **G1.p3.:** Pues claro...

736 **G1.p4.:** Se acerca rápidamente, o
737 los amigos, o los vecinos, ¡Eh
738 vecino...! ¿Qué ha pasado con tu
739 niño?

740 **G1.p3.:** No, eso lo tiene el Luisa de
741 Marillac...

742 **G1.p4.:** Eso es más importante,
743 también.

744 **G1.p3.:** Luego, aparte que...una
745 cosa importantísima que tiene el
746 Luisa de Marillac y otros no, es que
747 claro tienen su comedor, desayunan
748 por la mañana, al mediodía y eso
749 quieras que no para muchos padres
750 pues es un alivio.

751 **G1.p1.:** Claro.

752 **G1.p3.:** Claro...yo me incluyo. Yo
753 me incluyo.

754 **G1.p1.:** Sí, sí, sí. Es verdad.

755 **G1.p3.:** Tienes que... pues es un
756 alivio porque, si estás parado
757 cobrando cuatrocientos veinte euros
758 pues la verdad es que no te llega pa
759 pipas. Y quieras que no, pues, ya
760 eso es un incentivo. Por lo que te
761 hablaba yo a ti antes. Es un
762 incentivo porque dices... coño los
763 niños allí desayunan, y
764 almuerzan...luego, a la tarde que...
765 que será lo que sea ya...pero, por lo
766 menos de lunes a viernes por lo
767 menos están con los niños, y tú
768 piensas eso lo llevan todos los días
769 comen...

770 **G1.p1.:** Claro...

771 **G1.p3.:** Y, entonces, sabes que
772 desayunan y sabes que almuerzan.
773 Y que los almuerzos sabes que está
774 habiendo bueno pal colegio. Que
775 hoy no se mueren... Seguro.
776 Entiendes o no... el peti y lo otro.
777 Quieras que no... oye... es un gran
778 incentivo que tiene el Luisa de
779 Marillac. ¿Entiendes o no? Yo,
780 desde luego la cercanía, la cercanía
781 con los padres... Todo. Todo, desde
782 que llega el director ¡Venga Basilio!
783 Que tengo este problema, o a ti
784 mismo, a quien sea, mira esto,
785 ¿cómo solucionamos esto...? Pues,
786 esto así, o así.

787 **G1.p1.:** Los maestros también se
788 implican mucho con los padres.

789 **G1.p3.:** La verdad es que los
790 maestros también hace mucho, la
791 experiencia... porque yo...

792 **G1.p4.:** Ahí, mira mis niños
793 estaban... Mi Suso...

794 **G1.p3.:** Hay entre nosotros muy
795 buena convivencia... ahí entre
796 nosotros es... Tienen el Luisa de
797 Marillac con la gente del barrio, y tú
798 lo sabes muy bien.

799 **G1.p4.:** Mis niños, hace cinco años,
800 y luego seis... seis, siete como así.
801 Tenía tres niños, pero ha venido uno
802 nuevo ahí. Y no ha conocido ni habla
803 español ni nada. Solo un vecino
804 habla español. Entonces yo estaba
805 muy malo con los papeles. Estaba
806 uno de esos sellos tres meses.

807 **G1.p2.:** O ahí.

808 **G1.p4.:** Y en esos tres meses viene
809 la policía y te mandan a tu país. Y yo
810 como que he visto aquí que está
811 viviendo de puta madre digo madre
812 mía aquí estamos como los rey. Aquí
813 me voy yo mi país. Me traigo yo toda
814 mi familia aquí. Aquí tiene su
815 escuela, tiene todo su, el dinero se
816 gana mejor. Tu trabajo. Gana mil y
817 pico euros cada mes. Digo ¡Oohhhh!
818 y todo el día vete tú con el carrillo al
819 Lidil... llenarlo todo, carne, de todo.
820 Pues ahora... poco.

821 **G1.p1.:** ¡Qué alegría! A mí me da
822 alegría eso tío.

823 **G1.p4.:** Hace los cinco o seis años.
824 Fu... De puta madre estamos.
825 Llegó... Digo un vecino estaba...
826 Manolo se llama. De eso me entero
827 toda mi vida así. Estaba ahí ¿Le
828 pasa algo? Le dijo yo, como... como
829 te digo mejor me voy yo a la cárcel
830 dos años como le pase a él. Y está
831 español.

832 **G1.p1.:** Sí, que lo aprecias mucho.

833 **G1.p4.:** Y de... ese me ha traio aquí.
834 Mi vecino ahí... Y yo no he entendido
835 español ¡Tráeme la machota! ¡Una
836 caja!... lo que sea... eso lo he
837 entendido yo, pero palabra pa
838 entendimos así cosas... no.

839 **G1.p1.:** Sí para hablar...

840 **G1.p4.:** Luego he hablado conmigo
841 hijo y poco a poco... y ya lo he
842 entendido. Dice, Pitico vamos y
843 metemos a los niños en la escuela.
844 ¿Dónde? Decía .Y estaba de ahí
845 muy cerca. Y yo he vivido en la
846 casilla esa... no lo sé... cómo si
847 ¿conoces a Ramón...?

848 **G1.p1.:** Si, sí...

849 **G1.p4.:**...el Ramón, el padre del
850 pastelero.

851 **G1.p1.:** Que sí, sí, que sí, que sé
852 quién es.

853 **G1.p4.:** Si ¿no? Está mi vecino él lo
854 ha pagado mi casa dos años y no ha
855 pagado ni un duro. Estaba
856 trabajando y ha visto que me porto
857 muy bien, no hago cosas mala, mi
858 mujer también, su amiga ¡Fu...! Lo
859 quería más como dos hermanos,
860 primo, no como los amigos, como
861 dos hermanos. Pa arreglarme la
862 ayuda esa no tenía papeles ni nada,
863 ni... y ya han mandado a mi país y
864 dice ¿Cuánto me cuesta pa tres? He
865 hablado con los autobuses y dice
866 seis mil euros. Jo...Jo...Tío. Jo...
867 digo ¿cómo gano yo los seis mil
868 euros? Y se... he hablado a los
869 vecinos. El vecino ha hablado de
870 todos. Y dice que han dado
871 doscientos euros cada uno,
872 quinientos, trescientos euros y me
873 ha contado el dinero y me lo han
874 traído aquí los niños.

875 **G1.p1.:** ¡Jolines...!

876 **G1.p4.:** De verdad. Y por eso yo...
877 pero vamos a tener una fiesta
878 aunque sea rápido. Pitico. Que digo
879 vamos a mi casa, o yo que tengo
880 una fiesta. Vosotros también vienen
881 a mi casa.

882 **G1.p1.:** Claro, claro hay que ser así.

883 **G1.p4.:** Y me porto mejor como mi
884 hermano.

885 **G1.p1.:** Ahí está.

886 **G1.p4.:** Se falta cien euros y no
887 tengo y los otros tienen, dice, toma
888 Pitico hasta cuando tú... tienes tú
889 me traes el dinero. Eh... él me ha
890 prestado ahí cuando se ha muerto...

891 **G1.p1.:** Que se ayudan...

892 **G1.p4.:** ...mi padre tres mil euros, y
893 me falta a deber tres mil euros. Pero
894 poco a poco, quinientos euros,
895 ochocientos euros, como me gano
896 con la chatarra, pero ese dinero le
897 doy. Mejor me muero yo y no me
898 quedo sin por ejemplo pago su
899 dinero.

900 **G1.p0.:** Volviendo otra vez al tema
901 de las escuelas ¿Veis las escuelas
902 de la zona igual que las del resto de
903 Granada? ¿Qué conocimiento tenéis
904 sobre las escuelas del resto de
905 Granada?

906 **G1.p1.:** Pero si es que nosotros no
907 hemos estado en las otras escuelas,
908 Rafa.

909 **G1.p0.:** ¿Ni sabéis cómo funciona,
910 tenéis familia, tenéis referencias?

911 **G1.p1.:** Sí, sí, un poco.

912 **G1.p0.:** Sí.

913 **G1.p3.:** Tú es que no puedes
914 comparar en ningún momento unos
915 maestros Salesianos, a Luisa de
916 Marillac o a La Paz. ¡Ni de coña! O
917 La Divina Infantita. ¡Ni de coña! Te
918 vas arriba y tú sabes
919 que...bueno...entonces...gente...
920 tengo amigos te lo digo y te lo digo
921 por circunstancias conozco gente y
922 tengo amigos en esas escuelas y yo
923 he ido con ellos a recoger a sus
924 chiquillos y tal. Y no es lo mismo. No

925 es lo mismo. No sé por qué, pero
926 no...no...

927 G1.p0.: Pero la ver...

928 G1.p3.: Se nota una gran diferencia,
929 en las instalaciones, en todo...en
930 todo. Pues tú aquí a estas horas en
931 el colegio estabas ahí, ahí...Que
932 algunas clases parece que se va a
933 caer media clase. Yo que sé no,
934 ¿me entiendes o no? Y vas esos
935 colegios que estamos hablando,
936 Salesianos, Maristas, Divina Infantita
937 y... ¡Madre no hay colores!

938 G1.p1.: Ah... que te refieres ¿A
939 qué...? ¿A las comodidades?

940 G1.p0.: No, las diferencias que veis
941 entre... entre las escuelas, por
942 ejemplo del barrio, de nuestra zona
943 norte, con el resto de Granada.

944 G1.p3.: Yo...

945 G1.p0.: Si conocéis diferencias
946 porque por ejemplo tú, pues...en el
947 Zaidín tienes familia, toda la familia
948 de Yoli.

949 G1.p1.: Sí, sí... eso sí.

950 G1.p0.: Y esas diferencias que ha
951 comentao G1.p3... ¿Por qué?

952 G1.p1.: Que sí, sí. Tratan mejor a
953 esas escuelas. Les dan más... Las
954 ponen más...ilusión.

955 G1.p3.: Más económico. Le dan
956 más...más opciones digo yo, les dan
957 más dinero y podrán tener mejores
958 instalaciones, mejores recursos y
959 mejores todo, entonces ¿sabes?

960 G1.p1.: Sí eso sí es verdad.

961 G1.p3.: Se les enseña más, tienen
962 mejores recursos y desde luego los
963 niños aprenden más. Porque tendrán
964 más medios...

965 G1.p1.: Claro, cuanto más medios
966 aigan más aprenden.

967 G1.p3.: Los niños, son niños son
968 libros abiertos, que...esos absorben,
969 son esponjas. Todo lo que tú les
970 enseñes lo van a aprender. ¡Seguro!
971 Tarden más o menos, pero, al final
972 terminan aprendiéndolo...

973 G1.p1.: Claro.

974 G1.p3.: ...no es lo mismo. Con
975 diferencia en todo, en todo, en todo.
976 En todo. Aquí no es que estén mal
977 pero en comparación de antes, pues
978 no. Pero resulta que es que vivimos
979 cuarenta años después, cuando yo
980 estaba en la escuela. Han mejorado
981 bastante, sí.

982 G1.p1.: Sí, sí que ha mejorado.
983 Peros siguen siendo las otras
984 mejores.

985 G1.p3.: Con diferencia.

986 G1.p1.: No... no, eso sí, yo me
987 pensaba que era otra cosa.

988 G1.p3.: Tú donde hayas entrado a
989 un colegio de esos la diferencia...
990 nada más en la entrada... nada más
991 en los olores...la fragancia...

992 G1.p1.: Nada más los...vas a Los
993 Maristas...en Los Maristas, Los
994 Maristas y...

995 G1.p3.: Todo, todo, todo, todo.

996 **G1.p1.:** Lo tienen too en orden, lo
997 tienen todo... una cosa... una...todo
998 lo que quieren.

999 **G1.p3.:** Sí, sí, sí... tienen
1000 superbien... sí, sí, sí, es diferente. Y
1001 ya te digo que, no es que estén mal,
1002 lo que es que...pero que necesitan
1003 más medios, pues sí, bastantes,
1004 bastantes, mucho más medios de los
1005 que se tienen.

1006 **G1.p4.:** Claro, nosotros nos gustaría
1007 que reserva nosotros en el cole...

1008 **G1.p1.:** Que sobran hasta estos...
1009 Murmullo inaudible con G1.p3.

1010 Murmullo inaudible entre **G1.p3.** y
1011 **G1.p1.**

1012 **G1.p1.:** Murmullo inaudible...que no
1013 están mal Murmullo inaudible de que
1014 sale...

1015 **G1.p4.:** Pero vamos a ver... ¡Ojalá!
1016 No se sabe. Dios poco a poco que
1017 nosotros mismos llega al gobierno, y
1018 el mío seguro se va al gobierno, y el
1019 cinco que tengo uno ya se queda en
1020 la el gobierno, seguro, si no lo rompo
1021 la cabeza, ¡Jo!, como no entiende
1022 bien leer, ya no llega a dormir bien a
1023 la casa, cada... todos las noches
1024 castiyao. Yo lo sé por mí. Yo allí
1025 estaba antes saber un poquito leer,
1026 fof... ahora yo estaba mucho dinero,
1027 mucho, mucho. Yo estaba en un bar
1028 trabajando, antes no estaba como
1029 ahora mucho trabajando
1030 como...ahora.

1031 **G1.p1.:** Sí, es verdad.

1032 **G1.p4.:** Pero lo que sea, mira por
1033 favor, méteme un trabajillo
1034 rápidamente, pero ahora, ¡Qué va

1035 hombre! Ahora es, mira eh, conozco
1036 amigos que diez años trabaja en un
1037 bar.

1038 **G1.p3.:** Habla de trabajo....

1039 **G1.p4.:** Tiene su dinero. Ese tiene
1040 mil quinientos, mil trescientos euros
1041 cada mes. Vienes otro gana
1042 trescientos euros cada mes ¿Cómo
1043 se gana la vida?

1044 **G1.p1.:** Pitico habla de trabajo...

1045 **G1.p0.:** Hombre...

1046 **Risas.**

1047 **G1.p0.:** Cada uno donde...

1048 **G1.p4.:** Pero nosotros vinimos por
1049 eso queremos de verdad aquí pa
1050 tener su escuela mejor.

1051 **G1.p0.:** Las familias de...las familias
1052 de estos niños, de las escuelas de
1053 Granada de las que estamos
1054 hablando ¿Creéis que se implican
1055 en...en los centros donde están sus
1056 hijos?

1057 **G1.p3.:** Claro, tienen más poder
1058 adquisitivo. Y están más pendientes.
1059 Pendientes. Tú, como va a ser tú
1060 igual que tengas tú pa cuidar tú lo he
1061 dicho antes de tener un buen
1062 trabajo y tener tooo. Y diga el
1063 profesor ¡Uy! ¡Se pega un
1064 berrenchín el padre de estos niños!
1065 La irritación que se pega no es
1066 normal. Le debería...le debería de
1067 dar una arritmia que se caga.

1068 **Risas.**

1069 Es verdad. Y sin embargo
1070 nosotros...pues no es lo mismo, no
1071 es lo mimo...a los padres.

- 1072 **G1.p0.:** Ya no hablo por vosotros
1073 que...que yo conozco la implicación
1074 que tenéis. Pero a nivel general,
1075 ¿vale? Vamos a opinar a nivel
1076 general. En el barrio... ¿Creéis que
1077 las familias de la zona norte se
1078 implican en sus centros?
- 1079 **G1.p3.:** No.
- 1080 **G1.p0.:** ¿Se interesan por la
1081 educación de sus hijos?
- 1082 **G1.p3.:** Todo lo que...yo creo que
1083 no lo suficiente. Yo creo que no. Yo
1084 creo que ahí tienen un suspenso al
1085 barrio o algo así hay, hay un
1086 suspenso. Le doy un cuatro y
1087 medioooo. Bueno, sí, sí se
1088 preocuparan más, los niños
1089 estarían...mejor de otra manera. Hay
1090 gente sí, que exige y me consta que
1091 hay un tanto por ciento más grande.
1092 Y cada día se van dando cuenta de
1093 la escuela es imprescindible, y se
1094 implican más. Pero que hoy todavía
1095 siguen pasando olímpicamente. Lo
1096 de hecho.
- 1097 **G1.p1.:** Lo ha dicho.
- 1098 **G1.p3.:** Lo de madrugar, madrugar
1099 es el madrugá. Lo malo es la
1100 madrugada. Si todo lo malo que
1101 tiene es la madrugá...si fuera más
1102 tarde, a lo mejor pues te digo yo que
1103 sería más viable... ¿no? Pero tú
1104 despertarlos cuando más agustico
1105 estáis ahí... con la pata echá. No se
1106 oye ¡niño!...y el otro aluego...le dice
1107 ¡Máma!
- 1108 **G1.p1.:** Eso no lo he entendido yo
1109 nunca, ¿por qué el colegio tiene que
1110 ser a las ocho de la mañana? ¿Por
1111 qué?
- 1112 **G1.p0.:** ¿A qué, a qué hora...?
- 1113 **G1.p1.:** Pero...eso yo nunca lo he
1114 entendido. ¿Por qué tiene que ser el
1115 las ocho de la mañana? ¿Por qué?
- 1116 **G1.p3.:** Eso digo yo.
- 1117 **G1.p1.:** ¿No lo sabéis vosotros
1118 tampoco?
- 1119 **G1.p0.:** No sé.
- 1120 **G1.p3.:** Porque está pensado a las
1121 ocho de la mañana.
- 1122 **G1.p0.:** Pensad, pensar a ver... ¿por
1123 qué está a esa hora?...todo tiene
1124 que tener...todo tiene un por qué...
- 1125 **G1.p3.:** Sí, sí coño, todo está...a
1126 las...una explicación...
- 1127 **G1.p0.:** Todo tiene un porqué. Todo
1128 tiene un porqué.
- 1129 **G1.p1.:** Todo tiene una
1130 explicación...Yo he querido, yo he
1131 querido saber siempre esa
1132 explicación y nunca...y tengo treinta
1133 y seis años y no...todavía no la sé.
1134 Que ¿por qué tiene que ser la
1135 escuela a las ocho de la mañana?
- 1136 **G1.p3.:** Niño por el refrán que dice:
1137 que...A quien madruga Dios le
1138 ayuda. Nada pues llevará razón el
1139 refranero español.
- 1140 Risas.
- 1141 **G1.p1.:** No, pero, no...
- 1142 **G1.p3.:** No, pues no llevará...
- 1143 **G1.p4.:** En mi país a las siete de la
1144 mañana falta en punto a la escuela.

1145 **G1.p1.:** No...sí...y aquí también...y
1146 aquí también...

1147 **G1.p3.:** No me digas tú...a las
1148 ocho...

1149 **G1.p1.:** No...y aquí también.

1150 **G1.p0.:** Ya en secundaria entran a
1151 las ocho y cuarto.

1152 **G1.p1.:** No aquí también...El David
1153 cuando va a la escuela se levanta a
1154 las siete...

1155 **G1.p3.:** Pero a los niños se les hace
1156 mu cuesta arriba levantarlos a los
1157 niños a las ocho de la mañana.
1158 Desperezarlos cuando más a gustito
1159 están...

1160 **G1.p1.:** Eso nunca lo he entendio
1161 yo.

1162 **G1.p4.:** Mejor estaban a las diez, a
1163 las nueve y si...quieren...

1164 **G1.p3.:** Yo antes he tenido un
1165 recuerdo que en mi época entraba a
1166 estudiar...a las diez.

1167 **G1.p1.:** Yo soy socorrista, y las
1168 veces que....que... yo... que...
1169 que...llevo tres años trabajando ahí.
1170 Pues se entra a las doce de la
1171 mañana a trabajar. De socorrista. En
1172 una hora...

1173 **Risas**

1174 **G1.p0.:** Es buena hora.

1175 **G1.p3.:** Joeeeee.

1176 **G1.p0.:** Risas

1177 **G1.p1.:** No, no, me digas ná. Sí, no
1178 entro a las ocho, pero termino a las
1179 ocho de la tarde también...

1180 **G1.p3.:** De doce a ocho, está bien.

1181 **G1.p1.:** Son... son ocho horas
1182 también ¿no?

1183 **G1.p3.:** Sí, son ocho horas.

1184 **G1.p1.:** Pues lo mismo en la
1185 escuela. Pero bueno...ya sería...

1186 **G1.p3.:** A las ocho y es una hora
1187 perfecta. Yo recuerdo que en mi
1188 época entrabas a las diez. En San
1189 Rafael sí, sí entrabamos a las diez.
1190 En el Ave María no, en el Ave María
1191 a las ocho ahora nos liábamos a
1192 tocar la campana. Y ya na más con
1193 la campana la tenía que tocar por
1194 cojones.

1195 **G1.p1.:** Dos maestros aquí y no
1196 saben por qué se, se, se entra en el
1197 colegio a las ocho.

1198 **G1.p0.:** Los maestros que hay hoy
1199 aquí no están pa opinar. Sois
1200 vosotros los protagonistas, los
1201 protagonistas sois vosotros. Todo lo
1202 vais a hablar vosotros.

1203 **G1.p1.:** Sí... ya. Pero que no sabéis
1204 a qué... por qué. ¿No?

1205 **G1.p0.:** Nada. Todo...

1206 **G1.p1.:** Lo sabéis pero que no...

1207 **G1.p0.:** Todo, todo lo vais a hablar
1208 vosotros. ¿Qué os parece eso de...
1209 qué os parece eso de entrar en las
1210 aulas y participar en la escuela pero
1211 dentro, dentro del aula? Realizar
1212 actividades con vuestros hijos dentro
1213 del aula.

1214 **G1.p1.:** Eh...

1215 **G1.p1.:** ¿A nosotros?

- 1216 **G1.p0.:** ¿Qué os parecería eso? Sí,
1217 sí...
- 1218 **G1.p3.:** ¿Sabes lo que pienso? Que
1219 los niños se cortarían.
- 1220 **G1.p0.:** Que... ¿se cortarían?
- 1221 **G1.p1.:** Algunos niños sí, les daría
1222 vergüenza de que sus padres...
- 1223 **G1.p0.:** ¿No pensáis...?
- 1224 **G1.p3.:** Empezarían, empezarían a
1225 perder el ritmo.
- 1226 **G1.p0.:** Ya.
- 1227 **G1.p3.:** Además estarían
1228 influenciados por sus padres.
- 1229 **G1.p0.:** ¿Y esa influencia es
1230 negativa para ti?
- 1231 **G1.p1.:** No.
- 1232 **G1.p3.:** No, no, no, no, no, no, no.
- 1233 **G1.p0.:** ¿Y entonces?
- 1234 **G1.p1.:** Buenoooo... si eso es...
- 1235 **G1.p3.:** No. No, no. Sí es positiva,
1236 mucho más positiva. Pero es un
1237 poco extraño. Yo opino...hablado.
1238 Yo pienso que los niños son niños. Y
1239 como tal ellos tienen que estar con
1240 su profesor, como tiene que ser y
1241 con sus compañeros. Y que
1242 aprendan a leer, porque... eh... Los
1243 niños... ¿No tienen su seguridad
1244 propia? ¿O qué?
- 1245 **G1.p1.:** Hombre que si entran
1246 padres también con los maestros
1247 dentro de las clases. Que les den
1248 algo también a los maestros...
- 1249 **G1.p3.:** Pero, por ejemplo,
1250 actividades extra escolares. Como
1251 irte al campo con ellos. Eso...así sí.
1252 En actividades extraescolares.
- 1253 **G1.p1.:** Estos lo que quieren es que
1254 les ayudemos.
- 1255 **G1.p3.:** Sí... ¿No?
- 1256 **Risas.**
- 1257 **G1.p1.:** Estos quieren que les
1258 ayudemos...si les ayudamos que
1259 nos den.
- 1260 **G1.p3.:** Si aportan, si aporta...
- 1261 **G1.p1.:** ¡Argo, argo...!
- 1262 **G1.p3.:** Si aporta algún incentivo yo
1263 creo que no hay problema. Si
1264 aportan incentivo no hay ningún
1265 problema. Niño deja...Mira que está
1266 la vida muy mala.
- 1267 **Risas.**
- 1268 Que nos vamos a comernos como
1269 leones, porque no tiene nada que
1270 comer. Mira, extraescolarmente sí.
1271 Irte a la sierra con ellos. Te
1272 relacionas con ellos. Disfrutas de
1273 ellos y de los compañeros y ves
1274 como se llevan los padres... tanto
1275 los padres...Extraescolarmente sí.
- 1276 **G1.p1.:** Está bien, está bien eso.
- 1277 **G1.p3.:** Pero. Dentro ya de las
1278 clases oficiales de lengua,
1279 matemáticas, historia, literatura...
- 1280 **G1.p1.:** Es mejor con los maestros
1281 mejor ellos solos.
- 1282 **G1.p3.:** Mejor solos...Sí... se cortan,
1283 se cortan. Se cortan.

1284 **G1.p1.:** ¡Eso sí! ¿Para qué van a
1285 estar los maestros... los padres...
1286 cuando están dando una clase de
1287 matemáticas o de lengua van a estar
1288 los padres allí? ¿Pa qué quieren
1289 estar los padres allí?

1290 **G1.p3.:** No...

1291 **G1.p1.:** ¿Van a estar más atentos a
1292 los padres?

1293 **G1.p0.:** ¿Vosotros sabéis que hay
1294 casos en los que... colegios en los
1295 que los padres entran...?

1296 **G1.p1.:** Sí.

1297 **G1.p0.:** No todo el día, pero
1298 puntualmente.

1299 **G1.p3.:** Sí, sí.

1300 **G1.p1.:** En la clase de mi niño.

1301 **G1.p0.:** ¿Y?

1302 **G1.p1.:** Está mu y bien. Está muy
1303 bien.

1304 **G1.p0.:** ¿Ves?

1305 **G1.p1.:** Está bien.

1306 **G1.p0.:** ¿Eh? ¿Y por qué...?

1307 **G1.p3.:** No, si la propuesta de que
1308 un día vaya...a ver cómo va el
1309 niño... Claro que aprende.

1310 **G1.p1.:** Si no está mal. Si no
1311 estamos diciendo que esté mal.

1312 **G1.p3.:** Eso no quita... vamos a
1313 entendernos. No quita de que tú
1314 vayas un rato, un día, cierta vez.
1315 Pero es como un niño en la escuela
1316 y lo espías.

1317 **G1.p1.:** Eso está bien.

1318 **G1.p3.:** Y...Pero les estás espiondo.
1319 Pero lo hace cada dos por tres va a
1320 entrar el padre como diciendo, te va
1321 a influenciar. Este tío más pesao.
1322 Más pesao que una vaca en brazos.
1323 Viendo lo que hago y lo que no
1324 hago. Parece que no pero los niños
1325 son muy listos. ¿Eh? Los niños son
1326 más listísimos de lo que nos
1327 pensamos.

1328 **G1.p0.:** ¿Y una escuela para
1329 padres?

1330 Risas.

1331 ¿No?

1332 **G1.p1.:** ¡No veas el Rafa!

1333 **G1.p3.:** ¡Una historia tan mal sabes!

1334 **G1.p0.:** Bueno... que hablen ellos
1335 eh...

1336 **G1.p1.:** Sí pero... Una escuela pa
1337 los padres pero mientras los
1338 padres...

1339 **G1.p3.:** A ver si aprenden algo...

1340 **G1.p1.:** Aprender algo no... pero
1341 que tengan tiempo, y trabajo y de
1342 too. Eh... Sin comer y sin nada y
1343 ahora te coges y dejas a tu a tu
1344 mujer y a tu niña... y a todos deja
1345 todo ¿Y te vas al colegio?

1346 **G1.p3.:** Eso...Efectivamente. Como
1347 coño tú... Vamos a hablar bien a
1348 ver... consideras eso... No, no
1349 puedes. Tendrían que decir bueno
1350 pues estos padres van a trabajar de
1351 ocho de la mañana a seis de la
1352 tarde. Chicos que sepáis que de seis
1353 de la tarde a ocho de la tarde vais a

- 1354 la escuela de padres. Oye, no
1355 estaría tan mal ¿Eh?
- 1356 **G1.p0.:** Un horario flexible.
- 1357 **G1.p3.:** Pero claro... pero sería ya
1358 de primeras un trabajo, y de ese
1359 trabajo tiene tu obligación después,
1360 yo creo que podría aprender más y
1361 te podría gustar más... es que sería
1362 muy diferente pero...
- 1363 **G1.p0.:** Vosotros, vosotros opinar
1364 porque... ¿Verdad?
- 1365 **G1.p4.:** De la escuela...
- 1366 **G1.p0.:** Esto de la escuela de
1367 padres ya estáis...
- 1368 **G1.p4.:** Nosotros esa necesidad que
1369 levantamos, que falta a las ocho y
1370 levantamos a las cinco pa llegar.
- 1371 **G1.p0.:** ¿Pero estáis asistiendo?
- 1372 **G1.p4.:** Claro, eso es falta de
1373 obligaciones.
- 1374 **G1.p1.:** ¿Estáis yendo al colegio?
- 1375 **G1.p4.:** Sí pero falta más para saber
1376 muchas cosas.
- 1377 **G1.p1.:** Ellos claro que tienen que
1378 aprender. Eso sí. Pa ellos sí.
- 1379 **G1.p3.:** Pero para ellos sí. Ellos
1380 piensan que ellos no saben el
1381 español.
- 1382 **G1.p4.:** Después vivimos aquí veinte
1383 años...
- 1384 **G1.p1.:** Es como si yo me voy a
1385 Francia. A mí me gustaría ir a
1386 Francia...
- 1387 **G1.p3.:** Y ¡A mí!
- 1388 **G1.p1.:** Por ejemplo cuando yo me
1389 voy a Francia.
- 1390 **G1.p3.:** Para aprender el francés, o
1391 a Inglaterra
- 1392 **G1.p1.:** Yo me he estado yendo a
1393 Francia tres años seguidos pa la
1394 vendimia. Pues cuando yo salía de
1395 la vendimia me ponía allí y no, no
1396 había nadie. Puf. Pues a mí me
1397 fuera gustado de ir allí y un colegio a
1398 aprender...a que me fuera aprendio
1399 a...
- 1400 **G1.p3.:** Claro... claro...yo que sé...
- 1401 **G1.p1.:** ... a hablar inglés o francés,
1402 inglés o francés, pues, pues, ese
1403 tiempo que yo estaba allí cuando
1404 salía de trabajar sin hacer ná, pues,
1405 si me fuera gustao...
- 1406 **G1.p3.:** El saber no ocupa lugar...
1407 vamos a entendernos.
- 1408 **G1.p1.:** Aprendiendo...
- 1409 **G1.p3.:** El saber no ocupa lugar
1410 siempre...en toa la clase.
- 1411 **G1.p0.:** No olvidemos que en el
1412 barrio, en el barrio también tenemos
1413 gente que... son españoles... son
1414 vecinos nuestros que no saben... los
1415 conocéis...no saben leer ni escribir.
- 1416 **G1.p3.:** Bueno, pero pa eso sí.
1417 Claro.
- 1418 **G1.p1.:** Para eso sí. Pa ellos sí Rafa
- 1419 **G1.p0.:** ¿Para eso creéis que está la
1420 escuela?
- 1421 **G1.p0.:** La escuela de padres...
- 1422 **G1.p3.:** Yo con la gente... yo lo veo
1423 bien.

1424 **G1.p1.:** Yo qué sé. ... pero hay
1425 gente.

1426 **G1.p0.:** En un horario como tú
1427 decías, perdona tú, Antonio...

1428 **G1.p3.:** ¿Qué?

1429 **G1.p0.:** En un horario como él decía,
1430 flexible. Que se pueda compaginar
1431 trabajo y escuela.

1432 **G1.p3.:** Claro, es que si no... ¿cómo
1433 puedes tú...coger a la gente? Es
1434 imposible.

1435 **G1.p1.:** Claro...

1436 **G1.p3.:** Para la gente primero que le
1437 es imposible.

1438 **G1.p1.:** Es imposible trabajar y esto
1439 y lo otro y después escuela...

1440 **G1.p3.:** Está todo el día trabajando y
1441 van a buscarse la vida... como
1442 dice...

1443 **G1.p1.:** Como van a buscarse ellos
1444 la vida así.

1445 **G1.p3.:** Con que yo cojo... yo tengo
1446 un billete de lotería o dos billetes de
1447 lotería y pin pa Graná y ahora yo no
1448 sé lo que voy a vender allí. Porque
1449 antes estaba la cosa mejor, pero
1450 ahora sales y hay trescientos loteros.

1451 **G1.p1.:** ¡Ya ves...!

1452 **G1.p3.:** Y ahora gánate por las
1453 uñas...tú. Y toos como leones...
1454 Aghhhh. Y lo mismo te vienes a las
1455 cuatro de la tarde que te vienes a las
1456 ocho de la tarde porque...

1457 **G1.p1.:** Claro si es verdad.

1458 **G1.p3.:** El jornal... ¿Me entiendes...
1459 o no? Te vienes con el bolsillo vacío.
1460 ¿Me entiendes o no?

1461 **G1.p0.:** Un momentillo, y ya
1462 acabamos...

1463 **G1.p4.:** Ahora tengo...

1464 **G1.p0.:** Si, si la escuela... si la
1465 escuela no, no, no fuera obligatoria,
1466 es decir que vosotros si...quisierais
1467 llevar allí a los niños o no... ¿Qué
1468 ocurriría, qué pensaríais?

1469 **G1.p4.:** Por mí mejor que uno no
1470 lleva a sus niños a la escuela, mejor
1471 que lo coge la policía.

1472 **G1.p2.:** No entiendo...

1473 **G1.p0.:** ¿Si no fuera obligatorio? Es
1474 decir...

1475 **G1.p1.:** Si no fuera obligatorio yo sí
1476 los llevaba. Si es que es bueno
1477 aprender. Si eso es imprescindible
1478 en la vida.

1479 **G1.p3.:** Claro que sí...

1480 **G1.p4.:** ¡Claro! ¿Para qué eres el
1481 padre de tu hijo?

1482 **G1.p1.:** Aunque no sea obligatorio a
1483 la escuela... a la escuela tienes que
1484 ir.

1485 **G1.p3.:** ¡Claro! A la escuela tienes
1486 que ir por coones.

1487 **G1.p4.:** Claro.

1488 **G1.p3.:** ¿Qué...?

1489 **G1.p1.:** Claro.

- 1490 **G1.p4.:** ¿Cómo me sale un
1491 gobierno? ¿Cómo me sale un
1492 policía?
- 1493 **G1.p1.:** Ya luego es que faltaría
1494 algunos días más...
- 1495 **G1.p4.:** Claro...
- 1496 **G1.p1.:** No te digo que no.
- 1497 **G1.p3.:** Eso no...
- 1498 **G1.p3.:** Pero que... pero que... pero
1499 que a la escuela claro que tenemos
1500 que ir.
- 1501 **G1.p1.:** Sin la escuela estamos
1502 perdidos. Sin la escuela estamos
1503 perdidos, hombre.
- 1504 **G1.p3.:** Sí... es imprescindible.
- 1505 **G1.p1.:** Sin la escuela estamos
1506 perdidos, hombre.
- 1507 **G1.p4.:** No sabe tu niño para leer un
1508 para aprender...
- 1509 **G1.p3.:** Con un látigo de siete colas
1510 despierto a to er mundo...eh
- 1511 **G1.p4.:** Sí...
- 1512 **G1.p1.:** La vida sin saber leer y
1513 escribir...
- 1514 **G1.p4.:** Eso es muy malo... yo lo sé
1515 por mí.
- 1516 **G1.p3.:** Y más como está la vida hoy
1517 también.
- 1518 **G1.p1.:** Y eso, pienso, no vale pa
1519 nada. No vale, pa no llegar a ningún
1520 lado.
- 1521 **G1.p3.:** Yo te digo una cosa. Yo
1522 sinceramente...
- 1523 **G1.p4.:** El móvil...no sabes llamarte
1524 o mandarte un mensaje, no, no
1525 sabes nada.
- 1526 **G1.p1.:** Que no, que no, que no...
1527 que el colegio...
- 1528 **G1.p4.:** Te quedas sin saldo. Te
1529 llevas con coche, te quedas sin
1530 gasolina, sin nada... ¿Cómo te
1531 llamas un saldo o llamas a una
1532 grúa? Lo que sea...
- 1533 **G1.p1.:** Que el aprender tiene que...
- 1534 **G1.p4.:** Lo que sea...
- 1535 **G1.p2.:** El colegio.
- 1536 **G1.p4.:** El colegio ese es muy malo.
1537 Ese es mejor que lleves los niños a
1538 la, la, la...
- 1539 **G1.p3.:** No pero aquí en España el
1540 colegio está bien. Te lo digo aunque
1541 no fuera obligatorio yo las llevaba.
- 1542 **G1.p1.:** Aunque no fuera obligatorio
1543 yo llevaría a mis niñas al colegio.
- 1544 **G1.p3.:** Yo lo veo bastante bien que
1545 los niños vayan a la escuela. Yo los
1546 obligaría a ir. Aunque no fuera
1547 obligatorio yo los obligaría a ir.
- 1548 **G1.p4.:** Muchas veces que, no el
1549 niño no...
- 1550 **G1.p3.:** Es lo que estamos hablando
1551 ¿O no? Habrá días que no puedan ir
1552 porque no tengan pa darle el pan, el
1553 vaso de leche correspondiente para
1554 irse a la escuela.
- 1555 **G1.p4.:** Claro.
- 1556 **G1.p1.:** Claro.

1557 **G1.p3.:** La vida es de todos. Que
1558 cada uno se busca la vida...

1559 **G1.p4.:** Mis niños, muchas veces, yo
1560 Papá que estoy cansado...

1561 **G1.p3.:** Pero yo sí los llevaría.

1562 **G1.p4.:** ...me duele la muela, que
1563 me duele la cabeza...Hombre, todo
1564 eso es cachondeo ¡Levántate
1565 rápidamente o corre, pero corriendo!

1566 **G1.p1.:** ¡Claro hombre!

1567 **G1.p4.:** Que no quiere. Le doy una
1568 paliza, rápido. Y ya está.

1569 **G1.p3.:** Rie.

1570 **G1.p0.:** Eso es, eso es lo que quería
1571 comentaros, ahora, que, que
1572 hablarais sobre...sobre el tema ese
1573 de...cuando, cuando los niños se
1574 niegan de ir a la escuela y los
1575 padres...

1576 **G1.p3.:** No, pero, un día pues...
1577 puede...porque además están
1578 cansados... y tal...

1579 **G1.p0.:** ¿Y los padres no hacen
1580 nada...?

1581 **G1.p3.:** Puede...pero ya dos... Pero
1582 ya dos, tres, ya más días no quiero.

1583 **G1.p1.:** ¡Qué va hombre...!

1584 **G1.p3.:** Inentendible...mínimo... que
1585 sepan un mínimo, que un mínimo
1586 que sepa leer y escribir.

1587 **G1.p0.:** ¿Vosotros no lo permitiríais?

1588 **G1.p1.:** No.

1589 **G1.p3.:** No.

1590 **G1.p0.:** Pero qué pensáis sobre el...
1591 porque es verdad que conocemos...
1592 todos conocemos casos ¿No? ¿Qué
1593 pensáis sobre... sobre estas
1594 familias?

1595 **G1.p1.:** Esas familias... eso es muy
1596 difícil Rafa...

1597 **G1.p0.:** Sí, sí... dime, dime, ¿por
1598 qué?

1599 **G1.p1.:** Como vamos a nosotros a
1600 pensar por ellos...

1601 **G1.p0.:** No, no, no.

1602 **G1.p1.:** Nosotros no estamos
1603 metidos en la mente de ellos.

1604 **G1.p0.:** No, no. Que es que... No...
1605 ¿Qué opináis sobre eso?

1606 **G1.p1.:** Puff...

1607 **G1.p0.:** Sobre que los niños no
1608 quieran ir a la escuela y no vayan.

1609 **G1.p1.:** ¿Y los padres no los...
1610 pasan de todo? Yo, yo paso de
1611 opinar de eso.

1612 **G1.p0.:** Y ¿por qué?

1613 **G1.p1.:** Nosotros no queremos
1614 opinar sobre eso.

1615 **G1.p0.:** No, no, pero ¿por qué?,
1616 dime ¿por qué no quieres opinar
1617 sobre eso?

1618 **G1.p3.:** No, no es por nada... sino
1619 simplemente porque el día de
1620 mañana...

1621 **G1.p1.:** Esto lo van a poner y lo van
1622 a escuchar los padres, los otros.

1623 **G1.p0.:** Ríe...No hombre, no.

- 1624 Que no...*Rie.*
- 1625 **G1.p1.:** Pasa de esos rollos...
- 1626 **G1.p0.:** Que no, que no...no hombre
1627 no...*Rie.*
- 1628 **G1.p3.:** Cada cual hace lo que
1629 quiere con sus hijos. ¿Me entiendes
1630 o no?
- 1631 **G1.p0.:** Este David...
- 1632 **G1.p3.:** Si quiere darle una
1633 educación se la da y si no se la
1634 quiere dar, no se la da. Eso ya es
1635 más su conciencia de ellos que la
1636 mía.
- 1637 **G1.p0.:** Ya. Yo por la importancia
1638 que tiene...
- 1639 **G1.p1.:** Pero, verlo como lo vamos a
1640 ver Rafa, pues si eso se está, eso
1641 está muy mal hombre, lo vemos
1642 mú... pues lo vemos mú mal. Que
1643 los padres hagan asín y dejen a sus
1644 niños al libre albedrío.
- 1645 **G1.p3.:** Allá ellos sin no tiene
1646 vergüenza...
- 1647 **G1.p1.:** Eso está fatal, eso es una
1648 falta de respeto. No educación a los
1649 niños, no les dan valor a sus niños
1650 ¿Qué vamos a opinar de eso...?
1651 Pero nootros estamos meor
1652 callaicos.
- 1653 **G1.p0.:** *Rie.*
- 1654 **G1.p3.:** Claro.
- 1655 **G1.p1.:** Si no podemos con lo
1656 nuestro cómo vamos a poder con lo
1657 demás...
- 1658 **G1.p0.:** No es poco lo que has
1659 dicho...eh...no es poco lo que has
1660 dicho.
- 1661 **G1.p1.:** Es difícil llevar lo nuestro
1662 vamos a...
- 1663 **G1.p0.:** No es poco lo que has
1664 dicho.
- 1665 **G1.p3.:** En la biblia pone...
- 1666 **G1.p4.:** Quiero decir una cosa muy
1667 importante.
- 1668 **G1.p0.:** Asiente.
- 1669 **G1.p4.:** ¿Cómo te gustaría a ti tus
1670 niños más pobres o más ricos?
- 1671 **G1.p0.:** Hombre que estuvieran bien,
1672 claro.
- 1673 **G1.p4.:** No, pero los otros...mis
1674 niños se ríen que ven unos más
1675 pobres. Por qué no mis niños no se
1676 van a la escuela con unos zapatos
1677 mu malos o que están cortados un
1678 poquito o que tiene la chaqueta... o
1679 le das unos zapatos de mariquita
1680 dice ¡Qué va!... yo no voy, que se
1681 ríen los niños, dicen que soy
1682 mariquita...
- 1683 **G1.p1.:** Claro, también se dan
1684 cuentan de esas cosas.
- 1685 **G1.p4.:** Yo me gustaría por mis
1686 niños...mira no veas...
- 1687 **G1.p1.:** Siempre que vayan bien...
- 1688 **G1.p4.:** ...no ves que chulo se pone,
1689 yo por eso trabajo, me voy todo el
1690 día buscando mi vida pa...
- 1691 **G1.p1.:** Pa que tus niños vayan bien.
- 1692 **G1.p3.:** Si es que... es así.

.693 **G1.p4.:**...como digo mira, pero eso
.694 déjalo, porque que quiero mis niños
.695 mas chulos como tus niños. Que a
.696 mí no me importa que son
.697 españoles, que son francés, que son
.698 rumanos, yo quiero mis niños más
.699 chulo como de todos ¿Por qué? Pa
.700 saber mis niños que tienen padre o
.701 madre. No, tiene padre y se va con
.702 zapatos rotos y se ríen los niños y
.703 así tampoco se puede.

.704 **G1.p1.:** Ya ves Rafa...

.705 **G1.p4.:** Eso tampoco se puede...

.706 **Investigador:** Paramos, paramos si
.707 tenéis prisa ¿Podemos repetir?
.708 ¿No? ¿Tú tienes prisa? ¿Paramos?

.709 **G1.p1.:** Sí.

.710 **Investigador:** ¿Sí? Paramos. Dale
.711 al play

Transcripción grupo de discusión G2: Madres

Tabla Selección de actantes Grupo de discusión **G2.:** Madres

Clave	Particularismo cultural	Trabajo	Residencia	Nacionalidad	Edad/sexo
G2.m0.:	Educadora paya	Maestra educación infantil	Fuera del distrito	española	47 años, mujer
G2.m1.:	Gitana	Doméstico no remunerado	Molino Nuevo	española	35 años, mujer
G2.m2.:	Gitana	Doméstico no remunerado	Molino Nuevo	española	34 años, mujer
G2.m3.:	Gitana	Doméstico no remunerado	Molino Nuevo	española I	28 años, mujer

1 **G2.m2.:** ¿Eh?
2 **G2.m0.:** Bueno.
3 **G2.m3.:** Yo ayer hice arroz porque
4 vino mi mae.
5 **G2.m2.:** ¿Hiciste arroz? (muy
6 bajito)...
7 **G2.m0.:** Vosotros tranquilas.
8 El...Vamos a ver...el tema estaba en
9 que queríamos hacer...saber la
10 opinión de algún grupo de madres,
11 por...sobre todo de cuestiones del
12 barrio, ¿vale? De cómo veis vosotros
13 el barrio, lo que os puede gustar del
14 barrio, lo que no os puede gustar,
15 ¿qué cambiaríais? ¿Qué no
16 cambiaríais? ¿Cómo haríais esos
17 cambios?, ¿de acuerdo?
18 **G2.m3.:** Cambiaría...pues la gente
19 guarra, ser limpios.
20 **G2.m0.:** Asiente.
21 **G2.m3.:** Es que mi...
22 **G2.m0.:** G2.m1 ¿a ti qué es lo que
23 te gusta del barrio? ¿Qué es lo que
24 te gusta a ti del barrio? ¿Eh?
25 **G2.m1.:** Bostezo. ¿Del barrio? Pues
26 ¡yo que sé!
27 **G2.m2.:** Los portales más limpiños.
28 **G2.m1.:** ¿Eh?
29 **G2.m2.:** Portales...
30 **G2.m1.:** Pues, hay portales limpios y
31 portales guarros también.
32 **Asienten.**
33 **G2.m3.:** Por eso que hay que
34 cambiar a esas personas, que ya no

35 estamos en los años del...hay
36 champú de euro...
37 **G2.m0.:** Que jabón ya hay ¿no?
38 **G2.m1.:** Pues, tú verás lo que hace
39 tiempo ya que está el jabón.
40 **G2.m0.:** G2.m3, a ti ¿Qué te gusta
41 del barrio? A ver.
42 **G2.m3.:** A mí...
43 **G2.m0.:** ¿Qué es lo que te gusta a ti
44 del barrio?
45 **Risas.**
46 **G2.m3.:** Sí...
47 **G2.m0.:** ¿No tiene ná bueno er
48 barrio? Si... ¿no?
49 **G2.m1.:** Sí...
50 **G2.m0.:** ¡Pero que no pasa ná! Que
51 vosotros no os preocupéis por eso.
52 Como si no estuviera...
53 **Rien.**
54 Que la grabadora es como si no
55 estuviera ¡Que no pasa ná...! Se
56 alisa el vestido o el pantalón con
57 ruido.
58 **G2.m3.:** A mí me gusta pues la
59 gente que estamos.
60 **G2.m0.:** Tus vecinos.
61 **G2.m3.:** Mis vecinos.
62 **G2.m1.:** Hay gente ruinera en
63 verdad. Hay gente ruinera y gente
64 que no es ruinera. La ruinera va a
65 misa.

66 **G2.m3.:** No, pero, dentro de lo que
67 cabe a mí sí me gusta porque nos
68 conocemos tos...
69 **G2.m1.:** No, pero en verdad...en
70 verdad...en verdad...a la hora de la
71 verdad estamos tos juntos.
72 **G2.m3.:** Sí.
73 **G2.m1.:** Te pasa cualquier cosa y es
74 un barrio, y es verdad que nos
75 conocemos to er mundo...
76 **G2.m3.:** Sí.
77 **G2.m1.:** Y a la hora de la verdad pa
78 cualquier cosa...
79 **G2.m3.:** Yo siempre lo he dicho.
80 **G2.m1.:** ...y estamos todos ahí.
81 **G2.m2.:** Yo no me quiero ir a otro
82 lado. Yo, siempre, están diciendo...
83 **G2.m1.:** A mí, me dice de
84 cambiarme de barrio, y yo tampoco
85 me cambiaba de barrio. A mí me dan
86 un piso por ahí...
87 **G2.m3.:** Estamos todos...
88 **G2.m2.:** ...yo no me voy.
89 **G2.m3.:** Estamos todas mu
90 conocias. Pasa algo...o...
91 **G2.m1.:** Y somos un barrio que nos
92 conocemos tos y tenemos confianza
93 ¿Me entiendes?
94 **G2.m0.:** Claro.
95 **G2.m2.:** ¡Niña!...y mira, y ve tú niño
96 que malo es...y yo le regaño...
97 **G2.m1.:** Sí...

98 **G2.m3.:** Te vas a otro lado, que no
99 los conoces, pues, tiene que ser
100 más...Falito: niña mira a vé tu niño
101 que...me ha dicho guarro, y ya te
102 tienes que marchar. Por eso, yo lo
103 digo, que a mí me gusta, pues,
104 donde estoy ¿Que habría que
105 cambiar cosillas?, pues sí; pero por
106 los niños: no tienen parque, no
107 tienen donde jugar. Que eso es otra
108 cosa. Los tenemos puestos en una
109 acera, con todo eso, a mucha gente
110 le molesta. No sé...En los patios no
111 se pueden jugar, porque dicen que...
112 lo...que se ponen muy feos los
113 patios o no sé qué. En la acera,
114 cuando se ponen las criaturas, dicen
115 que molestan porque si te tiran un
116 balonazo, que si no sé qué...yo no
117 sé dónde mandar a los niños. Yo,
118 por lo menos, por mi parte, yo no sé.
119 Eso sí, me gustaría que tuviera argo,
120 argo que ellos pudieran jugar...
121 **G2.m1.:** Sí...
122 **G2.m3.:**...y desahogarse.
123 **G2.m2.:** La plazoleta, antes de estar
124 eso, y lo habían hecho pa ellos.
125 **G2.m3.:** Eso, también, lo he dicho yo
126 muchas veces. Porque se van ahí a
127 la plazoleta.
128 **G2.m2.:** No, que, antes de poner to
129 ese campo que han puesto.
130 **G2.m3.:** ¡Claro pues ahí!
131 **G2.m2.:** Para ellos para jugar.
132 **G2.m1.:** ¿Qué han hecho ahí? ¿Qué
133 plazoleta han hecho ahí...? Una
134 plazoleta han hecho ahí, han puesto
135 así.

136 **G2.m0.:** ¿Cuál? ¿La calle que hay al
137 lado del Rey Badis?

138 **G2.m2.:** Sí, no una ahí, con cuatro
139 palmeras que eso no...

140 **G2.m1.:** Que no pasarán coches por
141 ahí. La plazoleta una es para los
142 niños para jugar que es verdad.

143 **G2.m2.:** Pasar tienen que pasar. Ahí
144 están las calles de las casas, pa
145 entrar en los pisos.

146 **G2.m1.:** Eso, es verdad. Tienen que
147 pasar por ahí por coones.

148 **G2.m3.:** Si es donde vive mi
149 suegra...no hay una explaná de
150 tierra.

151 **G2.m1.:** Ahí van a poner la escuela
152 dice.

153 **G2.m2.:** No, la van a poner más pa
154 abajo ¿no?

155 **G2.m0.:** La escuela va después de
156 la casa de las monjas.

157 **G2.m3.:** Ves...más pá abajo.

158 **G2.m0.:** Ese trozo. La mitad de ese
159 trozo.

160 **G2.m3.:** Que, podían hacer algo
161 para los niños porque, joe, yo
162 muchas veces, para ir a un parque
163 me he tenio por ahí... ¡por ahí lejos
164 me he tenio que ir...! ¡Ay Dios mío!..
165 a Pulianillas que hay un parque mú
166 bonito. O muchas veces nos vamos
167 al Arcampo. El sábado mismo. Me
168 parece que fue el sábado. Nos
169 fuimos a andar, ellos con las bicis y
170 nosotros andando, pa allá. Pa que...

171 **G2.m3.:** En verdad, tenemos un
172 parque muy bonito, pero somos muy
173 vagas, no queremos hacer nada; no
174 queremos llevar a los niños a ningún
175 lado, nos tiramos para abajo y
176 tenemos el parque entero.

177 **G2.m0.:** Eso digo yo, el parque ese
178 nuevo que hay ahí, ¿por qué no lo
179 utilizáis?, porque hay no tiene
180 peligro, está entero vallao. ¿Eh?

181 **G2.m3.:** Pero, ahí no hay columpios
182 ni ná ¿no? El nuevo, que han hecho
183 así.

184 **G2.m2.:** No, ese no es. El de la
185 piscina no, el del Kinépolis pa abajo
186 el Alcampo.

187 **G2.m3.:** El paseo.

188 **G2.m1.:** Del paseo, ¿no?

189 **G2.m2.:** Donde fui yo con los niños
190 el sábado. Ellos con sus bicis y
191 nosotros andando.

192 **G2.m1.:** Pero, en verdad, el barrio,
193 el barrio, es bajar, yo me siento mu a
194 gusto la verdad.

195 **G2.m2.:** Yo también me siento muy
196 bien.

197 **G2.m1.:** Y, a mí, me dicen de
198 comprar un piso por ahí yo me las
199 apañaría de irme de aquí. ¿Verdad?
200 Porque ya, está hecho ya a estar
201 aquí y son gente que nos
202 conocemos tos.

203 **G2.m3.:** Ahí está...

204 **G2.m1.:** ¿Mentira? Nos conocemos
205 tos. Y, a una, más, estamos todos
206 unidos. Yo que sé.

207 **G2.m2.:** Y que, ahora ha cambiado
 208 mucho. Que esto ahora...

209 **G2.m1.:** Ha cambiado mucho, antes
 210 sí había más, había más cosas. Pero
 211 claro ya ha cambiado. Ya toda la
 212 mierda que había, ya no hay. Todo
 213 ha cambiado.

214 **G2.m0.:** Es más tranquilo ahora
 215 ¿no?

216 **G2.m3.:** Sí.

217 **G2.m2.:** Sí.

218 **G2.m2.:** Y, a las nueve de la noche,
 219 ya no hay nada. Sea verano o sea
 220 invierno. En el verano, a no más
 221 tardar a la una o a las dos que hay
 222 gente en la calle. Y ya en invierno, a
 223 las ocho de la tarde ya no se ve ni
 224 un alma.

225 **G2.m1.:** Ha cambiao mucho.

226 **G2.m1.:** Ha cambiao. ¿En cuántos
 227 años?, por lo menos...en por lo
 228 menos...Hace...antes de que...
 229 hacían los pisos nuevos.

230 **G2.m2.:** Hace unos años.

231 **G2.m1.:** Si, estaba esto...Había más
 232 cosas, más mierdas.

233 **G2.m0.:** Asiente.

234 **G2.m1.:** Lo vamos a decir. Pero ya,
 235 no hay ná, ná, ná. Pero ná... ahora...
 236 Está más tranquilo.

237 **G2.m2.:** Es que no hay nada.

238 **G2.m1.:** Es que no hay ná, y que es
 239 lo que estoy diciendo.Es lo que dice
 240 ella. Cada vez, se recoge la gente
 241 más temprano. Antes era más
 242 callejero, era más, más movida...

243 **G2.m2.:** Había más golfería...por lo
 244 que había. Pero como, ya no hay,
 245 estamos más tranquilitos.

246 **G2.m1.:** Es verdad. Si eso se ve...

247 **G2.m0.:** Claro. Y el tema de los
 248 colegios, el tema de la educación,
 249 ¿cómo lo veis vosotros, en el barrio?

250 **G2.m1.:** ¿La de esta escuela?

251 **G2.m0.:** No, en general, la
 252 educación. Si hay colegios
 253 suficientes, que... ¿Cómo son los
 254 colegios?, si a vosotros os gustan
 255 cómo funcionan, si no os gustan...

256 **G2.m2.:** A mí sí me gusta mucho
 257 este colegio.

258 **G2.m1.:** A mí sí me gusta, el colegio.
 259 Lo que hay que coger un colegio
 260 nuevo, que está el colegio mu mal.
 261 Sí. Caen muchas goteras, siempre
 262 están los niños, muchas veces los
 263 niños se quedan sin colegio porque
 264 hay muchas goteras, muchos trozos
 265 en las clases. Pues sí. Que
 266 necesitamos un colegio nuevo,
 267 también.

268 **G2.m2.:** Mi Macuco me lo dijo, y mi
 269 Toretillo me dice:- mami ¡cámbiame
 270 de colegio!, pues, apúntame en el
 271 Amor de Dios. ¿Por qué?, y se
 272 pone:- cada vez que salimos al patio,
 273 no veas Mami, que peste, Mami, que
 274 peste.

275 **G2.m0.:** Que hay un problema
 276 grande ahora, viene...

277 **G2.m1.:** Que yo muchas veces lo
 278 llevo a la escuela y me ha venio: -
 279 Máma no. ¿Qué haces?, -que no,
 280 que no tengo escuela, que hay

281 muchas goteras y se van a tirar por
282 lo menos un mes pa arreglarlo.

283 **G2.m0.:** Asiente.

284 **G2.m1.:** Y hasta que...hasta que no
285 se arregla, pues, el niño no va a la
286 escuela.

287 **G2.m0.:** No, pero...y, además, lo
288 tiene que arreglar el colegio, porque
289 los vecinos no lo arreglan. Los
290 vecinos no lo arreglan.

291 **G2.m1.:** Un colegio es...

292 **G2.m0.:** Aunque, la rotura no es
293 nuestra...es de ellos; pero, al final, lo
294 tenemos que arreglar nosotros,
295 porque si no, nos cae el agua a
296 nosotros. No; yo me refería sobre
297 todo vosotros ¿Creéis que la gente
298 del barrio le da valor a la educación?
299 ¿Creéis que para ellos es importante
300 el tema de la educación?

301 **G2.m3.:** Antes no; antes les daban
302 igual si iban o no. Pero, ahora, yo si
303 veo muchas madres mu preocupas.
304 ¡Venga, levanta!, ¡vamos a la
305 escuela! -Que yo no quiero ir. -
306 ¿Cómo que no quieres ir?, y los
307 cogen y los llevan. Porque, lo he
308 visto. Está cambiando, eso está
309 cambiando. Ahora sí que se
310 preocupan las madres de llevar a los
311 niños a la escuela.

312 **G2.m2.:** Yo sí. Yo, es que mis niños,
313 desde que yo, mis tres, mis niños no,
314 mis niños, ni antes ni ahora. Mis
315 niños tienen que ir a la escuela
316 porque es su obligación y punto.

317 **G2.m3.:** Eso es lo que yo le digo a
318 los míos, -Mami es que no tengo
319 ganas...digo: mira, lo mismo que yo

320 tengo la obligación de arreglarte, de
321 ponerte bien, de hacerte tu comida,
322 lavarte tu ropa, digo, y que estés en
323 condiciones, digo, tú tienes la
324 obligación de ir a la escuela. Cada
325 uno tiene su obligación...

326 **G2.m1.:** Claro.

327 **G2.m3.:** Y, ellos lo saben y lo
328 entienden.

329 **G2.m2.:** Y ¿De qué vale tener todo
330 el día el niño en la calle?

331 **G2.m1.:** Nada golfeando na más.

332 **Carraspeo**

333 **G2.m0.:** Pero eso te iba a decir; sin
334 embargo, hay muchos niños que es
335 que no van a la escuela. En ésta no;
336 aquí, es verdad, que los niños no
337 faltan, pero hay muchas escuelas
338 donde los niños es que no...que no
339 pisan el colegio.

340 **G2.m1.:** Pero, eso la culpa la tienen
341 los padres. Cuantas veces...¡le
342 costará un mundo a mi niño
343 levantarse Pili!

344 **G2.m0.:** ¿Eh? ¡Qué carga sueño
345 lleva todos los días....toas las
346 mañanas!

347 **G2.m1.:** Claro, que tú te lo llevas
348 todos los días. ¿Cómo baja el niño?,
349 baja, y ya luego va todos los días. Le
350 cuesta un mundo, pero un mundo
351 levantarse. Pues, se tiene que
352 levantar.- máma me duele...- ;
353 Mentira. ¡Venga, levanta! Pero...es
354 una madre...si él me dice: -máma no
355 voy. A pues no le va a querer su
356 máma. Pues, no va a querer su

357 máma. No...pa eso tienes que
358 levantarlo tú.

359 **G2.m2.:** Claro.

360 **G2.m3.:** ¡Tú verás!

361 **G2.m1.:** Como muchas...regaña; el
362 otro día:- máma la niña que no
363 quiere ir. Pero si eso, la culpa la
364 tienes tú.

365 **G2.m3.:** Y me lo preguntas tú, no, ha
366 llegao tarde, no me he levantao.

367 **G2.m1.:** Eso es la culpa, tú y de tu
368 niño. Pues si tú le vas a hacerle caso
369 al niño, el niño no va a la escuela.

370 **G2.m2.:** Que hay madres como tó.
371 Que le dan importancia a los
372 colegios, que hay aquí y hay otras
373 madres que no. Que dicen este...no
374 vale pa ná.

375 **G2.m0.:** No, pero, ya no me refería
376 yo a este colegio, en concreto, sino,
377 a cualquier colegio, porque nosotros,
378 es verdad, que no faltan los niños a
379 este colegio.

380 **G2.m2.:** Nosotros, no sabemos de
381 otros colegios porque no lo vemos.

382 **G2.m0.:** Pero, hay colegios, hay
383 colegios, a los que no van los niños.
384 No van. Entonces...

385 **G2.m1.:** No van. Por eso, es lo que
386 te estoy diciendo.

387 **G2.m0.:** Eso es.

388 **G2.m1.:** Es...es por los padres Pili.
389 Son los padres.

390 **G2.m2.:** Porque, si te tienes que
391 levantar a las ocho de la mañana...

392 **G2.m1.:** Los niños por qué no van.

393 **G2.m3.:** Levántate a las siete.

394 **G2.m2.:** ¿Por qué los padres no
395 quieren? Porque, ellos no quieren,
396 no. Los niños van: -yo no voy, yo no
397 voy. Los padres son pasotas.

398 **G2.m0.:** Eso te iba a decir. ¿Esos
399 padres le dan valor a la educación?

400 **G2.m1.:** ¡Nad! No, no pasa nada.
401 Por no ver a su Máma...a lavar a
402 tender...es la esclava de tos los
403 días...

404 **G2.m3.:** Mi Antonio. Yo he ido
405 muchas veces...al. A... no voy a
406 decir nombres, a la escuela, y han
407 estado tres o cuatro niños. Que al
408 entrar, yo digo, yo ¿dónde están
409 toos los niños? Es que fartan mucho,
410 lo que me dice el maestro. Es que
411 fartan mucho y la mitad no viene. El
412 Antonio, ha estado una semana, que
413 de dientes, sin ir a la escuela. Pues,
414 corriendo su maestra me ha llamao,
415 -Encarni, ¿es que pasa algo?,
416 ¿tenéis algún problema? Digo:- no,
417 que el niño se ha puesto malo, que
418 está malo. -No pasa ná, si yo sé que,
419 es verdad, porque el Antonio nunca
420 falta. Y yo sé que eso es verdad.
421 Cuando ve que farta unos días argo
422 pasa.

423 **G2.m2.:** A mí me da igual.

424 **G2.m3.:** Y hay otros...

425 **G2.m2.:** Ojalá hubiera un maestro
426 para mi niño solo.

427 **G2.m3.:** Hay otros días que...

428 **G2.m2.:** Más aprende.

429 **G2.m3.:** Que dicen: si es que la
430 mitad no van. Y como no le, como,
431 están acostumbrados los maestros a
432 que no van, pues, no le dan
433 importancia. Pero mi niño faltó ná,
434 un día.

435 **G2.m2.:** El Racuco...

436 **G2.m3.:** Y ya me estaban llamando.

437 **G2.m2.:** Cuando se fueron de
438 excursión...

439 **G2.m3.:** Que ¿qué pasaba?

440 **G2.m2.:** Cuando se fueron de
441 excursión. -Yo no quiero ir Mάma
442 que me voy a quedar solo en la
443 clase; que el maestro se ha ido con
444 todos los niños. Digo:- tú no te
445 preocupes que allí dejarán a alguien.

446 **G2.m0.:** Claro.

447 **G2.m2.:** Y todo...más te, te, de,
448 poner atención, vamos a poner, a
449 diez niños...pues, toda esa atención
450 te la va poné a ti solo.

451 **G2.m3.:** Yo digo, los maestros
452 privados. Digo tú tienes maestro
453 privado ¡Aprovecha!

454 **G2.m2.:** ¡Mira!

455 **Risas.**

456 **G2.m3.:** Verdad.

457 **G2.m2.:** Verdad.

458 **G2.m1.:** Los niños no van porque los
459 padres no quieren.

460 **Asienten.**

461 **G2.m1.:** Los niños...los
462 niños...¿Que niño quiere estar ahí?

463 ¿A qué niño? A todos los niños les
464 cuesta. Y si es mi Juan ya pa qué. Si
465 eso, eso da miedo, -Mάma, por
466 favor. Mάma, por favor. Mάma por
467 favor.

468 ¿Mi Juan falta Pili?

469 **G2.m0.:** No.

470 **G2.m1.:** No tiene ni una falta. Ni
471 una, pero ni una ¿eh? -Mάma por
472 favor, todos los niños fartan menos
473 yo. Por favor Mάma. ¡Ay qué miedo
474 de madre... ni una farta! ¡Qué miedo
475 de madre tengo!

476 **G2.m2.:** Es verdad que dice eso.

477 **G2.m1.:** Ni una falta...por favor...

478 **Risas.**

479 **G2.m0.:** ¡Que teatrero es!

480 **G2.m1.:**...eso por la noche Pili:- por
481 favor, mama, ni una falta tengo,
482 Mάma, ¿Ni una?

483 ¿Y para qué quieres tener una?

484 ¿Para qué?

485 -Mama por favor, porfa...

486 Qué va... tú te levantas, mañana
487 porque yo quiero que tú te levantes
488 mañana. ¿Tú qué haces aquí?

489 **Risas**

490 ¿Tú qué haces aquí? -¡Qué miedo
491 de madre!

492 **Risas.**

493 **G2.m1.:**...-¡Ni una falta mamita mía
494 de mi vida!

495 **Risas.**

496 Eso, fue los otros días, que yo
497 estuve por lo menos tres días de
498 juega. Claro. -Su niño no va y yo si
499 voy. Digo: -pero si él no tiene clase,
500 Juan... ¿Cómo va a ir?

501 -Pero Máma, aunque, sea un día de
502 esos que él no va...jo Máma,
503 aunque sea un día...por favor...

504 ¡Pues fueron tres días eh!...

505 **G2.m2.:** ¡Mare mía!

506 **G2.m1.:**...eso eres tú.

507 **G2.m2.:** Lo que a mí me gustaba,
508 también, mucho, de antes, cuando
509 nosotros teníamos una horillas por
510 las tardes nos ponían apoyo. Eso...

511 **G2.m0.:** No, es que antes estaba la
512 jornada partia. Veníamos tres, tres
513 horas por la mañana y dos por la
514 tarde.

515 **G2.m1.:** Pero, mira esa parte
516 todavía en Barcelona existe.

517 **G2.m0.:** Sí, hay centros y algunos
518 sitios también.

519 **G2.m1.:** Allí, en Barcelona es de
520 nueve a doce y media.

521 **Asienten.**

522 De tres a cuatro y media. Y, si se
523 quedaba al comedor, pues, ya de
524 nueve a cuatro y media.

525 **G2.m0.:** Tú, sabe el problema que
526 surgía aquí...

527 **G2.m1.:** Allí, toda la vida. Toda la
528 vida ha sido así.

529 **G2.m0.:** ¿Por qué creéis vosotros
530 que se cambió el horario aquí, en la
531 zona norte?

532 **G2.m1.:** No lo sé. No lo sé.

533 **G2.m0.:** Pues, es muy fácil. Porque
534 los niños venían por la mañana pero
535 no venían por la tarde.

536 **G2.m2.:** Ahhh vaya...

537 **G2.m0.:** Por la tarde venían...Como
538 eran dos horas...bueno...pues, pa
539 dos horas nada más...; y se
540 quedaban viendo la novela, no sé
541 qué, no sé cuánto...y no venían y
542 ,entonces, se valoró, y, se dijo, pues,
543 vale más, como vienen por la
544 mañana, darle las cinco horas que
545 no desaprovechen, porque por la
546 tarde ya no venían.

547 **G2.m2.:** En...

548 **G2.m0.:** Lo que sí sería bueno, a lo
549 mejor, organizar por las tardes otro
550 tipo de actividades. Eso sí, ya con el
551 colegio nuevo si nos lo
552 plantearemos.

553 **G2.m1.:** Pues, aquí, pues, allí en
554 Barcelona podían estar...

555 **G2.m0.:** Organizar actividades,
556 talleres, para que, por las tardes,
557 vayan a la escuela también.

558 **G2.m2.:** Los niños chiquiticos, los
559 niños...los más chiquitines, sí se
560 meten. Pero, mi Racuco, no se
561 quiere meter. Mi Racuco es que ya
562 está, a lo mejor, yo que sé, jugando
563 ar tenis, se ponen ahí. Se va a jugar
564 al furbol que tiene su entrenamiento.
565 Pues, yo que sé, yo a los niños más

566 grandecillos, así yo los veo y digo
567 una clase por las tardes para ellos.

568 **G2.mx.:** Buenas.

569 **G2.m2.:** Buenas.

570 Corte en el audio provocado por una
571 entrada de una persona ajena al grupo.

572 **G2.m0.:** El tema de la educación
573 que se plantea mucho aquí en la
574 zona norte. Vosotros creéis... ¿qué
575 futuro veis vosotros pa los niños de
576 aquí de la zona norte? Ya no pa los
577 de aquí de la calle Molino Nuevo,
578 sino en general de todo el barrio.

579 **G2.m1.:** ¿Qué futuro?

580 **G2.m0.:** ¿Qué futuro les veis
581 vosotros a los niños?

582 **G2.m2.:** Quien quiera salir y tener un
583 futuro lo tendrá, quien no quiera no
584 lo va a tener.

585 **G2.m3.:** Hombre, a mí me gustaría
586 que mis niños hicieran algo, pero...
587 entre comillas, pa no engañaros, yo
588 creo que no.

589 **G2.m0.:** Oye...Generalmente, los
590 niños, los que suelen abandonar el
591 colegio son ya en...en el instituto
592 cuando están en la ESO. Muchos
593 niños no terminan...no llegan ni a
594 terminar la ESO. Y eso es una
595 cosa...

596 **G2.m2.:** No llegan porque...

597 **G2.m0.:** Que preocupa, ¿no?

598 **G2.m2.:** Se van con los novios.

599 **G2.m0.:** Eso es, eso ¿por qué?

600 **G2.m2.:** Porque se van con los
601 novios y el tiempo que tienen no lo
602 van a dedicar a la escuela. Ya lo
603 dedicará a...pues, yo que sé...en
604 arreglar su casa, hacer sus cosas,
605 en buscar la vida para ellos. Porque
606 en una escuela no se van a buscar
607 la vida.

608 **G2.m0.:** Pero, sin embargo, si...si no
609 tienen, si no se consiguen el
610 graduado, luego, todo son
611 complicaciones pa buscar un puesto
612 de trabajo.

613 **G2.m2.:** Ya, pero...

614 **G2.m0.:** Porque, ya lo mínimo, lo
615 mínimo, lo mínimo que se puede
616 tener como estudios
617 obligatorios...Es el grad...es el
618 graduado escolar, el graduado de
619 secundaria.

620 **G2.m2.:** Si nosotros quisiéramos,
621 por lo menos yo, pa mis niños, para
622 mi hermana, pa mí Enma; pero,
623 como dejan sus cosas, dejan sus
624 estudios pa coger pa buscar la vida
625 en la calle.

626 **G2.m0.:** Vosotros...vosotros ¿veis
627 alguna solución, así como madres
628 con el tema de...de los niños y las
629 niñas que se casan tan jóvenes?

630 **G2.m3.:** Hombre, cada madre les
631 gustaría que sus niños se casaran lo
632 más tarde posible, pero, cuando
633 ellos dicen de irse...

634 **G2.m2.:** Se van.

635 **G2.m3.:** Se van...por mucho que tú
636 digas. Yo a mi niño ya le estoy
637 diciendo, a mí Antonio, su Máma:- tú
638 no seas tonto, tú aprovecha todo el

639 tiempo que puedas; que luego tienes
640 tiempo de estar casao. Que luego
641 tienes tiempo de estar casado. Que
642 luego te vas a aburrir.

643 **G2.m1.:** Todas las madres quieren
644 que sus niños...contri más tarde se
645 case mejor.

646 **G2.m3.:** Sí.

647 **G2.m2.:** Yo se lo digo a mi Macuco.

648 **G2.m1.:** Contri más tarde; pero, si
649 dicen de hacer asín...yo, por más
650 que digas, y más consejos si él
651 quiere, pues quiere y ya está.

652 **G2.m3.:** Pero, bueno, como antes se
653 casaban, antes con trece y catorce
654 años.

655 **G2.m2.:**...que me he casao, mira
656 todo lo que hay en la casa, to lo que
657 hay en la casa, to lo que hemos
658 pasao yo y tu páe, siempre estamos:
659 esto, siempre estamos pá allá. Digo,
660 ya sabrá tú cuando te cases y, como
661 es tan chiquitillo, luego, estás
662 amargao, siempre tirao en la calle pa
663 buscar de comer a tu niño y de tó y
664 nunca vas a tener ná.

665 **G2.m3.:** Nosotros, se lo decimos
666 pero ya ellos son ellos, y como ya
667 empiezan a ir al instituto, ya
668 empiezan a ronear, ya empiezan a
669 presumir, que si no sé qué, que si no
670 se cuanto.

671 **G2.m0.:** Vosotros... ¿Veis a
672 vuestros hijos capaces de...de...de
673 hacer una carrera? ¿De llegar a la
674 Universidad?

675 **G2.m1.:** Yo, yo con mi Jacobo sí.

676 **G2.m3.:** Yo, pa serte sincera...
677 negativa onomatopéyica...tch tch

678 **G2.m2.:** Yo veo a mi niño todavía
679 mú chico.

680 **G2.m0.:** Pero, ya hombre, está claro,
681 cuando, llegue a la Universidad será
682 más grande; pero ¿Tú no piensas
683 que tu hijo es capaz de llegar a la
684 Universidad?

685 **G2.m2.:** Bueno, pensar, pensar,
686 pensaré; pienso yo, de mis niños, no
687 sé lo mejor de ellos, porque pa mí
688 son niños mu buenos. Yo veo otros
689 niños más...,yo qué sé,...más, más
690 rebeldes que mis niños.

691 **G2.m1.:** Yo, de mi Luis, sí, lo
692 espero. De mi Juan, no.

693 **G2.m0.:** ¿Por qué no?

694 **Cruce voces**

695 **G2.m1.:** Ese no sabe na. Eso no
696 sabe ná...si está Rosa...si estás
697 todo el día la señorita Rosario
698 amargá con él. Le dices las cosas...

699 **G2.m2.:** Los niños si los maestros
700 están...

701 **G2.m1.:** Le dice las cosas Pili. Le
702 dice las cosas, Rosa.

703 **G2.m3.:** ...mucho trabajo pero este
704 año está muy bien la escuela.

705 **G2.m1.:** Le dice las cosas y yo le
706 digo los deberes.

707 **G2.m2.:** ...que no sale del comedor.
708 Me ha venido y dice:- mami, mira lo
709 que me ha mandado la maestra...

710 Se coge un papel...es
711 complicado...se baja al...es un
712 problema...se pone...

713 **G2.m1.:** Pero Juan ¿te lo ha
714 explicado la señorita? ¿Te lo ha
715 explicado? Hay veces que...ser más
716 desconfiado.

717 **G2.m0.:** Pero tu Juan es más por
718 flojo que por otra cosa...

719 **G2.m1.:** Sí, eso es lo que me han
720 dicho:- Fefa...pero, yo creo que...,
721 pero lo que pasa es que tu niño mú
722 es flojo.

723 **G2.m3.:**...tiene un poblema. O creo
724 que tiene algo.

725 **G2.m1.:** No me acuses pero temo
726 argo...temo argo.

727 **Fin cruce voces**

728 **G2.m3.:** Bueno...

729 **G2.m0.:** Vamos a ver, yo...de tu
730 Jacobo, puedes esperar de, lo que te
731 dé la gana...tú del tuyo lo que te dé
732 la gana, y tú del tuyo lo que te dé la
733 gana. Porque todos los niños tienen
734 las mismas posibilidades.

735 **G2.m2.:** Ya.

736 **G2.m1.:** Ya, ya.

737 **G2.m3.:** Hombre...a unos les gusta
738 más, a unos les gusta menos; a
739 unos les cuesta más; a otros les
740 cuesta menos.

741 **G2.m1.:** Jacobo antes era más
742 entregado, ya no lo veo yo tan...

743 **G2.m3.:** ¿Tan motivao?

744 **G2.m0.:** Oye, vosotros ¿Qué creéis
745 que hacen los padres cuando los
746 niños no van a la escuela? Esos
747 niños que engañan a sus padres. El
748 otro día decía el grupo de niños, en
749 el debate, decían:- es que algunos
750 niños engañan a sus padres porque
751 les dicen -Máma me voy a la
752 escuela, y dicen, y luego llegan a la
753 puerta del instituto se vuelven y se
754 van por ahí. Y dicen...y no van al
755 instituto.

756 **G2.m1.:** ¡Qué miedo!

757 **G2.m3.:** Mi Antonio lo iba a hacer
758 una vez, dice, mi Antonio, las niñas
759 que van con él...-Antonio no seas
760 tonto, vámonos, pa acá, pa allá.
761 Pero como el Antonio sabe lo que
762 viene después...lo dijo. Dice ¡Uh!...
763 yo no, que me ve mi madre, se
764 pone...coge y me estrella. Se pone
765 me mata. **negativa onomatopéyica**
766 ...-tch tch lros vosotros si queréis.

767 Y él cogió solico, se metió pa dentro
768 y se fue a su escuela. Él sabía lo
769 que había, porque él lo sabe. Las
770 madres se enteraron...

771 **G2.m1.:** Él sabe lo que hay...

772 **G2.m3.:** Les regañaron, pero, como
773 si ná. Pero, como él sabe lo que hay
774 detrás dice:- ¡Uy estáis locas!; yo me
775 voy pa dentro.

776 -Pues, vámonos Antonio... ¿Y te vas
777 a ir tú solo? Yo, aunque me vaya
778 solo me voy solo.

779 -Yo me voy solo.

780 Las niñas se fueron y él se metió pa
781 dentro. Pa dentro que se metió. Que,
782 luego, por casualidad vi a las niñas

783 por el paseo der Alcampo; digo,
784 pero, -¿Qué hacéis aquí? -No que
785 vemos salir. -Pues a tu mae se lo
786 tengo que decir. Y yo se lo tengo
787 que decir con tar que llegue se lo
788 tengo que decir.

789 **G2.m2.:** Ya no...ya no hacen cosas
790 malas. Ya no hay...tampoco, hay
791 cosas malas que hacer ni que...ni
792 ven los niños ahora. Entonces,
793 cuando había más...era antes que
794 había muchas cosas malas. Yo, veo
795 que ahora si salen...A darse una
796 vuelta...A darse su vueltecilla para
797 hablar con sus amigos, para hablar
798 con los móviles.

799 **G2.m1.:** Sí.

800 **G2.m2.:** Pero yo pa más malo no.

801 **G2.m3:** Pa malo ya no. No, porque
802 ya no están los niños como antes.

803 **Asienten.**

804 **G2.m3.:** Ahí, yo como dice la Nana.
805 Si salen...si salen...se salen es pa
806 verse con los amiguillos, pa decir
807 hoy no voy a la escuela me voy a
808 sentar aquí a tomar er sol. Pero
809 cosas malas no, porque no hacen
810 nada. O se dan sus vueltas por er el
811 Alcampo.

812 **G2.m1.:** Les cuesta por no venir a
813 las clases. Les gusta pero les
814 cuesta...

815 **G2.m2.:** Sí, es por no venir a las
816 clases y ya está. Pero, que no, que
817 no se ven hacer cosas malas.

818 **G2.m2.:** Yo que sé. Yo digo esto por
819 mi hermana. Que, yo te comenté a ti,
820 que yo también tengo a mi hermana

821 y lo hace. Y yo no veo a mi hermana
822 encapaz de hacer nada malo. ¡Qué
823 va!

824 **G2.m2.:** No. Si se van con los
825 novios, con las novias, se dan su
826 paseo. Por er gusto de decir, yo no
827 voy a clase hoy.

828 **G2.m0.:** Pero, ¿los niños y las niñas
829 esas que, que no llegan a ir a clase
830 o que se salen de clase...vosotros
831 creéis que en la casa les achuchan
832 con el tema del colegio?

833 **G2.m2.:** Yo, por lo menos mis
834 padres, les, yo a mi hermana...

835 **G2.m1.:** Yo, no sé, las...yo no sé las
836 vidas de ellos. Yo no sé el...

837 **G2.m2.:** No sabemos. Pero yo, en el
838 lugar de mi hermana...yo sí, yo sé de
839 mi hermana...por lo menos, ya esta
840 semana tres días se ha quedao sin
841 salir y sin coger el móvil. También,
842 pasa lo mismo.

843 **G2.m0.:** Están los padres encima,
844 ¿verdad?

845 **G2.m3.:** Hay algunos que sí, como
846 tó...

847 **Risas.**

848 **G2.m2.:** Sí, sí.

849 **G2.m1.:** Hay algunos que sí, que se
850 entregan más a sus niños y decir,
851 ¡hay lo que me has hecho te voy a
852 matar!, y como dice ella, pues te vas
853 a tirar tres días sin hacer salir. Pero
854 sin salir, vas a ir a la escuela y,
855 encima, tiene que ir a la escuela,
856 cuando salgas, no vas a salir más
857 hasta otro día.

858 **G2.m2.:** Y, sin embargo, tengo otra
859 prima que lo hace, le pega en ese
860 instante su páe y, ya está; y ya,
861 luego, se le ha olvidado tó. Y la deja
862 salir y todo. Y mí máe no. Aé mi
863 madre coge a la Enma y ya ves tú.
864 La mata.

865 **G2.m0.:** Asiente.

866 **G2.m3.:** Hay de tó.

867 **G2.m0.:** Y...vosotros qué..., qué
868 soluciones...veríais vosotros para...,
869 qué hacéis con esos niños que no
870 van al colegio, porque la educación y
871 la tienen que terminar y es
872 educación obligatoria, lo sabéis ¿no?
873 Y ¿qué hacer con esos niños que no
874 hay manera de que vayan a la
875 escuela? ¿Qué se podría hacer con
876 ellos?

877 **G2.m1.:** Y ¿qué vas a hacer con él
878 cuando no quiere ir al colegio?

879 **G2.m3.:** Pero, si lo primero que tiene
880 que ir a la escuela es la madre.
881 Primero tiene que ir la madre.

882 **G2.m2.:** Pero, no...cuando estén
883 chicos. Cuando estén chicos...como
884 nuestros niños que podemos
885 cogerlos de la mano y llevarlos.
886 Cuando ya estén como mi Enma,
887 con quince o dieciséis años ya no lo
888 vas a coger de la mano para
889 llevarlos.

890 **G2.m1.:** Pero, mira; mi Jacobo tiene
891 trece años y él no manda. En ese
892 mando yo.

893 **G2.m2.:** Hombre claro.

894 **G2.m1.:** Y ese hace lo que yo

895 quiera, lo que quiera su padre. ¡Es
896 que va a mandar él! y yo no, ¿ieso
897 qué significa!? Y tú te vas a
898 escapar...y lo mato. Él sabe que lo
899 mato.

900 **G2.m2.:** Tú...que tú ves a tus niños
901 y tú lo ves con un cuerpecillo de niño
902 chico. Tú, deja que se ponga
903 hermoso, y que ya se vea cuerpo de
904 hombre... ¡Ya me lo dirás!

905 **G2.m1.:** Que va Nana, que poco me
906 conocéis a mí. Fu...Qué poco me
907 conocéis a mí.

908 **G2.m2.:** A una niña la retenemos
909 más pero a un niño...

910 **G2.m1.:** No, eso...yo te digo que
911 ese mando...mientras esté en mi
912 casa, en ese mando yo. Y tiene que
913 hacer lo que yo *qui*...lo que yo diga.

914 **G2.m3.:** Esa muer...

915 **G2.m1.:** Y, si tiene que ir a la
916 escuela, tiene que ir; pero no va a
917 mandar...ni superior a mí ¿por qué?
918 Ese no manda en mí. Yo mando en
919 él. Y él no va a hacerlo, que él
920 quiera. Porque si...pero si ehhhh...
921 ¡Hombre de qué, si es un
922 mierdecilla! ¡Qué va!

923 **G2.m0.:** Hay, hay algunos casos en
924 los que, en los que intervienen
925 incluso; estos niños que, que no van
926 a la escuela nunca, bueno, pues,
927 hay un protocolo, ¿no?; primero se
928 avisa a los padres, se habla con los
929 padres, luego interviene servicios
930 sociales y al final ya...si de todas,
931 todas el niño no va al instituto...
932 eh...interviene el Juez de menores.
933 Y ahí ya interviene el Juez de

934 menores...puede pasar, pues,
935 incluso, que le retiren los niñ...el
936 niño a los padres porque...se
937 supone, se supone, no sé lo que
938 vosotros pensaréis, que un niño que
939 no va a la escuela es porque sus
940 padres no están pendientes de él.
941 Eh...el, el...

942 **G2.m1.:** Claro.

943 **G2.m0.:** De acuerdo. Además,
944 vosotros mismos lo estáis diciendo.
945 Y, entonces, llega un momento en
946 que el Juez de menores dice, no,
947 este niño tiene, porque es un
948 derecho que él tiene. Es su
949 obligación, pero también es un
950 derecho; él tiene derecho a la
951 educación. Pues tendrá que ir a un...
952 a un internao. Internarlo en un
953 colegio.

954 **G2.m2.:** Oy... yo no...

955 **G2.m0.:** Donde vaya a sus clases
956 por la mañana, luego, por las tardes
957 tenga sus horas de estudio y una
958 persona pendiente de él...

959 **G2.m1.:** Eso es pegarle un sustillo.

960 **G2.m2.:** ¡Sí un sustillo!

961 **G2.m2.:** ¿Los podemos retener? Ya
962 te lo hemos dicho, a lo mejor con
963 quince añillos, dieciséis. Yo que sé.
964 Ya más no. Pero aluego cuando
965 ellos quieren se...se van con los
966 novios ya no es problema nuestro,
967 es que ya es que nosotros no
968 podemos.

969 **G2.m0.:** La educación obligatoria es
970 hasta los dieciséis.

971 **G2.m2.:** Sí.

972 **G2. m1.:** Eso obliga...

973 **G2.m2.:** Es obligatoria.

974 **G2.m1.:** ¿Hasta los dieciséis?

975 **G2.m0.:** Hasta los dieciséis. Hasta
976 los dieciséis. Luego, ya a los
977 dieciséis, y dieciocho, pues, está el
978 bachillerato, para el que quiera,
979 después, ir a la Universidad o para el
980 que quiera hacer el bachillerato y
981 quiera seguir estudiando; o una
982 formación profesional, aprender un
983 oficio o lo que sea; pero, hasta los
984 dieciséis es cuando interviene el
985 Juez. A partir de los dieciséis el Juez
986 ya no interv...no puede intervenir,
987 porque no es educación obligatoria.
988 Pero, vosotros, pensad que, los
989 niños son mayores de edad con
990 dieciocho años. De dieciocho, hasta
991 los dieciocho años lo que le pase al
992 niño es responsabilidad del padre y
993 de la madre.

994 **G2.m2.:** Sí, pero también tiene
995 que...

996 **G2.m0.:** Todo lo que le pase.

997 **G2.m2.:** Si, pero, también, tiene que
998 comprender el Juez de menores o lo
999 que sea...la ley gitana. Nosotros
1000 queremos que se casen los niños
1001 más grandes pero sí se casan con
1002 trece o catorce años ¿qué hacemos?
1003 Ellos ya entienden.

1004 **G2.m1.:** Un niño...

1005 **G2.m3.:** Pero, ese es otro problema
1006 que hay.

1007 **G2.m2.:** Y ¿qué hacemos?

1008 **G2.m3.:** Que se casan muy pronto y
1009 ahora, ahora, dice ¿qué haces?, si
1010 es que ya están casados.

1011 **G2.m2.:** Ya, dejan los estudios. Ya
1012 ellos hacen, ya de ellos, dejan los
1013 estudios para buscarse la vida, para
1014 buscarse su vida para su casa. Para
1015 hacerse su futuro ellos.

1016 **G2.m3.:** Y no hacen...

1017 **G2.m0.:** Y no hay posibilidad...

1018 **G2.m2.:** Yo, lo digo por mí, porque
1019 yo dejé también; yo dejé los estudios
1020 con diez años.

1021 **G2.m2.:** ¡Ya verás!

1022 **G2.m0.:** Que no iba a tener tiempo
1023 de casarse.

1024 **G2.m1.:** ¡Ya ves!...no iba a tener
1025 tiempo la chiquilla.

1026 **G2.m3.:** Por eso yo, ve, venir a mis
1027 niños...y no.

1028 **G2.m2.:** Por eso yo veo, yo en mis
1029 niños y los quiero, no, no, en la
1030 escuela, que...tú pasa de la escuela
1031 y te cojo y te mato. Porque yo lo
1032 pasé. Lo estuve viviendo yo, en mis
1033 carnes, y no quiero que lo pasen mis
1034 niños.

1035 **G2.m3.:** Normal.

1036 **G2.m1.:** Eso, es lo que dice ella. Un
1037 niño que se case con esa...con trece
1038 o catorce años es ya más difícil. Es
1039 más de esto las niñas. Los niños se
1040 suelen casar más tarde.

1041 **G2.m2.:** Y yo, mientras pueda
1042 retener a mi niño, porque yo, para
1043 mí, lo veo un niño. Cuando yo tenga

1044 mi Macuco con ese cuerpo de
1045 hombre, mira ya es...no es ná. Y si
1046 se cree un hombrecillo cuando yo
1047 vea ese cuerpo de hombre, que ya
1048 ves, que ya me pasa a mí dirá yo
1049 ¿Aónde voy yo a levantarle la mano
1050 a mi niño?

1051 **G2.m3.:** Es ahora, y nos cuesta. Es
1052 yo y me cuesta.

1053 **G2.m1.:** Claro que cuesta.

1054 **G2.m2.:** Es yo y me cuesta. A mí me
1055 cuesta todavía. El que tiene mano
1056 dura en la casa es el Samuel.

1057 **G2.m3.:** Hombre...eso sí...el Pelao
1058 no veas.

1059 **G2.m2.:** En mi casa el Samuel.

1060 **G2.m1.:** Es que no puedes poder.

1061 **G2.m3.:** A mí me cuesta. Yo llevo al
1062 Antonio y es un niño.

1063 **G2.m2.:** Hombre, te da vergüenza
1064 de pegarle. Que, entiendes, más con
1065 ella, una mujer.

1066 **G2.m3.:** Que yo le pego, pero no le
1067 pegue, a le pega a este niño más.

1068 **G2.m2.:** Pues, ella te entiende. Pero
1069 a un niño, ¿qué le vas a decir?

1070 **G2.m3.:** Y me cuesta, de verdad que
1071 me cuesta.

1072 **G2.m2.:** Le hago asín. Pero...

1073 **G2.m1.:** Le hago caricias. Pero,
1074 mira, cómo va a poder conmigo. No
1075 puede...

1076 **G2.m0.:** A lo mejor, a lo mejor, no se
1077 trata tanto como de...más de pegarle
1078 sino de...de...

- 1079 **G2.m2.:** De hablarle.
- 1080 **G2.m1.:** De hablarle; de hablarle. Si
1081 yo pegarle no le pego...
- 1082 **G2.m0.:** De hablarle.
- 1083 **G2.m1.:** En verdad, es que no le
1084 pego.
- 1085 **G2.m0.:** Que ellos tomen conciencia,
1086 a lo mejor.
- 1087 **G2.m1.:** No tienen por qué pegarle.
1088 ¿Por qué va a hacer algo para que
1089 yo le pegue?
- 1090 **G2.m0.:** Que ellos tomen conciencia
1091 a lo mejor.
- 1092 **G2.m1.:** De hablarle, de hablarle que
1093 tome conciencia de que él no puede
1094 más que yo.
- 1095 **G2.m2.:** Yo, como tengo mi...a mi
1096 hermano a mi lao, que, aunque, yo
1097 soy mayor que él, pero, yo lo veo ya
1098 más hom...como más hombre. Yo
1099 que sé. Será por...yo lo veo como
1100 más hombre para mí. Y yo, que voy
1101 a mandar a mi hermano a la
1102 mierda...al lado mía, y yo le voy a
1103 decir esto pa acá...Yo no lo veo. Y,
1104 yo soy mayor que él. Y mi hermano
1105 tiene que mandar en mí. Como si
1106 él...Yo tengo que tenerle...o, ese
1107 respeto, que yo le tengo que dar a
1108 mi hermano.
- 1109 Pausa.
- 1110 **G2.m0.:** Que, a lo mejor, yo, otra
1111 cuestión, otra cuestión, que yo me
1112 planteo; estos niños que se casan
1113 como estáis diciendo en plena
1114 adolescencia; porque no dejan de
1115 ser niños. Son niños.
- 1116 **G2.m1.:** Yo, lo voy a decir. Ahora se
1117 casan ellos así...
- 1118 **G2.m0.:** ¿Y, no pueden seguir yendo
1119 a la escuela?
- 1120 **G2.m1.:** Sí. Pero ya tú, ya no tienes
1121 tanto poder. Ya no tienes tanto
1122 poder. Al casarse ya.
- 1123 **G2.m2.:** Y ya cuando se queda
1124 preñailla...
- 1125 **G2.m1.:** Tú, puedes darle un
1126 consejo. Le puedes dar un consejo,
1127 pero, ya no tienes tanto poder como
1128 sí lo tuvieras tú en tu casa. En tu
1129 casa pa ti. ¿Me entiendes o no?;
1130 pero, que decir una vez que se
1131 case...se casa a lo mejor con quince
1132 años...Ya, tú puedes darle un
1133 consejo, pos ya tú pos sigue; pero ya
1134 no tienes ese poder pa tú obligarlos.
- 1135 **G2.m2.:** ¿Qué hago yo yendo a en
1136 la escuela?
- 1137 **G2.m3.:** Estoy casá y voy a ir a la
1138 escuela...pero, ¡no veas que láche!
- 1139 **G2.m1.:** Ellos, ellos
1140 mismos...pueden oír tus consejos le
1141 puedes dar, pero ellos no van por,
1142 no van por la, lache.
- 1143 **G2.m3.:** Sí.
- 1144 **G2.m0.:** Vosotros creéis que, si
1145 nosotros ponemos...en el colegio
1146 nuevo, por ejemplo..., un aula para,
1147 para parejas casadas, y un aula de
1148 educación infantil de niños pequeños
1149 para que puedan dejar a sus hijos
1150 allí y ellos irse a clase, ¿eso tendría
1151 aquí algún éxito?
- 1152 **G2.m3.:** Pues no lo sé.

1153 **G2.m2.:** ¡Yo que sé! Yo...yo, no sé
1154 qué pensar, porque yo te digo, yo en
1155 mi pensamiento ahora; porque hoy
1156 va a ser un día...y a lo meor todos
1157 los días no tenemos tiempo, pero
1158 algún día, creo que tenemos otro
1159 tiempo para darle a nuestras charlas
1160 y a nuestras mujeres así entre
1161 nosotras pero para perder...yo creo
1162 para perder, esta mañana aquí, aquí
1163 hablando...

1164 **G2.m1.:** Es diferente. Pili no es
1165 igual.

1166 **G2.m2.:** La pierdo en mi casa
1167 haciendo las cosas para mis niños
1168 para cuando venga ya tienen su,
1169 su...casa limpia, su comida ahí.

1170 **G2.m1.:** Porque ya tienes...ya eres
1171 tú, ya un matrimonio. Que, se
1172 supone, que ya ellos tienen que
1173 espabilar y tienen que hacer sus
1174 cosas. Y si va a lo mejor por las
1175 mañanas y vas siempre como tú
1176 dices un aula pa los niños, pa las
1177 parejas casás. Su de esto, y sus
1178 niños a un lao. Y como se buscan
1179 ellos la vida ¿Me entiendes?

1180 **G2.m0.:** Asiente. Bueno, aunque no
1181 fuera por la mañana, y fuera por la
1182 tarde por ejemplo.

1183 **G2.m1.:** Yo creo que no tendría
1184 éxito.

1185 **G2.m0.:** Pero ¿eso tendría éxito?

1186 **G2.m1.:** A ver...Yo creo que no.

1187 **G2.m0.:** Una vez casados ¿ya no es
1188 necesario estudiar?

1189 **G2.m1.:** Hombre, claro que es
1190 necesario estudiar pero, no, no, no,

1191 no lo van a hacer. Necesario es tó.
1192 Necesario es tó. Pero no lo van a
1193 hacer.

1194 **G2.m0.:** Hombre, yo, yo, digo
1195 porque, por ejemplo, es una pena
1196 estas niñas que se casan...

1197 **G2.m1.:** Sí.

1198 **G2.m0.:** Con trece o catorce años.

1199 **G2.m1.:** Sí. Sí...

1200 **G2.m0.:** Que, en un par de años
1201 más se sacan su graduado escolar.
1202 Y el marido igual.

1203 **G2.m1.:** Pero, una Madre le puede
1204 decir...no le puede...

1205 **G2.m0.:** Por lo menos, hasta que se
1206 saque en el graduado escolar.

1207 **G2.m1.:** Pero, una madre no le
1208 puede decir; sí le pueda aconsejar,
1209 si está casá, como una
1210 amiga...pues, ve y te lo sacas. Pero,
1211 tú ya no...ya no es...ya tú no tienes
1212 el mismo poder.

1213 **G2.m0.:** Claro.

1214 **G2.m1.:** Ellos, ya están en su casa.

1215 **G2.m2.:** Es que a nosotros nos hace
1216 falta...y es...es por nuestro bien que
1217 nos hace falta el carnet de conducir.
1218 Y, a lo mejor, cuando estás apuntá,
1219 cuando estás y te has pegado dos
1220 días sin ir y ya te dice tu máe no ves,
1221 y tú ¿pa que te apuntas? y ¿para
1222 qué das ese dinero para perderlo? y
1223 le he dicho no veas ¡qué pesada!,
1224 pues, corre vas tú y te lo sacas. Y se
1225 lo dices así. Máma que te manden a
1226 la escuela y es una obligación tuya,
1227 para tu bien que vas a tener un

- 1228 carnet de conducir. ¿Y te vas a
1229 poner en una escuela? Yo creo que
1230 no.
- 1231 **G2.m1.:** No, no tendría futuro, la
1232 verdad, sinceramente. No tendría, no
1233 tendría futuro eso. Es que no, que
1234 no.
- 1235 **G2.m3.:** Yo creo también que no.
- 1236 **G2.m1.:** Tú, consejos le puedes dar,
1237 pero ya no tienes el mismo poder.
- 1238 **G2.m0.:** Asiente.
- 1239 **G2.m2.:** Yo, como te he dicho. Yo
1240 cuando vea a mi Macuco...
- 1241 **G2.m1.:** Es lo que hay Pili y punto.
- 1242 **G2.m2.:** ...un poquillo más de
1243 cuerpo yo no voy a...
- 1244 **G2.m1.:** Eso es lo que hay.
- 1245 **G2.m0.:** Pero, Nana, a lo mejor no
1246 hay que mirarle tanto el cuerpo y hay
1247 que mirarle más la madurez. Eh...
- 1248 **G2.m2.:** La madurez, pero según
1249 como yo veo a mi niño.
- 1250 **G2.m0.:** ¡Ea! ¿Vosotros pensáis
1251 achucharles para que sigan
1252 estudiando? ¿O no?
- 1253 **G2.m1.:** Yo sí.
- 1254 **G2.m2.:** Sí.
- 1255 **G2.m1.:** Yo hasta el final. Yo sí.
- 1256 **G2.m2.:** Yo mientras pueda. Cuando
1257 yo pueda tirando de él.
- 1258 **G2.m1.:** Mientras pueda.
- 1259 **G2.m0.:** El Macuco quiere ser
1260 pediatra. Quiere ser médico.
- 1261 **G2.m2.:** Mi niño, ¿no?
- 1262 **G2.m1.:** Sí.
- 1263 **G2.m1.:** Y nosotros lo vamos a
1264 apoyar. Ellos, siempre, me han
1265 ayudado a mí pa apoyarlos. Yo sí.
1266 Que bien, bien; que no, pues mira;
1267 intentar lo vamos a intentar.
- 1268 **G2.m0.:**...Y en el Instituto...
- 1269 **G2.m3.:** Por lo menos intentarlo.
- 1270 **G2.m0.:** Hay que animarlo, hay que
1271 animarlo. Hay que animarlo.
- 1272 **G2.m1.:** A mí, yo lo veo muy
1273 aplacadillo; pero, desde que está
1274 ahí. Yo lo veo mu, mu, mu de eso.
- 1275 **G2.m0.:** Claro. Tiene que hacerse
1276 allí su...
- 1277 **G2.m3.:** Mu bajo de moral.
- 1278 **G2.m0.:** Tiene que hacerse su grupo
1279 de amigos. Que no los tiene. No
1280 conoce a los profesores. Es que,
1281 tiene que adaptarse; tiempo de
1282 adaptarse. Todos nos tenemos que
1283 adaptar a los cambios. A cualquier
1284 edad. Eso se lo dije yo a él.
- 1285 **G2.m2.:** Eso es muy malo...
- 1286 **G2.m0.:** Cualquier cambio...
- 1287 **G2.m2.:** Por no tener amigos, ni
1288 amistad. ¡Uh!
- 1289 **G2.m1.:** Cualquier cambio...tiene
1290 una tertulia de amiguillos...
- 1291 **G2.m2.:** La confianza...con ese
1292 rollillo. Ese niño nunca salido de
1293 aquí.

1294 **G2.m1.:** Claro, nunca, nunca salido.
1295 Es verdad.

1296 **G2.m0.:** Asiente.

1297 **G2.m1.:** Que, yo puedo hacer todo lo
1298 que pueda. Todo lo que pueda
1299 hasta el final.

1300 **G2.m2.:** Yo, mientras pueda,
1301 mientras sea posible.

1302 **G2.m1.:** Sí. Mientras que podamos
1303 hasta el final.

1304 **G2.m0.:** Asiente.

1305 **G2.m1.:** Que, la vida no sabemos lo
1306 que nos viene prepa...no sabemos
1307 ná; A lo que nos viene después.
1308 Vamos...a vé...y ya está.

1309 **G2.m0.:** Mú bien. ¿Queréis decir
1310 algo más? ¿Queréis a aportar algo
1311 más?

1312 **G2.m2.:** Pues no.

1313 **G2.m1.:** No.

1314 **G2.m3.:** No.

1315 **G2.m0.:** Bueno...pues

Transcripción del grupo de discusión G3: Docentes

Tabla Selección de actuantes Grupo de discusión **G3**: Docentes

Clave	Responsabilidad	Titulación	Experiencia- formación	Centro o entidad	Edad/sexo
G3.d0.:	Párroco y presidente Ong	Educador	Líder distrito	Parroquia Jesús Obrero	48 años, hombre
G3.d1.:	Maestra tutoría 3º ESO	Maestra	Tutora secundaria/>30 años desempeño	CDP San José	60 años, mujer
G3.d2.:	Maestra Educación Infantil CDP Concertado	Educadora	Tutora Educación Infantil/> 15 años desempeño	CDP Luz Casanova	52 años, mujer
G3.d3.:	Maestro tutoría 6º EP	Maestro	Tras 20 años experiencia/ 1 año distrito Tutor 6ºEP	CEIP Andalucía	61 años, hombre
G3.d4.:	Tutoría 1ºESO	Licenciada Geografía e Historia	> 5 años distrito c. de servicios	IES La Paz	37 años, mujer
G3.d5.:	Tutoría 2ºESO	Maestro	> 25 años distrito	IES La Paz	63 años, hombre
G3.d6.:	Maestra primaria concertado	Maestra especialista primaria	<3 años Tutora 2ºEP	CDP Luisa de Marillac	32 años, mujer
G3.d7.:	Tutor 2ºESO	Profesor Lengua y Literatura	< 3 años Tutor 2ºESO Licenciado Lengua y Literatura	CDP Luz Casanova	33 años, hombre
G3.d8.:	Maestra compensatoria	Maestra especialista primaria	> cuatro cursos	CEIP Andalucía	41 años, mujer
G3.d9.:	Maestra Tutoría 4ºEP	Maestra especialista primaria	Es del distrito	CDP San José	35 años, mujer

1 **Investigador:** Bueno sentaros y
2 mientras que os sentéis, lo digo
3 sobre todo porque no haceros
4 perder el tiempo... Que habéis
5 sido puntuales e igual viene
6 alguna persona más creo yo.
7 Ponte aquí, por si eso, porque yo
8 me voy a ir, me voy a ausentar.
9 Entonces... Son cuatro y diez, yo
10 creo que por respeto a las
11 personas que habéis venido...

12 **G3.d0.:** Um.

13 **Investigador:** Eh, pero bueno.
14 Eso ya está grabando...porque
15 se ha puesto directamente o a la
16 persona que os haya contactado
17 en el colegio. Que esto es un
18 grupo de discusión; entonces lo
19 único que se va a hacer
20 es...Juan Carlos va a hacer de
21 moderador del grupo. Con lo cual
22 simplemente va a tratar de que
23 no os piséis, que lo digo sobre
24 todo, porque si no a la hora de
25 transcribirlo no... es imposible y
26 simplemente pues ordenar un
27 poco los temas, ¿no? Es un
28 favor que le hemos pedido desde
29 del Departamento de Didáctica y
30 Organización Escolar que es para
31 el que se hace este grupo de
32 discusión. El tema en concreto
33 que nos reunía eran los
34 problemas sociales del barrio. Y
35 ya también, Juan Carlos lo sabe,
36 que si pensáis y hay disposición
37 por vuestra parte de que los
38 temas no se han agotado en esta
39 sesión y de mutuo acuerdo, que
40 es la oferta que os hacemos,
41 podemos citarnos aunque ya
42 estoy mirando a Juan Pablo

43 expresamente y a alguna
44 persona más que me dijo si es
45 una vez voy, si es dos ya no voy.
46 Bueno si veis que no se agota el
47 tema y hay posibilidad de verse
48 en otro momento
49 pues...fantástico. Por lo demás
50 yo espero que más de dos horas
51 no os alarguéis, suelen ser más
52 breves. Y yo por el beneficio de la
53 dinámica del grupo me ausento
54 eh...porque se trata de que los
55 temas que tratéis los tratéis con
56 toda la libertad. Dicho lo cual os
57 agradezco muchísimo la
58 presencia porque sé el trabajo
59 que cuesta un lunes a las cuatro
60 estar aquí dando al callo, ya
61 habéis dado el callo, y
62 agradecerlo, y que se os dará
63 luego feedback en cuanto a los
64 resultados del trabajo. Pues
65 buena tarde, muchas gracias y
66 aquí estáis. Muchas gracias.

67 **G3.d0.:** Hasta luego.

68 **Risas**

69 Bueno, pues sería...Ahh... esto es
70 muy *sencillico*. Es el turno de unas
71 cuantas preguntas, irlas
72 compartiendo. Si algunas de las
73 preguntas vemos que nos da
74 posibilidad pues podemos ampliarlas
75 o reducir las ¿no?... y luego si alguna
76 nos sugiere algún otro tema pues
77 sería genial, ¿no? Cuando lo
78 plantearon, pues yo creo que todos
79 estamos muy interesados por la
80 realidad socioeducativa del barrio y
81 lo que queremos es mejorar un
82 poquito ¿no? y lo que se trata con
83 este, con este grupo, pues es,
84 también, ver un poquito como está a

85 nivel de barrio lo que se hace pues
86 se va a hacer con familias, con
87 directores, con docentes. Pues lo
88 que se trata es de ir buscando
89 alternativas, respuestas a...a la
90 realidad social que tenemos ¿no? y
91 sobre todo con los menores que es
92 con...con los que estamos pues más
93 preocupados en el sentido de, de
94 queremos darles una respuesta que
95 sea pues más lo, no solamente de
96 un centro, sino que sea más de
97 todos los centros. Entonces a mí me
98 han pasado unas cuantas
99 preguntillas, yo las lanzo, y podemos
100 hablar ¿vale? que vemos que no
101 nos sugiere nada la pregunta pues
102 pasamos a otra para ¿vale? Habría
103 como varios bloques uno de ellos es
104 las culturas escolares. Otra sería
105 teorías explicativas, otra
106 externalización de las
107 responsabilidades y planes o
108 proyectos de intervención. En el
109 primero sería en las culturas
110 escolares, os leo un poquito la
111 instrucción que ponen y algunas
112 preguntas ¿vale? La cultura es la
113 forma en que hacemos las cosas y
114 cómo nos relacionamos los unos con
115 los otros. Pues la primera pregunta
116 que lanza aquí es ¿Cómo se toman
117 las decisiones en el centro?, y luego
118 la segunda sería ¿Cómo es la forma
119 de trabajo en tu centro, bien
120 individualista, balcanización
121 colegialidad artificial o colaboración?
122 Sería un poquito así la primera, la
123 primera tandilla, ¿eh?: la cultura es
124 la forma en que hacemos las cosas y
125 como nos relacionamos los unos con
126 los otros.

127 ¿Quién arranca? ¿Quién?

128 **G3.d7.:** Pues yo mismo. Porque
129 creo que a nivel de barrio y de zona,
130 de zona norte, el tema del lenguaje,
131 la forma de relacionamos unos con
132 otros, a la de los adolescentes ¿no?
133 ... y de los niños casi también. Creo
134 que se está perdiendo muchísimo
135 ¿no? Es verdad que los niños no
136 leen, que los adolescentes tampoco.
137 Bueno, sí leen pero cuesta
138 muchísimo trabajo que...conseguir
139 que...que lean ¿no? Y...Pero ya
140 creo que la manera de relacionarse
141 incluso entre ellos, con los
142 docentes, con...ya da igual la edad
143 que tengan creo que es un tema
144 que, que a mí personalmente, me
145 preocupa, por la forma de hablar
146 que ellos...en fin que son faltas de
147 respeto claras y ellos las tienen ya
148 como integradas en su vida, en su
149 día a día. Y bueno creo que eso
150 también es cultura ¿no? La forma
151 de relacionarnos a nivel lingüístico
152 creo que dice mucho de un centro,
153 de un barrio, de una zona y creo
154 que va en desuso y cada vez peor
155 el tema del lenguaje ¿no? Y ya digo
156 no es entre ellos; porque entre ellos
157 antes se consideraba un poco más
158 normal o más frecuente. Pero creo
159 que ya es algo generalizado en el
160 aula, fuera del aula, en la calle. Y la
161 verdad es que no...no sé cómo se
162 podría buscar una solución a eso.
163 Es cierto...todo lo que ya
164 conocemos de la crisis, de que
165 estamos en crisis de valores. Pero
166 el tema del lenguaje realmente a mí
167 me preocupa porque como lo tienen
168 integrado como una forma de hablar
169 tan; haber no digo todos ni todas,
170 sino que es general, pero creo que
171 se está extendiendo cada vez más.

172 Y bueno es verdad que el uso de las
173 nuevas tecnologías está ayudando,
174 pero yo también veo que perjudica
175 en el sentido de los libros ¿no? Lo
176 que es el libro de toda la vida que
177 se está perdiendo la lectura y que
178 creo que eso ayuda a hablar mal y a
179 hablar cada vez pues con más falta
180 de respeto, entonces...Yo si venía
181 con esa idea que no se si encajaría
182 con este bloque o no; yo creo que
183 sí. Y bueno pues lanzarlo un poco y
184 ver ¿Qué opináis? ¿No? y ¿qué?
185 Ver si hay algo que decir.

186 **G3.d6.:** Yo estoy totalmente de
187 acuerdo contigo. Y aparte es que
188 estamos en una cultura cada vez
189 más competitiva. Aparte de
190 competitiva agresiva, y también más
191 comercial. Entonces todo eso va
192 unido. Hemos cambiado unos
193 valores por otros. Y a buscar, yo
194 tengo que ser mejor que el otro y tú
195 vas a ser el tonto, que yo quiero ser
196 el listo. El insulto va implícito, la
197 manera de comunicarse hacia los
198 demás, eh...los padres...claro, son,
199 ps, nos tratan de tú a tú porque son
200 de nuestra misma edad...o son, y,
201 pero muchas veces, cuando llegan a
202 la casa es la falta de respeto:- el
203 maestro es que es tonto, es que me
204 tiene manía. Cuando antes se
205 llegaba la casa y decía:- el maestro
206 me ha regañado, tú te procurabas
207 callarte porque encima tó te iba a
208 caer otra regañina. Iban...la familia y
209 la educación iban en una. Podía
210 mejor...sacar mejores o peores
211 resultados, pero en valores, el niño
212 solía tener respeto hacia las
213 personas mayores...Todo. Y ahora
214 pasa totalmente lo contrario. El que

215 el profesor no sabe...el ánimo de
216 proteger, aparte de que la mamá
217 ahora al trabajar también, porque la
218 sociedad es mucho más consumista,
219 necesitamos más dinero más
220 ingresos en la casa; la madre se
221 tiene que poner a trabajar para que
222 el niño tenga de todo. Porque no
223 puede tener unas zapatillas
224 normales: tienen que ser nike.
225 Entonces eso tiene que caber en el
226 ingreso. Y ahora hay que
227 encaminarlo, venga. Pues ¿cómo lo
228 haces si no está nadie en la casa?; y
229 el niño con las llaves colgadas y
230 abriendo la puerta y lo que...puff...y
231 me educa la tele. El guisarme o,
232 algunos gestos que lo único que
233 hacen es insultar al de en frente o al
234 de más *pa* allá. Y yo que quiero ser
235 de mayor, futbolista, trabajar poco y
236 ganar mucho. O sea que, ta, es una
237 realidad que vivimos. Y además una
238 sociedad mucho más agresiva,
239 competitiva. Tengo que tener más
240 que el que tiene al *lao*. Que tú tienes
241 una casa mejor que la mía, tae, tae.
242 Ya veré yo...cómo conseguir algo
243 mejor que tú. Y no alegrarte por
244 que...oye enhorabuena por la casa
245 que tienes...

246 **G3.d0.:** Sí. Pero la escuela,nuestras
247 escuelas de nuestro barrio, Cómo...

248 **G3.d6.:** ¿Afrontamos...?

249 **G3.d0.:** Afrontan esos retos que está
250 planteando la...

251 **G3.d6.:** Pues primero enseñárselos.
252 Que sean solidarios. Perdón.
253 Primero que sean solidarios y ser
254 solidarios es como yo les digo, no es
255 dar...cuando compartimos un

256 bocadillo lo compartimos desde el
257 inicio, por la mitad; me quede con
258 hambre o no me quede con hambre.
259 Yo sé que tú no tienes bocadillo y te
260 voy a dar la mitad: eso es ser
261 solidarios. Y no darle...yo me he
262 hartado de bocadillo, ¿quiere
263 alguien?: eso es dar limosna.
264 Entonces hay que ser solidarios y, y,
265 y...que cuando trabajamos en grupo,
266 en la clase, nosotros siempre
267 trabajamos en grupo. Y yo doy una
268 goma en el equipo. Y a esperarse. Y
269 el que esta borrando tiene que entrar
270 con respeto; por supuesto creas
271 conflictos, pero también los solventa.
272 Y tienes que aprender a convivir y a
273 respetarse por esa goma. Y no doy
274 ni una más. Para todo el equipo. Y
275 como eso, pues muchas otras
276 pautas de conductas que hay que
277 dar para que aprendan a... hay una
278 cosa para todos y vamos a cuidarla y
279 a respetarla para todos porque si la
280 perdemos, la perdemos.

281 **G3.d2.:** Sí. Yo cuando lanzaba la
282 pregunta de la escuela como
283 responde. Eh yo pienso que en la
284 escuela tenemos que ir...a ver...
285 adaptando y a lo mejor estamos
286 adaptando demasiado lento ¿no?
287 Porque se nos está pidiendo una
288 respuesta que a lo mejor no estamos
289 dando. Eso es también cierto ¿no?
290 La escuela a lo mejor no está
291 respondiendo a esta cultura ¿no? Por
292 mucho que queramos lo del esfuerzo
293 que tú decías del trabajo en grupo,
294 que me parece que por ahí es un
295 poco para trabajar lo de la
296 competitividad. Tenemos que seguir
297 dando pasos ¿no? me parece muy
298 importante. Entonces, claro, lo que

299 pasa es que son tantísimos los retos
300 que se le lanzan a la escuela, tanto
301 tiene que hacer la escuela, que a lo
302 mejor no nos deja suficiente tiempo
303 como para que prioricemos. Y no
304 nos facilita, y no se nos da los
305 suficientes medios como para que
306 podamos hacer esa priorización que
307 se está exigiendo. Trabajar en
308 equipo. Trabajando en equipo y
309 aprender a trabajar en equipo
310 requiere que tú hagas una inversión
311 de tiempo. Entonces, habrá que
312 hacer una serie de...La escuela
313 tendrá que hacer y aquí a lo mejor la
314 escuela tendremos que hacer una
315 priorización que a lo mejor en otra
316 zona no la necesitan. Pero la gente
317 nuestra necesita culturalmente que se
318 le refuercen cosas que...que no
319 tienen.

320 Y me refiero a lo de la cultura
321 participativa que tú dices ¿no? Es
322 verdad que se está haciendo mucho
323 empeño en que sea participativo y
324 creo que por ahí también lo
325 apuntabais ¿Cómo se hacen los
326 planes? Intentamos que sean lo más
327 participativo posible. Pero es que
328 hay muy poca respuesta. Hay muy
329 poco feedback por parte de las
330 familias y ¿por qué? porque no están
331 preparadas, porque les cuesta,
332 porque... Entonces ahí, pues el
333 trabajo es más lento. Y esto se hace
334 desesperadamente lento a veces
335 ¿no? y nos cansamos ¿no? Yo por
336 lo menos lo veo así.

337 **G3.d9.:** Yo, bueno, apuntando lo que
338 decía él, es verdad que nuestro
339 lenguaje, en nuestros centros, y en
340 la calle, es malísimo y ya llega un

341 momento en que lo hemos
342 normalizado. O sea que un niño te
343 grite o que te conteste mal... pues
344 no; hoy se han portado bien, se han
345 portado bien y, luego, cuando llegas
346 a tú casa empiezas: y este me ha
347 gritado, este me ha dicho:- la *vin* la
348 maestra... y ya lo hemos
349 normalizado. Y claro si esto ya es
350 normal pues el que se porta mal
351 tiene que dar un paso más por
352 encima de eso. Entonces, estamos
353 nosotros mismos alimentando ese
354 comportamiento o esas respuestas
355 que en muchos casos son
356 excesivas. Que si pusiera un niño en
357 nuestro sitio seguramente sería un
358 gran problema y, aquí, es un poco,
359 pues, normal que se insulten, o que
360 insulten al profesor. Trazando un
361 poco la dinámica de, bueno, de lo
362 normal. Y lo dejamos casi pasar. Y
363 sobre todo entre iguales lo dejamos
364 pasar muchas veces porque
365 estamos acostumbrados y le
366 estamos dando paso a que hagan
367 otra cosa más, y otra cosa más. En
368 lo de la competitividad, que decía la
369 compañera, yo también eso me
370 preocupa muchas veces. Porque
371 nosotros podemos enseñarles muy
372 bien a trabajar en equipo, pero
373 cuando luego salen al resto del
374 mundo: selectividad es competición
375 pura o unas oposiciones es
376 competición pura. Si yo enseño a
377 mis niños a que el día de mañana
378 sean solidarios con sus compañeros
379 y van a unas oposiciones pues a lo
380 mejor es que pierden en las
381 oposiciones, es él. Entonces yo, a mí
382 muchas veces me genera esa duda
383 yo también los tengo muchas veces
384 trabajando en grupo y tengo el típico

385 competitivo que es que no quiere
386 estar en grupo. Es que se niega a
387 estar en grupo porque él prefiere
388 hacerlo solo y obtener sus buenos
389 resultados. Y muchas veces
390 forzamos a que se trabaje en grupo
391 y a veces yo me planteo si es todo lo
392 correcto que debería ser o en todos
393 los ámbitos debería ser correcto,
394 porque claro, si cambiamos nuestra
395 zona pero no cambiamos el resto del
396 entorno a lo mejor, no se, estamos
397 llegando...

398 **G3.d1.:** A ver, yo estoy de acuerdo
399 con todo lo que estáis hablando...se
400 está diciendo aquí y quería apuntar
401 que muchas veces el hablar mal,
402 alumno normal, el que el alumno se
403 dirija mal al profesorado y las formas
404 que se tienen pues un poco yo en mi
405 experiencia creo que viene
406 provocado porque ni las familias, ni
407 los padres, ni los propios alumnos ni
408 valoran la educación ni valoran la
409 figura del profesor. Tu puedes tener
410 un enfrentamiento o una
411 conversación con un alumno ¿no? y
412 el alumno, pues te contesta mal, te
413 grita te...y entonces tú,
414 inmediatamente que lo paras ¿no? y
415 le dices bueno, vamos a ver. Tú
416 imagínate que esto, estás trabajando
417 y se lo haces a tu jefe ¿no? Tú estas
418 trabajando en el *Alcampo* y le
419 contestas así a tú jefe. Entonces
420 ¿qué pasaría? -Ah es que allí me
421 pagan y aquí no. -Es que tú no eres,
422 es que tú no eres igual que un
423 profesional o que el encargado del
424 *Alcampo* o de cualquier comercio. -
425 Tú es que eres un maestro y
426 entonces es que tú no tienes
427 derecho;- si tú a mi me has

428 levantado la voz es que yo no me
429 voy a quedar más corta yo te la
430 tengo que levantar a ti muchísimo
431 más; entonces yo creo que eso
432 viene un poco porque no se valora ni
433 lo que es la educación ni lo que es la
434 persona del profesor en sí. Y luego,
435 con respecto a una de las preguntas,
436 yo no sé si la he entendido bien, que
437 decías ¿cómo se toman las
438 decisiones en tu centro? Yo creo
439 que, por lo menos en nuestro centro,
440 las decisiones son un poco
441 impositivas...hacia el alumnado, me
442 explico. Las decisiones las tomamos
443 el profesorado; se llega a unos
444 acuerdos, se vota, y al alumno ya se
445 le impone. Hay unos determinados
446 momentos en los cuales a ellos se
447 les puede pedir la opinión. Pero lo
448 que son en los asuntos importantes
449 yo creo que las decisiones van ya,
450 de alguna manera, impuestas,
451 directivas. El alumnado no está
452 acostumbrado a implicarse en ese
453 tipo de cosas. No sé si...

454 **G3.d6.:** Estoy de acuerdo pero...
455 Sobre todo yo creo que, trabajando
456 en equipo; yo he tenido de las dos
457 maneras ¿no? Y yo he descubierto
458 que, trabajando en equipo, los niños
459 interactúan. Incluso el querer, el
460 bum, el superdotado...tal...se
461 potencia mucho más, no se *relentiza*
462 porque en el momento en el que tú
463 le pones, incluso a cooperar, con un
464 compañero, a ayudarlo, cuando le
465 tienen que explicar algo a un
466 compañero, él estructura su mente y
467 tiene que organizarse de tal manera
468 para poder explicarle. Porque todos
469 nos hemos puesto en la situación,
470 por ejemplo, una regla de tres se

471 hace así, así y asao y ahora llega el
472 niño y te dice ¿Por qué? y tú, tu
473 estructura tiene que hacer fum, tu
474 mente: decir, venga te voy a explicar
475 por qué. Y me tengo que organizar.
476 Entonces es cuando realmente, ese
477 niño, entiende el por qué. El que lo
478 va a explicar, para que su
479 compañero lo pueda entender. Y yo
480 lo veo bien, porque muchas veces, a
481 lo mejor lo haría ese niño
482 superdotado de manera mecánica
483 entre que la otra manera lo está
484 comprendiendo realmente. Y le está
485 favoreciendo también en interactuar.
486 Y claro, por supuesto, en un equipo
487 puede haber momentos en que uno
488 vaya un poquito más avanzado o
489 que le ayude a otro, o que se
490 desarrolle. Pero que yo nunca, en
491 ningún momento creo que trabajar
492 en equipo *relentice*, todo lo contrario.
493 Ayuda. Y en unas oposiciones, es
494 verdad, se va a encontrar un
495 momento en los que la sociedad es
496 mucho más competitiva, pero si
497 nosotros empezamos desde una
498 escuela, a...oye a, que sacar un
499 trabajo en equipo funciona, y mucho
500 mejor entre todos, lo llevamos mejor
501 es donde hay que empezar. Y si una
502 selectividad hay que hacer una
503 prueba, sí, pero ya se ha preparado
504 no hay problema. Ya puede hacer el
505 examen individual y las oposiciones
506 igual. Entonces hay...vamos que
507 creo lo mismo que tú, que igual. Y se
508 te plantea, muchas veces, las
509 mamás te dicen es que mi niño sabe
510 mucho, sí, pero a lo mejor no saben
511 por qué y le está ayudando su
512 compañero.

513 **G3.d0.:** Antes decíais...Yo, por
514 chincar un poquillo, eh.

515 **G3.d6.:** Vale.

516 **G3.d0.:** G3.d9., tú dices entonces
517 que bajamos un poco el listón de lo
518 que le tenemos que exigir a los niños
519 o...

520 **G3.d9.:** No, no digo que bajemos.
521 No, no digo que bajemos el listón.
522 Digo que lo hemos bajado ya. Y que
523 hemos normalizado. Tú vas con tus
524 niños a una excursión y se han
525 portado bien. Y luego cuando en tu
526 casa paras y piensas han dado
527 voces, han corrido, han... no se han
528 portado bien. Nosotros ya hemos...
529 Ya el portarse bien, para nosotros,
530 es estar un poquito por debajo de lo
531 que es portarse bien en otros sitios.
532 No digo en sitios ni mejores ni
533 peores. Digo que en otros sitios. Y
534 todos estamos hartos de ir a
535 cualquier sitio con nuestros niños, y
536 yo me enorgullezco de ir con los
537 míos al Parque de las Ciencias que
538 se portan genial. Pero porque se
539 portan genial porque los llevas súper
540 sancionados. En el momento que les
541 quitas un poquito la sanción se
542 *desmadran*. Y a mí me da pena
543 decir, me los tengo que llevar de
544 excursión y antes ya les he leído la
545 cartilla, ya les he dicho...para que se
546 porten bien. Y se portan mejor que
547 los de x colegios que son mejores
548 que los nuestros o están en mejores
549 zonas. Pero sí, que, muchas veces
550 nosotros normalizamos...yo hablo
551 con otros maestros de otros sitios...
552 -¿Que un niño te ha *gritao*?, -¿Que
553 ha dicho la *vin* la maestra?, y -¿qué
554 le has hecho?, y yo digo, si es que

555 *la vin* la maestra no es *ná*. Y en otros
556 sitios, contestar simplemente *la vin*
557 maestra que *pesá*, es ya una falta o
558 es...Nosotros hemos bajado el nivel
559 de disciplina, o esa es mi sensación.
560 Yo me he criado aquí y yo, los
561 mismos profesores que ahora son
562 mis compañeros, eran mis maestros.
563 Y yo recuerdo que contestabas
564 como ahora contestan y estaba
565 súper sancionado. También por lo
566 que dice ella yo llevaba mi casa y le
567 decía a mi madre me ha regañado la
568 *Seño* por contestar y es que no me
569 preguntaba lo que le había
570 contestado. Ya había cobrado...
571 ¡seguro!

572 **G3.d1.:** Pero es que, si es que eso
573 ahora... tú a un niño le llamas ahora
574 la atención a un niño porque te ha
575 contestado mal, te viene la madre y
576 le está dando la razón al niño y te
577 está desautorizando a ti porque,
578 dice, que eso qué es, que no ha
579 hecho ningún motivo. Entonces es
580 que no hay, al maestro, al profesor
581 no hay que respetar, no hay que
582 respetarlo. O sea, es una persona
583 que está ahí y que...y vuelvo a
584 insistir, yo, por lo menos, es la
585 realidad mía. Es que yo no te puedo
586 gritar a ti, es que tú me puedes gritar
587 a mí, pero yo te tengo que hablar a ti
588 con paños calientes y yo no te puedo
589 reñir, no te puedo castigar, y no te
590 puedo exigir, no te puedo exigir que
591 tú hagas el trabajo de tal modo, de
592 tal forma. O sea, por lo menos, te
593 acercas a un niño y le dices:- mira es
594 que yo, es que quiero, esto lo tienes
595 que hacer de esta forma.

596 -¿Y por qué?

597 -Oye, pues mira, porque de esta
598 manera es la forma más correcta.
599 Porque así vas a entenderlo mejor.
600 Si primero...

601 -Pues ¡qué tontería!, pues yo lo
602 hago como yo quiero ¿No?

603 Y no te sale de ahí. Entonces:

604 -Mira por favor me quieres contestar
605 bien y quieres obedecer.

606 -Yo te estoy contestando bien. -
607 ¿Cómo qué...?

608 -Por favor ¿te puedes callar...? -
609 Cállate tú. O -¿por qué me voy a
610 callar si no te estoy diciendo nada?-
611 ¿No?

612 Entonces, es una cosa que va...Y
613 que está en el ambiente y eso está
614 reforzado por los padres.

615 **G3.d8.:** Eso sí, se echa de menos
616 en los centros. Yo tengo
617 compañeras que...compañeras que
618 dicen que, eso, que... que...bueno,
619 que van a pasar el día lo mejor
620 posible, hacer su trabajo lo mejor
621 posible, pero no se atreven ni a
622 exigir, ni...porque, después, vienen
623 los padres, y si tú le exigés algo al
624 niño, viene el padre dándole la
625 razón al niño, y entonces ya te
626 echan todo por tierra toda tu
627 autoridad y tu trabajo ¿no? Y, es
628 verdad, esa sensación sí que está
629 en los centros. Vamos por lo menos
630 yo he pasado por dos de la zona
631 norte y se tiene esa sensación. No
632 es algo *generalizao*, pero que, que
633 sí, es verdad que...que muchas
634 veces quitan las ganas de, bueno,
635 pues, de hacer otras cosas, que no

636 es siempre ¿no? Pero que pienso
637 que si es verdad...Porque no te
638 encuentras con la familia, con el
639 respaldo de la familia.

640 **G3.d0.:** Quizás, a lo mejor, la forma
641 en que estamos organizados tendría
642 como decía Isabel, estaba...nos
643 está exigiendo, de que, tenemos
644 que hacer un cambio o una nueva
645 forma de organizarnos para
646 responder a la realidad.

647 **G3.d6.:** Sí. Sí.

648 **G3.d0:** O no llegamos a los retos
649 que nos está lanzando...

650 **G3.d6.:** La sociedad.

651 Yo creo que sí, que hay que
652 cambiarlo totalmente. E implicar a
653 los padres en la educación. Pero
654 implicarlos dentro del aula. Las
655 comunidades de aprendizaje por
656 ejemplo. ¿Eh?

657 Métete...

658 **G3.d0.:** Pero...

659 **G3.d6.:** ...para que veas la clase de
660 dificultad que hay. Que participen de
661 la educación de sus hijos y que
662 vean implícitamente como es, el
663 trato diario...

664 **G3.d0.:** Pero ¿Cómo cambiar in situ,
665 cómo cambiar el chip si estamos
666 diciendo que los padres pasan?

667 **G3.d6.:** No, pero poquito a poco.
668 Oye, pero todos, siempre tenemos a
669 un papá que enganchar. Todos,
670 siempre, hay en la clase a un papá
671 que puedes enganchar y ya corres la
672 voz. Y, ya llega el compañero, oye,

673 pues, yo también quiero que mi papá
674 venga. Ah, pues convence a tu papá
675 y que venga y que nos cuente un
676 cuento. A lo mejor, con diez o quince
677 minutos...un día. Se lo organizas, se
678 lo preparas. Toma, esta actividad,
679 léetela. Anda, sí, que le va a hacer
680 mucha ilusión a tu hijo. Y tú, para
681 que te sientas fuerte, y convincente
682 te lo preparas primero en tu casa. Y
683 al día siguiente viene, y nos los
684 cuenta. Y haces unas preguntitas. Y
685 así, vas enganando poquito a
686 poco a papás. Es verdad que de un
687 día para otro no puedes hacer...tal.
688 Pero hay que abrir un poquito más
689 las puertas del centro y, y que no los
690 llamamos solo para regañinas. Sino
691 para que participen en la educación
692 de sus hijos. Y que están las puertas
693 abiertas del centro. Y que, esto,
694 somos todos a una. Pero es que
695 algunas veces nos cuesta, y es
696 verdad. Los papás nos cuesta,
697 trabajo pero hay que...

698 **G3.d1.:** Ese es el reto que yo creo
699 que tenemos todos el problema...

700 **G3.d6.:** ...en el momento.

701 **G3.d1.:** ...cómo incluimos a los
702 padres en el proceso de...

703 **G3.d6:** Bueno hay que hacerlo.

704 **G3.d4.:** Yo me he planteado mucho
705 eso de las comunidades de
706 aprendizaje. Yo estoy hablando de
707 secundaria. Entonces...bueno, pues,
708 es cierto, a mí eso me..., me...Yo,
709 siempre tiendo a tirar de los padres.
710 A que colaboren. Y es verdad, que
711 me he llevado unos fichajes. Porque
712 a lo mejor, haces reuniones y te
713 vienen uno o dos, uno o dos padres;

714 te dicen, y tú ¿qué me vas a contar a
715 mí?... si yo llevo con mi hijo...
716 ¡Bueno! Por un lado, es que está ese
717 proceso ¿no?; el de los padres, de
718 las comunidades de aprendizaje, de
719 que entren en el aula, de que vean
720 cómo se portan sus hijos en el aula,
721 de que sean ellos los que, quizás,
722 les digan:- mira siéntate bien, o así
723 no se habla a la maestra...

724 Yo he tenido el caso opuesto; es
725 decir, que la madre refuerza el
726 comportamiento, o que el padre
727 refuerza el comportamiento del niño.
728 Lo he tenido así.

729 **G3.d6.:** Negativo.

730 **G3.d4.:** Sí. Son los primeros. Es
731 decir que...

732 **G3.d6.:** Entonces ¡es mejor
733 meterlos en otra clase!

734 **G3.d4.:** Ahí. Ahí voy. Ahí voy. Yo
735 creo que hace falta enfocarlo, no
736 solo desde el medio educativo, sino
737 que hacen falta más recursos.
738 Recursos con las familias, que ya el
739 centro no puede responder también
740 con las familias. O sea, el centro
741 está para el alumnado. Puede contar
742 con los padres, que los pueden
743 ayudar. Pero cuando no se puede
744 contar con los padres que, ya te
745 digo, que en nuestro, en mi caso es,
746 pues te digo, que es el ochenta por
747 ciento del alumnado...Entonces,
748 tener otros recursos, para que los
749 padres no refuercen las conductas
750 que nosotros estamos...y eso, ya se
751 sabe de la escuela...eso es cierto ya
752 se sabe de la escuela. Pero hoy por
753 hoy, yo en mi tutoría...y los cuatro
754 años que he estado, mi problema es

755 que, en la mayoría de los casos, no
756 puedo usar como referente a esos
757 padres. ¡Ojalá! Ese es mi problema.

758 **G3.d6.:** Bueno pero voluntarios,
759 asociaciones...

760 **G3.d4.:** Sí, sí asociaciones, ¡claro! Y
761 cuando hablo con ellos de, por
762 ejemplo, hablando con el
763 Secretariado Gitano,
764 con...decíamos, lo mismo que tiene
765 que haber otros recursos que no
766 partan exclusivamente de la escuela,
767 porque, es necesario atender a otras
768 necesidades...y cambiar referentes y
769 nosotros no podemos llegar a todos
770 los lados. Nosotros podemos
771 trabajar con el alumnado, y si hay un
772 padre o dos, con ese padre o dos.
773 Pero, precisamente, el problema es
774 que, en mi,... la comunidad de
775 aprendizaje que, en mi centro, sería
776 ideal, no cuenta con padres que
777 pudieran ser buenos referentes para
778 mi grupo de alumnos. Todo lo
779 contrario.

780 **G3.d2.:** Los hermanos... familiares.

781 **G3.d4.:** Sí, sí, siempre, siempre.
782 Pero que, ya te digo, que es el
783 ochenta por ciento.

784 **G3.d0.:** Tú estás en el IES La Paz
785 ¿no?

786 **G3.d4:** Sí.

787 **G3.d0.:** Eso. Te tenía...

788 **G3.d6.:** Pues sí. Yo tengo
789 padres...un montón de los tuyos.

790 **G3. d0.:** Isabel.

791 **G3.d1.:** Ya hay.

792 **G3.d2.:** Yo era, un poco en esa
793 línea, lo que pasa, que lo había así
794 anotado. ¿Qué concepción de la
795 escuela tienen los padres? Yo me
796 pregunto. Pienso que podríamos
797 contestarlo ¿no? Pero a mí me da la
798 sensación de que la escuela hoy es
799 el aparcamiento de los niños.
800 Entonces yo lo llevo lo aparco,
801 luego cojo...

802 **G3.d5.:** Una guardería de niños
803 grandes.

804 **G3.d2.:** Eso es, o guardería de niños
805 grandes, como quieras ¿no? La
806 escuela hemos hecho ya, yo me
807 parece aquí todos. Ya hemos
808 inventado ya, yo no sé ya lo que
809 hemos inventado para ver si los
810 padres participan, y no damos con la
811 tecla. No damos con la tecla de...de
812 ver cómo, ¿no? A mí me encanta,
813 teóricamente, lo de las
814 comunidades. Me gusta muchísimo
815 la idea, lo del aprendizaje
816 cooperativo. Pienso que va por ahí.
817 Que se engancharía mucho más,
818 porque, socialmente, hay que
819 preparar a la gente para trabajar en
820 equipo. Porque eso hoy, pues, en un
821 trabajo es lo que está valorado. Tú
822 tienes que saber, experiencia en
823 trabajo en equipo. Porque es que es
824 por ahí ¿no? La apuesta. Entonces,
825 yo pienso que nosotros estamos
826 convencidos, como educadores,
827 estamos convencidos de que va por
828 ahí. Pero la tecla de cómo implicar a
829 las familias, mm...yo no, pues que
830 no damos con ella. Yo creo que es el
831 único reto que tiene la escuela en...
832 en todas la zonas, pero aquí, pues
833 no sé. También la, la...el nivel

834 sociocultural de los padres les hace
835 un poco como que miren la escuela
836 así, como por encima; como yo aquí
837 no tengo, como que nada que hacer,
838 como que no sé ¿no? Y no damos
839 con...no sé si estáis de acuerdo.
840 Pero yo, mi experiencia en los
841 veintiocho años que llevo de
842 maestra en este barrio, en esta
843 zona, y a la que quiero muchísimo.
844 Eso lo digo con...

845 **G3.d0.:** ¿Quién continúa?

846 **G3.d5.:** Hoy...para poner un poquito
847 de contrapunto...un toque así
848 de...Primero, en la definición de
849 cultura. Creo que además falta, no
850 solamente lo que hacemos. No sé
851 cómo lo has definido. Pero sí, hace
852 falta que, esas cosas que hacemos,
853 además cómo interactúan con
854 nosotros mismos. Tal vez sea como
855 el ecosistema. No solamente con los
856 animales, sino que el mismo calor ya
857 actúa sobre ellos, ¿no? No tiene
858 porque ser cosas físicas. Aquí es lo
859 mismo. No quiero irme del otro lado
860 ¡Ay...!

861 Eh...no es que sea drástico.
862 Además, la frase no es mía. Aunque
863 me está dando la razón más de
864 cuatro veces. La escuela es, muy
865 difícil, que cambie la sociedad. Más
866 bien, la escuela es el reflejo de la
867 sociedad. Y, muchas veces, muchas
868 veces no, casi siempre. Sin más;
869 muy antiguo, de cuando en la
870 escuela el maestro te pegaba con la
871 regla en la mano, era tan escuela
872 como ahora, que el niño te pega
873 cuatro voces. Sigue siendo el mismo
874 acto educativo. Con la misma
875 interacción profesor alumno. Cada

876 época con sus modas o con sus
877 reglajes. El tema de las familias. Yo
878 estoy aquí, pues, casi pues como tú.
879 Me parece que llevo desde el año
880 ochenta por aquí dando tumbos
881 ¿no? Al final, mi experiencia, pero,
882 es la mía, porque estoy en una
883 especie de gueto que han
884 conseguido que sea esa zona; es
885 que, si quieres ganarte al niño,
886 tienes que ganarte al niño. Muy difícil
887 contar con el apoyo, con la
888 implicación, esa forma de
889 involucrarse de los padres, o la
890 aportación o el interés. Ya es
891 demasiado que los padres nos dejan
892 a los niños pensando que se los
893 vamos a medio arreglar ¿no? Luego,
894 ya está...el... la valoración de la
895 escuela en cada época. Y ahora
896 tenemos, evidentemente, tenemos lo
897 que tenemos, pero, eh... a quien
898 tienes que ganarte es al niño, perdón
899 que se me va...por esto...el niño o la
900 niña, el alumno o la alumna ¿no?
901 Ehh y se consigue más con él, que
902 diciéndole al padre ven y me ayudas
903 a que tu hijo sea mejor. Bueno, claro
904 vuelvo a lo mismo. Llevo, ya estoy
905 teniendo los hijos de los primeros
906 alumnos que tuve por aquí. Esos
907 primeros alumnos a mí me hablaban
908 de usted. Cuando yo llamo a sus
909 padres a hablar conmigo los padres
910 me hablan de usted. El niño me
911 habla de tú. Luego, el niño no le
912 enseñó el padre a hablar de tú ni el
913 padre quiere que le hable de usted al
914 maestro. Yo no le he enseñado al
915 niño a hablar de tú ¿Dónde ha
916 aprendido el niño a hablar de tú?
917 Pues yo que sé. Tampoco nadie le
918 ha puesto, o sea, es una...digamos,
919 signo de los tiempos, van por ahí las

920 cosas. Si es cierto que le hemos
921 quitado una serie, o se nos ha
922 quitado, no la hemos quitado, se nos
923 han quitado a la sociedad una serie
924 de valores que antes estaban.
925 Algunos muy malos, como el qué
926 dirán, otros, como yo, ante todo, soy
927 honrado, esas cosillas. Pero a
928 cambio el tiempo, que el franquismo,
929 que yo qué sé, que va la sociedad
930 de lo que va, íbamos muy a prisa,
931 muy deprisa, eh, quitando unos
932 valores por antiguos pero no
933 poniendo ninguno en su lugar. No
934 poniendo ninguno en su lugar.
935 Entonces hasta el tema de la
936 competitividad o de...es muy
937 relativo. Mis alumnos no tienen
938 problema de competir por, por si
939 cogen unas oposiciones. ¡Ninguno
940 va a hacer oposiciones! Eh...quizás,
941 quizás tenga más competitividad en
942 que hay que ser competitivo para
943 echarte un ligue, para echarte una
944 novia, para echarte un novio,
945 para...eh más...Por ahí, quizás, vaya
946 más la cosa. Pero para buscar un
947 trabajo o para buscar unas
948 oposiciones, nos olvidamos por ahí,
949 por ahí no van ¿no? Y, ahora,
950 retomo, un poquito, al tema del inicio
951 de la comunicación. Sí yo tengo
952 comprobado que más de sesenta y
953 de ochenta palabras, no utilizan en
954 su vocabulario. Incluido los artículos
955 ¿no? Sí se han estancado. Sus
956 padres, de éstos, los más antiguos,
957 estaban peor que están ahora.
958 Tenían mucho menos medios.
959 Ninguno había ido a la escuela de
960 padres como ahora, que se pueden
961 tener. Y sin embargo en los valores
962 estaban metidos en la casa y ahí
963 estaban. Yo recuerdo, hace veinte o

964 veinticinco años, una biblioteca de
965 aula donde mis alumnos, al terminar
966 sus trabajos cogían los libros y leían.
967 Y al final cada alumno se había leído
968 sus tres o cuatro libros o algunos
969 más. Y ahora llevo por lo menos
970 diez años sin ver a un niño con un
971 libro la mano ¿He fallado yo? ¿Antes
972 si era capaz de cultivarlos y ahora
973 no? Pues no quiero flagelarme.
974 Alguna culpa habré tenido, pero hay
975 algo más ¿no? Ehh...Ya inventado
976 tampoco, es muy difícil inventar
977 cosas. El trabajo en grupos...Sí,
978 eso...lo considero como medio ¿no?
979 lo mismo que puede ser en forma de
980 U...lo...Pero tampoco me sirve,
981 porque antes yo tenía treinta
982 alumnos que los ponía en cinco
983 grupos en forma de U o en forma
984 individual o trabajo individual y ahora
985 como tengo seis estoy todo el día
986 trabajando en grupos. No, no es
987 tampoco ese y los problemas siguen
988 siendo los mismos ¿no? No lo sé. Al
989 final quizás también tenga que darle
990 la razón un poquito a Nebrija. Ojo,
991 que la educación es la interacción
992 profesor alumno. No lo sé. Pero, lo
993 que sí está claro, es que la escuela
994 tiene que amoldarse a los tiempos
995 que se viven. Y que a partir de ahí,
996 pues un poquito, pues mejorar lo que
997 tiene. Pero no, no seguir...desde el
998 año ochenta y muy poquito yo me
999 estoy quejando... no sé...ni el otro...
1000 yo me estoy quejando, es que los
1001 padres no me ayudan, es que el
1002 barrio está muy mal socialmente,
1003 económicamente, y que si los
1004 valores y que si patatín, que si
1005 patatán. Y es lo que hay ¿no? Y es
1006 lo que hay. Ojo, yo soy alumno de
1007 que también empezó a estudiar y mi

1008 padre analfabeto no me pudo ayudar
1009 nunca en los deberes y nunca fue
1010 a...no fue a...bueno sí, con el
1011 maestro iría a jugar al dominó,
1012 porque yo soy de pueblo, ¿no? Pero
1013 al margen de eso, de ir a la escuela
1014 a preocuparse, daba por hecho...a
1015 lo mejor, por eso me estaba viendo,
1016 o yo que sé...Sin quizás, él me
1017 miraba más los trabajos diarios que
1018 ahora le pueden mirar a algunos.
1019 Pero, eh...sin ningún tipo de
1020 ayuda, aquella generación, la mía,
1021 subió para adelante y todas las
1022 demás han subido... Siempre se
1023 sale. Siempre se sale. Y hasta
1024 aquí...porque me he perdido cuando
1025 iba por lo fundamental....*jejeje*...
1026 Pero sí, creo que iba por el tema de
1027 la cultura. Más complicado...en el
1028 aspecto de que *interf.*...es mucha
1029 más la interacción. Pero sí, se han
1030 quitado unos valores sin poner otros
1031 en su, en su...*lu*...Luego no sé, si es
1032 que aquí estamos hablando de...

1033 **G3.d0.:** Hemos dejado sin cimientos
1034 a los niños.

1035 **G3.d5.:** Sis...Y sin referentes. Yo
1036 soy de secundaria; yo me quejo de
1037 que es una de las barbaridades que
1038 se ha hecho a un niño con doce
1039 años, recién terminada la primaria
1040 pasa con un currículum de doce
1041 materias distintas con doce
1042 profesores distintos en donde el
1043 profesor que más repite, repite al
1044 cabo de la semana cuatro horas el
1045 que más, o algunos cinco si repite, si
1046 coge alguna materia así,
1047 así...pegada, ¿no? Eso es una
1048 barbaridad. ¿Qué referente hay? Mi
1049 maestro. ¿Dónde está mi maestro?

1050 si yo lo tengo a la semana tres horas
1051 ¿Cómo voy a tener yo autoridad
1052 sobre él? La poquita que pueda
1053 tener se me ha diluido en toda la
1054 semana. ¿no? Eh... ¿Cómo le voy a
1055 pedir yo valores si después de mi
1056 viene otro, y después viene otro
1057 hasta diez, doce profesores distintos
1058 y profesoras a lo largo de la semana
1059 con un currículum de doce notas?

1060 ¡Por favor!

1061 **G3.d6.:** Es que secundaria es más
1062 complicado yo creo.

1063 **G3.d4.:** Es que aquí en este...esa
1064 estructura en este barrio no sirve. O
1065 sea, la estructura del bachillerato
1066 este del...de la ESO aquí, yo, no la
1067 veo práctica. No la veo útil. En otro...
1068 en otros ambientes no hay problema.
1069 No tiene por qué haberlo. No tiene
1070 por qué haberlo, al revés. Yo,
1071 incluso, puedo decir beneficios, que
1072 puede haber en otro ambientes.
1073 Pero aquí no. Aquí no trae más que
1074 problemas. Porque ellos necesitan
1075 tener un referente.

1076 **G3.d6.:** Además están
1077 acostumbrados y tú lo...

1078 **G3.d4.:** Sí, sí, sí.

1079 **G3.d6.:** Ella está en La Paz;
1080 nosotros llevamos muchos niños de
1081 Luisa de Marillac de primaria... a La
1082 Paz. Y son niños que están
1083 acostumbrados...mi colegio, son los
1084 bajos de varios edificios a lo largo de
1085 toda la calle, peculiar. Pero lo... todo
1086 lo malo que tiene que la
1087 infraestructura es pésima, mal, tal,
1088 no sé qué... tiene cosas buenas. Y
1089 es como los bajos de su casa.

1090 Entonces yo, mi *compa*... bueno
1091 perdón, mis compañeros, tanto yo
1092 como quien sea, hablamos
1093 continuamente con las mamás.
1094 Tenemos colaboración,
1095 continuamente. Los estamos todo el
1096 rato...uhm...somos, como parte de
1097 su familia. Somos un apéndice.
1098 Somos...Y yo soy su tutora, y su
1099 maestra. Y para ellos, soy totalmente
1100 su referente. Y están las veinticuatro
1101 horas...Y... y, no hace falta más que
1102 decir que a mí me llaman mamá.
1103 Muchas veces... ¡Ay mamá! Y a la
1104 mamá le llaman maestras. Y vienen
1105 y nos lo dicen. Porque somos como
1106 sus mamás. Si se caen, los
1107 curamos. Si tienen hambre, pues tal.
1108 Aparte, le damos el comedor y
1109 estamos muy encima de ellos. Y es
1110 como muy *prote*... mucha
1111 protección. Justo, cuando llegan a
1112 sexto te piden hasta repetir. Porque
1113 les da miedo cortar el ombligo, y
1114 saben que se van a secundaria con
1115 doce profesores a una dinámica
1116 totalmente diferente. Y nosotros es
1117 que los vemos nacer. Hoy hemos
1118 *tenio* en brazos, hoy, a la hija de
1119 otra...una alumna antigua, alumna
1120 mía. Dices, y ésta, dentro de un año
1121 la tengo. Y ya la estoy cogiendo en
1122 brazos. Y cada vez que venga a
1123 recoger a su hermana, a su prima o
1124 al tío, la estoy cogiendo en brazos.
1125 Entonces, es un vínculo que creas
1126 con ellos que es muy complicado en
1127 secundaria.

1128 **G3.d4.:** Sí, pero porque la
1129 estructura no te permite otra cosa.

1130 **G3.d6.:** Claro.

1131 **G3.d4. :** Habría que pensar en otro
1132 tipo de, adaptar, dentro de lo que la
1133 ley nos permita, adaptar, bueno,
1134 pues hacer ámbitos, hacer...que lo
1135 llevamos hablando ya tiempo.

1136 **G3.d1.:** Pues...

1137 **G3.d6.:** Es que hay diferencias...

1138 **G3.d1.:** Yo, lo que creo, es que
1139 tampoco podemos perder un poco
1140 el...Tenemos que situarnos.
1141 Nosotros somos maestros que
1142 vamos a enseñar y durante seis
1143 horas diarias a la escuela ¿no? Con
1144 unos niños concretos, que son
1145 nuestros alumnos y que los alumnos
1146 están en el colegio desde que tienen
1147 tres años y se van con los dieciocho
1148 años. Estamos en una sociedad en
1149 donde el esfuerzo no, no sirve. El
1150 esfuerzo no sirve para nada.
1151 Entonces en los alumnos en
1152 primaria, hay muchos alumnos que
1153 van bien y sin ningún problema
1154 hasta que ya tienen que hacer un
1155 esfuerzo ellos solos. A los niños hay
1156 que educarlos y hay que enseñarlos
1157 y tienen que ir esforzándose cada
1158 vez más. En cuanto que tienen que
1159 esforzarse y tienen que hacer algo
1160 fuera del ámbito que está el maestro
1161 con él encima y pum, pum, y pum
1162 pum, el alumno ya no hace nada. La
1163 familia pasa. Por lo menos yo estoy
1164 hablando de mi realidad. En un
1165 noventa por ciento o noventa y cinco
1166 por ciento la familia pasa. No quieren
1167 problemas. No se interesan por
1168 nada. La educación no sirve para
1169 nada. Entonces la sociedad del no
1170 esfuerzo. Pues los niños cuando
1171 llegan a cierta edad tienen que hacer
1172 unos trabajos y tienen que crear un

1173 hábito de trabajo y no lo tienen. No
1174 lo tienen. Y de nada vale que yo, a
1175 un niño, lo tenga aquí en mi falda
1176 metió todo el día y le esté dando un
1177 montón de cosas si cuando al niño le
1178 tengo que abrir las alas para que
1179 salga, ya se convierte en otra cosa.
1180 Los niños los tendremos que ir
1181 enseñando pero es para que cuando
1182 yo abra las alas el niño pues sea
1183 responsable, sepa situarse, sepa
1184 comportarse. Un montón de cosas.
1185 Si no, no estamos haciendo nada.
1186 Estamos siendo protectoras. Pero
1187 igual que los padres. Si los niños, el
1188 principal problema que tienen es que
1189 están súper protegidos. Al niño no le
1190 puedes decir nada. No le puedes
1191 reñir, no le puedes exigir porque se
1192 quiebra. Eh, se quiebra, se rompe.
1193 Entonces yo creo que...um...que es
1194 verdad que tenemos que cambiar la
1195 forma de enseñar, totalmente de
1196 acuerdo. Que tenemos que buscar
1197 otros sistemas. Que ahora estamos
1198 con lo de las comunidades de
1199 aprendizaje de moda, con el
1200 aprendizaje cooperativo. Con todas
1201 las modas estas que a mí me
1202 parecen estupendas, pero que, para
1203 echarlas a andar se necesita,
1204 primero una formación en el
1205 profesorado que carecemos de ello.
1206 Por lo menos la gente que como yo,
1207 ya llevamos treinta y cinco años, yo
1208 no sé si se lleváis...yo...Estáis
1209 hablando de veintiocho y
1210 veintinueve, y yo llevo ya treinta y
1211 cinco en el barrio. Y he visto cómo
1212 se ha ido devaluando la enseñanza
1213 totalmente desde que empecé hasta
1214 ahora, y eso en el mismo barrio,
1215 muchas de ellos, de las mismas
1216 familias y son nietos a lo mejor de

1217 los primeros ¿entiendes? Y
1218 entonces, es eso, es que no, que no
1219 se valora. No se valora para nada. Y
1220 entonces, para llevar todos estos
1221 sistemas nuevos de comunidades y
1222 tal...se necesitan una serie de
1223 medios. El principal es la formación
1224 del profesorado, y despacio, porque
1225 aquí a nivel de Delegación se nos
1226 exigen una serie de cambios de la
1227 noche a la mañana, y están metidos
1228 en cooperativas, en cincuenta mil
1229 cosas a la vez tienen que estar. Y
1230 no. En los colegios hay que empezar
1231 con una cosa y cuando esa cosa se
1232 ha asentado tienes que coger otra.
1233 Pero lo que no se puede exigir es
1234 que llevemos dieciocho mil cosas a
1235 la vez. Y luego se necesitan medios
1236 materiales, recursos humanos y
1237 también medios materiales.
1238 Carecemos...nosotros, por lo menos
1239 carecemos muchísimo. Entonces, se
1240 nos pide que cambiemos nuestras
1241 formas, que introduzcamos nuevos
1242 modelos de enseñanza, pero con los
1243 mismos medios que había hace
1244 treinta años. Punto ¿Qué tenemos?
1245 Un profesor más de apoyo, otro más
1246 de apoyo, y más... Pero es
1247 insuficiente totalmente. Porque,
1248 además, los niños han cambiado; los
1249 padres han cambiado, la sociedad
1250 ha cambiado. Y vuelvo a insistir. Por
1251 lo menos nuestra realidad...si los
1252 padres no se implican en la
1253 enseñanza de sus hijos y en la
1254 educación no hacemos
1255 absolutamente nada. Porque el niño
1256 es, es un contravalor lo que le
1257 damos en la escuela de lo que
1258 aprende en la casa. O sea, yo te
1259 digo blanco y en la casa es negro,
1260 totalmente lo contrario. Entonces

1261 ¿qué?... que viene, que tú... ¡Ah
1262 pues muy bien!, pues ya está. Y no
1263 muestran ninguna sensibilidad hacia
1264 un montón de temas. Entonces, que
1265 los padres se tienen que implicar, se
1266 tienen que implicar. ¿Cómo? Yo no
1267 lo sé. Que estáis diciendo, tú decías,
1268 que se vaya el padre y se meta en la
1269 clase. Mira yo tengo, yo soy tutora
1270 de un tercero de la ESO ahora
1271 mismo, que es un curso con muy
1272 poquitos alumnos, pero muy difíciles.
1273 Mi clase, con el educador social
1274 abierto, en concreto, a dos niños,
1275 para que cada vez que surja un
1276 problema; el padre y la madre, la
1277 llamamos por teléfono para que se
1278 vengan y se metan en la clase y no
1279 quieren porque dicen que ¡cómo van
1280 a perder ellos ese tiempo! Entonces,
1281 o existe una colaboración o no hay
1282 nada.

1283 **G3.d2.:** Sí, yo iba un poco un poco
1284 por allá. Que otra cosa más que...el
1285 para qué, o sea, para qué se van a
1286 esforzar, si da igual. Si da igual. Si
1287 les están diciendo y nos están
1288 diciendo que la población juvenil el...
1289 ¿cómo es?, ya vamos seis millones
1290 y el cincuenta y no sé cuanto por
1291 ciento está en paro. Antes, por lo
1292 menos, hace unos años, decía
1293 bueno, necesita el graduado que sin
1294 graduado no vas a ninguna parte. Y
1295 hoy, ya ni con graduado ni con nada.
1296 Entonces eso también te lo
1297 devuelven de alguna manera ¿no?
1298 ¿Para qué?, me da igual. En mi casa
1299 da igual que yo estudie o que no
1300 estudie porque...y a nivel social,
1301 tampoco... Entonces, eso es un
1302 añadido. Socialmente...

1303 **G3.d1.:** Se me había olvidado una
1304 cosa, también, es que en la familia
1305 hoy no mandan los padres. Es que
1306 manda el niño. O sea, si el niño
1307 quiere ir al colegio va. Si el niño no
1308 quiere ir al colegio no va. Pero
1309 ahora tú llamas al padre, y te dice el
1310 padre, no mira es que está malo es
1311 que está en la cama y tal y cual. Y
1312 ahora te asomas por la ventana, y lo
1313 ves paseándose con los amigos.
1314 Entonces hay un encubrimiento, y
1315 hay un juego ahí, que es, que es
1316 imposible. Vamos, yo por lo menos,
1317 es que lo que tú quieras por un sitio
1318 transmitir, te lo están quitando por el
1319 otro. Entonces.

1320 **G3.d0.:** Ahí...después de Cecilio, si
1321 os parece, pues tocamos un
1322 poquillo el tema del absentismo
1323 ¿no? Porque el abanico de las
1324 cosas que habéis dicho ya son parte
1325 de, de ese problema que causa el
1326 absentismo, ¿no? Porque habéis
1327 dicho una serie de realidades que
1328 están, por ejemplo cuando estabais
1329 diciendo de que los padres de hace
1330 diez o doce años estaban casi más
1331 sensibilizados, más predispuestos a
1332 la escuela que ahora. Se ha bajado
1333 un poquito el listón ¿no? Así que...

1334 **G3.d7.:** No, yo era porque hay dos
1335 compañeros de secundaria, y yo
1336 también soy de secundaria, y me
1337 surgieron unas...algunas referencias
1338 ¿no? De las que han hecho. Hay por
1339 ahí, algún lingüista que también dice
1340 que vivimos en un mundo líquido en
1341 una sociedad líquida, donde lo que
1342 vale para hoy, ya mañana no sirve.
1343 Entonces, también, por eso nos
1344 damos golpes muchas veces, ¿no?

1345 Con los métodos... con...Yo estoy de
1346 acuerdo con lo de la familia, pero
1347 también, Isabel lo decía: es que no
1348 encontramos la tecla. Es verdad que
1349 es muy importante el tema de la
1350 familia pero ¿y si no vienen?... En
1351 secundaria hay ejemplos de que, de
1352 cuatro clases de primero a cuarto,
1353 hay cuatro o cinco padres que se
1354 han interesado en venir, eh, porque
1355 siempre los llamamos para lo mismo.
1356 Para decirles lo mal que ha hecho su
1357 hijo y, bueno, eso aunque no
1358 encontremos esa tecla creo que hay
1359 que dar otro paso; y estoy de
1360 acuerdo con lo que decía el
1361 compañero que a los niños hay que
1362 ganárselos de alguna manera. Y yo
1363 creo que por lo menos, en
1364 secundaria, la educación va por otra
1365 manera de estudiar, otro enfoque, y
1366 ponernos en su, en la piel del niño.
1367 Es decir, aunque esto parezca una
1368 locura lo que voy a decir pero, ¿a ti
1369 qué te gusta? El niño llega a primero
1370 de ESO, ¿qué te gusta?, a lo mejor
1371 en primero no pero en tercero sí. ¿A
1372 qué te quieres dedicar?, ¿qué te
1373 gusta? Porque pienso que hay niños
1374 y niñas con trece y catorce años
1375 que, aparte, de que no saben lo que
1376 quieren, no pueden estar en un aula
1377 seis horas escuchando, como él
1378 dice, nueve o diez maestros
1379 diferentes. Vale, antes sí, pero la
1380 vida ha cambiado y yo no le echo la
1381 culpa a la familia sólo, porque es la
1382 sociedad la que ha impuesto esto.
1383 Entonces, creo que tenemos que
1384 ponernos un poco en el lugar de
1385 ellos y decir ¿qué quieres hacer?,
1386 ¿qué te apetece hacer?; sé que
1387 suena fácil, a ver ¿qué te apetece?
1388 entre comillas ¿no? Y hablo de

1389 módulos de mecánica, de
1390 peluquería, de...Sé que eso requiere
1391 mucho esfuerzo, sobre todo
1392 económico, pero una vez se consiga
1393 eso, creo que la educación iría por
1394 otro mundo, que esto...por otro lado
1395 perdón ¿Que esto es largo? Sí ¿Que
1396 no va a ser a corto plazo? Pues
1397 tampoco. Pero creo que va enfocado
1398 por ahí. Y luego en el día de hoy,
1399 porque es cómo vamos viviendo
1400 ¿no? Yo también hablaría, y alguna
1401 vez lo he comentado, de una serie
1402 de criterios o de normas comunes
1403 para toda la etapa, por lo menos en
1404 secundaria. Porque es que, es
1405 verdad que cuesta trabajo
1406 cumplirlos; cuesta, pero si cada
1407 maestro que pasáramos por un aula
1408 o cada educador que pasáramos por
1409 un aula, tuviéramos el mismo criterio
1410 y la misma sanción, creo que la cosa
1411 iría de otra manera. Yo creo que no
1412 se ha probado. Porque...um... hay
1413 como lo que decías tú antes, hay
1414 cosas que se pasan por alto, hay
1415 cosas...y ,a lo mejor, una respuesta
1416 así no sé qué tipo de sanción o qué,
1417 pero que todos hiciésemos lo mismo.
1418 Porque, a veces, los niños, pues, se
1419 lo saben y te tolean. A este sí, a la
1420 otra no, a la otra sí y a mí no. Porque
1421 este no sé qué. Y creo que si
1422 hubiese una...una serie de criterios
1423 con una, a nivel de disciplina estoy
1424 hablando, eh...la cosa funcionaria de
1425 otra manera, y tendríamos
1426 problemas, conflictos...pero si ellos
1427 vieran que cada maestro, tú dices
1428 esta palabra, o te levantas...o te vas
1429 al servicio sin pedir permiso, o
1430 insulta a un compañero, me insulta y
1431 automáticamente se hace y por
1432 supuesto la sanción en el momento,

1433 es que...;claro lo que pasa es que es
1434 complicado porque luego en el día a
1435 día no te da tiempo a todo ¿no? en
1436 mitad de un aula. Pero yo sí, votaría
1437 por un sistema de sanciones que
1438 fuesen por etapas. Por lo menos en
1439 secundaria. A lo mejor en infantil no,
1440 ni en primaria. Bueno, y en primaria
1441 yo creo que también empezaría.
1442 Desde cuarto o quinto.

1443 **G3.d6.:** Sí pero...eso depende de
1444 los centros...

1445 **G3.d7.:** Creo.

1446 **G3.d9.:** Yo creo que en los centros
1447 nos planteamos eso mismo. ¿Por
1448 qué con tal se habla en clase y con
1449 el otro no se habla? o ¿por qué con
1450 tal se come un chicle y con el otro no
1451 se come? Pues, porque está lo que
1452 siempre decimos, es que hay que
1453 ser flexibles, que cada maestro...
1454 Pero hay que imponer unos criterios
1455 también como él...pero súper
1456 rígidos. Porque a mí, la Guardia Civil
1457 no me pregunta por qué voy a ciento
1458 cuarenta. Me para me multa y fin. Y
1459 ya puedo traer la mejor excusa del
1460 mundo. Que no hay excusas. Es que
1461 ha pasado el límite y lo has pasado.
1462 Y en mi clase, conmigo, mis niños no
1463 hacen esto y de repente llegan el
1464 año que viene a primero de la ESO y
1465 me dice el maestro, estos niños lo
1466 que hablan. Y conmigo no hablaban.
1467 Pero ¿por qué? Porque yo, a lo
1468 mejor, en el tema de hablar soy más
1469 estricta y a lo mejor en el tema de
1470 otra cosa no lo soy. Eso nos falla. Y
1471 yo creo que nos falla no solo a nivel
1472 de colegio, sino a nivel de zona.
1473 Ellos está acostumbrado que aquí se
1474 hace tal cosa, y luego resulta que tu

1475 niño se va a otro colegio y de
1476 repente hablas con el profesor del
1477 otro colegio y te dice: este niño aquí
1478 jamás da voces. Y dices tú pero
1479 bueno ¿Y en mi colegio que daba
1480 voces a todas horas? No sé, ¿qué
1481 pasa? En la puerta me acabo de
1482 encontrar yo con una alumna de
1483 nuestro colegio, que era de nuestro
1484 colegio, que era insufrible. Se ha
1485 cambiado de colegio y se porta bien.
1486 Digo ¡Ala!... en nuestro colegio ¿Qué
1487 pasaba?... y me dice, que daba
1488 igual. Y me lo ha dicho con esas
1489 palabras. Y yo, yo que le he dado
1490 clase digo: ¡Qué mal lo hacemos!
1491 Desde mi punto de vista, porque si
1492 en otros sitios la niña se sabe
1493 controlar ¿Por qué conmigo no se
1494 sabía controlar? Yo, del barrio, he
1495 conocido a muchísima gente porque
1496 he vivido pues veintiséis años en el
1497 barrio. He conocido buenos,
1498 malos...tengo los hijos de mis
1499 compañeros. A los nietos de mis
1500 compañeros. Y yo veo que hay
1501 cosas que se han degenerado, pero,
1502 también voy a apostar un poquito por
1503 el barrio. Yo tenía compañeros que
1504 sus padres no sabían leer. Y esos
1505 compañeros, que son hoy los padres
1506 de mis alumnos, vienen y saben leer
1507 las notas que les mando. Algo
1508 hemos mejorado. Porque es lo que
1509 él decía...si mi padre fuera
1510 analfabeto no me podría ayudar. Si
1511 mi padre sabe por lo menos leer,
1512 pues dale a él la nota que le manda
1513 el maestro. Vamos a ser, también,
1514 un poquito. Que la sociedad está en
1515 contra de nosotros yo no creo,
1516 tampoco, que esté en contra, es que
1517 hay otros valores. Si mis propias
1518 hijas me contestan mal a mí. Y yo

1519 muchas veces digo, es que si esto
1520 se lo hubiera hecho yo a mi padre.
1521 Es que, estoy segura, de que me
1522 hubieran cruzado la cara. Sin
1523 embargo, mis hijas lo tienen
1524 normalizado. Pero, porque
1525 socialmente, pues, porque lo que
1526 decía ella, porque está “Sálvame de
1527 Lux”, porque está lo otro, que pones
1528 la tele y es que todo lo que se ve en
1529 la tele, lo que se ve en la tele, lo que
1530 se escucha en la radio, los campos
1531 de futbol, el entrenador con el
1532 árbitro, y es que no hay otro ideal de
1533 nada, no solo los maestros; porque
1534 el árbitro pita y le protestamos, y
1535 porque el político dice y
1536 protestamos, y porque la policía. Yo
1537 creo que se ha perdido, a nivel
1538 social. Yo creo que, también, un
1539 poco, lo que dice él, no solo la
1540 escuela; la escuela no es más de lo
1541 que puede ser. Porque yo me
1542 preocupo por mis niños todo lo que
1543 puedo, pero, ya cuando llegan las
1544 nueve de la noche dices: mira, es
1545 que me da igual. Si este niño no
1546 hace caso, tampoco puedo vivir más
1547 de lo que puedo hacer. Mi
1548 escuela...mi trabajo dura de nueve a
1549 dos que nunca es de nueve a dos
1550 porque vas por la calle y ves un
1551 poster que...y dices ¡Uy! este poste
1552 es bueno para mis niños, y es que
1553 ¡hasta robas el poster! Es que...que,
1554 vaya me imagino que todos lo
1555 haremos, porque si yo lo hago me
1556 imagino que todos veis una entrada
1557 de cine y dices, ¡uy ¡, esto lo voy a
1558 guardar para cuando explique yo
1559 no sé qué, y lo hacemos. La escuela
1560 va mucho más, va tan dentro
1561 nuestra, que la llevamos a todos los
1562 sitios; pero, es verdad, que no

1563 podemos hacer más de lo que
1564 hacemos. Y si yo a una madre le
1565 digo:- mira, controla a tu hijo porque
1566 las juntas que tiene, el día de
1567 mañana va a tener un
1568 problema...eso lo puedo decir yo,
1569 por las buenas y por las malas, pero
1570 es su hijo; tampoco, podemos querer
1571 llevar lo nuestro y lo suyo. Yo puedo
1572 incluir a un padre en mi clase, y yo lo
1573 he hecho, y he traído a unos
1574 abuelos, y a un tío a mi clase, pero
1575 hay sitios donde soy yo quien tiene
1576 que decir ¡que no!, que en mi clase
1577 no se come chicle; y no se come
1578 chicle. Y aunque tu padre esté en la
1579 clase, si tú eres un chulo y tu padre
1580 es un chulo pues al final me van a
1581 chulear los dos. Yo también digo, un
1582 poco lo que dice él, si no cuentas
1583 con los padres no cuentas.
1584 Tendremos que atrapar a los niños
1585 de alguna manera que esto
1586 les...para que ellos mismos vean el
1587 interés por ellos mismos, no porque
1588 su papá se lo diga. Muchas veces,
1589 pues, si lo ha dicho mi padre, pues,
1590 ahora no lo hago, porque todos
1591 habremos tenido hermanos, primos,
1592 y nosotros mismos; si mi padre dice
1593 que venga a las nueve pues ahora
1594 voy a venir a las nueve y media.
1595 Aunque esté en la puerta, nada más
1596 que por dar la lata y no subir. Yo,
1597 también, creo que hay que involucrar
1598 a los niños y captar que los niños
1599 quieran estar ahí por algo. Lo que él
1600 decía. El año pasado un compañero
1601 de Educación Física de Secundaria,
1602 pues, con los niños se dedicó a
1603 entrenar las pruebas que hacen para
1604 entrar en la Guardia Civil. Los niños
1605 estaban alucinando. Era todo a ver
1606 quién lo hacía mejor. Evidentemente,

1607 ninguno se iba a presentar a la
1608 Guardia Civil y mucho menos con la
1609 edad que tenían. Pero para ellos era
1610 un poco como decir: esto sirve para
1611 algo de verdad, no estoy
1612 aprendiendo donde está...el
1613 Pisuerga, es que no sé lo que es y
1614 es que ni me interesa. Esto sirve, me
1615 va a servir para... yo creo que
1616 deberíamos estar más hacia eso,
1617 hacia enfocar a los niños a que esto
1618 que aprenden en el colegio sirve de
1619 verdad para algo. Porque muchas
1620 veces hasta a nosotros mismos...no
1621 sé si os pasa, les enseñas algunas
1622 cosas que tú misma dice ¡madre
1623 mía!... ¡lo que acaba de soltar el
1624 chiquillo!, que yo algunas veces
1625 digo: me parece, digo se habrán
1626 copiado, ¿cómo se saben tan bien
1627 esto?, que no sirve para nada. Mira,
1628 yo tengo ahí un examen, ahí, hecho
1629 ahora mismo, de las disoluciones, de
1630 un niño que dices: este se ha *copiao*;
1631 no se ha *copiao*: se lo ha aprendido
1632 estupendamente, y ahora ,yo pienso
1633 y esto ¿para qué le va a servir en su
1634 vida? Porque si llega a ser químico,
1635 llegará a ser químico. Pero si no...y
1636 que conste que yo soy de las que
1637 cree que tienen que aprender de
1638 todo, los niños de nuestro barrio
1639 igual que...que los que estén en el
1640 mejor *colegios* de España. Pero hay
1641 cosas que, a lo mejor, no están bien
1642 enfocadas. Que a lo mejor les
1643 enseñamos cosas que no son útiles.
1644 Y nuestros niños aprenden, a muy
1645 bien, a sumar y restar porque van
1646 con su madre a comprar y ahí es
1647 muy importante saber lo que llevas y
1648 saber lo que te devuelven. Pero
1649 luego entran cosas: que hacer la raíz
1650 cuadrada de trescientos cuarenta

1651 mil, pues, a lo mejor no tiene tanto
1652 sentido, no para nosotros, sino para
1653 su vida.

1654 **G3.d4.:** O...

1655 **G3.d9.:** Entonces si somos capaces
1656 de reconducir la educación...

1657 **G3.d5.:** O sí.

1658 **G3.d6.:** Plantear unos ejercicios...

1659 **G3.d5.:** O sí, o sí...puede ser que el
1660 mismo se demuestre que es capaz
1661 de hacerlo.

1662 **G3.d9.:** ¡Claro!, pero hay que
1663 reconducirlo.

1664 **G3.d5.:** O sea...que no es sencillo
1665 en sí.

1666 **G3.d9.:** Claro pero hay que
1667 reconducirlo, para que ellos le vean
1668 una...utilidad.

1669 **G3.d6.:** Claro, buscar unos ejercicios
1670 acordes, para que vean cual es la
1671 utilidad; primero crearles esa
1672 necesidad de saber lo que es una
1673 raíz cuadrada.

1674 **G3.d9.:** Y para qué le sirve.

1675 **G3.d6.:** Claro y para qué les sirve.

1676 **G3.d0.:** Y ¿eso podría ser la causa
1677 del absentismo?

1678 **G3.d5.:** ¡Ay!... Es que estábamos
1679 por ahí y nos hemos ido por los
1680 cerros de Úbeda.

1681 **G3.d0.:** Nooo...

1682 **Risas**

1683 **G3.d5.:** ¿Puede ser?

- 1684 **G3.d0.:** Causas del absentismo...
- 1685 **G3.d5.:** ¿Las causas del
1686 absentismo...?
- 1687 **G3.d0.:** Causas del absentismo...
1688 ¿Por qué nuestros niños faltan a la
1689 escuela? ¿Cómo...?
- 1690 **G3.d4.:** Eso supone un esfuerzo
1691 también. Eso supone un esfuerzo
1692 que no están dispuestos...si no
1693 están ni dispuestas las madres a
1694 levantarse temprano. Eso yo, un
1695 poco, empiezo por ahí. Después
1696 iremos diciendo. Pero vamos...es
1697 que...
- 1698 **G3.d5.:** La primera razón: porque
1699 no le hace falta la escuela.
- 1700 **G3.d0.:** No les hace falta...
- 1701 **G3.d4.:** Y porque le supone un
1702 esfuerzo...que no le den...que no le
1703 den...
- 1704 **G3.d1.:** La primera razón porque no
1705 saben para qué sirve la escuela...
- 1706 **G3.d5.:** Si le hiciera falta la
1707 escuela...a ver, si cuando le
1708 pagan...
- 1709 **G3.d1.:** Tengo algo que añadir...
- 1710 **G3.d5.:** Si tienen que hacer cola
1711 para venir temprano para cuando le
1712 dan los, para los puntos que ellos
1713 dicen del banco, o si tienen que ir al
1714 médico si le hace falta.
- 1715 **G3.d4.:** Si, si, si...
- 1716 **G3.d5.:** Le hace falta. Si no le hace
1717 falta la escuela y no ven esa
1718 necesidad tangible ¿pa qué se van
1719 a levantar a las ocho si pueden
- 1720 levantarse a las nueve? Y al final da
1721 igual ¿no? Esa es la primera...Y
1722 absentismo:
- 1723 ¿Hay absentismo en el barrio?
- 1724 **G3.d0.:** No lo sé...
1725 pregunto....jaja... ¡Ay por favor!
- 1726 **G3.d1.:** Pero, yo creo que sí...un
1727 niño le dices: mira, vas a ir a un
1728 partido de futbol ¿no? Esta escuela
1729 está... y las entradas van a ser
1730 gratuitas...o a cuenta del centro...
1731 pero, se les van a dar a los cien
1732 primeros. Yo creo que todos los que
1733 les interesa, les gusta el futbol, se
1734 levantan a las cuatro de la mañana y
1735 se van allí y se ponen en cola a
1736 coger esas entradas. Pero es que en
1737 la escuela, yo creo, que no
1738 ofertamos nada que les interese a
1739 nuestros alumnos. Entonces, no
1740 tiene interés para ellos. Y, después,
1741 no es importante, no es importante.
1742 Porque yo a veces, les ponía el
1743 ejemplo, también...más de una vez.
1744 Si tú te pones enfermo, tú madre
1745 está pendiente de ti toda la noche y
1746 se levanta por la mañana temprano y
1747 te lleva al médico. Si tú tienes que
1748 venir al colegio y tienes un examen,
1749 tu padre no pasa un mal rato porque
1750 tú estudies el examen, ni se
1751 despierta si él se ha acostado a
1752 media noche por algún tema, no sé.
1753 Ella no se levanta para mandarte a
1754 la escuela ¿cómo se va a levantar el
1755 padre? Es que no, es, no es un tema
1756 interesante ni para ellos ni para los
1757 padres. Yo creo.
- 1758 **G3.d0.:** Decías un tema muy
1759 interesante. ¿Que...si hay
1760 absentismo en el barrio? Yo...

- 1761 **G3.d5.:** Jeje...
- 1762 **G3.d0.:** ...porque es muy
1763 interesante, ¿no? Porque, a lo
1764 mejor, es una realidad que está ahí.
- 1765 **G3.d5.:** ...No, desconozco los datos
1766 de primaria. Es más, solamente
1767 conozco los datos que a mí me
1768 atañen: un setenta y cinco por
1769 ciento. Si hablamos de absentismo
1770 es faltar más del veinte por ciento
1771 de las horas ¿no?
- 1772 **G3.d6.:** Nosotros por ejemplo en
1773 primaria es que...
- 1774 **G3.d5.:** ...Paso
- 1775 **G3.d6.:** ...en primaria es que...
- 1776 **G3.d5.:** Así.
- 1777 **G3.d6.:**... es diferente. En primaria,
1778 es muy diferente. Entonces, sí que
1779 están involucradas las madres
1780 cuando es llevarlos. Porque, ellas
1781 claro, cuando empiezan a ser
1782 adolescentes, tirar de ellos hacia la
1783 escuela, hacia la secundaria les
1784 cuesta más a los padres.
- 1785 **G3.d4.:** Pueden más los niños creo
1786 yo.
- 1787 **G3.d6.:** Ahí está.
- 1788 **G3.d4.:** Es que pueden más.
- 1789 **G3.d6.:** Pueden más los niños que
1790 las madres. Pero en primaria no. En
1791 primaria es otra cosa. Y también,
1792 nosotros en nuestro centro, pues, lo
1793 que antes hemos dicho, pues,
1794 resulta más fácil, pues, chincar.
1795 Oye, ¿por qué no ha *venio* el niño?
1796 Porque los vemos a todos. Y no se
1797 escapa ni medio. Y si no veo a la
- 1798 madre, veo a la abuela. Y si no, veo
1799 al primo. Oye... ¿Por qué no ha
1800 *venio*? Que venga *pa acá* para
1801 hablar conmigo. Y estás
1802 chinchando. Y yo, como siempre
1803 digo, prefiero que me lleguen tarde
1804 a que no me vengan.
- 1805 **G3.d0.:** Pero también eso es una
1806 forma de absentismo cuando llegan
1807 tarde...
- 1808 **G3.d6.:** No, porque siempre y
1809 cuando, dentro de un margen,
1810 vamos. Porque yo, luego, mi regla
1811 es lo que tú has perdido...lo
1812 recuperas en el patio.
- 1813 **G3.d4.:** ...El horario es el oficial.
1814 Entonces unas cuantas clases...
- 1815 **G3.d1.:** No puede estar entrando
1816 el...niño...porque entonces...
- 1817 **G3.d6.:** Pero, bueno, yo trabajo
1818 primero el absentismo y luego la
1819 puntualidad. Primero que el niño me
1820 llegue. Y, después, que me está
1821 llegando tarde, entonces, bueno,
1822 pues, ahora voy a trabajar la
1823 puntualidad.
- 1824 **G3.d4.:** Si no, si eso es más
1825 importante...
- 1826 **G3.d6.:** Entonces, yo prefiero que
1827 me llegue y que me pierda una hora
1828 de clase a que me las pierdas
1829 todas. Siempre aprenderás más. De
1830 esa manera y pierde una hora no,
1831 no cinco. Entonces, prefiero que me
1832 llegue tarde a que no me llegue. Y
1833 luego cuando me llega tarde por
1834 supuesto voy a trabajar la
1835 puntualidad. Pero, ya te digo, son
1836 dos casos que tengo en mi clase. Y

1837 ahora estoy con la puntualidad. El
1838 año pasado tenía un niño que no
1839 venía ni por asomo, porque la
1840 madre tenía un niño chico. Y le puse
1841 el encargo de...pues, que se lo
1842 quede tu tía...que se quede con la
1843 tía durante la semana y el fin de
1844 semana contigo, contigo. Y ahora
1845 con la tía, vale, pero se levanta más
1846 tarde. Bueno...me llega todos los
1847 días a las nueve y cuarto o a las
1848 nueve y veinte. Bueno...y ahora
1849 estoy trabajando la puntualidad.
1850 Pero hay que ver que cada la familia
1851 es un mundo.

1852 **G3.d4.:** A mí me influye el volumen
1853 de problemas que tengas que
1854 solucionar. No es lo mismo que de
1855 tres...nosotros en nuestro centro,
1856 que si tenemos cien alumnos nos
1857 dan problemas de ese tipo noventa.
1858 Entonces claro ya es más difícil.

1859 **G3.d1.:** Poner una norma...

1860 **G3.d4.:** Existe una norma que ya
1861 por norma ellos no cumplen.
1862 Porque...Umm

1863 **G3.d0.:**...A ver... ¿Cómo? ¿Cómo
1864 es eso?

1865 **G3.d4.:** La primera hora.

1866 **G3.d5.:** La primera hora es inútil.

1867 **G3.d4.:** Es inútil.

1868 **G3.d5.:** Vamos, yo soy alumno de
1869 mi centro, y yo no iría a primera
1870 hora ¿para qué?... si de todas
1871 maneras yo voy a aprobar.

1872 **G3.d6.:** ¿Cómo?, es que no sé cuál
1873 es la norma.

1874 **G3.d5.:** La norma es que, en vez de
1875 entrar a las ocho y cuarto, entran a
1876 las nueve.

1877 **G3.d4.:** Vienen. Vienen tarde al
1878 centro y están bueno pues...

1879 **G3.d5.:** Y llegan a final de curso y
1880 han aprobado.

1881 **G3.d4.:** Claro, tú piensa que si...

1882 **G3.d5.:** Entonces, ¿para qué van a
1883 levantarse a las ocho de la mañana
1884 si yendo a las nueve y aprueban?

1885 **G3.d6.:** Pero asignaturas que tengan
1886 a primera hora no aprueban...

1887 **G3.d5.:** Da igual, promocionan con
1888 una suspensa.

1889 **G3.d4.:** Y con dos.

1890 **G3.d5.:** Incluso te dan el graduado
1891 con dos suspensos, depende.

1892 **G3.d4.:** El problema es...

1893 **G3.d5.:** A mí me han llegado a decir,
1894 en mi cara, suspéndeme la historia
1895 que no voy a entrar, que con todas
1896 las demás aprobadas saco mi
1897 graduado. Y se lo han llevado.

1898 **G3.d4.:** Y, efectivamente, yo con
1899 muchos...lo recuperas. Te quedas
1900 en el recreo, aquí, haciendo la
1901 asignatura de la primera hora a la
1902 que faltaste. Pero cuando resulta
1903 que es el recreo con un grupo tan
1904 grande, que no es ni siquiera con los
1905 que están, o sea, los tenemos en
1906 dos líneas ¿no? En dos...pero si,
1907 para castigarlos, tienes tanto
1908 volumen que te tienes que quedar
1909 con un grupo tan enorme y con tanta
1910 problemática como tenemos

1911 nosotros los de convivencia, como
1912 tenemos en La Paz, es incontrolable.
1913 Es incontrolable. Hemos probado,
1914 hemos planteado opciones de cerrar
1915 las puertas para que no entren...y
1916 después, que eso no se debe hacer,
1917 pero, para que, claro, una de las
1918 causas por las que nosotros
1919 podemos controlar el absentismo es
1920 porque, después, no les dan el
1921 salario social. Así de claro. Hay
1922 algunos que eso ni les interesa, con
1923 lo cual con eso ya tenemos todo
1924 *perdido*. Con los que están con el
1925 seguimiento judicial o tienen el
1926 salario social, por ahí podemos
1927 aprovechar, así de clara es la cosa;
1928 es que tenemos un *alumnao* muy
1929 particular también y con un índice
1930 de problemas muy, muy grande y
1931 con una edad ya, que, ni los padres
1932 los controlan. Entonces el problema
1933 del absentismo a primera hora es
1934 algo que hemos intentado tratar
1935 desde todos los puntos: más duros,
1936 menos duros, más...
1937 poniendo...intentando recuperar las
1938 horas. Pero ya te digo, que es tanto
1939 el volumen, es tanto el volumen, que
1940 no podemos afrontarlos, la primera
1941 hora.

1942 **G3.d0.:** Y los otros colegios, ¿Cómo
1943 está el tema?

1944 **G3.d3.:** A mí me sorprende mucho.
1945 Yo es que llevo tres meses, por eso
1946 no estoy hablando. No...eh...parece
1947 que vosotros tenéis cien mil veces
1948 más experiencia que yo y yo una
1949 ingenuidad absoluta en este sitio.
1950 Disiento un cachito contigo que sea
1951 Nebrija el que mande en la historia
1952 de la escuela. Es verdad, es verdad

1953 que la relación entre personas, yo
1954 por ejemplo, lo que estoy llevando
1955 en clase. Yo no sigo ninguna norma,
1956 ninguna. Mi relación con ellos. Mía.
1957 Pero, lo único que hacemos; yo
1958 conozco otro que se llama Ferré y
1959 Guardia, que decía que lo único que
1960 hace la escuela es evitar el juez y el
1961 policía.

1962 **G3.d5.:** No, no, no... ¡Qué va!

1963 **G3.d3.:** Entonces...

1964 **G3.d5.:** Sí...quiero decir...

1965 **G3.d3.:** La historia...bueno...no sé.

1966 **G3.d5.:** Quizás no me he explicado
1967 bien de lo que quería decir...

1968 **G3.d3.:**...pero espérate, ya que me
1969 he decidido a contar algo..., que no
1970 tengo experiencia. Y sí sigo una. Yo,
1971 lo que hago en mi clase es mi
1972 relación personal con ellos. No sigo
1973 nada más. Empecé hablando bajito,
1974 y empecé suave, y tuve que joderle
1975 el tímpano a uno a uno *pa* que se
1976 callaran. Y a partir de ahí de dos
1977 semanas de gritos, empezar a
1978 trabajar mucho...más suave. Y
1979 ahora la relación es bastante más
1980 normal que...; y es como una noria,
1981 también es verdad. Tiene las dos
1982 cosas. Tiene muchos más
1983 momentos que el primer mes de
1984 tranquilidad, de normalidad. Y nada
1985 de trabajo de equipos, trabajo
1986 individual...

1987 **G3.d4.:** Que no, que no quiero
1988 decir...

1989 **G3.d3.:** No, no te digo, no me estoy
1990 poniendo ni a favor ni contra. Yo solo
1991 la experiencia. Trabajo sí, trabajo

1992 individual, porque algo que suena
1993 muy raro, pero yo creo que es lo que
1994 le hizo gracia a José Ignacio, yo creo
1995 que es que no saben lo que es la
1996 escuela. Desde un concepto muy
1997 primario y muy básico no saben qué
1998 es la escuela. No saben para qué
1999 sirve la escuela. No saben qué
2000 significado tiene. Ni ellos, ni,
2001 posiblemente, sus padres en un
2002 momento más que ese concepto de
2003 educación y control. En este caso no
2004 es ni educación, ni control, es control
2005 guardería como habéis dicho. Me
2006 parece bien, estoy de acuerdo en
2007 eso. Y la historia está en que ellos sí
2008 entienden. Sí entienden, y yo, por lo
2009 que me han contado, ahí antes no se
2010 podía dar una clase standard. Yo
2011 doy clases standard. No lo he hecho
2012 en mi vida. ¡Jamás!. Con este
2013 aspecto que tengo jamás, no he
2014 dado una clase standard. Yo
2015 siempre he hecho de todo tipo de
2016 historias distintas, de proyectos, de
2017 cosas, y hoy empiezo con el libro y
2018 acabo con el libro y están alucinados
2019 en tecnicolor una parte del tiempo
2020 ¿Y va a haber deberes? ¿Y no va a
2021 haber deberes? ¿Y...? Otras,
2022 también es verdad, o sea, no quiero
2023 decir que en tres meses ni en cuatro
2024 se controla la historia porque es
2025 cierto. De vez en cuando hace así, y
2026 es como si fueran fuegos artificiales
2027 se revuelve absolutamente todo y no
2028 hay Dios que lo pare. Ya puedes
2029 mirar, ya puedes estar atento que
2030 estas así, vamos yo sudando en
2031 verano, así los meses de
2032 septiembre. Ya puedes estar que se
2033 te va por todos los lados. Pero en
2034 general...um... ha cambiado la
2035 relación. Hay una relación... sí,

2036 quizás, también hay que ver cada
2037 uno como es. Yo, por ejemplo, con
2038 respecto a mí, no tengo problemas
2039 con la autoridad porque siempre he
2040 tenido problemas con la autoridad.
2041 Entonces, no me importa lo que me
2042 digan, entre ellos no lo permito. O
2043 sea, permito mucho más conmigo
2044 que con ellos. Ahora muy difícil
2045 cuando se ponen que me han...yo
2046 soy bastante, he tenido con una
2047 escuela de este tamaño. Yo he
2048 vivido en San Sebastián, he
2049 trabajado en el puerto. He estado
2050 con chavales de...realmente mucho
2051 más violentos que estos, mucho
2052 más. Pero violentos de verdad, o
2053 sea, de donde te podían atizar.
2054 Chavales de la escuela, digo. Pero la
2055 relación era mucho más tranquila
2056 que con ah...ellos. Que con estos de
2057 aquí. Mucho más tranquila en el
2058 sentido de que... ¿Eh?

2059 **G3.d4.:** ¿Qué centro era el tuyo,
2060 perdona?

2061 **G3.d3.:** El Andalucía.

2062 **G3.d4.:** Andalucía, niños, primaria.

2063 **G3.d3.:** Yo estoy con los más
2064 grandes, con los de sexto.
2065 Entonces, es real; al principio, me
2066 iba con dolor de estómago a mi
2067 casa. Me iba porque no entendía
2068 nada. Yo siempre relaciones, he
2069 estado por aquí, llevo diecisiete
2070 años y, o sea, que no es que haya
2071 venido ahora de nuevo y siempre la
2072 relación ha sido bastante razonable
2073 en cuanto a relaciones personales.

2074 **G3.d0.:** Vaya perlas.

2075 **G3.d3.:** Pero aquí, al principio, por
2076 eso yo creo que estaba pillado. Yo
2077 creo que vosotros conocéis mucho
2078 más, cosas y no sé los proyectos
2079 generales. Yo por eso os digo, solo
2080 hablo de mí. O sea, de mí, aunque
2081 suene un poco tonto. Pero hablo de
2082 lo que yo hago; y en la escuela
2083 ¡claro que hay planes!, y en la
2084 escuela tiene...claro que, y luego
2085 también hay alguien que está
2086 conmigo que eso sí es un placer. O
2087 sea, por ejemplo yo nunca he
2088 trabajado dos. Ella trabaja en
2089 compensatoria y ella viene a mi
2090 clase y está con los dos que yo no
2091 puedo arrastrar porque el desnivel
2092 es tan grande que son de PT, y ella
2093 trabaja con ellos, y yo tiro con los
2094 demás a nivel de currículum porque
2095 es lo que hago currículum, no hago
2096 más. Luego para, y las
2097 conversaciones no vienen de un
2098 proyecto pedagógico perfectamente
2099 estructurado donde hay una historia,
2100 yo que sé, como las actividades
2101 vamos a hacerlas así y así. No. Es a
2102 salto de mata. Yo después de que
2103 me han contado muchas cosas,
2104 prefiero el currículum oculto, otra
2105 vez. Quiero volver al currículum
2106 oculto, quiero volver a lo que me da
2107 la gana a mí. Porque sé, en cada
2108 momento, qué les puedo contar. O
2109 por lo menos trato de adivinar en
2110 cada momento qué les puedo contar.
2111 Yo puedo parar una clase que está
2112 muy bien en ese momento y
2113 hablarles de algo que les interesa. Y
2114 sin seguir con matemáticas, sin
2115 seguir con lengua. Cuando están
2116 *cabreaos* no puedo decir nada,
2117 porque ya lo he *comprobao*. O sea,
2118 no puedo decir nada. Si que puedo

2119 parar. Digo que esto es personal. No
2120 es y...en el colegio, hay métodos, en
2121 el colegio hay un currículum, en el
2122 colegio está el PAC, está el PUC, y
2123 está el PIC y están todos. Que creo
2124 que es para lo que todos estáis
2125 luchando de alguna manera. A
2126 algunos os oigo hablar de las
2127 comunidades de base, suena a
2128 cristiano, pero... las comunidades de
2129 escolares...Aprendizaje...

2130 **G3.d8.:** De aprendizaje...Exacto.

2131 **G3.d3.:** Y las otras y es verdad que
2132 para todas esas cosas se necesita
2133 una preparación de mucho cuidado,
2134 una coordinación tremenda, alguien
2135 que te sepa mandar...ehh... y que
2136 haya una capacidad también del
2137 entorno para aprender y creo que
2138 aquí no lo hay. Y, de verdad, que si
2139 no digo más es porque como no lo
2140 conozco bien. Tampoco, no quiero
2141 meter la pata y decir que es así y
2142 así. No. Tengo un ejemplo con
2143 respecto a la autoridad. Este fin de
2144 semana, por ahí cerquita nuestro,
2145 pelea de gallos: policía, heridos y
2146 *juzgao*. Niños de nuestro cole, sin
2147 nombres ¿Qué no me van a mirar a
2148 mí y me van a decir a ti te voy a
2149 respetar si están tirándoles piedras a
2150 la Guardia Civil? ¿Dónde está la
2151 historia? La historia no sirve, no sirve
2152 el, el concepto que tenemos de
2153 cuáles son las relaciones que
2154 podemos establecer, en nuestro
2155 bien, eh...hasta para los más
2156 *jovencicos* que pueda haber aquí,
2157 que todos ya no lo somos
2158 demasiado, es muy estricto.
2159 Venimos de un mundo bastante
2160 autoritario entre comillas. Ahora no

2161 es ya autoritario; no es nada, es
2162 verdad, lo que se ha hecho ha sido
2163 abulia, lo que se ha dejado es de
2164 hacer. Entonces, yo aquí cuando he
2165 llegado y me he visto así, que,
2166 bueno, que ya te lo digo, me he ido a
2167 mi casa, así, alucinado como un
2168 pepino, porque, vale, he estado en
2169 Las Albuñuelas, he estado en
2170 Jayena, pueblos...bueno sus
2171 problemas, pero, oye, una relación
2172 muy guapa en cuanto a personas, en
2173 cuanto a chavales, en cuanto a niños
2174 y niñas. Y aquí era imposible,
2175 imposible. Además, ella lo puede
2176 contar también muy bien. Sin
2177 embargo lo que ha servido para que
2178 yo pudiera proyectar algo ha sido
2179 ponerme delante y decir soy yo, no
2180 decir soy el maestro. Yo no he dicho
2181 soy el maestro. Cuando ha
2182 cambiado la situación, un poco, por
2183 lo menos ha sido cuando he dicho
2184 soy yo, ¿vale? Que no sirve para las
2185 historias tal cual como no las quieren
2186 contar desde el Ministerio o desde
2187 aquí desde la Delegación. Y es
2188 verdad que cuando...tú decías, por
2189 ejemplo, vamos a intentar todos
2190 tomar el mismo criterio y no salir.
2191 Eso se ha intentado miles de veces:
2192 es imposible; tú y yo no somos
2193 iguales, no lo somos, no lo somos y
2194 por desgracia son más listos que el
2195 copón y lo pillan a la primera. Antes
2196 de contar tres saben quién eres tú y
2197 quién soy yo. Y yo, en diez días,
2198 dijeron, a este payo nos lo comemos
2199 ¡pero vamos!, como si fuera un
2200 pastelito gordo, gordo, gordo, gordo.
2201 Y no, mala hostia tengo toda la que
2202 toca. Vengo de una zona que tiene
2203 *mu* mala hostia y si hay que sacarla,
2204 pues, bueno, la tuve que sacar

2205 durante diez días, larga y pegar
2206 gritos, cosa que odio con cordialidad.
2207 Pero, bueno, y si vosotros os ponéis
2208 yo me pongo y al final fue eso,
2209 ponerte frente a, y por supuesto el
2210 colegio tiene unas historias y tiene
2211 una Dirección que te permite hacer
2212 estas cosas...de alguna manera. O
2213 sea que te deja, que te deja, que
2214 tiene un buen carácter desde mi
2215 punto de vista para hacer ello. Y
2216 luego hay los planes, eh, es verdad,
2217 que están todos los planes que tú los
2218 puedes mirar, que todo el mundo
2219 hace sus programaciones, que todo
2220 el mundo hace sus cosas. Y yo, que
2221 hacía tiempo que no hacia
2222 programaciones, hago
2223 programaciones ahora. Y sé qué es
2224 lo que voy a dar cada día. Y sé qué
2225 es lo que voy a contar cada día. En
2226 cuanto a currículum de matemáticas,
2227 hoy vamos a hacer raíces
2228 cuadradas. Ya ni me acuerdo
2229 cuando hice las últimas raíces
2230 cuadradas, no me acuerdo. Pero voy
2231 a hacer raíces cuadradas con
2232 vosotros. Y han aprendido a hacer
2233 raíces cuadradas...y tiene un
2234 sentido. Han hecho un acto que es
2235 obligatorio, se lo he *ordena*o yo, y lo
2236 han hecho. Da lo mismo que sean
2237 raíces cuadradas que recoger
2238 piedras del suelo. Es una orden
2239 cumplida. Han aprendido algo que
2240 se llama lógica matemática que
2241 quieras o no, no sirve solo para
2242 hacer raíces cuadradas, sino para
2243 ampliar un pensamiento de un tipo
2244 lógico matemático. Cuando me
2245 miran ya no me miran tan mal. Hay
2246 un pensamiento afectivo por detrás.
2247 Hay otra serie de historias. Yo,
2248 jamás, se me hubiera ocurrido hacer

2249 raíces cuadradas. Jamás. Vienen en
2250 el libro. No lo sabía yo en sexto.
2251 Siempre había dado historia en
2252 primero y segundo de ESO, sociales,
2253 o sea pero...y si es que la realidad,
2254 eso, te pones tu delante, y en eso, si
2255 es verdad que estoy de acuerdo
2256 contigo, te pones tú y te comes tú a
2257 los niños; no en el sentido de
2258 comérselos malo, eh...sino plantas
2259 una relación, tú con ellos, en la cual
2260 saben que tú estás. Y sin ser madre,
2261 ni padre ni nada. Porque yo cuando
2262 salgo, bueno, no puedo evitar de
2263 pensar un rato pero procuro obviar la
2264 escuela. No, tengo más cosas para
2265 hacer. Pero sí cuando estás dentro
2266 de la escuela, ponerte tú frente,
2267 ponerte de frente y decir aquí estoy
2268 venga vamos a...y a veces sí, que
2269 es verdad que lo que dices es cierto,
2270 a ratos es muy duro escuchar cómo
2271 te hablan ¿no? Yo no me importa
2272 tanto. A veces los paro ¿no? Pero
2273 sobre todo la historia es que ellos
2274 cómo se tratan. Hay un...son
2275 salvajes, salvajes y en el sentido
2276 más estúpido de la palabra. No
2277 saben ni por qué lo hacen. Es una
2278 repetición absolutamente
2279 estereotipada.

2280 **G3.d6.:** Primitiva.

2281 **G3.d3.:** No hay profundidad en lo
2282 que cuentan. No hay nada. Se
2283 pueden decir la grosería más
2284 grande y no hay nada por detrás.
2285 Sólo una especie de...llegan:-yo
2286 doy de cabeza mejor que tú en los
2287 centros. -No, yo, no:

2288 pum, pum pum...bofetadas por todos
2289 los *laos*. Los sientas. Les dices
2290 ¿Sabéis lo que habéis hecho?

2291 ¿Sabéis qué cuernos qué habéis
2292 establecidos entre vosotros? Por “yo
2293 remato de cabeza mejor que tú”, os
2294 habéis partido la cara. De verdad.
2295 Os habéis pegado bofetadas, se han
2296 pegado puñetazos, se han dado
2297 patadas, se ha *tirao* al suelo, se han
2298 *arañao*. Y tratas de contárselo y...lo
2299 entienden. Creo que sí, lo entienden.
2300 Lo que pasa es que es tan continuo
2301 lo otro, es una carga tan potente que
2302 arrastra de tal manera su tren, el tren
2303 ese que les mueve por el barrio, que
2304 a la siguiente es otra vez.

2305 **G3.d1.:** Claro.

2306 **G3.d3.:** Es otra vez.

2307 **G3.d2.:** Me alegro que haya salido
2308 un poco el tema, porque yo pienso
2309 que un reto importante que tiene la
2310 escuela aquí es ese. Tú tienes
2311 autoridad sobre un chico o una chica
2312 que tienes, si él percibe que tú lo
2313 quieres. Y que tú lo aceptas como
2314 es. Entonces, ya te lo has ganado.
2315 Yo, eso de verdad, que, lo que pasa
2316 es que eso cuesta. Entonces, me
2317 alegro por ti que hayas descubierto
2318 ese...

2319 **G3.d3.:** Cuesta y mucho...

2320 **G3.d2.:** Cuesta, cuesta, es verdad.
2321 Ahora, como un chico sepa que tú le
2322 estás diciendo lo que le estás
2323 diciendo porque percibe realmente
2324 que lo quieres, ya te lo has ganado.

2325 **G3.d8.:** En su clase, yo creo, que
2326 sus alumnos se sienten únicos.
2327 Cuando él habla, le habla a él, al
2328 niño concreto. Y él se siente, que...
2329 siente, que él siente aprecio por él.
2330 Que le importa sus cosas, que...que

2331 lo comprende. Entonces por eso yo
2332 creo que...

2333 **G3.d9.:** Pero, porque eso no lo
2334 tienen. Es que hay muchísimos
2335 alumnos y alumnas en nuestra clase
2336 que no tienen eso. Es que esa es su
2337 mayor carencia. Es que no tienen
2338 nadie que los quiera, es que no
2339 tienen a nadie que los achuche. Y
2340 muchas veces cuando son
2341 pequeños; yo digo, ya la experiencia
2342 con los niños pequeños, es que a lo
2343 mejor es que...no...es que no
2344 quieren más que, que les roces un
2345 poco. Que no ha tenido esa
2346 sensación porque, porque, a lo mejor
2347 su madre tiene o ha tenido otro,
2348 después, ni los cinco meses, ni los
2349 seis meses. Y ese niño tiene esa
2350 falta, tiene esa carencia. Entonces
2351 ¿cómo reacciona?; pues, cómo
2352 reacciona la mayoría, si es que eso
2353 es así. Y volviendo un poco a lo del
2354 tema que decíamos, yo pienso que
2355 el tema del absentismo, por volver a
2356 la historia, aquí tenemos dos vías:
2357 una el absentismo en primaria, hay
2358 que trabajarlo de una manera, que
2359 atajarlo me parece a mí, de una
2360 manera distinta a secundaria.
2361 Secundaria, son ellos los que
2362 pueden en la escuela, porque, para
2363 ellos, no tienen sentido. En primaria
2364 son los padres los que los llevan,
2365 entonces, el tratamiento es distinto.
2366 En primaria y en infantil, porque
2367 habrá que ver también que la semilla
2368 empieza en infantil, hay que
2369 trabajarlo ahí con las familias...no se
2370 cuenta, porque el que levanta al niño
2371 en primaria es el padre o la madre o
2372 la abuela, en primaria...que hay

2373 muchos abuelos y abuelas. Pero en
2374 Secundaria.

2375 **G3.d0.:** Claro, pero cuando
2376 realmente se han quedado viendo la
2377 televisión hasta las tantas...¿Quién,
2378 quien levanta...a la familia?

2379 **G3.d2.:** Por, mira yo le pregunto a
2380 los que...yo tengo...Y además en
2381 primaria se está notando y, además,
2382 desde que ya en el centro de salud
2383 no nos dan los justificantes, eso se
2384 nota porque, claro, el padre ya no
2385 puede justificar y tú le preguntas a
2386 los niños y si los niños te lo dicen,
2387 pero si los críos te lo dicen ¿Qué ha
2388 pasado? “pues que a mi *mae* no le
2389 ha sonado el *despertaor*, el móvil”, el
2390 despertador no, el móvil. Eso ha sido
2391 esta mañana, ¿qué ha pasado?

2392 **G3.d5.:** Que me he dormido...

2393 **G3.d2.:** Con un niño te puedo
2394 contar, con un niño te puedo contar
2395 los días que ha venido a la escuela,
2396 este año.

2397 **G3.d3.**Pues ya está.

2398 **G3.d2.:** Y no ha podido aprender a
2399 leer porque, me parece, que ha
2400 venido veinte días ¿Qué haces tú
2401 con un niño en veinte días? Pues yo
2402 un ganchillo, no puedo hacer otra
2403 cosa. Si le preguntas ¿por qué?, y
2404 “porque a mi *mae* no le ha sonado el
2405 *despertaor*. “ Ahí hay que trabajarlo
2406 de una manera y en secundaria...

2407 **G3.d1.:** Pero, que el niño que es
2408 absentista en infantil lo es en
2409 primaria. Y el que es en primaria lo
2410 es en secundaria. O sea, es que

2411 va... son los mismos. Son los
2412 mismos niños y las mismas familias.

2413 **G3.d2.:** No, pero el niño de primaria
2414 va, y a secundaria no va.

2415 **G3.d5.:** Alguna vez...es que...

2416 **G3.d1.:** Vamos a ver. Yo, por lo
2417 menos, la realidad de nuestro centro
2418 es, hay muy poquitos niños que
2419 sean absentistas en secundaria y
2420 que no lo fueran ya en primaria.

2421 **G3.d9.:** O que empezaran a
2422 despuntar.

2423 **G3.d1.:** Exactamente. Y, además, el
2424 absentismo muchas veces se
2425 produce porque el niño va al médico.
2426 Y yo les digo un montón de veces: -
2427 mira el otro día yo fui al médico que
2428 vosotros lo sabéis y me fui de aquí a
2429 las diez y a las once menos cuarto
2430 ya estaba aquí. Que ir al médico no
2431 significa estar toda la mañana.
2432 Entonces es un absentismo que es
2433 permitido por los padres. Yo es que
2434 vuelvo a insistir mucho, es porque no
2435 se valora la formación que se le da
2436 en la escuela. Los padres no la
2437 valoran. Entonces, los padres, es
2438 más cómodo pues de todas maneras
2439 para que vas a ir a la escuela. No
2440 pasa nada porque falte algún día, ni
2441 porque falte tres. Ahora, voy a
2442 llevarte yo al médico, y si tienes el
2443 médico a las doce, ahora ¿qué
2444 haces?, que te vas al colegio y voy a
2445 tener que ir yo a recogerte al colegio
2446 para llevarte al médico. Pues no vas
2447 al colegio. Eh. O a la inversa...coge,
2448 y ahora que he salido del colegio, ha
2449 salido del médico a las diez, ah yo
2450 ya no vuelvo. No vuelvas: vente de

2451 la calle... me friegas los platos, me
2452 friegas el suelo, te quedas conmigo.

2453 **G3.d9.:** Hoy a una alumna mía le
2454 digo, -¿por qué no viniste el viernes?
2455 -Porque estuve en el medico a las
2456 nueve y cuarto; y digo -¿y después?
2457 -Después nos fuimos a Granada de
2458 compras maestra. Digo:- pues ya
2459 está.

2460 Tu madre te lleva a Granada de
2461 compras y ¿Yo quien soy para decir
2462 que te traigan al cole? Si tu madre lo
2463 sabe. ¿Para qué me sirve a mí?
2464 Porque nuestro colegio se ha
2465 puesto, si no viene el niño tantos
2466 días, llama a su madre. Pero si es
2467 que el niño está con su madre en
2468 Granada de compras.

2469 ¡Pues ya está!

2470 **G3.d1.:** Entonces yo llamo. Yo, de
2471 verdad, que me falta un alumno y
2472 llamo todos los días a los padres por
2473 teléfono. En cuanto falta un alumno
2474 lo llamo. Y siempre hay un pretexto.
2475 Y luego es mentira en el noventa por
2476 ciento de los casos, es mentira.
2477 Porque ellos mismos vienen; no les
2478 dicen nada y a los dos días les
2479 preguntas:- ¿Oye que te pasó el otro
2480 día?

2481 Y es totalmente lo contrario de lo
2482 que te había dicho su padre. Y les
2483 da risa entonces. Yo de verdad que
2484 digo que nosotros...vale, yo como
2485 maestra tengo que cambiar mi chip,
2486 tengo que adaptarme a la nueva
2487 situación. Tengo que...um...,a
2488 mejor, adaptarme a nuevas formas
2489 de enseñanza. Meterme en todos los
2490 carros de...que hay nuevos, en los
2491 que pueda. Porque, vuelvo a decir,

2492 que el problema es que hay tanto
2493 abanico, que se nos exige que no
2494 podemos abarcar, o sea tendríamos
2495 que situarnos. ¿Qué hacemos
2496 ahora? Um...Ehh...Comunidades
2497 cooperati... de estos trabajo
2498 cooperativo, pues, trabajo
2499 cooperativo.

2500 **Risas.**

2501 Pero, ¡vamos a centrarnos en una
2502 cosa!, no vamos a...un abanico
2503 amplio. Y, ahora, vamos primero a
2504 formarnos. Porque mucha..., a lo
2505 mejor, la gente joven que estáis
2506 saliendo de la facultades, estáis
2507 preparados para eso, pero nosotros
2508 no lo estamos.

2509 **G3.d5.:** Eso lo dudo. Esos están
2510 preparados cuando, además, de salir
2511 y lleven una carga de experiencia
2512 encima.

2513 **G3.d1.:** Bueno, nosotros a lo mejor...

2514 **G3.d5.:** Lo digo porque a mí me
2515 pasó ¿no?

2516 **G3.d1.:** Claro. Pero...y aparte de
2517 que nosotros tengamos que cambiar,
2518 que la escuela tenga que cambiar,
2519 que nos tienen que dar los medios.
2520 Que no disponemos de los medios,
2521 de verdad. Es que no se dispone de
2522 medios atractivos para que los niños
2523 trabajen. Porque dicen, bueno, los
2524 niños tienen ordenadores, ya tienen
2525 ordenadores, hombre ya hasta los
2526 de tercero de ESO tienen
2527 ordenadores. Traeros mañana los
2528 ordenadores. Todas las pantallas
2529 están descolgadas. No hay en toda
2530 una clase, funciona un ordenador.
2531 Ya se te ha ido el trabajo. Ahora

2532 tengo dos pizarras digitales en todo
2533 el colegio. Contadme de dónde, de
2534 dónde sacan todo...O sea, es que
2535 es...estamos en contradicción
2536 totalmente. Pero, aparte de que
2537 cambien todo eso, que yo soy muy
2538 importante como maestra que
2539 cambie, que yo tengo que querer a
2540 mis alumnos y les tengo que mostrar
2541 que, asertividad y preocuparme por
2542 ellos. Y estoy totalmente de acuerdo
2543 con él, que yo tengo que implantar
2544 mi autoridad en la clase porque es
2545 que el niño tiene...necesita
2546 un...referente que le ponga límites,
2547 porque es que nuestros niños no
2548 tienen ni un solo límite.

2549 Entonces, yo sería autoritaria, pero,
2550 es que es necesario que lo sea.
2551 Pero, aparte de eso, es muy
2552 importante de que...los padres de
2553 nuestros alumnos, eh...valoren el, la
2554 escuela y valoren la formación para
2555 sus hijos. Porque es que si no, me lo
2556 llevo al médico y ya no lo llevo. O
2557 mira, anoche vamos a ver la ah -no
2558 te acuestes, vamos a ver la película;
2559 -eh con lo tarde que nos acostamos
2560 ¿pa qué te vas a levantar?

2561 Y cosas así.

2562 **G3.d2.:** Pero, es que además lo
2563 poco que se está consiguiendo en el
2564 barrio, te digo, porque es encima, es
2565 cuando se nos está un poco
2566 apoyando...tanta burocracia con el
2567 protocolo del absentismo, que si el
2568 nivel uno, que si ahora pasas al nivel
2569 dos, cuando ya...pero si es que eso,
2570 hay que intervenir inmediatamente.
2571 Si es que la intervención no puede
2572 ser paso uno, paso dos. Si es que el
2573 niño ha faltado cinco días: con esa

2574 familia hay que intervenir. Lo que no
2575 podemos es, los maestros, encima,
2576 cuando tú sales a las dos, a las dos
2577 y media de la tarde, irte a la casa de
2578 esa...es que me parece que es, que
2579 hace falta que alguien haga ese
2580 seguimiento, y trabaje un poco en
2581 conexión con...entonces, es que no
2582 vivimos, ¿no? o sea, yo creo que es,
2583 que ahí no es nosotros. Pero con el
2584 dichoso papelito, y lo digo porque es
2585 que no sé si es aquí o donde sea.
2586 Pero yo es que, yo estoy muy
2587 indignada con el dichoso papelito.
2588 Ahora solo ya los padres son los que
2589 justifican; pues, mira usted señora, si
2590 usted justifica eso, que tú estás
2591 contando pues yo ya he acabado de
2592 hacer más nada. Y ya es que me
2593 niego a hacer ningún protocolo más.
2594 Me niego.

2595 **G3.d1.:** El otro día, el otro día, lo voy
2596 a contar aquí. Tuve yo un problema
2597 con mi clase. Hubo una actividad
2598 extraescolar de ir al teatro. El teatro
2599 vale un dinero. Y los niños de mi
2600 clase, pues, no les falta dinero para
2601 irse a desayunar, ese día que se
2602 fueron muchos a desayunar por ahí,
2603 al bar. Y se gastaron pues
2604 *practi...*entre autobuses e irse,
2605 prácticamente lo que les costaba el
2606 teatro. Pero, eso es una cosa que
2607 eso vale...lo otro, no tiene ningún
2608 sentido, porque, además, es un rollo
2609 ir al teatro. Como ningún niño trajo ni
2610 el dinero, ni la autorización y ninguno
2611 iba al teatro, yo les dejé bien claro
2612 que nuestra clase, había clase
2613 normal, puesto que nadie en el
2614 grupo iba. Aparte, que ellos saben
2615 que si hay una actividad y no van a
2616 la actividad por el motivo que sea, en

2617 el colegio se quedan y hay clase. O
2618 sea, que ellos tienen que venir al
2619 colegio. Se lo dije por activa o por
2620 pasiva y por perifrástica. Durante
2621 toda la semana. El día anterior
2622 cuatro o cinco veces. Y la última vez,
2623 ya fue que me salí de la clase diez
2624 minutos antes, y cuando llegué:-
2625 maestra que ya nos lo sabemos. Y
2626 les digo:- mirad, mañana el niño que
2627 no venga a clase, ya sabéis, que, o
2628 trae el justificante del médico, o el
2629 martes por la tarde viene dos martes
2630 por la tarde de cuatro a seis; yo me
2631 vengo aquí con vosotros a trabajar.

2632 Eh...porque es que...yo no sé si eso
2633 fue bueno o malo, pero fue
2634 una medida que yo tomé. Vale. No
2635 vino ninguno. A la clase vino un solo
2636 niño. No fue ni uno a la actividad.
2637 Teléfono en mano. Los padres.
2638 Bueno dos
2639 padres...um...reconocieron. Los
2640 demás: unos que están malos, pues,
2641 bueno mire usted me trae usted el
2642 justificante.-Ah es que no vamos ir al
2643 médico tal y cual. -Pues, mire usted,
2644 es que yo he dicho esto en la clase y
2645 tiene que traerme el justificante
2646 médico.

2647 Bueno, pues, resulta que con una
2648 mamá, ¿eh?, no os podéis ni
2649 imaginar lo que me dijo por teléfono.
2650 -Que ¿de dónde me había sacado
2651 yo esa norma? Que quién era yo.
2652 Digo:- mire usted, yo soy la tutora de
2653 su hijo y en la clase he puesto esa
2654 norma porque los niños tienen que
2655 venir al colegio -¿Quién ha dicho
2656 que sea obligatorio ir a unas
2657 actividades?

2658 Le digo:- mire usted a las
2659 actividades es obligatorio ir. Digo es
2660 tan concreto como que había que
2661 pagar. A ningún padre se le puede
2662 obligar a que pague, pero, tienen
2663 que venir al colegio. Bueno, pues la
2664 niña no estaba mala, no ha traído
2665 autorización y no ha venido el
2666 martes por la tarde. Por más que yo
2667 le he dicho a la madre; de cara a los
2668 demás, ¡pues ya me lo contáis!

2669 **G3.d5:** Pues es que ya no me
2670 acuerdo.

2671 **Risas.**

2672 **G3.d3.:** No, no, no...Los padres, los
2673 que...

2674 **G3.d5.:** Que si el padre justifica las
2675 faltas de los hijos ¿Quién eres tú
2676 para llevarles la contraria?

2677 **G3.d2.:** Ya está, ya hemos *acabao*.

2678 **G3.d5.:** Tú, tienes tu clase:
2679 recíbelos, desvívete por ellos. Estoy
2680 hablando de la familia. Imagínate
2681 que el cincuenta por ciento de mis
2682 alumnos, el padre o está en la
2683 cárcel o no tiene padre o sepa Dios
2684 dónde esté. Que ya más de uno me
2685 ha dicho ¡Que venga tu padre!- ¡Ah
2686 sí lo encuentras! Bien. Entonces.
2687 Primero, ¿cómo voy yo a contar con
2688 los padres de mis alumnos, que sé
2689 los pocos de referentes?

2690 **G3.d9.:** De modelos.

2691 **G3.d5.:** Que había uno, que su
2692 padre llevaba treinta años de cárcel
2693 que era el líder. Y algunos, pues,
2694 tienes que tener un poquito de mano
2695 izquierda a la hora de decir, meten a
2696 los padres en la cárcel precisamente

2697 por eso, y algunos es que no
2698 pueden. Y ahora con los rumanos ya
2699 ¿cómo me atrevo yo a ir integrando
2700 más? Segundo es que quisiera ¿no?
2701 globalizar un poquito y decir, bueno,
2702 que nuestra misión no es el detalle,
2703 sino, es decir, los que tengo en
2704 clase, los que han venido esos que
2705 tienen el padre en la cárcel, los que
2706 tienen el absentismo, los que tienen
2707 las faltas de valores, eso son los que
2708 tengo delante. Y a esos son a los
2709 que tenemos que llegar. Y
2710 malamente podemos arreglar otra
2711 situación. ¿Que yo tengo que
2712 chivarme para que vayan a la casa a
2713 traérmelos? Pues ya me estoy
2714 metiendo donde no me llaman ¿no?
2715 ¿Que yo tengo que...por culpa de
2716 una firma mía que le quiten o le
2717 dejen de quitar, que a los padres
2718 necesitan que les echen una multa
2719 para que el hijo vaya a la escuela...?
2720 ¡Mal vamos y volvemos atrás! Muy
2721 mal vamos. Porque, ya es una cosa
2722 que lo que decía antes, que no
2723 tienen necesidad.

2724 **G3.d1.:** Claro, pero si yo lo que
2725 estoy tratando de decir es eso, que
2726 el problema básico es la familia.
2727 Aunque nosotros tengamos que
2728 cambiar, pero, la familia también
2729 tiene que cambiar de otra manera.

2730 **G3.d3.:** Yo en...a nivel personal, te
2731 digo, si tú estás de acuerdo, pero, no
2732 te enfadas con lo que haces. Quiero
2733 decir si a ti no te supone por dentro
2734 un rasgón, y lo que haces está bien
2735 y solo de los dos días a la tarde que
2736 van a venir y vienen contigo...y tú
2737 metes tus cuatro horas espléndidas,
2738 que son tuyas, y lo haces así y

2739 vienen cuatro, no sabes la cosa tan
2740 acojonante que has hecho.

2741 **G3.d1.:** Yo, no...

2742 **G3.d3.:** No sabes lo impresionante
2743 que eres. Ahora, si tú estás
2744 dispuesta a regalar esa parte de tu
2745 tiempo, con gracias, quiero decir que
2746 no nos... A veces, cuando hacemos
2747 las cosas y no porque nos parece
2748 bien y porque tenemos nosotros
2749 también, por educación, quizás, un
2750 concepto de que hay que ser justo y
2751 de que hay que tratar de hacerlo
2752 bien y que hay muchas historias...
2753 mientras a ti no te duela, y tu lo
2754 valoras, con alegría, aunque fuera
2755 por uno, yo creo que es cojonudo.

2756 **G3.d1.:** Vamos que yo sé que...

2757 **G3.d3.:** O sea que es suficiente.
2758 Más que suficiente...

2759 **G3.d1.:** El ejemplo que yo he
2760 puesto...

2761 **G3.d3.:**...Y más que bueno. Pero
2762 que no te duela ti, o sea, quiero decir
2763 que...que no te duela, que no te
2764 siente mal a ti. Que no nos haga
2765 daño porque si no...

2766 **G3.d1.:** A mí no me duele. Yo lo
2767 que hago no me duele. Yo lo he
2768 hecho eso, a lo mejor, de una forma
2769 errónea, pero, intentando de
2770 transmitirles a ellos que uno tiene
2771 que ser responsable de sus actos.

2772 **G3.d3.:** Eso sí.

2773 **G3.d1.:** Y que si uno no es
2774 responsable pues bueno cada cosa
2775 tiene una repercusión.

2776 **G3.d0.:** Por seguir chinchando un
2777 poquillo; cogiendo una cosa de
2778 Antonio. Entonces ¿La escuela no
2779 tiene que recurrir a esos servicios
2780 para que el niño se integre dentro de
2781 la escuela?

2782 **G3.d9.:** Yo es que...

2783 **G3.d9.:** Yo iba a hablar en el mismo
2784 sentido. Yo a mí...La semana
2785 pasada se murió la abuela de una
2786 niña, y no han venido durante dos
2787 semanas. Porque se ha muerto la
2788 abuela. Hoy la enterramos, hoy
2789 voy... a recoger las cosas. Y la
2790 madre me ha mandado un papel
2791 justificándome que su hija no ha ido
2792 porque estaban quitando el piso de
2793 su abuela. Y ahora yo ¿qué hago?,
2794 ¿llamo a asuntos sociales y me
2795 enfrento con una familia... que
2796 además es la familia equis?, ¿qué
2797 hago? Que...Porque ellos saben que
2798 soy yo quien da aviso. Ellos saben
2799 que soy yo quien le dice a asuntos
2800 sociales que la niña no ha venido.
2801 Entonces a ver...te encuentras con
2802 lo que dice él. Yo, con los que vienes
2803 a clase y a trabajar; si tú no has
2804 *venio* ya, llega un momento, en el
2805 que dices, mira, es que si tú no
2806 quieres...yo ya ¿qué hago? La
2807 llamé, a la madre, y le dije: -tráela, la
2808 niña no tiene por qué estar ahí. -No,
2809 no mi niña tiene que estar aquí
2810 quitando las cosas de su abuela.
2811 Pues, yo ya tampoco soy quien para
2812 meterme en un paso más allá de su
2813 cultura o de su entorno o de lo que
2814 ellos consideran que está bien. Ellos
2815 consideran que la niña no venga
2816 durante diez días porque está en
2817 casa de su abuela...yo ya he hecho

2818 todo lo que humanamente podía.
2819 Muchas veces, ya también, te
2820 piensas que te estás enfrentando...
2821 en nuestro colegio hubo un problema
2822 porque una profesora dio aviso a
2823 servicios sociales, lo que tú dices;
2824 ahora yo porque di aviso ahora los
2825 servicios sociales le va a quitar los
2826 niños, no que se y ya tienes tú
2827 también un problema y muchas
2828 veces pues estableces el límite. Yo
2829 que se soy maestro de nueve a dos;
2830 pues maestro de nueve a dos.
2831 Tampoco me puedo ya, y yo soy de
2832 las que me involucro... ¿eh? pues
2833 por eso, porque lo que dice él
2834 porque nos han inculcado hacer las
2835 cosas bien. O todo lo bien que
2836 puedes o más de lo que puedes.
2837 Pero, es verdad, que desde que no
2838 nos dan justificantes médicos, desde
2839 que cualquiera puede justificar la
2840 falta de un niño, tú también ¿quién
2841 eres para decir que ese niño está
2842 malo?; es que a mí me duelen los
2843 oídos, pero mi madre no me llevó al
2844 médico, me puso una toalla caliente
2845 y me dejó acostao...purrr...¡Y yo que
2846 sé si le dolían los oídos o no!
2847 Porque, yo también, a lo mejor, a mi
2848 hija si se ha *levantao mu* tarde no le
2849 ha llevado al médico. Claro, pero a
2850 mi hija faltó una vez en todo el año y
2851 estos faltan cada dos por tres porque
2852 les duelen los oídos. Y ellos mismos
2853 te escriben: "a mi hija le dolían los
2854 oídos", con hache claro. "Y estaba
2855 *mu* mala." Y dices tú, pues ya está.
2856 Pues si la madre lo dice ¿Quién soy
2857 yo para...?

2858 **G3.d2.:** Tú justificas la falta y ya
2859 está...

2860 **G3.d9.:** Y, entonces...ya está
2861 pasamos la mano, con lo cual
2862 asuntos sociales dirá hay menos
2863 absentismo, y es mentira.

2864 **G3.d2.:** Es mentira.

2865 **G3.d9.:** Es mentira. Estamos
2866 haciendo un lavado de cara *pa* que
2867 a nivel internacional salgamos todos
2868 mejorados pero es mentira. Porque
2869 las familias ha justificado las faltas,
2870 y ahora su mamá me las escribe,
2871 que han estado en el médico. Y,
2872 luego, la niña te cuenta que se han
2873 ido a comprar, o que su prima ha
2874 tenido un bebé y han ido a verlo o
2875 que...y su mamá estaba mala,
2876 estaba mala, estaba mala, y nunca
2877 estaba mala. Antes... la verdad un
2878 poquito como dice ella; o me trae un
2879 justificante del médico o no me vale.
2880 Y ahora el médico te da un papel y
2881 te dice yo no te doy justificante. Y
2882 todavía...

2883 **G3.d2.:** La verdad...yo me lo sé de
2884 memoria...los padres son los
2885 únicos...en lo legal...si eso es lo
2886 legal, aquí eso no funciona. Pero la
2887 escuela no tiene las herramientas.
2888 La escuela no es la que tiene...la
2889 encargada...

2890 **G3.d9.:** Podemos colaborar...Todo
2891 el mundo se lava las manos...

2892 **G3.d2.:** Nosotros podemos
2893 colaborar en la medida de nuestras
2894 posibilidades, que, es decir: un niño
2895 ha faltado de cinco a ocho. Mire
2896 usted...ahora, a mí que no me piden
2897 que yo me meta a investigador ni
2898 que yo no soy detective. Yo no soy
2899 detective. A mí no me...Yo no me
2900 han contratado para ser detective...

2901 **G3.d6.:** Yo les pido la hora de la cita.
2902 Que han pedido cita...

2903 **G3.d9.:** La han pedido por el móvil.
2904 Que esa es ahora la excusa nueva
2905 de todo el mundo.

2906 **G3.d8.:** A mi centro no ha llegado lo
2907 del móvil.

2908 **G3.d9.:** Las nuestras los ven por el
2909 móvil.

2910 **G3.d6.:** Como he pensado...

2911 **G3.d3.:** Pero hay gente de verdad...
2912 Yo, soy un ingenuo, pero, todas
2913 estas cosas todavía me siguen
2914 pareciendo raras. Me siguen
2915 pareciendo raras. Verdad que
2916 estaría cinco años o así llevaba y ha
2917 cambiado mucho los papeles y la
2918 formas hasta de nombrar las cosas
2919 en la escuela en cinco años...pero,
2920 me parece raro que tengamos que
2921 hacer esas cosas. Es verdad. Yo
2922 ¿por qué no voy a creer a un padre,
2923 en principio? Claro, vosotros aquí
2924 sabéis que no hay que creer.

2925 **G3.d6.:** Claro.

2926 **G3.d9.:** Claro.

2927 **G3.d3.:** Pero, yo en principio, de
2928 broma y todo me decían es que con
2929 Rosa y con este ahí diciéndome es
2930 que...pero tienes que apuntarlo.
2931 Pero ¿por qué voy a apuntar? Si yo
2932 le creo, porque me ha dicho... ¿en
2933 qué mundo voy a vivir yo si tengo
2934 que estar aquí así todo el rato
2935 asustao y diciendo que va a pasar y
2936 que va a pasar?... Pues no. No,
2937 pero, es que luego vienen y los de
2938 no sé qué plan o los de no sé quien,
2939 los de no sé cuánto y si no tienes

2940 las...y tienes que tenerlas para el
2941 último día para pasarlas. Bueno pero
2942 si a mí me han justificado y a mí me
2943 ha dicho alguien verbalmente, no,
2944 no, verbalmente no. Te encuentras
2945 con la madre en el patio, y al
2946 principio me decía:- no la niña no
2947 vino ayer porque eso tenía dolor de
2948 muelas, pues bien, de oído, de
2949 muela. Y yo ¿por qué tengo que
2950 dudar, en serio, por qué tengo que
2951 ponerme, tengo que forzar mis
2952 formas normales de vivir? Yo a mis
2953 amigos les creo, a mis padres les
2954 creo, a mis hijos les creo. A toda la
2955 gente que tengo a alrededor, en
2956 general, hasta a los que hablan por
2957 la tele les creo... Pues ¿por qué a
2958 una madre de un niño o de una niña
2959 del colegio no le voy a creer? Ahora,
2960 ya me he enterado que no hay que
2961 creerles, vale, porque mienten
2962 mucho, tanto como parpadean.
2963 Pero...pero no quiero cambiar mi
2964 situación. No quiero cambiar mis
2965 formas, o sea, que eso... me fastidie
2966 mi forma de vivir, mis maneras. Al
2967 final, si empiezas cambiando tu
2968 estructura, vale, por mucho que
2969 ahora sepas que es en la escuela. Y,
2970 luego, te da por pensar que es en
2971 otro sitio donde no tienes que creer.
2972 Y, luego, es en otro sitio donde no
2973 tienes que creer. Y al final acabas
2974 cambiando la forma de ser y como te
2975 descuides eres tú. Y, es verdad, que
2976 mienten. Eh...vamos pero que no
2977 me lo creía...

2978 **G3.d1.:** Mira, tú sabes lo que pasa
2979 cuando...con el absentismo, por lo
2980 menos en secundaria los
2981 compañeros que están aquí. Hoy te
2982 vienen tres niños. Mañana te faltan

2983 tres y te vienen esos tres. Al
2984 siguiente te falta otro. Y es
2985 imposible, ningún trabajo que tu
2986 inicies sea el tipo de trabajo que
2987 inicies, que tenga éxito, que puedas
2988 arrastrar a los niños, que los puedas
2989 involucrar, que se sientan bien. Que
2990 ellos...porque no llegan a terminar
2991 nada. Y entonces, dices, ingeniamos
2992 cincuenta mil formas de trabajar pero
2993 no cuaja ninguna. Pero, es por eso,
2994 porque el niño no está involucrado.
2995 Porque viene hoy, mañana no ha
2996 venido, viene el que no vino, tiene
2997 que empezar de nuevo. Y
2998 es...entonces, de alguna manera en
2999 el absentismo nos afecta en muchas
3000 cosas, pero...

3001 **G3.d3.:** Este...mira, de arriba abajo.
3002 Eso llevo contándolo yo el último
3003 mes y medio. Porque el absentismo
3004 del que no viene, me da igual. Pero,
3005 un día faltan dos, otro día tres y son
3006 distintos. Otro día dos, y son otros.
3007 Otro día... Es exactamente lo que
3008 estabas diciendo tú mi sensación en
3009 este momento de estar *colgao*. La
3010 mía personal es esa. Esa. Además
3011 uno, que faltó muchísimo tiempo,
3012 volvió y había cambiado tanto la
3013 clase que no se adaptaba y se
3014 marchó otra vez. Te lo juro, volvió y
3015 vio que no eran los gritos, que no era
3016 el no sé qué, que no era no se cual y
3017 se movió otra vez, como diciendo
3018 aquí ¿qué ha *pasao*? He faltado un
3019 mes y...

3020 **G3.d6.:** Ha cambiado todo.

3021 **G3.d3.:** Ha cambiado todo. Y ese
3022 que faltaba mucho a mi no me
3023 supone un problema, claro que me
3024 supone un problema que no venga,

3025 como conciencia, como historia, muy
3026 bien. Pero, digo, en lo práctico, en lo
3027 pragmático, a mi ese, no me importa.
3028 O sea, no me importa nada. Me
3029 importa el hecho general de la clase,
3030 donde hay... como tú has dicho.
3031 Faltan dos, luego tres... ¿Dónde
3032 voy?, ¿Qué hago?, ¿A quién hago
3033 caso?, ¿Cómo vuelvo?, ¿Cómo
3034 recojo?, ¿Cómo puedo hacer que
3035 este que se ha *quedao* venga?
3036 ¿Cómo...no parar a ese que sí
3037 vienen todos los días? Que hay por
3038 lo menos siempre diez o doce que
3039 vienen todos los días. ¿Cómo hago
3040 *pa* atender a ese? ¿Para recoger a
3041 este? Ehh...Para...Eso sí que me
3042 está volviendo loco. Ahora yo, para
3043 mí, ése es mi gran problema lo que
3044 acabas de decir. Ese es el punto en
3045 este momento que no se qué hacer.

3046 **G3.d0.:** En parte hemos tratado un
3047 poquillo...yo he consultado...

3048 **G3.d5.:** Eh...Yo quería decir, ya que
3049 estamos al hilo de eso, que no es
3050 que sea insensible...Pero que el
3051 absentismo es un problema social,
3052 no es un problema escolar. El
3053 problema escolar es otro.

3054 **G3.d2.:** La escuela padece.

3055 **G3.d5.:** La escuela lo que he dicho
3056 antes. La escuela se tiene que
3057 amoldar a lo que hay. Y si lo que hay
3058 ahora es que hay absentismo hay
3059 absentismo, o con una zona ¿no?

3060 **G3.d0.:** Llevamos una hora y...casi y
3061 media...Digo por si queréis que
3062 sigamos, seguimos pero...Hemos
3063 tocado casi todos los temas que
3064 venían...venían...ahí *apuntaos*.

3065 **G3.d5.:** Es que como me has hecho
3066 parar el reloj no sé qué hora es.

3067 **Risas**

3068 **G3.d0.:** Son las menos veinte ahora.

3069 **G3.d5.:** Las seis menos veinte.
3070 Tengo todavía media horilla. Voy
3071 bien...me han dado permiso.

3072 **G3.d3.:** Yo me alegro que no haya
3073 sido a base de preguntas ¿eh?

3074 **G3.d0.:** Si bueno...hemos
3075 dialogado...

3076 **G3.d7.:** Hemos ejercido de
3077 maestros.

3078 **G3.d3.:** Y que la primera respuesta a
3079 la primera pregunta no haya sido la
3080 respuesta a la pregunta. Que haya
3081 sido otras cosas, y muy bien. Y ha
3082 sido él, el que además la que ha
3083 empezado, y muy bien que se haya
3084 salido de la pregunta. Las historias
3085 con preguntas tienen poco sentido
3086 desde mi punto de vista. Mucho
3087 mejor una charla, luego encima
3088 como está ahí *grabao* en este caso
3089 donde alguien, si quiere, y si tiene el
3090 sentido del humor muy bueno lo
3091 podrá ordenar.

3092 **Risas.**

3093 Como los temas han salido y se han
3094 ido ahora un trozo de aquí y un trozo
3095 de allí y funciona. Somos así
3096 bastante...aunque, luego somos
3097 muy....eh, eh, eh...somos bastante
3098 ácratas, el cerebro... pero...están
3099 muy bien...yo prefiero que con...Y,
3100 además, seguro que como dices,
3101 están muy bien tratados todos los

3102 temas que estaban ahí puestos ¿no?
3103 Casi.

3104 **G3.d0.:** Muy bien, pues agradeceros
3105 este rato. Yo creo que...a ver.
3106 Espacios de encuentro para hablar
3107 de nuestros niños. Yo he disfrutado,
3108 ¿eh? Además, yo estaba
3109 escuchando, y estaba pensando en
3110 los niños, en nombres de niños,
3111 porque algunos van por donde yo
3112 estoy. Entonces, pues esto de que
3113 podamos compartir de que
3114 podamos, pues, abrir este espacio
3115 no, que muchas veces nos falta. Lo
3116 que se ha hecho algo puntual y
3117 obligado por una, por una
3118 investigación y por un estudio, pues,
3119 creo que es bueno...por lo menos,
3120 esa mi impresión y quiero
3121 agradeceros ¿no?

3122 **G3.d3.:** A mí me sorprende
3123 ¿Cuántos estáis aquí que lleváis
3124 más de diez años trabajando
3125 aquí...? ¿Todos? Tú más de veinte,
3126 o más de treinta; tú no sé cuantos,
3127 veintiocho, veinticinco. ¿Tú cuántos?

3128 **G3.d6.:** Yo ocho.

3129 **G3.d3.:** Tú ocho también. Joder.

3130 **G3.d5.:** Treinta tres.

3131 **G3.d3.:** Treinta y tres...pues *pa*
3132 Cristo vas ya...derecho... ¡Madre
3133 mía! Treinta y tres.

3134 **G3.d5.:** No pero...ehhh...yo es
3135 que...

3136 **G3.d1.:** Ha cambiado...

3137 **G3.d5.:** Yo es que eh...seguramente
3138 he aprendido...ya me pasa...ya me
3139 da miedo, ya donde voy a ir yo.

3140 **G3.d3.:** Bueno también es la
3141 respuesta que...

3142 **G3.d5.:** El día que le protesté al
3143 inspector, que ya estaba harto, y me
3144 dije:-Llevas razón. Antonio ¿dónde
3145 quieres la comisión?;- espérate que
3146 lo piense. Y a los dos días le dije:-
3147 mira déjame aquí porque ¿a dónde
3148 me voy?

3149 **G3.d1.:** Pues en esos treinta y cinco
3150 años ha cambiado muchísimo la
3151 situación del barrio. El interés de los
3152 niños por la enseñanza. Pero que,
3153 por ejemplo, los que antes eran
3154 absentistas y siguen en el centro...
3155 Que son nietos, siguen siendo...

3156 **G3.d9.:**...absentistas...

3157 **G3.d1.:** Lo fueron sus hijos...

3158 **G3.d9.:** Los padres...

3159 **G3.d1.:** ...Los padres, los nietos, o
3160 sea...que siguen. Y, es verdad, que
3161 antes las familias que eran familias
3162 trabajadoras, familias muy sencillas,
3163 incluso con menos nivel cultural,
3164 quizás, en algunos casos que ahora
3165 pero, tenían un interés por que los
3166 hijos aprendiesen. Y algún respaldo,
3167 por lo menos en...ahora no...

3168 **G3.d5.:** Cámbiale O sea, llámale a
3169 eso la escala de valores que yo
3170 decía al principio.

3171 **G3.d1.:** Totalmente, que han
3172 cambiado los valores. Totalmente.
3173 Ya, por eso. Está des valorizado,
3174 totalmente la educación.

3175 **G3.d3.:** Es que yo si he trabajado
3176 durante muchos años en un sitio que
3177 era cañero, muy cañero, que era en

3178 el puerto de Pasajes. El puerto de
3179 Pasajes, hacia los años ochenta;
3180 hubo un reconversión naval salvaje y
3181 de setecientos u ochocientos barcos
3182 quedaron sesenta. Lo que quiere
3183 decir que ese pueblo, que es
3184 Pasajes, que tiene un barrio de los
3185 veintiocho mil habitantes que había,
3186 había unos quince mil en un pueblo
3187 que se llama, en una zona que se
3188 llama Trincher que eran todos
3189 gallegos. O sea una mezcla cultural,
3190 castellano- gallegos-euskaldn...
3191 Ehhh... gente... padres eh...padres
3192 pescadores que se iban al bacalao,
3193 setenta barcos, cinco meses fuera,
3194 la madre, la abuela, o sea toda una
3195 historia...pero no era ni la mitad
3196 de...y, ya os digo, era violento,
3197 cuando era violento. Había
3198 momentos de mucha...de mucha
3199 historia; pero, no había esta
3200 violencia vacía, porque es aquí,
3201 también, en algunos momentos aquí
3202 me parece...

3203 **G3.d6.:** Tonta.

3204 **G3.d3.:** Tonta, eso iba a decir es la
3205 palabra tonta, una violencia tonta,
3206 una...como una especie de
3207 estupidez congénita que tenemos el
3208 ser humano para, por nada,
3209 montar... allí sí había razones, o
3210 sea, tú las podías entender. Y
3211 acababas viendo a un chaval que tú
3212 habías tenido en...en octavo,
3213 entonces, con dieciséis años
3214 habiendo atracado una caja de
3215 ahorros...Y le mirabas, así, y decías
3216 hostia, es que yo no tengo valor para
3217 esto, pero, casi podías entenderlo.
3218 Sus dos hermanos mayores fuera
3219 en los barcos, su padre fuera del

3220 barco, o sea, una cosa parecida a la
3221 que estamos viendo ahora pero muy
3222 puntual. De repente, un artículo
3223 decía:” la ciudad del dólar, la ciudad
3224 del centavo”. Toda esa zona de
3225 Pasajes, y lo entendía pero aquí, por
3226 ejemplo,...o sea, quiero decir que no
3227 vengo de los Jesuitas, *coñe...*

3228 **G3.d1.:** Sí, sí.

3229 **G3.d9.:** Sí.

3230 **G3.d3.:** Que vengo de...Y, aquí, de
3231 repente, de verdad, que me ha
3232 supuesto un flash, ¿qué es lo que
3233 pasa?, ¿qué es lo que hay?, porque
3234 allí, por ejemplo, el absentismo no
3235 existía. Tenían las abuelas de los
3236 hijos gallegos y vamos no se movía
3237 uno. O sea no eran las madres,
3238 eran...

3239 **G3.d5.:** Pero...sí.

3240 **G3.d3.:** Y había otras historias...

3241 **G3.d5.:** Pero, es que el absentismo,
3242 como tal es un mal de hace unos
3243 diez años antes no había.

3244 **G3.d3.:** No sé yo es que...de
3245 verdad.

3246 **G3.d4.:** La educación obligatoria
3247 hasta los dieciséis y ahí entonces ya
3248 hemos entrado con un grupo de
3249 alumnos que ya no los lleva...Es
3250 tema de...Sí ya son mucho más
3251 mayores que...

3252 **G3.d5.:** Tema de respeto. Yo
3253 empecé llevando La Paz con unos
3254 seiscientos alumnos. Y me acuerdo
3255 que un año hubo una expulsión, y al
3256 año siguiente, dos y no hizo falta
3257 más. Y porque hicieron algo muy

3258 gordo. Y, ahora, que estamos cien
3259 cada semana hay dos expulsados. O
3260 sea, no... es... es...

3261 **G3.d3.:** Sí, sí.

3262 **G3.d5.:** Por ahí no viene el tema
3263 ¿no? Y ya me...yo, siempre, me he
3264 dado a gala de eso de decir yo no
3265 tengo payos ni gitanos, yo tengo
3266 alumnos. Y ya empiezo a decir: jó es
3267 que no es lo mismo este payo que
3268 este gitano. Vamos a ver no en que
3269 se merezca derechos sino en la
3270 problemática que te presentan ¿no?
3271 Que dices...

3272 **G3.d4.:** En nuestro centro son los
3273 payos, la *fam...*una familia de
3274 payos...de gitanos.

3275 **G3.d5.:** Nunca he tenido...Me
3276 acuerdo, una vez, que había una esa
3277 que eran dos payos, dos gitanos,
3278 dos mestizos y dos marroquíes. Y
3279 cuando empezaron a hablar decía el
3280 *pa...* el gitano que estaban ellos muy
3281 *discriminaos*, y el otro se estaba
3282 riendo diciendo sí, tú discriminado;
3283 discriminado yo, que nos tenéis los
3284 gitanos hartos de palos. Y los otros
3285 decían ¡qué va! ¡qué va!, nosotros,
3286 que no somos ni payos ni cristianos,
3287 o sea ni payos ni gitanos.

3288 **G3.d9.:** Ni gitanos.

3289 **G3.d5.:** Y ya claro los dos pobrecitos
3290 *Mohameds*, los dos...Conclusión:
3291 aquí está discriminado todo el
3292 mundo. Aquí hay un déficit, tú antes
3293 lo decías. Un déficit afectivo bestial.
3294 Por eso hace falta tanto una
3295 referencia ¿no? Porque tú, sin
3296 querer, se la vas dando; aunque sea
3297 a base de autoridad, o a base de

- 3298 echarle el plato por encima y un día
3299 le coges de la *pul...* y otro día y otro
3300 día le cuentas tu vida ¿no? Y ahí...
- 3301 Pero, hace falta esa relación. En
3302 cuanto a nuestro caso en secundaria
3303 ese trato no tal...
- 3304 **G3.d6.:** Sí.
- 3305 **G3.d5.:** Pues ya no hay y ya ¿qué
3306 valor le vas a dar? ¡Qué más
3307 quisieran los... los padres! yo creo
3308 que, yo sigo pensando que, no
3309 están los niños en la escuela para
3310 que los eduquemos.
- 3311 **G3.d1.:** Yo...yo no sé, si puede
3312 haber alguna relación entre las
3313 necesidades de los niños ¿no? Yo
3314 parto de los primeros años cuando
3315 yo trabajaba...bueno, cuando yo
3316 empecé a trabajar no había libros
3317 gratuitos, los padres no tenían más
3318 dinero que se tiene hoy en día.
3319 Además, yo he pasado por dos
3320 crisis económicas en el colegio,
3321 fuertes. Los padres se esforzaban
3322 por comprarle mucho o el poco
3323 material que fuera necesario, pero,
3324 se lo compraban a los niños. A lo
3325 mejor terminaba a últimos de en
3326 *ene...* en diciembre o enero, pero,
3327 se los compraba. E incluso, yo
3328 recuerdo, que había niños donde yo
3329 más de un...más de un niño he
3330 dicho:-...mira...toma, el dinero.
- 3331 Se lo he dado a los padres; -
3332 cómpralo, y, luego, los padres a mí
3333 me lo iban pagando poquito a poco.
3334 Ahora tú le das el dinero para que
3335 un niño compre algo y no lo ves en
3336 la vida. Los niños tenían poquitas
3337 cosas pero...eh...
- 3338 **G3.d0.:** Se valoraban...
- 3339 **G3.d1.:** A lo mejor eran cosas
3340 necesarias. Ahora, ya los niños, no
3341 se motivan con nada porque tienen
3342 todo lo que tú quieras o sea un niño
3343 puede tener...ehh
- 3344 La Tablet. El móvil este...o la Tablet.
3345 La tablet.
- 3346 **G3.d1.:** El modelo más sofisticado
3347 de móvil.
- 3348 **G3.d6.:** Que no hay niño...
- 3349 **G3.d1.:** Y sin embargo al colegio no
3350 te puedes llevar una caja de lápices
3351 de colores o unas tijeras o una
3352 libreta, simplemente, porque no le
3353 den dinero. Entonces, es una
3354 inversión en los valores. Yo...yo es
3355 que, a lo mejor, soy un disco
3356 rayado...pero...
- 3357 **G3.d5.:** La...la necesidad...o sea...
- 3358 **G3.d1.:** No se valora para nada la
3359 formación. Entonces es un cambio a
3360 peor...
- 3361 **G3.d5.:** Y toda la culpa la tiene
3362 "*Sensación de vivir*" que fue la que...
- 3363 **Risas...**
- 3364 **G3.d6.:** ¡No que yo la veía! Que
3365 estaba en aquella época y no me
3366 hizo ningún daño.
- 3367 **G3.d5.:** ¡Y tú qué sabes!
- 3368 **G3.d6.:** Pero los alumnos...que te
3369 lleve yo que verás... ¡No hombre!
- 3370 **G3.d5.:** Bueno

Transcripción del grupo de discusión G4: Equipos directivos

Tabla Selección de actuantes Grupo de discusión **G4.**: Equipos directivos

Clave	Responsabilidad	Titulación	Experiencia- formación	Centro o entidad	Edad/sexo
G4.d1.:	Director académico CDP Primaria Concertado	Maestro	>20 años en el distrito norte	CDP Luisa de Marillac	47 años, hombre
G4.d2.:	Directora Titular CDP Concertado	Pedagoga	>2 años trabajo programa absentismo entidad	CDP Luz Casanova	39 años, mujer
G4.d3.:	Directora académica CDP Concertado	Maestra	>5 años en el distrito norte	CDP San José	41 años, mujer
G4.d4.:	Directora CEIP	Maestra especialista música	>5 años en el distrito norte	CEIP Arrayanes	46 años, mujer
G4.d5.:	Director CEIP	Maestro	> de 20 años en el distrito norte	CEIP María Zambrano	62 años, hombre
G4.d6.:	Jefe de estudios CDP Concertado	Maestro	>13 años en el distrito norte	CDP Amor de Dios	39 años, hombre
G4.d7.:	Director	Maestro especialista música	Es del distrito/Estudio donde dirige	IES Cartuja	38 años, hombre
G4.d8.:	Jefa de estudios	Licenciada antropología y Lengua española	>10 años distrito norte	IES Cartuja	45 años, mujer

1 **Investigador:** Recordaros que se va
2 a grabar la sesión, solamente en
3 audio, porque la sesión como se os
4 comentaba, os comenté yo, pues un
5 grupo de discusión del
6 Departamento de Didáctica y
7 Organización Escolar sobre, de aquí
8 de la Universidad de Granada sobre
9 los problemas de...sociales del
10 distrito. Entonces bueno, pues, se
11 trata, simplemente, y os animo a eso
12 a...a, recoger las opiniones de
13 distintos sectores de...del distrito
14 norte, en concreto en este caso de
15 sectores, del sector profesional
16 *relacionao* con la educación, pues,
17 sobre los problemas del distrito.
18 Entonces nuestra misión en esta
19 sesión es, relajarnos por un *lao*, y de
20 generar debate. Alguna cosa
21 técnica: que tratemos de no pisarnos
22 en las intervenciones que van a ser
23 copiosas y abundantes.

24 **Risas.**

25 Simplemente, porque si no, luego no
26 hay manera de teclearlas y de que
27 realmente sirvan. Por lo demás el
28 anonimato, como en cualquier
29 investigación, es premisa previa y en
30 ningún va momento va a salir ningún
31 centro ni ningún, ni ninguna persona
32 física por lo cual os podéis extender,
33 explayar y realmente vuestra...

34 vuestra opinión sincera que es lo
35 que se trata. Bueno, dicho lo cual, mi
36 papel, que me hubiera encantado
37 estar aquí, pasando el rato, pues
38 simplemente va a ser tratar de si hay
39 un tema de solapamiento indicaros
40 que no lo hagáis y tratar de proponer
41 una serie de temas. Entonces el
42 primer tema que yo os voy a
43 proponer lleva por epígrafe el de las
44 culturas escolares. Os voy a leer
45 aquí una cosa que me la han...la
46 gente sesuda de la Universidad que
47 dice "La cultura es la forma en que
48 hacemos las cosas y cómo nos
49 relacionamos los unos con los otros."
50 ¿Cómo tomáis las decisiones en
51 vuestros centros? En vuestros
52 centros ¿Cómo tomáis las
53 decisiones? Marisa, se ha reído
54 entonces le ha *tocao* a ella empezar.

55 **Risas.**

56 **G4.d2.:** Yo no...Luego, luego sigo
57 yo.

58 **Risas.**

59 **G4.d3.:** ¿Ya empezamos? Hombre
60 si es que...

61 **G4.d7.:** Hombre, yo creo que en la
62 mayoría de los centros con carácter
63 democrático ¿no? Siempre consultas

64 con unos con otros para llegar a
65 tomar una decisión ¿no?

66 **G4.d3.:** Sí. Por ejemplo, ahora
67 mismo en, en esto que estamos
68 metidos ¿no? de las comunidades
69 de aprendizaje, lo que se supone
70 que estamos unos cuantos metidos
71 de aquí creo que se ha *votao* o sea
72 que se ha intentado votar. O sea, lo
73 que pasa es que también habrá que,
74 es cierto, que digo que hay una
75 diferenciación entre *sentros*
76 *consertaos* y públicos ¿no? Los
77 *sentros consertaos* pues tal vez se
78 intenta también un poco pues,
79 aunque es democrático totalmente, o
80 sea, que nos intentan poner y menos
81 en cosas de éstas. Cuando impones
82 algo pues es negativo respecto a la
83 decisión del claustro, ¿no? Y, ya
84 está, pero, a lo mejor, puede puedo,
85 haber un matiz un poquito distinto,
86 yo creo, en los centros concertados
87 de los centros...porque tiene ya,
88 viene algo dado de la titularidad
89 ¿no? O sea... Un poquito de... pero,
90 pero, yo creo que, de todos modos
91 todos los centros *consertaos* que
92 estamos aquí ahora mismo, creo que
93 sí, hay un espíritu democrático.

94 **G4.d4.:** Estamos hablando del
95 profesorado ¿no? Yo lo que dice
96 que...

97 **G4.d3.:** Lo dice como actuamos
98 ¿no?

99 **Investigador:** ¿Cuál es la forma de
100 hacer, o sea, como tomáis las
101 decisiones...?

102 **G4.d4.:** Las decisiones, sí, pero yo
103 digo que, que sí se está hablando
104 de, culturalmente, pues, habrá que
105 también tener en cuenta el, el medio
106 en que nos movemos, y las familias
107 son muy importantes porque pasa
108 que el problema es contar con ellas
109 y que participen de las decisiones
110 del centro también. Que es lo que
111 intentamos con las comunidades de
112 aprendizaje.

113 **G4.d3.:** Claro, claro...

114 **G4.d4.:** Y eso ahora mismo, por lo
115 menos en mi centro, estamos muy
116 lejos porque nos cuesta mucho
117 trabajo que las familias se impliquen.
118 El profesorado por supuesto que
119 todo es democráticamente.

120 **G4.d6.:** Yo creo que habrá que decir
121 que, yo no he entiendo la pregunta,
122 porque a nivel cultural como
123 tomamos decisiones a nivel cultural
124 pero cultural ¿de qué tipo? ¿Por el
125 barrio, por la situación del barrio, por
126 el carácter del barrio; o cultural por,
127 a nivel social más de...? No sé de la

128 provincia o de la ciudad o del barrio.
129 ¿Dónde nos centramos? Me
130 entiendes porque yo veo que mueve
131 muchas diferencias. Y puedes
132 distinguir.

133 **Investigador:** A ver la pregunta va,
134 va un poco en la línea de si, si
135 queremos etiquetar las culturas de
136 trabajo en los centros escolares,
137 bueno, pues una cultura puede ser
138 más individualista, que cada docente
139 se mete en su aula y a mí no me
140 cuentas...

141 **G4.d6.:** Ah, vale, vale, vale.

142 **Investigador:** Que yo me lo guiso y
143 yo me lo como.

144 **G4.d6.:** Sí, sí, sí, sí.

145 **G4.d3.:** Claro...

146 **Investigador:** O hay un claustro que
147 funciona de una manera x.

148 **G4.d6.:** Ah, vale, vale. Me parece
149 muy bien.

150 **Investigador:** Por ejemplo, la
151 comunidad de aprendizaje, se coge
152 desde el exterior. Viene desde el
153 exterior. Aquí está modelo y de
154 alguna manera se impone...No sé.
155 Voy por ahí.

156 **G4.d6.:** No.

157 **G4.d7.:** No. Yo creo que no se
158 impone. Yo creo que nosotros
159 siempre hemos pensado que lo
160 maravilloso sería que en un centro,
161 la familia y toda la comunidad
162 participara, pero, siempre nos hemos
163 *encontrao*, vamos desde que yo
164 estoy trabajando, muchas barreras
165 de que la familia no viene todo lo
166 que tú quieres. Eh...sería
167 maravilloso que tú tuvieses la
168 primera reunión de padres y vinieron
169 todos los padres. Y demandando y
170 pidiéndote. Pero, cuando eso no
171 está, pues, por eso vemos el modelo
172 de aprendizaje como algo
173 maravilloso. Qué forma de poder
174 traer a las familias aquí e implicarlas.
175 Algo que es complicadísimo vamos.

176 **G4.d3.:** Es muy *complicao*.

177 Además...

178 **G4.d7.:** Sobre todo bueno por lo
179 menos.

180 **G4.d3.:** Muy utópico ¿no?

181 **G4.d7.:** Claro. Nosotros en nuestro
182 centro, en primero, si aparecen las
183 familias porque es el cambio. Pero a
184 partir del segundo ya desaparecen.

185 **G4.d4.:** Claro, pero, porque es la
186 primera vez que el alumno va. Irán a
187 ver...

188 **G4.d7.:** Irán a ver ¿dónde lo he
189 metido? Pero, una vez que ya
190 saben dónde están, pues, ya me
191 tengo que ir ¿no?

192 **G4.d6.:** Y también yo pienso por
193 una necesidad ¿no?...

194 **G4.d3.:** También.

195 **G4.d6.:**...en el sentido de que,
196 muchas veces estás, claro, estás
197 tocando teclas y ves que no te
198 funciona y aquí en el barrio también
199 la cosa es muy, es muy complicada
200 en el sentido de motivación, de ese
201 factor intrínseco de la persona de
202 cultura también del barrio, de la
203 familia y muchas veces....Yo, te digo
204 por lo menos en la zona del Amor de
205 Dios dónde venimos nosotros, que
206 estamos más metidos como en el en
207 el meollo ¿no?; y entonces yo,
208 nosotros, tenemos poca motivación.
209 Por parte de la familia o buscando la
210 motivación muchas veces, la cultura,
211 las costumbres, todavía no ven la
212 importancia de lo que es un colegio.
213 Tener unos estudios. No. No le
214 sacan, no le ven, un fin provechoso.
215 Entonces, claro, nosotros, siempre
216 como profesores, como
217 profesionales, siempre buscamos,
218 intentamos buscar esa motivación,
219 ese provecho; que ellos vayan al

220 colegio, de que se motiven, que
221 estén. Claro, y en este caso de las
222 comunidades, por ejemplo, yo hablo
223 por mi centro, hemos visto la
224 necesidad, porque hemos dado
225 muchos cursos, hemos visto muchas
226 historias y hemos, hemos *probao*
227 muchísimas cosas, pero vemos que
228 no damos con la tecla. No damos
229 con la tecla. Y esto de las
230 comunidades hemos dicho, esto es
231 una manera diferente. Aparte,
232 también el grupo este CREA, nos lo
233 ha vendido muy bien. Luego,
234 también, hemos visto situaciones
235 muy similares a la nuestra en las que
236 ha *funcionao*. Entonces, decimos,
237 buenos y funciona en otro sitio
238 porque no funcionar aquí. Yo te
239 hablo por...por mi colegio.

240 **G4.d3.:** Sí, sí...

241 **G4.d6.:** Y, entonces, pues, pues, yo
242 que sé nosotros lo vemos como un
243 objetivo ahí a...a llevar a cabo y que
244 puede funcionar, entonces...;pero
245 siempre buscando el que nos
246 funcionen, que los niños aprendan
247 que...motivar, avanzar y que tu
248 trabajo sea sobre todo útil. Que veas
249 que tu trabajo que realizas, que las
250 horas que echas en el colegio, pues
251 que son provechosas. Yo voy por
252 ahí. Ríe.

253 **Investigador:** Ahora que has sacao
254 tú este tema.

255 **G4.d4.:** Provechosas para el alumnado.

256 **G4.d6.:** Sí, sí, sí.

257 **G4.d4.:** Y a nivel personal.

258 **G4.d6.:** Sí, sí, sí, y a nivel personal
259 también. No, hombre. Pero yo creo
260 que tanto...

261 **G4.d4.:** Por salud mental nuestra...
262 ¡Vamos!

263 **G4.d6.:** No, no. Pero también para
264 los niños. Yo qué sé, porque yo
265 puedo aprovechar el tiempo. Pero si
266 yo veo que el niño no lo aprovecha,
267 ya lo estoy aprovechando mi tiempo.
268 No lo estoy utilizando bien, o no. O a
269 lo mejor lo estoy utilizando bien, pero
270 no de la manera conveniente. Yo
271 qué sé. No sé si me explico. **Ríe.**
272 Que muchas veces te puedes creer
273 que estás haciendo lo mejor pero al
274 final te pegas el batacazo.

275 **G4.d7.:** No...

276 **G4.d4.:** Claro.

277 **G4.d8.:** ¿Cuánto tiempo lleváis
278 vosotros con este?

279 **G4.d6.:** Yo llevo, en el colegio.

280 **G4.d8.:** No, con lo de las
281 comunidades.

282 **G4.d6.:** Nuevo estamos todos,
283 estamos ahora todo el barrio,
284 estamos siete u ocho colegios del
285 barrio que nos hemos apuntados a
286 comunidades. Y en la mesa sectorial
287 lo hemos hablado muchas veces. Y,
288 además, es un aspecto de las
289 reuniones de todos, de la mesa
290 sectorial y es algo que está, que es
291 algo ilusionante para todos ahora
292 mismo.

293 **Investigador:** Expíciate porque yo lo
294 sé pero los demás no.

295 **G4.d3.:** **Ríe.**

296 **G4.d6.:** Bueno, pues, no, que hay
297 muchos centros del colegio, del barrio
298 que se han apuntado comunidades
299 aprendizaje ¿no? Todo lo que ha
300 salido desde la Junta de Andalucía,
301 desde la Delegación y desde el CEP
302 ¿no? Y entonces, pues, claro, aquí en
303 la mesa de, sectorial que nos
304 reunimos tanto centros como
305 asociaciones como...

306 **G4.d4.:** Delegación.

307 **G4.d6.:** Claro, como la de la
308 Delegación, bien el Ayuntamiento,
309 viene pues todo el mundo está muy
310 motivado y está con muchas ganas,

311 muchas esperanzas y mucha fuerza
312 ¿no? De...de a ver sin funcionan las
313 comunidades.

314 **Investigador:** Yo, te va decir que
315 ahí has tocado tú un que...que
316 ¿Encuentras colaboración cuando
317 hablas con la familia o encontráis
318 colaboración cuando habláis con las
319 familias para atajar las ausencias de
320 clase y de las niñas y los niños?

321 **G4.d3.:** No.

322 **G4.d4.:** No.

323 **G4.d6.:** Yo voy a decir lo contrario,
324 yo sí. El sentido...

325 **G4.d3.:** Rie.

326 **G4.d6.:** Yo noto diferencias. Desde
327 hace unos años a ahora sí.

328 **G4.d8.:** Nosotros sí tenemos...

329 **G4.d6.:** Y gracias, y gracias, y
330 gracias a los móviles. Antiguamente
331 hace, yo...yo llevo catorce años en
332 el barrio y hace catorce años no
333 encontrabas un teléfono ni
334 queriendo, ni cogía un teléfono
335 nadie. Yo ahora, por lo general, casi
336 y yo te hablo desde la, porque yo
337 estoy de jefe de estudios también
338 cuatro meses y cuando llamo a las
339 familias a mí en un noventa por

340 ciento me responden ¿eh? Y
341 consigo comunicarme con ellas.

342 **G4.d3.:** Um, um...pero para mí que
343 responda una familia no es que te
344 coja el teléfono. O sea...

345 **G4.d6.:** Bueno ya, me refiero a
346 contactar...vale.

347 **G4.d3.:** Que te coja el teléfono una
348 familia es que la, lo que hablamos, o
349 el acuerdo al que lleguemos, o al
350 que pactemos, de su resultado. Que
351 sea efectivo.

352 **G4.d6.:** Pues eso es diferente sí.

353 **G4.d3.:** Es lo que yo entiendo por
354 tener respuesta de una familia.

355 **G4.d6.:** Sí, vale. Vale. Vale.

356 **G4.d7.:** Nosotros en un porcentaje
357 alto sí tenemos...

358 **G4.d8.:** A nosotros sí, pero,
359 participan ahí en todos los aspectos
360 además muy satisfactorias.

361 **G4.d7.:** Nos ponemos en contacto
362 con ellos, eh. Suelen venir a los
363 compromisos. Hombre,
364 evidentemente, como en todos los
365 sitios hay tres, cuatro casos que
366 sabes que no.

367 **G4.d8.:** Lo que pasa es que.

368 **G4.d7.:** Eso está perdido, esa
369 batalla está perdida. Pero de
370 seiscientos alumnos, cuatro no es
371 significativo ¿no? Hay muchos que
372 se llaman enseguida reaccionan. Y
373 el mensaje al móvil es efectivísimo.

374 **G4.d8.:** Lo que pasa es que detrás
375 de cada caso...

376 **G4.d3.:** Claro.

377 **G4.d8.:**...de esos poquitos casos,
378 hay unas circunstancias familiares,
379 sociales, muy específicas, muy
380 difíciles de...con una falta de
381 referente increíble. No hay
382 referentes en su familia, en la calle,
383 que ellos vean necesario, necesaria
384 la vida escolar, para luego llevar su
385 vida. Porque, hay niños que no lo
386 ven, no tienen abogados, médicos
387 en...al lado en sus familias, ni en sus
388 calles y entonces esa, esa es el caso
389 real de estos niños que no
390 ven...Incluso, los mismos padres,
391 han sido absentistas también. Si
392 investigas un poquito y ves la
393 trayectoria y ese es el motivo por el
394 que estos poquitos casos, pues,
395 tienen esas circunstancias difíciles.
396 Y eso, y sobre todo, falta de
397 referentes, que les hagan, que les
398 motiven para, pues, para sacarse su
399 graduado, que...

400 **G4.d4.:** Yo, lo que veo es que las
401 familias que son absentistas ya
402 puedes hacer lo que sea que siguen
403 siendo absentistas. Y por muchos
404 protocolos, firmas de compromisos,
405 servicios sociales o...te muevas,
406 familia que es absentista no la
407 recuperas. Porque son de niños que
408 desde que entran en primero hasta
409 en mi caso salen de sexto...siguen
410 siendo absentistas. Pero, es que el
411 hermano, y el hermano, y el
412 hermano, y ahí es...ahí falla algo.
413 Falla algo. Y, luego, está un
414 absentismo encubierto que es, que
415 ellos saben lo de las cinco...

416 **G4.d3.:** Sí, sí, sí...

417 **G4.d4.:**...faltas, van ajustando y van
418 ajustando y tienen cuatro
419 injustificadas y dos justificadas y
420 entonces no aparecen como
421 absentistas, pero ahí hay
422 un...absentismo oculto.

423 **G4.d5.:** Yo, sobre la cultura de
424 participación, si tomo el punto de
425 partida, en mil novecientos ochenta y
426 cinco distingo varias etapas. La
427 primera etapa, hasta el año noventa
428 y dos, pues sí, hay una cultura de
429 participación de la familia, por eso de
430 lo que estamos hablando aquí ahora.
431 Era buena. Había una Asociación de

432 padres que se movían, había
433 actividades. Pero, étnicamente el
434 colegio, a partir del noventa y dos,
435 empieza a cambiar. Empieza a ser
436 un colegio de mayoría gitana.
437 Desaparece la Asociación, a causas
438 naturales, es decir, los niños se
439 hicieron grandes se fueron a otros
440 centros y los padres lógicamente
441 que formaban aquella Asociación,
442 pues, tuvieron que irse. Los hijos ya
443 estaban...que habían cambiado de,
444 de centro escolar, ¿no? de Instituto y
445 tal. Desaparece la Asociación y,
446 desde entonces, ha sido imposible
447 crearla. Eh...Se ha hecho múltiples
448 intentos por parte de todos los
449 sectores, de la propia Federación de
450 Asociaciones, desde el colegio se
451 han puesto medios, llamando. Ha
452 sido imposible crear una Asociación
453 de padres, de madres y de padres
454 que estuviera presente. Si las
455 asociaciones de padres y madres
456 son un, pueden ser ya una primera
457 señal o un referente de que hay una
458 organización y unas ganas de
459 participar en la vida de los colegios,
460 del colegio. En el colegio, ha sido
461 imposible ¿Por qué? Bueno, pues
462 yo, yo le doy mi explicación ¿no?
463 Una mayoría gitana que en los años
464 ochenta, principios de los noventa,
465 no era tal, ahora sí. Y...yo pienso

466 que la mayoría de las familias
467 gitanas, en lugar de intereses, su
468 nivel de asociacionismo al mismo es
469 muy distinto. Es otra cultura, en fin,
470 muy distinta. Que hay algunos
471 padres, sí. Pero no, se requiere una
472 masa crítica y esa masa crítica
473 ahora mismo en mi centro no...no se
474 da. Aparte de que se faciliten
475 locales, recursos, personas que
476 animen. A nivel de participación de
477 las familias ahora mismo es muy
478 bajo. Bajísimo. No trato de
479 *porcentuarlo*, pero muy bajo. Por
480 parte de las familias. Y eso lo
481 achaco, bueno, a una explicación
482 antropológica, étnico-antropológica,
483 que no se explicaría sino digo esto.
484 Es decir, estoy hablando de un
485 colegio de un ochenta por ciento ya
486 de mayoría gitana y yo me he *dao*
487 cuenta de que estas familias se
488 asocian por otros intereses. Pero
489 éste, el interés de la educación no es
490 el que los motiva a asociarse, y
491 constituirse en un grupo de
492 participación en la vida de un centro.
493 Podría decir más cosas pero. Dicho
494 esto, no digo más.

495 **G4.d4.:** En los cursos que estamos
496 dando de la de comunidades de
497 aprendizaje le hice yo esta pregunta
498 a Ramón Flecha, ¿cómo podemos

499 hacer que las familias se acerquen al
500 colegio? Y él lo que dijo, tiene razón,
501 nadie se acerca a ningún sitio sino
502 ofrecemos algo que les guste.
503 Luego, ¿dónde estamos pinchando?
504 ¿Es que no le estamos ofreciendo
505 todo lo que, no los estamos
506 motivando? Yo, ya no sé qué hacer,
507 porque, yo es verdad, que he
508 invitado a padres a merendar, a
509 churros, a lo que haga falta, pero se
510 ve que...que, yo no le sacó las faltas
511 de ellos; yo lo achaco de que yo no
512 soy, de que yo no sé dar en la tecla
513 para que ellos vengan. Porque tú,
514 pon una hoguera en la calle y pon
515 música y ya verás tú que como se
516 pegan todos. Ríe.

517 **G4.d5.:** Pero no podemos hacer eso.

518 **G4.d4.:** No podemos hacer eso,
519 pero, algo tendremos que hacer.

520 **G4.d5.:** Sí, tenemos que acercarnos
521 a los parámetros europeos. A los
522 parámetros europeos de vida, y de
523 entender la democracia, de entender
524 la participación. No podemos ir a
525 esos parámetros de...culturales.
526 Deberían volver a un periodo
527 donde...más parecido a los
528 mongoles de trescientos...

529 **G4.d4.:** No, no. Yo no estoy diciendo
530 eso.

531 **G4.d5.:** Hogueras...

532 **G4.d4.:** Yo no estoy diciendo eso.

533 **G4.d5.:** Calle...

534 **G4.d4.:** Yo, estoy diciendo que no
535 les estamos ofreciendo...

536 **G4.d5.:** Ya, ya. Pero, pero no
537 podemos ofrecer...

538 **G4.d4.:** Que tenemos que traerlos y
539 luego que sigan.

540 **G4.d3.:** Que sigan.

541 **G4.d5.:** Ya, ya.

542 **G4.d4.:** Para luego mantenerlos.

543 **G4.d3.:** Mantenerlos eso.

544 **G4.d4.:** Pero ofrecerles algo.
545 Cuando te acercas a una tienda es
546 porque te gusta el escaparate. Si no
547 nos gusta no nos acercamos.

548 **G4.d7.:** Claro, es que la verdad es
549 que el problema culturalmente, la
550 etnia gitana, que es en la que nos
551 estamos centrando ahora mismo, no
552 ven nada atractivo en un colegio, al
553 revés, es...bueno...el colegio. Lo
554 digo porque, porque...

555 **G4.d4.:** Es una obligación para ellos.

556 **G4.d7.:**...como decía María José, no
557 hay ningún referente de su propia

558 cultura que se haya....; que haya
559 llegado a ser maestro, o que sea el
560 maestro, o que sea, no, no lo tienen
561 cercano ¿no? Entonces, como ven
562 como algo extraño y exterior a ellos,
563 bueno donde tienen que llevarlos
564 porque lo manda la Ley y ya está. Si
565 no hubiese una legislación que los
566 obligaran, no irían al colegio. Porque
567 no lo ven como algo necesario,
568 como algo que vaya a dar un fruto.
569 Algo que necesiten sus hijos para
570 defenderse en la vida ¿no? Muy
571 pocas familias. Hay familias que sí,
572 lo ven pero en general la visión es
573 esa... ¿no? quiero decir...

574 **G4.d8.:** Que tienen medios de vida
575 diferentes. Incluso, en las niñas se
576 observa que...no tienen esa
577 perspectiva de trabajar, de hacerse
578 independientes, de tener autonomía;
579 y...más, su punto está en el casarse,
580 tener hijos ¿no?, o sea que...es por,
581 por ahí. De vez en cuando hay casos
582 que sí...

583 **G4.d3.:** Te sorprenden.

584 **G4.d8.:**...que te sorprenden, y que
585 tú apoyas. Pero, que...que, esa falta
586 de referentes, me parece a mí que
587 es lo importante. Porque claro yo...
588 teníamos un alumno, pues, su padre

589 es chatarrero. Y él, pues, considera
590 que ese es el mejor trabajo.

591 **G4.d3.:** Claro.

592 **G4.d8.:** Él domina ese trabajo mejor
593 que nosotros. Nosotros vemos a ese
594 mundo con otra óptica, con otra
595 visión. Eh...lo vemos inferior. Pero
596 él, él nos ve inferiores a nosotros,
597 porque no conocemos ese mundo,
598 esa vida. Es una vida que no tiene,
599 no tiene unos sacrificios digamos de
600 levantarse temprano, tener que ir a
601 un trabajo a las ocho y...y, eso es
602 una cosa que ellos no aceptan. No
603 aceptan...por hacer, procuran
604 desviar un poquito ¿por qué?,
605 porque al final, el trabajo y el trabajo
606 que él va a hacer, sabe que va a ser
607 ese, el de su padre. Que va a seguir
608 ese camino.

609 **G4.d3.:** Bueno, y ese su padre es
610 chatarrero. Pero, hay otros que lo
611 que hacen es que venden drogas y
612 te dicen:- maestra yo voy a trabajar
613 como tú, ¿tú sabes lo que yo voy a
614 ganar?

615 Eso me lo han dicho a mí. Eso me lo
616 han dicho a mí.

617 **G4.d1.:** Sí pero es que...

618 **G4.d3.:** Vamos que...

619 **G4.d8.:** Eso es, también, la parte
620 referente, tener un vecino que sea
621 médico. Tener alguien de la familia
622 que sea pues profesor...; y,
623 entonces, el niño, pues, dice, yo
624 aspiro a esto. Pero, claro ¿qué niño
625 de los que están, por ejemplo en La
626 Paz, o siendo profesor acaba siendo
627 médico y se queda a vivir en la calle
628 Molino Nuevo? Ninguno. Todos se
629 van. Y muchos de ellos saben que
630 su futuro, por ahí sería, salir del
631 barrio. Y eso es un problema.
632 Nosotros intentamos buscar las
633 causas de la exclusión donde no la
634 están, donde no están. La exclusión
635 no tiene sus problemas aquí, sus
636 causas. Las causas están más allá.
637 Y nosotros lo que recibimos son los
638 síntomas de esa enfermedad social
639 que se llama exclusión; y, yo llevo
640 muchos años aquí en esta zona, y al
641 final pues he llegado un poquito a la
642 conclusión de que nosotros somos
643 como los médicos de urgencias que
644 tienen que ir tapando esos síntomas,
645 mejorando esos síntomas de esa
646 enfermedad que se llama exclusión,
647 de desigualdad. Y
648 puntual...y...actuar puntualmente,
649 con unos, con unos, con otros, pero
650 nunca vamos a solucionar las
651 causas. Porque las causas de la
652 exclusión no están aquí, están fuera.

653 Pues, viviendas. Eh...pues, pues...,
654 por ejemplo, el precio abusivo de las
655 viviendas en otros barrios, hacen
656 que la gente *busquen* su vivienda en
657 unos lugares determinados.
658 Referentes, compañías,
659 compañeros, amigos de los hijos
660 ¿no?. Quien quiere, quien quiere
661 sabe que aquí.

662 **G4.d1.:** Yo es *cre...*

663 **G4.d8.:** Y, ahí también, no es que
664 digo que todos los casos. Pero, pero
665 esa es la realidad. Es muy difícil que
666 nosotros podamos solucionar...

667 **G4.d1.:** Yo, creo que no es la
668 realidad ¿eh? Yo creo que estamos
669 mezclando, estáis mezclando un
670 montón de cosas. Una cosa es la
671 cultura gitana y otra cosa es la forma
672 en la que se vive en el barrio...;y son
673 dos cosas totalmente distintas.
674 Eh...me voy a referir primero a la
675 cultura gitana. A la cultura gitana no
676 se le ha ofrecido desde la escuela
677 nada. Es decir, para ellos la escuela
678 no es nada. Eh...los vendedores
679 ambulantes son igual de honrados
680 que nosotros. Quiero decir, son
681 gitanos, y son iguales de honrados.

682 **G4.d8.:** Sí. Sí.

683 **G4.d1.:** Quiero decir que el...el no
684 tener una profesión como maestro,
685 abogado, referente de los que estáis
686 hablando; que yo...no veo eso de los
687 referentes tan importante. Ahora
688 digo, lo que es lo que veo más
689 importante. Eh...se puede ser un
690 chatarrero muy honrado y además
691 es una profesión que es necesaria...

692 **G4.d8.:** Um...sí.

693 **G4.d1.:**...en la sociedad, y vendedor
694 ambulante también es necesario, e
695 igual que un basurero, igual que un
696 maestro, igual que un abogado. La
697 historia está en ser consciente y ser,
698 y tener una cultura, una cultura para
699 defenderte. En tu profesión de
700 chatarrero. En tu profesión de
701 vendedor ambulante. En tu profesión
702 de maestro. Y la escuela, hasta
703 ahora mismo, no le ha ofrecido nada
704 a la cultura gitana. A los gitanos no
705 les ha ofrecido nada como decíais
706 atractivo. Ni nada que les sirva.
707 Después, está el otro problema. Que
708 eso ya no es un problema de la
709 escuela. Es un problema político.
710 Que es la pobreza. Que ahí sí, pero
711 yo no lo mezclaría con la cultura
712 gitana. Que coincida...que cerca del
713 noventa o el ochenta por ciento de la
714 población pobre es gitana, sí. Pero,
715 hay muchos referente gitanos que

716 tienen...son maestros, igual son
717 pocos...pero ahí tenemos a Luisa,
718 su familia, y un montón de gitanos
719 que no...que no son estos ¿no?
720 Entonces, las dos cosas no van
721 mezcladas. Por una parte, la cultura
722 gitana, es lo que le puedo ofrecer la
723 escuela. Porque el que no, el que no
724 ha visto nada que la escuela le
725 pueda ofrecer, pues tiene su
726 profesión. Te estoy hablando de
727 personas gitanas, educadas con las
728 que puedes hablar, como son los
729 vendedores ambulantes y gente...; y
730 después, está el otro tema. El de la
731 pobreza y el de la pobreza te hace
732 ser un vago, ser un maleante, y
733 ser...buscarte la vida de esa forma.
734 Vendiendo droga...

735 **G4.d3.:** Um...

736 **G4.d1.:**...que la droga da la
737 casualidad que va unida a la, los
738 gitanos pero por la situación social
739 de los gitanos no porque sean
740 gitanos.

741 **G4.d3.:** No si yo. Ahí...

742 **Hablan a la vez.**

743 **G4.d1.:** Sí. Sí. Pero me refiero...a
744 esto para...

745 **Hablan a la vez; Ilegible.**

746 **G4.d1.:** Sí, pero para diferenciar.
747 Pero es verdad que...los que,
748 ¿Quiénes son los que venden
749 droga? ¿Los gitanos?

750 **G4.d8.:** No sólo.

751 **G4.d1.:** Pero, no por ser gitanos sino
752 por ser pobres.

753 **G4.d8.:** No solamente venden los
754 gitanos.

755 **G4.d3.:** Sí, pero de todas formas yo
756 no me centraba en eso...

757 **G4.d4.:** Sí...

758 **G4.d1.:** En esta zona sí. Claro.
759 Pero, aquí de todas formas es obvio.
760 Y está claro y lo conocemos. Pero,
761 que no por ser gitanos.
762 Entonces...eh...los referentes ¡Claro
763 que hay referentes gitanos con
764 carrera!...pero es que no son los
765 gitanos que se mezclan con la
766 pobreza.

767 **G4.d7.:** No, han salido de aquí. Lo
768 que decía ella se han ido.

769 **G4.d1.:** Claro. No es que se hayan
770 ido es que no han nacido ni aquí.

771 **G4.d3.:** No y...

772 **G4.d3.:** Yo tengo compañeros que
773 son del barrio.

774 **G4.d1.:** Si han nacido. Se han criado
775 y...

776 **G4.d8.:** Yo tengo compañeros que
777 son del barrio, vamos.

778 **G4.d1.:** Muy pocos...

779 **G4.d6.:** Yo no mezclaría gitanos
780 con...es decir, aquí es por diverso...
781 Es por el tema social. Es tema
782 social. No es tema de gitanos. A ver,
783 porque yo te hablo personalmente
784 ya. Porque yo tengo familia. Y de
785 hecho mi mujer es medio gitana.
786 Que tiene a su abuelo gitano
787 ¿verdad? El padre de...

788 **G4.d3.:** ¿Sí? No lo sabía yo.

789 **G4.d6.:** Sí, mi mujer, su abuelo es
790 gitano. Y mi mujer es *abogá*. Y su...
791 y tiene...y toda su familia por parte
792 de su abuelo pues tienen mucha
793 gente trabajando en Administración
794 pública, en Justicia, y son gitanos. O
795 de origen gitano. Y no tiene nada
796 que ver.

797 **G4.d8.:** No sí...

798 **G4.d6.:** Mis padres, se han criado en
799 el Albaicín. Allí, en el Sacromonte. Y
800 tienen amigos gitanos y, por
801 ejemplo, La Mariquilla que son
802 amigos de mis padres.

803 **G4.d3.:** Depende en la zona en la
804 que esté.

805 **G4.d6.:** Fíjate. Es la zona de
806 exclusión social, yo lo veo desde ese
807 punto de vista.

808 **G4.d8.:** Sí...

809 **G4.d6.:** Que aquí, ellos mismos, a lo
810 mejor Basilio me entiende más,
811 porque estamos más cercanos por la
812 zona. Aquí, no se diferencia entre
813 payos, gitano aquí son todos iguales.
814 Es decir...Y yo verás...No los
815 diferencio entre payos, gitanos,
816 mestizos; son todos, yo veo a todos
817 iguales. Yo lo veo un tema de
818 exclusión social, un tema de un,
819 directores, en dicho que se ha
820 creado, hace treinta años los bajaron
821 aquí esta gente y en vez de darle
822 una ayuda les han dado todo y ahí
823 están. Y se han *acostumbrado* a eso y
824 creen que tienen ellos esa, ese
825 derecho a que se lo den todo.
826 Porque lo han... porque la sociedad
827 se lo hemos hecho así, creer. Que
828 no es culpa de ellos que es la
829 sociedad. Se lo hemos hecho creer
830 así y por eso están ellos así.

831 **G4.d8.:** Eso es lo que yo te digo que
832 las causas no están...

833 **G4.d3.:** Marisa lleva un rato
834 queriendo, hablando.

835 **G4.d2.:** No, no. Yo estoy de acuerdo
836 con lo que estoy diciendo. Nuestro
837 *cole* es el Luz Casanova.

838 Realmente, es verdad, que hay un
839 número alto de...de gitanos, de etnia
840 gitana; pero nosotros no
841 distinguimos entre los que son
842 payos, gitanos, o sea, todo lo que
843 estáis diciendo. Yo creo que es...un
844 problema estructural y social. O sea,
845 yo trabajo sobre todo el tema del
846 absentismo y en secundaria, sobre
847 todo, es donde está el gran
848 problema. Y tocando la realidad de
849 todas las familias. De todo lo que
850 estáis diciendo si las familias se
851 acercan al centro, notamos, más
852 facilidad en infantil y en primaria en,
853 en secundaria nada. Ni a por las
854 notas, ni al inicio de curso, nada. Ni
855 aunque...*hemo*...un taller de madres
856 para trabajar, o sea, nada, cuatro.
857 Pero, bueno por cuatro se empieza.
858 Pero...pero sí que es verdad que es
859 un problema de estructura social.
860 Porque, a ver. Ni siquiera modelos
861 de referencia. O sea, es verdad que
862 tienen falta de modelos de
863 referencia. Pero, es verdad, que se
864 está midiendo situaciones tan...tan
865 extremas en las familias...que los

866 mismos chavales son víctimas de lo
867 que están viviendo en la casa. Que,
868 claro, luego, van a la escuela y con
869 ese problemón, hay que educarles o
870 sea, hay que enseñar las materias, y
871 hay que...y ahí es donde yo veo las
872 dificultades. Cuando vienen con
873 violencia pero con violencia,
874 violencia y niñas violentadas y los
875 niños...tal. Entonces ¿cómo? ahí la
876 escuela ¿qué?, esa es la pregunta.
877 Porque no es un problema sólo
878 educativo, es un problema
879 psicológico, de ley, de todo, de todo
880 tipo. Y el maestro, el educador se
881 encuentra que, que tiene que hacer
882 a veces de padre y madre, que tiene
883 que hacer de psicólogo, que tiene
884 que hacer de médico, que tiene que
885 hacer de miles de cosas ¿no? Y yo,
886 eso es lo que veo, que es verdad,
887 que es mucho más allá del problema
888 de la escuela ¿no? porque aunque
889 queramos ahora con...que los
890 padres se acerquen al colegio, que
891 se implique en...la problemática la
892 tienen la casa. Entonces, es que
893 están saliendo al paso, o sea, hay
894 mucha violencia de género, porque,
895 yo por lo menos, detecto mucha
896 violencia de género en las familias.
897 Mucha familia monoparental. Los
898 padres en prisión y me da igual que
899 sean de unos, de otros, de otros.

900 Además, hay marroquíes, hay
901 africanos, hay...es decir, que están
902 mucho más mezclados
903 culturalmente. Es una sociedad más
904 mezclada. Aunque, en la mayoría,
905 sea de un tipo de...Entonces, es
906 muy difícil. Porque...porque los
907 chavales en secundaria se empiezan
908 a darse cuenta de muchas cosas y
909 esa violencia la están viviendo. Yo, a
910 mí, lo que más me preocupa es la
911 violencia. Violencia física. Y la
912 violencia verbal. Y toda la
913 agresividad que llevan ellos ¿no?
914 Ahora tú, vete a una clase y ponles a
915 enseñar matemáticas, lenguas, etc,
916 etc... Es muy complicado.

917 **G4.d5.:** Bien. Yo quería contar una
918 cosa que aquí se ha tocado. Hay un
919 problema aquí de fondo, que los
920 colegios, no sé si había dicho por
921 aquí, que somos los médicos de
922 urgencias de primera mano. Porque
923 hay un problema de fondo que no lo
924 podemos resolver ya. Por lo menos
925 en las escuelas y ni en los centros
926 educativos. Se ha hecho un diseño
927 social que empezó en los años
928 sesenta. A veces cuando se toman
929 decisiones políticas de carácter
930 urbanístico se están tomando
931 decisiones de orden social a largo
932 plazo que son difíciles de poder

933 resolver. Aquí se optó por un barrio
934 donde se fueron agrupando, pues,
935 una zona, más que un barrio una
936 zona donde colectivos de
937 deprimidos, de otras partes raras
938 como fue primero el barrio famoso
939 de la Virgencica se trajeron aquí.
940 Fue un modelo urbanístico de las
941 casillas bajas ¿no? Después
942 vinieron las inundaciones del 63 y se
943 vino población del Sacromonte y de
944 todo el cerro de San Miguel.
945 Después vino en los setenta las
946 casas estas de bajo coste del
947 Almanjáyar. Entonces, se ha ido
948 aquí formando un barrio, claro, un
949 barrio que fueron decisiones
950 urbanísticas, político-urbanísticas,
951 que han ido conformando un barrio
952 marginal. Esto ha ocurrido en
953 Granada y en otras ciudades de
954 España, claro. El urbanismo
955 conforma la sociedad, como son
956 familias que viven juntas, y modos y
957 relaciones. Pero, ahora, es difícil dar
958 marcha atrás. Porque claro, los
959 terrenos cuestan, los solares, las
960 casas. Ahora todo esto ¿cómo se
961 deshace? Pues, esto es muy difícil
962 de deshacer. En Madrid que es una
963 comunidad o en la ciudad de Madrid.
964 El Ayuntamiento ha derruido zonas
965 de chabolas, y de zonas marginales
966 enteras. Y a todos los habitantes de

967 esas zonas los han agrupado en
968 grandes bloques de edificios. O en
969 un...hay el famoso caso de en la
970 entrada de Madrid de un bloque que
971 tiene forma semicircular. Es mucho,
972 es gigantesco. Y allí agrupó a un
973 barrio entero, en un bloque.

974 **Asienten.**

975 Pero, en esos bloques, la gente ha
976 sido dando problemas. Siguen
977 teniendo problemas de marginalidad.
978 Y ahora...escuchaba yo hace poco a
979 un sociólogo diciendo que la
980 Comunidad de Madrid ya no opta
981 por eso. El problema es integrar a
982 las familias separando, es decir,
983 integrándolas no en un bloque ni en
984 un mismo barrio los habitantes
985 antiguos, sino dispersando en
986 barrios más normalizados, familias,
987 para que se vean en la necesidad de
988 relacionarse y de integrarse con otra
989 gente distintas y ya ese modelo de
990 los ochenta o de los noventa de
991 agrupaciones en un mismo lugar en
992 un mismo edificio de antiguos
993 habitantes pues no ha funcionado.
994 En Granada. Pues, habría que ir,
995 claro, tomando decisiones
996 urbanísticas para ir y hacer
997 desaparecer todo esto guetos que
998 hay aquí. Pero claro eso cuesta
999 dinero.

1000 **G4.d4.:** Sí, sí que se están dando
1001 los casos. Sí que he notado cambios
1002 en el barrio desde que está
1003 Kinépolis, la escuela de magisterio,
1004 correos, Medio Ambiente que se lo
1005 han traído para acá. Y ya se ve en
1006 otro movimiento de gente.

1007 **G4.d7.:** Lo que pasa es que, yo
1008 creo, y el problema y yo lo digo
1009 porque yo me he criado aquí, aquí
1010 enfrente. Yo soy del barrio ¿no?

1011 **G4.d8.:** Eras *mu* joven.

1012 **G4.d4.:** Entonces tú eres un
1013 referente ¿no?

1014 **G4.d7.:** Sí. Bueno...

1015 **Risas.**

1016 El problema es que los chavales y
1017 las familias tienen el concepto ese
1018 de la gente vive en el Polígono y yo
1019 voy a Granada.

1020 **G4.d8.:** Sí, sí.

1021 **G4.d7.:** Y yo vivo en mi gueto y aquí,
1022 de aquí no sale nadie. Y el que sale
1023 es porque se compra una casa en un
1024 pueblecito y se va. O se va con la
1025 familia porque tienen un piso en tal
1026 sitio. Y si no bueno, pues, yo tengo
1027 un montón de amigos que siguen
1028 viviendo en el mismo piso y bueno
1029 tienen un trabajito, y no llegan a

1030 nada, pero tampoco porque ni se lo
1031 han planteado ¿no? Entonces, esa
1032 visión de estamos allí, en el barrio
1033 marginal, en la zona norte, donde no
1034 hay recursos, aunque cada vez hay
1035 más, ¿no? pero bueno. Eso es lo
1036 que está en las cabezas de las
1037 familias y ese es el principal
1038 problema ¿no? Cuando uno no ve
1039 salida, pues, a lo mejor, lo asume
1040 ¿no? Y dice bueno, pues, no si es
1041 que yo cuando acabe...cumpla los
1042 dieciséis pues yo hago esto y ahora
1043 me pongo trabajar. Cuando ya no
1044 hay trabajo, peor todavía.

1045 **G4.d2.:** Yo vivo en la en el barrio y,
1046 bueno, ya desde hace tiempo, y
1047 compañeras que vivían desde hace
1048 bastante tiempo y verdaderamente,
1049 a ver, lo que estáis diciendo es
1050 verdad; y luego la estructura del
1051 barrio donde yo vivo es la única que
1052 el portal da a la calle principal. Pero,
1053 todas las demás de la zona de la
1054 Almanjáyar ¿no?, dan como en
1055 plazas interiores, entonces, ahí es
1056 donde hacen su vida y el tema de la
1057 vecindad, cero. O sea, cero, quiero
1058 decir; que tú les digas, ven a casa,
1059 puerta abierta, que se relacionen.
1060 No. O sea, se relacionan, a lo mejor
1061 por familias. Viven...eh...pues, eso,
1062 en verano ya sabemos lo que hacen

1063 en las plazas. Los chavales en la
1064 calle. Es decir no, no tienen...es
1065 verdad lo que estás diciendo ¿no?
1066 Esa...ese mezclarse con otra.
1067 Aunque, es verdad, que el barrio va
1068 cambiando, incluso han hecho,
1069 bueno, están haciendo
1070 construcciones y tal pero la movida
1071 está dentro. Porque los de fuera son
1072 los que pasan. Están y se van. Pero,
1073 la movida es dentro de las plazas.
1074 Dentro de los, van por, por zonas, ya
1075 sabemos, zona tal, zona cual...uno
1076 puede entrar por allí otro...O sea, lo
1077 tienen incluso ellos mismos...es
1078 difícil, es verdad que la construcción
1079 tal. Pero es muy difícil ahora cómo
1080 cambias...

1081 **G4.d7.:** ¿Romper eso?

1082 **G4.d2.:** ¿...cómo rompes eso? Es
1083 que no es cosa, es que es muy
1084 difícil, y, yo creo, que interesa tener
1085 eso, eh, porque, a ver, yo también
1086 participo en la Asociación Alfa, que
1087 ya conocéis algunos del Juan Carlos
1088 y esto, y a veces cuando das una
1089 vuelta con los jóvenes por allí, tú vas
1090 a la carretera, ésta que sale de
1091 Madrid y ves que hay una altura para
1092 que eso no se vea. Es decir desde
1093 abajo para que eso no se vea, que
1094 este tapado ¿no? hacia dentro. Lo
1095 que se ve fuera que sea, es la

1096 escuela de magisterio, Kinépolis, o
1097 sea otra...de paso.

1098 **G4.d5.:** El urbanismo tiene más
1099 importancia de lo que nos creemos.

1100 **G4.d2.:** Claro, configura a la
1101 persona, claro.

1102 **G4.d5.:** De hecho, me chocó, hace
1103 unos meses, un reportaje de
1104 televisión de ciertas plazas de
1105 Madrid que eran muy conflictivas. Y
1106 eran conflictivas por la estructura
1107 que tenían de mobiliario urbano, de
1108 iluminación. Entonces los arquitectos
1109 les dieron una configuración distinta.
1110 Más luz, más accesibilidad,
1111 aquello...porque no se podía
1112 acceder por unos bancos y, en
1113 cuanto se le dio otra configuración
1114 distinta, dejaron de ser conflictivas. Y
1115 digo conflictivas porque había
1116 delincuencia por la noche y nadie
1117 podía pasar por allí ir porque. Así
1118 que, el urbanismo tiene muchas más
1119 implicaciones en la vida social.

1120 **G4.d2.:** O sea que te configura como
1121 persona.

1122 **G4.d5.:** Como personas claro.

1123 **G4.d2.:** Porque es tu modo de vivir.
1124 Porque es tu hábitat.

1125 **G4.d5.:** Es tu hábitat.

1126 **Investigador.:** Bueno voy a sacar
1127 otro tema ¿influye el absentismo en
1128 el grupo clase o sólo afecta al
1129 alumno que es absentista o a la
1130 alumna que es absentista?
1131 **G4.d2.:** Influye en la clase. Ellos te
1132 dicen, no le decís nada a este que
1133 no viene.
1134 **G4.d3.:** Sí.
1135 **G4.d2.:** Influye lo que pasa que...
1136 **G4.d7.:** Sí, si influye.
1137 **G4.d4.:** Hombre, influye, porque el
1138 refuerzo va por ahí en vez de
1139 emplearlo en otros casos que, a lo
1140 mejor, dentro de poco echan raíz.
1141 Siempre va a lo más grave. Y los
1142 más graves son los absentistas
1143 cuando vienen. Y dejas de darle el
1144 apoyo a otros que necesitarían
1145 más...
1146 **G4.d8.:** Yo creo que depende del
1147 número. Depende del número de
1148 absentistas que hay en la clase.
1149 Bueno, es que en mi centro no hay
1150 mucho absentismo y, además, es
1151 que en, parece que...El caso es que
1152 no tenemos tanto porcentaje como
1153 vosotros de alumnos gitanos.
1154 Tenemos varias culturas,
1155 marroquíes, colombianos, en fin, que
1156 eso es un poco...Parecido a lo que

1157 tú estás diciendo, que está
1158 cambiando ¿no? Y que eso es algo,
1159 bueno, no porque hay más
1160 diversidad. Entonces con respecto a
1161 los *marroquíes* que nosotros tenemos,
1162 es algo bonito porque, claro, como el
1163 concepto de pobreza, digamos, que
1164 es un concepto relativo, que no es lo
1165 mismo un pobre aquí que en
1166 Marruecos o que en Brasil, o que
1167 ¿no? Es diferente, a lo mejor, un
1168 pobre aquí pues es rico para Brasil o
1169 para otros. Pues, muchos
1170 marroquíes vienen con un nivel
1171 adquisitivo bajo pero con una gran
1172 ganas de aprender, de coger, de
1173 ¿no? y eso es un motor de cambio
1174 porque hace que los demás se
1175 vayan apuntando a eso ¿no?
1176 Entonces, si tienes un alumno en,
1177 absentista en una clase,
1178 esporádicamente, pues, pues, se
1179 va...Empieza a ver, al reconocer que
1180 es sólo está bien, que se pierde
1181 cosas, que sus compañeros han
1182 hecho, han hecho cosas, que ese
1183 día no vino. Y puede ir, puede ir
1184 ¿no? Ahora si tienes una clase que
1185 el absentismo es muy grande pues
1186 eso va a peor. Siempre es bueno
1187 que siempre que el *absen...* Sería
1188 muy positivo que fuera uno nada
1189 más, o dos, y, entonces, se van
1190 apuntando y van viendo cosas

1191 buenas. Pero, claro, si tienes una
1192 clase que el cincuenta o sesenta por
1193 ciento son absentistas...

1194 **G4.d7.:** Eso es lo que
1195 comentábamos antes. Lo que tú
1196 decías, ¿qué le ofrece la escuela a
1197 la etnia gitana?; ¿qué le ofreces al
1198 niño? si el niño absentista viene y se
1199 aburre y así pasa...; y ahora, si
1200 llega, y ve que han hecho estas
1201 historias y él se lo ha *perdido* y bueno
1202 ahora no ha ido a esto y...En cuanto
1203 él se pierde algo que quiere, el niño
1204 empieza venir. Y nosotros lo hemos
1205 *notao* con niños puntuales, los
1206 cuales han hecho tres actividades o,
1207 por ejemplo, las jornadas culturales
1208 que estamos preparándolas. Cuando
1209 vienen, dice:- pero bueno aquí no ha
1210 venido; bueno vente aquí, empieza
1211 venir y se implica más. Por eso,
1212 tenemos que cambiar un poco el
1213 concepto de escuela que creo que
1214 es el que tenemos todos de cómo
1215 aprendimos nosotros...

1216 **G4.d2.:** Nada que ver...

1217 **G4.d7.:** Tenemos que cambiarlo y
1218 eso, pues, las comunidades es el
1219 primero que vamos a empezar a
1220 cambiar, hacer proyectos o, y
1221 enfocarlo de otra forma que no sea

1222 yo doy la clase, yo lo sé todo y tú no
1223 sabes nada y tú no sirves.

1224 **G4.d8.:** Y, además, cada uno tiene
1225 algo que aportar interesante para los
1226 demás. Y siempre. Y, en cada
1227 cultura, porque nosotros vemos,
1228 tenemos alumnos, bastantes
1229 culturas tenemos de...

1230 **G4.d7.:** Veintiuna...

1231 **G4.d8.:** Veintiuna...

1232 **G4.d7.:** Veintiuna nacionalidad.

1233 **G4.d7.:**...pues, es apasionante,
1234 porque, cada uno, no, se explica sus
1235 cosas. Lo que hacen en esos sitios,
1236 sus...y...y es maravilloso porque,
1237 cada uno, coge lo mejor de cada
1238 cosa. Lo mejor de cada cosa se
1239 queda y, así, es como se puede ir
1240 evolucionando.

1241 **G4.d3.:** De momento hay un
1242 problema cuando los niños son
1243 pequeños, porque los mayores, y,
1244 también, se pueden enganchar
1245 porque yo creo que los niños son
1246 capaces de tirar de los padres.
1247 Porque a mí me preocupa, por
1248 ejemplo, ¿cuántos niños se quedan
1249 dormidos porque es que los padres
1250 no se levantan?

1251 **G4.d7.:** No se levantan.

1252 **G4.d3.:** No se levantan. Entonces,
1253 es que tenemos una cantidad, unas
1254 cosas tan extrañas en nuestros
1255 esquemas mentales, porque es que,
1256 la escala de valores de ellos es tan
1257 sumamente distinta a la nuestra,
1258 que, que claro. Porque, el otro día
1259 estábamos con un padre del
1260 que...bueno. Él es artista, su mujer
1261 también es artista. Son gitanos,
1262 pero, no... pero, no, lo nombro por el
1263 baile, pero, luego, son una gente *mu*
1264 *apañá*. Él está ahora parado y está
1265 con una de éstas, y tiene dos niños,
1266 dos niños que son preciosos.
1267 Preciosos, pero, además, que son
1268 listos que les encanta el cole. Y la
1269 maestra le decía:- si es que es una
1270 pena ver a tu niña, cuando me dicen,
1271 cuando vienen y faltan porque no sé;
1272 y él se queda con la niña y dice que
1273 la va a traer; porque se queda con
1274 una niñita de dos añitos porque no
1275 los trae; porque hace mucho frío,
1276 ¡cómo va a sacar a los niños! Pues,
1277 eso, unas cosas que, dices, pero,
1278 vamos a ver. Y, claro, le decía la
1279 maestra, pero, si es que es una pena
1280 que tu niña me pide quedarse,
1281 cuando viene, quedarse en los
1282 recreos haciendo lo que no ha
1283 podido. Entonces a mí esos niños...
1284 Porque, bueno, hay otros, por
1285 desgracia, que, también, los

1286 tenemos que enganchar,
1287 evidentemente. Pero, es que luego
1288 hay algunos que son víctimas de los
1289 padres. Y...
1290 **G4.d4.:** Totalmente.
1291 **G4.d3.:** A mí se me rompe el alma
1292 vamos. En primaria los niños...
1293 **G4.d4.:** En primaria, los niños es así.
1294 En primaria es así. No vienen porque
1295 los padres no se levantan.
1296 **G4.d3.:** Hay uno chiquitillo, en mi
1297 colegio, que cuando viene el padre,
1298 cuando lo pillamos, que dice ¿por
1299 qué no ha venido? pero Isaac, y el
1300 chiquillo mira al padre y dice... ¿se
1301 lo digo papá?
1302 **G4.d8.:** Ríe.
1303 **G4.d3.:** Ríe. Claro es que son...
1304 **G4.d7.:** Porque son...
1305 **G4.d3.:** Es tan importante atraer a la familia.
1306 **G4.d1.:** Paco introdujo el tema de la
1307 antropología y... Ahí es donde está
1308 todo. Os voy a dar un ejemplo: un
1309 crío que está faltando clase hacer ya
1310 bastante tiempo el niño era pequeño
1311 ahora ya está en sexto, está ya
1312 normalizado pero es pequeñillo. Y la
1313 maestra le dice:- Charo, tú no te das
1314 cuenta...Es que Charo, lo que estás

1315 haciendo es maltratando tu hijo con
1316 no traerlo a la escuela. Aquí entra la
1317 antropología, en lo que voy a decir
1318 ahora; y dice Charo, ¿qué? En serio.
1319 Que yo estoy maltratando a mi hijo
1320 con el frío que hace y vosotros los
1321 levantáis a los niños para que pasen
1322 frío y yo no tengo calentito mi casa...

1323 **G4.d3.:** Claro...

1324 **G4.d1.:** Es que es verdad. Eso es
1325 antropología, quiero decir, que. Yo
1326 siempre he defendido las
1327 innovaciones en la escuela. Y,
1328 dentro del programa de la
1329 comunidad de aprendizaje, y lo sigo
1330 defendiendo, de ahí no me voy a
1331 bajar. Pero que no es la única
1332 solución, porque el problema es más
1333 profundo, el problema es que...
1334 quién de los gitanos, en este caso yo
1335 hablo de la etnia gitana, porque es lo
1336 que tengo. Yo nada más que tengo
1337 gitanos. Qué veis de nosotros...que
1338 pueden sacar de nosotros y ahora
1339 mismo nada. Quiero decir, que si yo
1340 ahora, convertimos en nuestro
1341 centro una comunidad de
1342 aprendizaje, que lo vamos a hacer y
1343 trabajamos por, con grupos
1344 interactivos, y entra mucha gente...
1345 es muy bueno porque los niños van
1346 a aprender más y todo eso; pero a
1347 los gitanos, todavía, no los he

1348 enganchado. Porque es que los
1349 gitanos van a seguir viendo a la
1350 escuela como si fuera la escuela.
1351 Quiero decir, hay algo mucho más
1352 profundo y es la concienciación.
1353 Es...Tú estabas diciendo antes que
1354 está habiendo un cambio en la parte,
1355 la respuesta de los padres ha
1356 estado. Pero, hasta ahora mismo, la
1357 participación de los padres consiste
1358 en recibir la información que
1359 nosotros les damos y aceptarla.
1360 Básicamente es eso. Quiero decir,
1361 que:-mira, tu niño está faltando estos
1362 días;- a sí, sí, sí; *seño*, es que ahora
1363 viene, mañana lo traigo.

1364 **G4.d7.:** Antes te decían...

1365 **G4.d6.:** Es un pasito, es un paso.
1366 ¿Me entiendes?

1367 **G4.d1.:** Sí, es un paso. Sí, pero, que
1368 hasta ahora mismo es eso; pero, la
1369 solución es mucho más profunda y
1370 es Paco el que ha *dao* con la clave;
1371 es que la antropología, la forma de
1372 pensar y de vivir. Nosotros tenemos
1373 que cambiar muchas cosas también,
1374 ¿eh? Cuando hablamos de la
1375 cultura, lo hemos hablado aquí; es
1376 que no tienen referentes de
1377 abogados, de médicos, de no sé
1378 qué. Pero es que tampoco les hace
1379 falta ¿por qué van a tener que ser

1380 médicos o abogados? Eso es lo que
1381 me dicen los gitanos. Es que, ¿es
1382 que mi hijo quiere ser abogado?,
1383 pues no, ¿por qué va a tener que ser
1384 *abogao*? La historia está en que, en
1385 el barrio donde vivas, en la calle
1386 donde vivas, que sea en Molino
1387 Nuevo, que sea en las *casillas bajas*,
1388 que sea donde sea, sea una persona
1389 con cultura que puedes dominar la
1390 vida y que puedas ser coherente...

1391 **G4.d3.:** Ganarse la vida...

1392 **G4.d1.:** ...y ser bueno y ser una
1393 persona educada y vivir de ahí,
1394 tengas la profesión que tengas. Eso
1395 es lo que la escuela le tiene que
1396 ofrecer a los padres.

1397 **G4.d4.:** La escuela tiene que
1398 ofrecerle todas las puertas para que
1399 ellos elijan salir. Entonces, si la
1400 educación no llega hasta cierto
1401 punto está cerrando puertas.

1402 **G4.d1.:** Si.

1403 **G4.d7.:** Yo no...

1404 **G4.d4.:** Yo quiero para los alumnos
1405 de aquí, de este barrio, lo mismo que
1406 quiero para mis hijos, y es que en un
1407 futuro ellos sean lo que quieran ser.

1408 **G4.d8.:** Y que tengan un nivel
1409 adquisitivo...

1410 **G4.d4.:** Y que puedan llegar a serlo.
1411 Y no decir, esta puerta no, porque
1412 no, porque mi cultura no ha llegado
1413 ahí. Tu cultura no ha llegado, y tu
1414 cultura y lo han dicho.

1415 **G4.d1.:** Sí, pero nuestra mentalidad
1416 de es, ya demás lo hablamos es que
1417 si salieran de aquí sería mejor. Lo
1418 estamos haciendo como nosotros
1419 queremos, que sean no como ellos
1420 tienen que ser o quieren ser.

1421 **G4.d4.:** No, no. No estoy diciendo
1422 eso, mira yo, por ejemplo, yo disfruto
1423 viajando. Yo disfruto viendo un
1424 cuadro, yo disfruto viendo una
1425 película de cine. Yo disfruto
1426 escuchando música clásica. Yo
1427 tengo muchas puertas *pá* disfrutar,
1428 ¿eh?; y yo todas esas puertas las
1429 quiero tener para, en un momento,
1430 elegir una u otra, si, si, si estamos,
1431 no ofreciéndoles esas puertas a
1432 esos niños, pues, entonces, están
1433 eligiendo entre un camino u otro
1434 camino. No entre diez caminos. Me
1435 entiendes.

1436 **G4.d1.:** Tú lo has dicho, que un
1437 camino u otro camino no es que un
1438 camino y otro camino es el mismo, y
1439 nosotros los separamos.

1440 **G4.d4.:** No, yo no lo veo así. Es que
1441 tienes que abrir muchos campos

1442 para que cada uno elija lo que
1443 quiera.

1444 **G4.d1.:** Sí, sí, sí.

1445 **G4.d4.:** Teniendo conocimiento de
1446 todo, pero, no decir va a ser muy
1447 buen chatarrero y va a ser muy
1448 honrao y va a vivir muy feliz. Sí. Pero
1449 y si...

1450 **G4.d1.:** Lo mismo que tú dices de tu
1451 hijo, va a ser un buen abogado va a
1452 vivir muy feliz, y va a tener una vida
1453 muy bonita.

1454 **G4.d4.:** No, porque mi hijo podrá ser
1455 abogado, podrá ser médico pero sí
1456 quiere ser chatarrero también podrá
1457 ser.

1458 **G4.d2.:** A ver, yo quiero decir una
1459 cosa.

1460 **G4.d1.:** Nuestra mentalidad no va
1461 por ahí.

1462 **G4.d3.:** Depende.

1463 **G4.d1.:** Nuestra mentalidad no es
1464 esa.

1465 **G4.d4.:** Yo quiero que sea médico,
1466 pero sí el elige eso pues lo elige.

1467 **G4.d7.:** Claro, yo creo que aquí...

1468 **G4.d1.:** Yo, a mí, me gustaría que mi
1469 hijo fuera, no fuera chatarrero.
1470 Sinceramente.

1471 **G4.d7.:** El mío tampoco. Pero...

1472 **G4.d1.:** Es mi mentalidad.

1473 **G4.d4.:** ...pero que si él elije que
1474 tiene todas las puertas para elegir.

1475 **G4.d7.:** Seguramente el padre de
1476 ese niño, que es chatarrero, no le
1477 gustaría que su hijo fuera chatarrero.

1478 **G4.d1.:** Claro.

1479 **G4.d7.:** Tú le dices que quieres que
1480 sea maestro o que sea chatarrero y
1481 el tío que va a decir maestro porque
1482 sabe que la calidad de vida no va a
1483 ser la misma que el padre. Entonces
1484 yo lo que... Tenemos que llegar...
1485 que...

1486 **G4.d1.:** No, no estoy de acuerdo.

1487 **G4.d6.:** Sí, sí, sí. Yo creo que sí.

1488 **G4.d1.:** A ver yo quiero...

1489 **G4.d8.:** A ver, yo creo que es un
1490 problema de expectativa de parte
1491 nuestra, yo creo que aquí hay un
1492 problema nuestro en expectativas de
1493 lo que nosotros ¿qué es lo que
1494 queremos *pá* nuestros alumnos? Si
1495 ofrecerle esos dos caminos que
1496 pueden ser muy loables pero que no

1497 llegan a...; pero que no son lo que a
1498 nivel económico, digamos, que es lo
1499 que, que es lo importante y lo que tú
1500 quiere para tus hijos que no tengan
1501 dificultades en la vida, que tengan...
1502 ¿no? ...o...pues, ofrecerles...
1503 porque les puedes ofrecer, no sólo
1504 dos caminos, pero ofrecerle un
1505 camino que conozca para que pueda
1506 decir:- mira yo quiero hacer este, me
1507 gusta este trabajo, quiero vivir,
1508 relativamente, no quiero tener
1509 problemas a fin de mes, no quiero
1510 tener luego problemas de que... que
1511 le voy a dar mañana de comer.

1512 ¿Me entiendes? Entonces, el
1513 problema es de expectativas que
1514 nosotros, el profesorado, tenga yo
1515 creo que eso es lo que marca las
1516 diferentes actuaciones del
1517 profesorado con este alumnado. Las
1518 expectativas que nosotros tengamos
1519 para nuestros alumnos. Y eso es lo
1520 que marca la diferencia.

1521 **G4.d2.:** A ver. Bueno, lo de las
1522 expectativas; yo creo que, todos
1523 queremos, lo mejor porque son
1524 personas y estamos para...; yo iba a
1525 añadir otro, otro tema que, que creo
1526 que es que, a ver, la cultura es
1527 mucho más que, que la etnia ¿no?;
1528 y, yo creo, que lo inter-generacional
1529 también. Quiero decir, es verdad que

1530 la zona nuestra, porque tiene una
1531 realidad de exclusión muy
1532 específica, pero estabais poniendo
1533 ejemplos de tus hijos y yo en
1534 contacto con otras realidades, con
1535 otros jóvenes...; hay otra
1536 problemática en este momento y es
1537 que no saben lo que quieren y
1538 opciones tienen y, entonces, si en
1539 una sociedad un poquito, que no me
1540 gusta nombrarlos así, más
1541 normalizado, los mismos jóvenes y
1542 las mismas, las familias sí, porque
1543 son de una de unas generaciones
1544 tal, pero ahora mismo no saben ni
1545 qué hacer con su vida, ni qué
1546 quieren y también de otra manera
1547 tienen otro tipo de problemas. Claro,
1548 añadiéndole el contexto,
1549 añadiéndole la realidad social, la
1550 exclusión, todo esto, también están
1551 influenciados...

1552 *Entra la persona conserje del centro*
1553 *cívico a pedirnos que pasemos de la*
1554 *sala de corcho a la sala de los*
1555 *espejos*

1556 **G4.d0.:** ¿Os queda mucho? ¿Os
1557 podéis cambiar de sala?

1558 **Investigador.:** Si.

1559 *(Hablan mientras cambian de sala).*

1560 **G4.d2.:** No eso, siguiendo en lo que
1561 estaba comentando yo creo que,
1562 que, lo que afecta, que lo que está
1563 afectando a nivel mucho más global,
1564 claro aquí, es mucho más incisivo.

1565 **Investigador:** Estabais con las
1566 expectativas ¿vale?

1567 **G4.d3.:** Las que tenemos de...

1568 **G4.d2.:** Sí. Que decías que las
1569 expectativas, queremos lo mejor
1570 para ellos; pero que lo que, además,
1571 hay que añadir, aparte de lo que se
1572 está hablando que ni ellos...; a ver
1573 son madres que se quedan
1574 embarazadas muy jovencitas. Con
1575 quince, dieciséis años entonces ellas
1576 mismas han sufrido anteriormente
1577 las mismas...lo que están viviendo
1578 los niños ¿no? Y yo creo que hoy
1579 socialmente vivimos un momento
1580 que ni, ni saben. Yo cuando hablo
1581 con los jóvenes o cuando hablo con
1582 las mismas mamás, es que no...
1583 no...Y yo digo, es que no sólo en
1584 esta realidad sino que es mucho
1585 más general. Entonces no...

1586 **Investigador:** Bueno ahora que
1587 hemos cortado un poco. Yo voy a
1588 sacar otro tema. Porque habéis
1589 entrado mucho ninguna
1590 explicaciones a las...

1591 **G4.d5.:** Espérate que cuente una
1592 cosita.

1593 **Investigador:** Ah, perdón. Perdón
1594 que tenía la palabra...

1595 **G4.d5.:** Una asociación de las que
1596 trabaja con gitanos, porque son
1597 gitanos. Vaya, te voy a decir el
1598 nombre. Se trata de la Fundación
1599 Secretariado Gitano. Hace diez años
1600 nos propusieron una experiencia que
1601 era ofrecerles referentes a las
1602 familias. Referentes, en este caso se
1603 buscó a unos chicos universitarios
1604 gitanos y la experiencia consistía en
1605 una serie de...una serie de *visi...*
1606 Bueno, el colegio colaboraba
1607 prestando su locales y primero...
1608 Tenía varias fases la experiencia.
1609 Visitar la familia, una visita de barrio
1610 con los maestros que quisieran;
1611 después, yo es que no me acuerdo
1612 exacta...en detalle, hace ya
1613 bastantes años. Bueno. Y, después,
1614 por último, se concluía con una
1615 charla donde se les regalaba un CD
1616 de música de aquí de un grupo,
1617 "Compás" ¿os acordáis de aquel
1618 grupo?

1619 **G4.d6.:** Sí, sí, sí.

1620 **G4.d5.:** Hoy, ya no existe, hoy ya no
1621 existe. Bueno, y se le daba una
1622 merienda que traía un catering que

1623 pagaba la asociación ésta, esta, esta
1624 Fundación. Estos chicos, eran unos
1625 chicos universitarios, tuvimos unas
1626 reuniones con ellos. Unos chicos *mú*
1627 guapos, llevaban el cocodrilo aquí en
1628 el jersey.

1629 **Risas.**

1630 Y uno de ellos estudiaba sociología,
1631 se movían *mú* bien, hablando el
1632 chico, con Marx y con
1633 sociólogos...Había estudiado en
1634 Madrid uno de ellos. Y, era
1635 ofrecerles a las familias gitanas
1636 referentes de gitanos que habían
1637 prosperado en la vida académica y
1638 que; en fin discutían a nivel filosófico
1639 ¿no?; y decían, esto es peligroso en
1640 ponerse a discutir con ellos porque
1641 sabían moverse en ese campo.

1642 Bueno, lo curioso fue que el cierre
1643 de la experiencia, la tarde que era
1644 con regalo de CD y merienda, por
1645 cierto del Hotel Triunfo, me parece,
1646 que era el catering: no vino nadie.
1647 No vino nadie. Estamos hablando de
1648 una experiencia que se diseña en
1649 una asociación que, en teoría, debe
1650 de conocer los mecanismos
1651 mentales, estos que hablamos de la
1652 antropología, las escalas estas
1653 mentales...

1654 **G4.d8.:** Antropológicas.

1655 **G4.d5.:** Antropológicas que tienen
1656 las personas; le ofreces sujetos de
1657 su misma etnia que han hecho
1658 vamos que han hecho...vamos...
1659 que han hecho...carrera. Un chico
1660 muy educado, guapos, bien,
1661 elegantemente vestido, culto, se
1662 ofrece porque van de visita al barrio
1663 en...; y, después, para el cierre de la
1664 experiencia no aparece nadie ni a
1665 por el CD ni a por la merienda. Y los
1666 maestros que vinimos a acompañar
1667 allí esperando toda la tarde con él.

1668 **G4.d6.:** Por eso hemos dicho que no
1669 es un problema racial, sino un
1670 problema social.

1671 **G4.d6.:** Claro.

1672 **G4.d7.:** Es cultural.

1673 **G4.d1.:** Seguro que eso lo hace en
1674 el Albaicín y funciona.

1675 **G4.d3.:** Si.

1676 **G4.d4.:** O ese día había un partido.
1677 O llovía mucho. O...

1678 **G4.d1.:** No. O que no. Que...

1679 **G4.d5.:** No recuerdo que había
1680 partido. Era una tarde cualquiera.

1681 **G4.d1.:** Que los referentes no son
1682 tan fundamentales.

1683 **G4.d6.:** Si cogemos todos los payos
1684 y les preguntas aquí a todos los
1685 payos de aquí de la zona de esto,
1686 del barrio. Del barrio. ¿Me
1687 entiendes? Y ocurre lo mismo. Con
1688 los payos que tienen una carrera.
1689 Porque es que es igual. Porque es
1690 que...Porque es que es cuestión del
1691 barrio. Es cultural. Yo creo que sí.
1692 De todas maneras el cambio ese de
1693 mentalidad del que estamos
1694 hablando no es una cuestión...No
1695 vamos a poder cambiar la
1696 mentalidad, no vamos a cambiar en
1697 tres años ni en cinco años. Va a ser
1698 cuestión de generaciones. Entonces,
1699 yo por eso te digo a vista de los
1700 trece, o catorce años que llevo en el
1701 barrio pues ves cambios. Unos para
1702 peor, otros para mejor, pero en
1703 general...Además, ahora con las
1704 nuevas tecnologías ellos se sienten
1705 más en el mundo un poquito más
1706 globalizado, tienen todo acceso a
1707 internet, ven lo que hay fuera.
1708 También tienen otra motivación.
1709 Ves...ves cositas. Luego, a lo mejor,
1710 a la hora de manejarlo muchas
1711 veces están perdidos no saben por
1712 dónde tirar. Pero, pero la mentalidad
1713 va cambiando poco a poco.

1714 **G4.d3.:** Que tienen para los móviles
1715 de alta...generación pero para libros
1716 no.
1717 **G4.d6.:** Claro.
1718 **G4.d7.:** Esa es la escala de valores.
1719 Si es que no...Es que lo ven de otra
1720 forma.
1721 **Asienten.**
1722 **G4.d3.:** Llevas todo el curso
1723 pidiéndoles una libreta, vamos...
1724 **G4.d1.:** Pero eso es una parte de la
1725 pobreza.
1726 **G4.d3.:** Claro la pobreza.
1727 **G4.d1.:** Es que hay que diferenciar
1728 la pobreza porque es que...
1729 **G4.d3.:** Si es que. Claro si eso...
1730 **G4.d1.:** Si no, entramos en un
1731 terreno peligroso que es mezclar
1732 etnia gitana con...
1733 **G4.d3.:** No...
1734 **G4.d1.:** Con todo eso y...
1735 **Investigador:** ¿Qué se puede hacer
1736 desde la tutoría con el tema del
1737 absentismo? Desde la acción
1738 tutorial, desde la persona que está
1739 en clase con el grupo en clase,
1740 sobre todo en primaria y ahora

1741 entramos, si acaso, en otro tema de
1742 secundaria.

1743 **G4.d4.:** Es trabajar con las familias
1744 pero yo creo que el trabajo externo
1745 no es un trabajo que vaya a ver la...
1746 Las soluciones inmediatas. Yo creo
1747 que el trabajo con la familia y el ver
1748 la importancia y esto son trabajos
1749 generacionales a lo mejor nuestros
1750 hijos si son maestros a lo mejor ven
1751 el cambio pero...

1752 **Investigador:** Yo digo el tutor la
1753 tutora de...

1754 **G4.d4.:** Ya, ya, ya.

1755 **Investigador:** De este curso ¿qué
1756 puede hacer con, con el grupo con
1757 las, con los absentistas que les ha
1758 tocado- en gracia en este curso le ha
1759 tocado un absentista, o le ha tocado
1760 dos? ¿Qué pueda hacer? O ¿qué
1761 debe de hacer?

1762 **G4.d4.:** Pues, convocar la tutoría
1763 pero no va a venir. Volverla a llamar
1764 y que no va a venir. Mandarle una
1765 carta que no va a venir.

1766 **G4.d3.:** Yo creo que la historia ésta,
1767 también, de los justificantes médicos
1768 está echando por tierra, nos está
1769 echando por tierra lo poquito que
1770 hemos avanzado.

1771 **G4.d4.:** Muchísimo trabajo.

1772 **G4.d3.:** Lo poquito que habíamos
1773 avanzado lo están echando por
1774 tierra. Entonces, creo que eso es
1775 una cosa que deberíamos de
1776 solucionar nosotros. O sea, nosotros
1777 con los centros de salud a lo mejor,
1778 o no sé. Y contárselo a lo mejor de la
1779 manera más cercana ¿no? Desde...

1780 **G4.d4.:** Porque esto es tremendo.
1781 Porque algo que hemos conseguido
1782 y que se veía que...Nos han echado
1783 por tierra todo.

1784 **G4.d3.:** Totalmente.

1785 **G4.d2.:** A ver, yo creo que el tutor,
1786 yo hablo desde nuestro colegio, de
1787 cómo afecta. Y el tutor puede hacer
1788 lo que has dicho tú hasta ahí. No
1789 puede llegar a más, incluso una
1790 llamada por teléfono cuando te lo
1791 cogen, y ni eso. Otra cosa distinta
1792 es esas redes que se están
1793 haciendo a nivel de zona, trabajando
1794 con la asociación, con toda la mesa
1795 de absentismo, etc , etc ¿no?
1796 Nosotros en el *colectivo* y yo, y
1797 bueno, con otra gente, que
1798 bueno...que ¿qué hacemos? Pues,
1799 visitar las casas en, un trabajo más
1800 de sensibilización en primaria. Un
1801 trabajo con cada familia. La
1802 importancia, que de hecho, yo no sé

1803 si está bien por la situación ahora
1804 mismo que se está viviendo ¿no?
1805 económica...Que las madres eran
1806 muy jovencitas cuando abandonaron
1807 el colegio. Y ahora se dan cuenta de
1808 que para cualquier cosa necesitan el
1809 graduado; e intentan ahora, algunas,
1810 querer engancharse en el graduado
1811 nocturno etcétera. Entonces, desde
1812 ahí, pues, utiliza alguno pues la
1813 importancia de, por lo menos, llegar
1814 hasta el graduado. ¿No? es un
1815 trabajo muy lento pero...pero, yo
1816 creo que tiene que haber más
1817 plataformas involucradas porque el
1818 maestro va a llegar hasta donde va a
1819 llegar.

1820 **G4.d6.:** Yo pienso que no es trabajo
1821 del maestro, lo del absentismo. Es
1822 decir, el controlar, el controlar el
1823 absentismo en sí. Pero, yo creo que,
1824 el maestro ya bastante tiene el
1825 maestro con trabajar con una clase
1826 de veinte o treinta. El plantear ya la
1827 hora de motivación de trabajo es
1828 muy importante. El, el preparar una
1829 unidad didáctica, el programar y tal.
1830 Entonces ya le ves, también, que
1831 tienes que estar preocupado por un
1832 niño y llamarlo y llamar, y las cartas
1833 de absentismo y el protocolo de no
1834 sé cuánto...y...; yo creo que no sé
1835 qué...

1836 **G4.d2.:** Y por otra...

1837 **G4.d6.:** Yo creo que no es trabajo
1838 del maestro.

1839 **G4.d2.:** Sí, sí, estoy de acuerdo. Y
1840 por otra cosa; porque, también, hay
1841 que analizar cuáles son las causas
1842 del absentismo. Porque nunca son
1843 las mismas...; porque en el cole son
1844 las consecuencias. Y por lo que he
1845 dicho antes, hay una diversidad tan
1846 grande de causas que ni el maestro,
1847 o sea, por supuesto el educador no
1848 puede, no llega, ni debe. Entonces,
1849 claro, bueno debe, debe conocer la
1850 realidad. Pero, quiero decir que no,
1851 no. Cuando en las aulas son treinta
1852 o veinticinco, me da igual. Y...; yo
1853 creo que es, el problema es más
1854 allá, ¿no? Conocer un poquito las
1855 causas del absentismo. Y que...

1856 **G4.d5.:** Yo estoy de acuerdo
1857 contigo. Es decir, y con este
1858 señor...; es decir, el maestro está
1859 haciendo lo que tiene que hacer. Y
1860 es por...Y, en el fondo, el pensar
1861 que, desde la acción tutorial, se
1862 pueda mejorar el absentismo...; se
1863 tiene un límite, y pasando ese límite,
1864 no se puede hacer más. Pero se cae
1865 en un viejo tópico...um...de la
1866 izquierda del noventa y ocho; es
1867 decir, que el problema de España, el

1868 problema de la clase, de...como,
1869 qué dirían todos los intelectuales del
1870 noventa y ocho, todo se arregla
1871 desde la mejor acción de la escuela.
1872 Es decir, la escuela va a ser, la
1873 educación, la que va a arreglar el
1874 problema, los problemas sociales,
1875 ¿no? Puedes, esto sería el debate
1876 de...de todos los intelectuales de,
1877 del noventa y ocho. Pues vemos que
1878 no, que la escuela tiene unos límites.
1879 Unos límites. Y si no puede arreglar
1880 ciertos problemas sociales. Tenían
1881 que intervenir...son más complejos.
1882 La simple acción educativa no...no
1883 arregla esos problemas. Requiere la
1884 acción de otros sectores, de otros
1885 ámbitos, de otros profesionales. Y,
1886 en eso quiero decir que, aquí hay
1887 unanimidad.

1888 **G4.d6.:** Y que somos maestros.
1889 ¿Quién ha dicho que somos
1890 psicólogos, médicos...?

1891 **Todos y todas:** Sí, sí.

1892 **G4.d6.:** No es nuestro trabajo. En su
1893 trabajo es el maestro. Somos
1894 maestros, ya está, y es lo que
1895 hemos estudiado y es lo que
1896 queremos hacer. Yo no soy
1897 psicólogo, quiero ser maestro. Yo no
1898 quiero ser médico yo quiero ser
1899 maestro.

1900 **G4.d4.:** Porque se echa la figura del
1901 maestro, se echa mucho encima.

1902 **G4.d6.:** Mucho cargo.

1903 **G4.d4.:** Y mucho cargo. Mucho
1904 cargo que no nos corresponde. Que
1905 hay otros departamentos que
1906 debería encargarse y, entonces, es
1907 que no nos dedicamos a los que, el
1908 currículum, que es lo que se supone
1909 que deberíamos de tener, sino que,
1910 tenemos ya, pues como hemos
1911 dicho, un trabajo tan amplio de
1912 educar en valores, educar para la
1913 paz, educar en lo de violencia de
1914 género, educar...es que son tantas
1915 las cosas que dices pero bueno...

1916 **G4.d6.:** Y, además, cargado de
1917 responsabilidad que, además, es
1918 otro tema, que es eso y, además, es
1919 responsabilidad psicólogo,
1920 responsabilidad de médico,
1921 responsabilidad de puff...Y yo ya
1922 creo que es mucho cargo...

1923 **G4.d5.:** Hay muertos en la
1924 carretera...: se requiere una acción
1925 educativa bien hecha.

1926 **G4.d2.:** Todas las problemáticas.

1927 **G4.d5.:** Hay un problema de eso, de
1928 género. Todo es...: que hay...; la
1929 solución siempre es: hay que
1930 educar, que hay que educar.

- 1931 **G4.d6.:** Ahora están con lo de la
1932 economía.
- 1933 **G4.d4.:** Hay que educar al maestro.
1934 No es que...
- 1935 **G4.d6.:** Para estudiar. Para que
1936 vean porque, porque tienen que
1937 pagar los impuestos, por qué...
- 1938 **G4.d4.:** Sí, sí, sí, educación fiscal.
- 1939 **G4.d6.:** Todo para ti, para el colegio.
- 1940 **Risas**
- 1941 **G4.d6.:** Pues ya sabes a estudiar
1942 economía tres o cuatro horitas.
- 1943 **G4.d1.:** Claro, pero es que la
1944 educación y la cultura es lo más
1945 importante. Lo que pasa es que lo
1946 estáis diciendo vosotros y ahí
1947 entramos en el tema que estábamos
1948 ahora haciendo de comunidad de
1949 aprendizaje. La participación. Que yo
1950 no llamaría la participación dentro de
1951 la escuela sino la participación de lo
1952 que tú estás diciendo, lo que estás
1953 diciendo que es toda la sociedad que
1954 tiene que educar. ¿No?
- 1955 **G4.d6.:** Sí.
- 1956 **G4.d1.:** Cuando se habla de educar,
1957 siempre nos referimos, bum, la
1958 escuela. En toda la sociedad. Pues,
1959 bueno, se crea un centro donde
- 1960 participa toda la sociedad en la
1961 educación de los menores, de los
1962 futuros.
- 1963 **G4.d4.:** Sí, pero, tú fijate que
1964 estamos con lo de comunidad de
1965 aprendizaje, estamos con
1966 voluntariado.
- 1967 **G4.d3.:** Sí, sí, sí.
- 1968 **G4.d4.:** O sea, que la escuela tiene
1969 que educar valores, tiene que educar
1970 en violencia de género, en fiscalidad,
1971 vamos en todo, en salud. Tiene que
1972 educarlo todo. Salud bucodental.
1973 Tiene que educar todo. Pero no
1974 mandan a nadie. El maestro.
- 1975 **G4.d3.:** Sí.
- 1976 **G4.d4.:** Y, ahora, ya nosotros
1977 estamos buscándonos el
1978 voluntariado porque, porque, no
1979 damos para más.
- 1980 **Risa.**
- 1981 **G4.d3.:** Sí.
- 1982 **Investigador:** Una preguntilla, para
1983 los de secundaria: el absentismo y
1984 extensión de la obligatoria, ¿tiene
1985 algo que ver eso?
- 1986 **G4.d7.:** Sí.
- 1987 **G4.d3.:** Sí.

1988 **Risa.**

1989 **G4.d1.:** Sí.

1990 **G4.d7.:** A ver.

1991 **G4.d2.:** Yo digo depende.

1992 **G4.d1.:** Totalmente. Yo digo que sí.

1993 **G4.d7.:** El niño que ha fracasado...;

1994 es que tiene trabajo. Y es un

1995 fracaso, que ha repetido primaria,

1996 que ha repetido primaria, ha repetido

1997 primero de ESO. Y tiene que estar

1998 hasta los dieciséis, es que está

1999 esperando la edad.

2000 **G4.d3.:** Sí.

2001 **G4.d7.:** Le puedes ofrecer un PCP.

2002 Le puedes ofrecer diversificación. Le

2003 puedes ofrecer lo que tú quieras.

2004 Pero sí es que no quiere estar allí.

2005 **G4.d3.:** Sí.

2006 **G4.d7.:** Y ese es el absentista.

2007 Problema: están todos los

2008 protocolos, y todo muy bien, y,

2009 ahora, ¿no?, pues esto va a fiscalía,

2010 ¿no?, tiene quince años, no esto, ya

2011 el año que viene va a cumplir los

2012 dieciséis ya ¿para qué vamos a

2013 meternos en, en películas? Pues,

2014 como no nos vamos a meter en la

2015 película pues ya el niño abandona. Y

2016 tú mandas carta, mandan anexos y

2017 no sirve de nada. Y el niño de que

2018 está repitiendo en primero de ESO y

2019 termina ya con catorce años pues ya

2020 con quince o dieciséis no está allí.

2021 Pasa la matrícula, o tú lo metes allí

2022 porque es de oficio, y ya está. Y

2023 llama el padre, dice:- no si es que el

2024 niño ya, si es que no..., si es que ya

2025 va a cumplir dieciséis: ¡pero sí tiene

2026 catorce!; no, ya, pero, de aquí a

2027 nada cumple los dieciséis.

2028 **G4.d3.:** **Rie.**

2029 **G4.d7.:** ¡Pero es que tiene catorce! o

2030 sea, pero. Entonces, son pocos

2031 casos, pero casos que no están...

2032 como la normativa está tan

2033 estructurada que tú, si no has

2034 repetido, si no has hecho esto, no

2035 puedes escoger otro camino; pues,

2036 el niño que ha fracasado, por

2037 diversos motivos pues, con catorce

2038 años se planta en una clase de

2039 segundo de ESO que no le interesa

2040 para nada, y que tiene que estar ahí.

2041 Pues ¿qué pasa?: es un absentista

2042 total.

2043 **G4.d1.:** Es que, en eso, hay un

2044 problema que es el sistema

2045 educativo. Se ha copiado el sistema

2046 educativo europeo, sin embargo se

2047 ha copiado solamente la parte

2048 formal; que es la educación desde

2049 los tres años hasta los dieciséis,
2050 obligatorio. Bueno, desde los seis
2051 hasta los dieciséis obligatoria. Pero,
2052 eso se ha hecho en España. Tú,
2053 ahora, te vas al resto del mundo y el
2054 sistema educativo es un sistema
2055 abierto; es verdad que es hasta los
2056 dieciséis años. Pero la forma de
2057 entrar es distinta, es decir, cuando
2058 un niño español llega a los dieciséis
2059 años está ya más cansado y más
2060 *aburrido* de...de lo mismo, pum, pum
2061 todo el rato. Porque está desde los
2062 tres años con esto, esto, esto; sin
2063 embargo, en Europa eso no ocurre.
2064 Los niños europeos, generalmente, y
2065 en Finlandia, más en concreto, que
2066 es lo que siempre se ha, se está
2067 poniendo de ejemplo. Pues los
2068 niños, hasta los siete años lo que
2069 están haciendo es...eh...en la
2070 escuela educándose, pero no nada
2071 académico. Sin embargo, en España
2072 desde los tres años estamos ya con
2073 un academicismo; entonces,
2074 llegamos a los dieciséis y es un
2075 error. Eso por una parte, y por otra
2076 parte...eh...la sociedad, la
2077 mentalidad española es distinta que
2078 la mentalidad europea; quiero decir,
2079 cuando nosotros teníamos hasta
2080 octavo de EGB dentro de la escuela,
2081 eso hace mucho; quiero decir, un
2082 niño con catorce años en Francia es

2083 un niño independiente: es una
2084 persona, un niño que se sabe buscar
2085 la vida, pero vamos, me lo contaba
2086 un amigo. Mi hijo ha estado de
2087 intercambio con una familia francesa
2088 y la francesa ha venido aquí a
2089 España. ¡Qué diferencia de!, de la
2090 forma de la francesa, de, de, de ir
2091 por Granada. Ella sabía, enseguida,
2092 buscarse el autobús: que tengo que
2093 coger es éste, y mi hijo tenía que
2094 estar detrás, y yo, tenía que estar
2095 detrás del constantemente para
2096 decirle, con dieciséis años, no con
2097 catorce, con dieciséis años.
2098 Entonces...eh...eso. El cambio ese
2099 de escuela, un tutor, una cosa
2100 mucho más familiar, o sea, los que
2101 estamos en primaria, cambio a
2102 secundaria, muchos profesores...
2103 Pues no. La mentalidad de los niños
2104 con doce años o con trece años que
2105 pasan a primero de ESO, de...es
2106 distinta que la de un niño francés, o
2107 un niño alemán, o un niño noruego.
2108 Entonces...

2109 **G4.d7.:** Pero es curioso.

2110 **G4.d1.:** Se ha copiado el sistema y
2111 no.

2112 **G4.d7.:** Yo, con todos los
2113 profesionales docentes que hablo, y
2114 hablo con muchos, todos sabemos

2115 los problemas y sabemos casi las
2116 solución, cómo se puede arreglar
2117 esto; pero nadie se preocupa por
2118 decirnos a ver...Bueno sí, cuando
2119 hacen una ley, y dicen, aquí hay un
2120 foro para que mandéis ideas.
2121 **G4.d6.:** Para preguntarnos.
2122 **G4.d3.:** Si.
2123 **G4.d7.:** Mandamos todas las ideas
2124 del mundo y ninguna de esas sale.
2125 Todavía, no me he encontrado a
2126 nadie que me haya dicho pues yo
2127 mandé esta idea y ha salido en la ley
2128 ¿no? Entonces, si no tienes en
2129 cuenta al profesional, pues, ¿qué
2130 pasa?, pues, que no funciona, que
2131 no funciona. Ellos pueden hacer una
2132 reforma, otra reforma, otro reforma, y
2133 al final tú, todos, lo estamos
2134 pensando, la que viene ahora, pues,
2135 sabemos que va a fracasar, va a
2136 hacer aguas por todos los sitios. A lo
2137 mejor es una cosa, es cierta, pero,
2138 porque, porque, no lo está haciendo
2139 gente que está aquí todo el día.
2140 **G4.d1.:** Y, además, es que son
2141 incoherentes. Tienen muchas
2142 incoherencias la ley está española.
2143 Bueno eso ya es otro debate.
2144 **G4.d7.:** Es un debate que influye mucho.
2145 **G4.d1.:** Sí claro influye, influye.

2146 **G4.d3.:** Y, además, yo creo que, el
2147 absentismo en secundaria tiene
2148 además un punto negativo añadido.
2149 Que es que, cuando esos niños
2150 vienen, la disciplina es ya horrorosa.
2151 Entonces, ¿por qué no?, con los
2152 pequeñitos más o menos los
2153 controlas. Pero cuando vienen estos
2154 mayores, y José Ignacio sabe de lo
2155 que estoy hablando, que, además,
2156 yo le decía precisamente el otro día:
2157 digo, si es que en el sistema
2158 educativo, sí, pero -¿Qué hacen
2159 estos niños aquí?; ni están
2160 aprendiendo, ni dejan a sus
2161 compañeros, ni nada. Sin embargo,
2162 me están exigiendo que hasta que
2163 no cumpla los dieciséis no pueden
2164 hacer un PCPI, y no pueden.
2165 Señores...si es que, este niño está
2166 perdiendo el tiempo, si es que
2167 estamos al revés, frustrándolo cada
2168 vez más y, probablemente, después,
2169 de este desánimo cuando cumpla los
2170 dieciséis es que ya no va a querer
2171 hacer ni el PCPI. Entonces, yo creo
2172 que ahí es...es un problema.

2173 **G4.d6.:** La verdad, es que estos
2174 casos, hablas con los niños, y yo los
2175 entiendo. Yo veo el instituto un niño
2176 absentista de secundaria y viene un
2177 día a la semana, o viene un día al
2178 mes, y viene, y no tiene ganas de

2179 hacer, un, maestro: es que yo estoy
2180 aburrido en, es que no tengo gana, a
2181 mí esto no me gusta; y yo qué hago
2182 pues me pongo a hablar con éste, y
2183 qué hago, pues el otro no me hace
2184 caso pues le chincho...

2185 **G4.d3.:** Si.

2186 **G4.d6.:** Sí, es que los entiendo a los
2187 chiquillos, pero, en verdad, son niños
2188 y son nerviosos, sobre todo, pero, no
2189 hay una respuesta que tú vas a
2190 decirle, bueno, pues, haz esto, o
2191 puedes hacer esto, tienes una
2192 opción. Si es que no te queda otra.
2193 Si es que hay una ley y las leyes
2194 dice: tiene que estar aquí hasta los
2195 dieciséis y punto. Pero, ¿si yo no
2196 quiero venir? Bueno hijo, pues vete,
2197 voy a hablar con el Ministro de
2198 Educación y se lo dices que no
2199 vienes al colegio. **Ríe.** Es verdad, es
2200 que no puedes hacer nada. No
2201 puedes hacer nada, estamos
2202 *agarraos* ahí, y no tiene solución.

2203 **G4.d8.:** Y, además, esos niños sí
2204 son mayores que el resto y fijaros
2205 que...son muchos mayores.

2206 **G4.d1.:** Antiguamente, no nos
2207 ocurría eso, ¿no? cuando
2208 estábamos en la EGB.

2209 **G4.d5.:** No, hombre.

2210 **G4.d3.:** Si es que son los que se
2211 iban a FP. Se iban a la FP o se iban
2212 a trabajar.

2213 **G4.d1.:** Vamos a ver, que yo he
2214 tenido hasta octavo en el colegio.
2215 Y...

2216 **G4.d6.:** Hasta los catorce años.

2217 **G4.d3.:** Yo he sido.

2218 **G4.d1.:** Y he sido. Si yo lo que hablo
2219 es del sistema educativo. Yo creo
2220 que los niños tenían que haberse
2221 quedado en primero y segundo de
2222 ESO en el colegio...

2223 **G4.d7.:** Por supuesto.

2224 **G4.d1.:** En la escuela. Eso es lo que
2225 yo estoy defendiendo.

2226 **G4.d7.:** Asiente.

2227 **G4.d1.:** Porque, hemos tenido hasta
2228 octavo, y no hemos hablado de
2229 estos problemas que estamos
2230 hablando ahora.

2231 **G4.d7.:** No, y, además, hay un punto
2232 más en este país que nos gusta
2233 tanto clasificar a los docentes...

2234 **G4.d3.:** Si.

2235 **G4.d7.:** Que si maestro, que si
2236 catedráticos, profesores de
2237 secundaria. Aquí todos somos

2238 escala. Los que, verdaderamente,
2239 saben darle clase a los alumnos de
2240 primaria son los maestros.

2241 **G4.d3.:** Son los maestros.

2242 **G4.d6.:** Claro.

2243 **G4.d7.:** Porque, son los que están
2244 más cercanos a ese tipo de
2245 alumnado. Tienes un catedrático y
2246 sí, puede saber mucho de física
2247 cuántica pero a mí me da igual; pero
2248 tú tienes que comprender a los niños
2249 de primero de ESO con todos sus
2250 problemas, con todos nos...Y, no
2251 tienen ni idea de pedagogía, ni de
2252 nada.

2253 **G4.d1.:** Claro, porque son críos, y
2254 los maestros no.

2255 **G4.d7.:** Entonces, claro, ya
2256 fracasan. Porque llega el profesor y
2257 dice, el de ciencias y da su clase de
2258 ciencias, pues, como la daba en
2259 primero de BUP, hace veinte años.
2260 Y, claro, niño del primero de ESO
2261 está con los ojos abiertos diciendo:
2262 ¿apuntes? pero ¿cómo tomo
2263 apuntes? ¿Qué apuntes? ¿Eso qué
2264 es de apuntes?

2265 **G4.d7.:** Si.

2266 **G4.d4.:** Aparte de eso...

2267 **G4.d7.:** Es un cambio...

2268 **G4.d4.:** Aparte, de que...Ya, aquí,
2269 centrándonos en el barrio; el error
2270 más grande, creo yo, porque lo dice
2271 todo el mundo, es los institutos tan
2272 grandes que hay; que eso masifica y
2273 los problemas se multiplican. Así
2274 que...si hubiesen sido centros más
2275 pequeños, en donde se controlan
2276 más y que conoces más a los
2277 alumnos y yo qué sé. Sería el
2278 problema distinto.

2279 **G4.d5.:** En este tema de que los
2280 jóvenes, cuando llegan al instituto,
2281 no le dicen nada y se
2282 aburren...y...como dice este señor...
2283 hay que comprenderlo. ¿Qué se
2284 puede hacer? Bueno, en mi centro
2285 cuando este tema ha salido a debate
2286 hay unanimidad; que si a los niños, a
2287 cierta edad, se les ofreciera una
2288 serie de actividades de carácter, no
2289 sé, manual, bueno, menos abstracta,
2290 manipulativa...como si fuera una
2291 preparación para el mundo laboral.
2292 Un nivel todavía muy elemental,
2293 muchos de estos niños se
2294 engancharían; pero es que, las
2295 autoridades políticas, se niegan a
2296 ese tipo de cuestiones. Hablan de
2297 que habría que ofrecerles una
2298 cultura básica a los ciudadanos y
2299 esa cultura básica es un derecho
2300 universal que no se puede

2301 prescindir, ps...yo prefiero que estén
2302 en una carpintería, como
2303 antiguamente ocurría, una
2304 carpintería o un huerto, porque yo
2305 veo en mi colegio que hay niños que
2306 les gusta mucho el tema de los
2307 huertos, etc. Se tiran todo el día con
2308 las labores agrícolas y están
2309 contentos y felices.

2310 **G4.d6.:** Claro.

2311 **G4.d5.:** Pero, bueno, ahora, díselo
2312 eso al autoridad políticas, se ponen
2313 las manos en la cabeza...te acusan
2314 de ser un, ya un banquero o un
2315 director de fábrica. Estos niños, la
2316 cosa intelectual abstracta no se
2317 maneja. Quieren pequeños
2318 trabajillos manuales que no
2319 requieran una gran complicación,
2320 pero, les gusta y se siente
2321 satisfechos y esos tipos de
2322 actividades manipulativas previas a
2323 la formación laboral podrían ir...
2324 como haciéndose más complejas en
2325 los sucesivos cursos. Algunos le
2326 gustan los motores, a otros les
2327 gustan el tema de los coches, esto,
2328 pero, bueno, lo que no les gusta es
2329 el tema intelectual; que eso les
2330 aburre tremendamente. Y aunque
2331 alargáramos la EGB o la antigua
2332 EGB con dos años más o la
2333 primaria, ya, en los últimos cursos

2334 también se aburrían mucho. Ya en
2335 octavo. También ya eran...tenían,
2336 son muchos sextos ya
2337 problemáticos; porque, el programa
2338 de estudios, tenía que darlo. Pero es
2339 que, los políticos, se niegan a eso.
2340 Cuando se habla de diversificar,
2341 entre tantas opciones es que es la
2342 cultura básica a los ciudadanos y te
2343 cogen ese discurso de la cultura
2344 básica y de que todos somos iguales
2345 y tal y cual...y el caso es que eso no
2346 funciona como...

2347 **G4.d1.:** Pero, es que ahí, hay un
2348 problema de incultura española.
2349 Porque ahí, hay un problema de
2350 confusión...terminológica. Cultura no
2351 significa saber. Cuando hablamos de
2352 cultura, y cuando tú estás diciendo
2353 una cultura básica, unos saberes
2354 básicos es lo que está diciendo el
2355 político. Lo que pasa es que no sabe
2356 utilizar la palabra. La cultura es
2357 mucho más. Quiero decir; un
2358 carpintero es una persona culta,
2359 ¿por qué no va a ser una persona
2360 con cultura? ¿No es una persona
2361 educada? ¿No es una persona
2362 honrada? ¿No es una persona
2363 coherente? Sí... ¿no? Pues
2364 entonces, es una persona con
2365 cultura. ¿Qué pasa? ¿Que no tiene
2366 todos los saberes? Pues los saberes

2367 ahora están todos en internet, eso es
2368 lo de menos. Ese es uno de los
2369 problemas, y así. Y lo otro que tú
2370 has dicho, yo estoy de acuerdo
2371 contigo. Lo de, la, en un trabajo más
2372 manual en la escuela. Eh...ahí entra
2373 el terreno metodológico. Quiero
2374 decir...eh...hay muchas
2375 experiencias que, a partir de una
2376 carpintería, y tú la has nombrado y a
2377 mí, es que me gusta mucho la
2378 carpintería, y estoy todo el día
2379 haciendo cosas de carpintería.
2380 Eh...y yo lo hecho en mi clase con
2381 un grupito de críos, contrucción, y
2382 hemos construido un mueble y han
2383 aprendido mucho. Han aprendido
2384 pero un montón de cosas. Que los
2385 otros niños dicen ¡Joder! Este sabe
2386 lo que es una sierra, este sabe de
2387 dónde son los árboles, del pino de
2388 dónde viene, si este es de un
2389 bosque mediterráneo, y lo han
2390 aprendido. Es decir que, encima,
2391 quieren saber, es esos niños, quiero
2392 decir, que esa es ya la parte
2393 metodológica del tema; pero, quiero
2394 decir, que estoy de acuerdo contigo
2395 en lo que estás diciendo. Y más en
2396 nuestra población que...por orígenes
2397 se ha tenido que buscar la vida
2398 siempre de forma manual.

2399 **G4.d7.:** Pero, es muy curioso.
2400 Fijaros en una cosa. Yo lo llevo
2401 observando en mi centro desde hace
2402 tiempo. Los alumnos llegan;
2403 fracasan, llegan a primero, segundo,
2404 tienen quince años y dice, bueno me
2405 voy a un PCPI ¿no? como dice
2406 bueno, a ver si ya la madre está ahí
2407 apretando, tú tienes que sacarte la
2408 ESO. El niño se va a un PCPI, pues,
2409 de mecánica de automóvil. Y al
2410 chaval le encanta, porque tiene
2411 muchas prácticas, y dice ¡va!, esto
2412 es lo que a mí me gusta, yo quiero
2413 seguir en esto, y el siguiente paso es
2414 segundo del PCPI que es totalmente
2415 académico: es una clase de cuarto
2416 de ESO pero con un nivel mucho
2417 más bajo. Claro, el niño que había
2418 fracasado en el sistema que estaba
2419 harto de dar clases regladas, de todo
2420 el academicismo, lo vuelve a meter,
2421 otra vez, en el sistema para que esté
2422 un año, saque la ESO y luego se
2423 vaya al grado medio, o sea, es una
2424 incongruencia. El niño ¿qué pasa?,
2425 pues, que llega segundo de PCPI y
2426 dice, yo no puedo con esto, yo
2427 abandono; absentista porque yo
2428 tengo dieciséis, ya no pasa nada, y
2429 te quedas con el PCPI; empezaste
2430 con diez y acabas con cuatro.

2431 **G4.d1.:** Me han engañado. Me
2432 dieron un caramelo...

2433 **G4.d7.:** Claro, me han engañado.
2434 Además, es que te lo dicen. Es que
2435 me han engañado. ¿Esto no era
2436 todo práctico? ¿A qué viene ahora
2437 Ciencias Matemáticas, Ingles,
2438 Lengua? Entonces, bueno, es muy
2439 difícil. El niño cuando tenga.

2440 Claro es el que quieres que te diga,
2441 tienes toda la razón.

2442 **G4.d8.:** Mira, hablabais del informe
2443 PISA y, ciertamente, el informe PISA
2444 y los resultados académicos que
2445 ahora mismo se sacan en primaria.
2446 Bueno, pues, hay muchísimas más
2447 cosas que influyen también. Por
2448 ejemplo, es un cuerpo, el de los
2449 docentes, es un cuerpo único, el
2450 más preparado de todos y sin, y los
2451 más preparados van a primaria y,
2452 efectivamente, eso nosotros no lo,
2453 no lo tenemos en cuenta. Un cuerpo
2454 único de docentes que es así. Y
2455 como decíais antes, que no...en
2456 octavo, antes...en séptimo y en
2457 octavo no se daban estos problemas
2458 de absentismo...quiero decir que
2459 sí se daban. Los problemas de
2460 absentismo. Sí se daban. Lo que
2461 pasa es que no estaban recogidos.
2462 Los problemas los veías cuando se

2463 matricularon en primero y en
2464 segundo de BUP. Entonces los niños
2465 que pasaban de octavo...eh...se
2466 matriculaban en primero, iban el
2467 primer trimestre cuatro días pero ya
2468 desaparecían. Sí existía. Y,
2469 efectivamente, aunque no...eh...si
2470 miramos, un poquito hacia atrás,
2471 vemos que, actualmente, están
2472 *escolarizaos* prácticamente todos los
2473 alumnos. Antes no, es que, es que,
2474 es que, no se tenía recuento. Había
2475 muchísimos niños; esto es un trabajo
2476 que ha hecho servicios sociales,
2477 educación y hoy en día el cien por
2478 cien el alumnado está *escolarizaos*. O
2479 sea, que...que...que no se puede
2480 caer, no se puede caer tanto en el
2481 pesimismo. Se hacen, se han hecho
2482 muchas cosas y que trabajamos, ya
2483 desde hace mucho tiempo, y
2484 miramos un poquito hacia atrás
2485 vemos que las cosas han *cambiao*
2486 pero que...

2487 **G4.d1.:** Si pero yo cuando decía...

2488 **G4.d8.:** Que antes no era mejor que
2489 ahora.

2490 **G4.d1.:** No, yo no estaba diciendo
2491 que antes fuera mejor o peor. No sé,
2492 yo estaba hablando de que...

2493 **G4.d8.:** Pero...que no se veía...que
2494 no se veía porque esta...no había
2495 recuento, no...

2496 **G4.d1.:** No, pero si es que yo no me
2497 refería a esas cosas técnicas que
2498 tampoco me *intere*... me importan
2499 mucho, es decir.

2500 **G4.d8.:** Sí...

2501 **G4.d1.:** ...El que toda la población
2502 española...

2503 **G4.d8.:** Yo...sí...

2504 **G4.d1.:**...está escolarizada,
2505 tampoco te garantiza que vayamos a
2506 ser un país culto. Quiere decir...

2507 **G4.d8.:** Si...

2508 **G4.d1.:**...que eso tampoco es algo
2509 que, para mí, no es tan fundamental.

2510 **G4.d8.:** Que, por lo menos, ese
2511 análisis de absentismo que teníamos
2512 antes...ese ya no...

2513 **G4.d1.:** Sí. Pero yo hablaba, yo me
2514 refería que la educación española es
2515 distinta que la europea.

2516 **G4.d8.:** Sí, si...

2517 **G4.d1.:** Y eso, vamos, que el refrán
2518 es que no me lo inventado yo. Lo de
2519 "España es diferente" no me lo he

2520 inventado yo. Eso ha existido
2521 siempre entonces...

2522 **G4.d8.:** Y la italiana, y la francesa.

2523 **G4.d1.:** No, no, no, no. No, no. Yo
2524 no he oído nunca "Francia es
2525 diferente", "Italia es diferente".

2526 **G4.d8.:** Cada uno...es normal...de
2527 su forma.

2528 **G4.d1.:** Siempre "España es
2529 diferente". Vamos a ver. La
2530 educación y la forma de educar en
2531 España es totalmente distinta,
2532 pues...eh...analiza, por lo que sea,
2533 por la situación, por las causas que
2534 sean pero es totalmente distinta. Y
2535 un niño con catorce años, una
2536 persona con catorce años es un niño
2537 en España y una persona con
2538 catorce años en Francia es un
2539 buscavidas.

2540 **G4.d8.:** Um, um...Sí, si...pero lo
2541 otro...

2542 **G4.d1.:** Entonces, lo que no
2543 podemos hacer es coger un sistema
2544 educativo que funciona para una
2545 educación, para una forma de
2546 educar y transportarlo a otro sitio.

2547 **G4.d8.:** Sí pero...bueno...

2548 **G4.d1.:** Es como si tú, ahora, te vas
2549 a la selva del amazonas y coges el

2550 sistema educativo que hay en
2551 España, eh...
2552 **G4.d8.:** También, tenemos que tener
2553 en cuenta que, no solamente,
2554 enfocar, solamente, sobre lo
2555 negativo; hay cosas positivas,
2556 también. Eh...los últimos resultados
2557 dicen que la educación en España
2558 es más igualitaria que en otros, en
2559 otros aspectos que en otras.

2560 **G4.d1.:** Sí, sí.

2561 **G4.d8.:** Otra cosa que te voy a decir;
2562 si cogemos el informe PISA y
2563 vemos...um...también, una cosa que
2564 podríamos aprender de eso es que
2565 los niños no repiten. ¿Tú te has *dao*
2566 cuenta? Que en el informe...

2567 **G4.d1.:** Es que son millones de
2568 cosas...

2569 **G4.d8.:** Los niños no repiten, por lo
2570 tanto, cuando lleguen a tener trece
2571 años, no están en un grupo con
2572 alumnos que son mucho más...

2573 **Risas.**

2574 **G4.d7.:** Lo que pasa es que el
2575 concepto, hasta ahora, lo que se ha
2576 ido haciendo es parcheando.

2577 **G4.d8.:** Que...hay cosas...

2578 **G4.d7.:** Ahora, cojo esto y lo pego,
2579 corto esto...que hay cosas que...Y
2580 es un corto y lo pego. Ahora
2581 estamos con Finlandia. Y vas a
2582 cualquier curso o lo que sea y es
2583 que Finlandia, es que Finlandia.
2584 Que si videos en facebook. Al correo
2585 te llega, claro, es que son
2586 maravillosos. Pero, bueno, pues si
2587 queréis hacer algo parecido a eso
2588 es, pues, empezad desde abajo.
2589 Empieza a formar a todos, perdón a
2590 todos los docentes desde ahí.

2591 **G4.d1.:** Claro.

2592 **G4.d7.:** Tú, vete ahí a la
2593 Universidad. Para entrar en
2594 magisterio tienes que sacar un ocho
2595 en selectividad, como si fuese un
2596 cirujano, igual.

2597 **G4.d8.:** O un nueve...

2598 **G4.d7.:** Y, vamos a tener el mismo
2599 concepto. ¿Por qué? Porque el que
2600 va a llegar a ser maestro... ¡Uah...es
2601 que este tío, es que es una
2602 máquina...! y está porque quiere, no
2603 porque no ha *entrao* en otro sitio. Es
2604 porque quiere.

2605 **G4.d6.:** Pero, por lo menos, que te
2606 proporcionen los medios económicos
2607 y humanos que tienen los
2608 finlandeses y, después, hablamos,

2609 es decir, tú, lo que quieres es traer
2610 un sistema educativo como
2611 Finlandia, con unos *profesoraos*
2612 mucho más, mucho más *preparaos*,
2613 mucho más *motivaos*, mucho más
2614 medios...os... tantos económicos
2615 como humanos; que en España es
2616 siempre lo mismo, es decir, cuando
2617 tengamos eso, entonces, dice, los
2618 maestros de aquí no pueden, o no
2619 saben, o no quieren.

2620 **G4.d7.:** No, no...pero...

2621 **G4.d6.:** Tú...pon primero...vamos a
2622 hacer las cosas en condiciones.
2623 Entonces no puedes. En...

2624 **G4.d6.:** Ríe.

2625 **G4.d7.:** No si es que...no se puede
2626 parchear.

2627 **G4.d2.:** No, que...yo creo que, a ver.
2628 Estamos poniendo ejemplos más
2629 allá y, yo creo que la realidad es la
2630 realidad y para mí de todo lo que
2631 estáis hablando, yo no soy tan
2632 pesimista ni optimista. Soy más bien
2633 pesimista y además lo voy viendo
2634 cada año ¿no?

2635 **G4.d4.:** Cada año más ¿no?

2636 **G4.d2.:** Cada año más.

2637 **G4.d4.:** Ríe.

2638 **G4.d2.:** Y, es preocupante. Es muy
2639 preocupante. A mí, me parece, que
2640 como en todo, como en todo, por lo
2641 menos en España, que es lo que
2642 estamos, creo que, que obviamos la
2643 realidad; quiero, yo mismo, digo,
2644 primero, no se hace una análisis de
2645 la realidad no se hace un análisis de
2646 la realidad y la realidad es tan
2647 cambiante, tan cambiante; pero, y
2648 tan cambiante en menos de cinco
2649 años. O sea, ahora, cuando se está
2650 hablando de un mundo líquido, que
2651 estamos hablando de otra...
2652 Estamos en la era del mundo líquido,
2653 que muchas, y ¿eso qué es?, pues
2654 que es todo cambiante, y lo que el
2655 año pasado valía este año no vale. Y
2656 eso afecta a los jóvenes, a la familia,
2657 a nosotros a todo el mundo. Y
2658 estamos *influciaos* con eso.
2659 Entonces, si yo no parto de la
2660 realidad en la que vivo, en la que
2661 estoy, o en la que intento trabajar o
2662 en la que vivo, pues *mú* bien. Es un
2663 sombrero. Y estamos haciendo, es
2664 decir, y ahora, y ahora, el sistema
2665 educativo es un sombrero en esta
2666 realidad tan cambiante y tan
2667 concreta en este lugar. Pero yo creo
2668 que es general. Podemos montar el
2669 chiringuito que queramos, podemos
2670 tal, pero para mí, el primer paso
2671 fundamental que tendríamos que,

2672 que tener es eso, ¿no?, es ese
2673 análisis de la realidad en este
2674 momento. Que lo mismo dentro de
2675 dos años vuelve a cambiar.

2676 **Investigador:** Que el tema es que,
2677 no quiero que se queden por las
2678 prisas, cuando alguien tenga que
2679 irse...eh...que me pida permiso.

2680 **Risas.**

2681 Eh...Un tema ¿Qué os sugieren las
2682 paradas de autobús del distrito de
2683 ocho y media a nueve de la
2684 mañana? ¿Y los autobuses
2685 escolares, que entran y salen del
2686 distrito?

2687 **G4.d4.:** ¡Jesús!

2688 **Todos y todas.:** **Risas.**

2689 **G4.d2.:** Detrás de mi zona han
2690 quitado paradas.

2691 **G4.d1.:** Si...Las rutas de autobuses.

2692 **G4.d7.:** Las rutas de autobuses.

2693 **G4.d1.:**...que ponen...de otros
2694 colegios.

2695 **G4.d2.:** Han quitado autobuses.

2696 **G4.d3.:** A otro barrio, sí.

2697 **G4.d6.:** A mí me sugiere...

2698 **G4.d4.:**...de autobuses escolares de
2699 niños que van a otros barrios.

2700 **G4.d6.:**...¡Que tengo dos sobrinas en
2701 las Mercedarias!, entiendes, y que
2702 vas a las Mercedarias, que vas y
2703 están dos autobuses de aquí del
2704 barrio, y porque, además, yo he ido
2705 a las comuniones de mis sobrinas y
2706 me he *encontrao* a medio
2707 Polígono...haciendo la comunión a
2708 tó Dios... ¡eso me sugiere! ¡Que son
2709 muchos niños!

2710 **G4.d2.:** Sí, sí, mis vecinas.

2711 **G4.d6.:** ¡Que se van del barrio!

2712 **G4.d8.:** Pues, eso no es lo que
2713 decía, lo que hablábamos antes.

2714 **G4.d6.:** ¿Que, qué me sugiere?
2715 ¡Vamos...!

2716 **G4.d5.:** Sierra Elvira
2717 recogiendo...que es un centro
2718 público, y tiene parada en Joaquina
2719 Eguaras. Sierra Elvira tres, Sierra
2720 Elvira cuatro, Sierra Elvira siete,
2721 Sierra Elvira ocho. Entonces, niños
2722 de Joaquina Eguaras van al Sierra
2723 Elvira que es un centro público en La
2724 Vega.

2725 **G4.d4.:** Uh, uh...

2726 **Investigador:** Entonces, ¿esto qué
2727 os sugiere, cuando antes Paco

2728 sacaba la antropología educativa del
2729 barrio y se iba cuando...en los años
2730 setenta...

2731 **G4.d5.:** ¡Bueno!

2732 **Investigador:**...la reivindicación del
2733 barrio era plazas escolares; mundo
2734 líquido de Bauman, qué ha *pasao*?

2735 **G4.d4.:** Pues, a mí me sugiere que,
2736 las expectativas que le estamos
2737 dando en los centros públicos de
2738 aquí, hay familias que la quieren
2739 más altas y entonces son las que se
2740 llevan a los hijos. Que se relacionen
2741 luego por la tarde con el barrio, no lo
2742 sé. Porque no estoy aquí. Pero ellos
2743 quieren para sus hijos...

2744 **G4.d8.:**...lo mejor.

2745 **G4.d7.:**...lo mejor.

2746 **G4.d4.:** ...Otras expectativas que
2747 nosotros no le estamos ofreciendo.

2748 **G4.d8.:** No le damos.

2749 **G4.d5.:** Bueno, pero no se refieren
2750 tanto a los centros, yo ese tema lo
2751 he sondeado.

2752 **G4.d8.:** No, vamos.

2753 **G4.d4.:** A los centros me refiero...

2754 **G4.d5.:** A muchas familias les he
2755 preguntado.

2756 **G4.d7.:** Es el alumnado...

2757 **G4.d8.:** Sí, sí, sí.

2758 **G4.d4.:** Centros me refiero.

2759 **G4.d7.:** Es el alumnado.

2760 **G4.d3.:** Sí, sí, sí.

2761 **G4.d5.:** Yo estoy, me gusta el
2762 centro. Me gustan los profesores.

2763 **G4.d8.:** Pero no los niños.

2764 **G4.d4.:** Las familias que vienen.

2765 **G4.d5.:** Lo que no me gusta la
2766 gente, ver a una madre en pijama en
2767 la puerta.

2768 **G4.d3.:** Sí, sí, sí.

2769 **G4.d5.:** Eso es lo que no me gusta.

2770 Y en zapatillas, y verla en camisón.

2771 Y yo que sé ese tipo de...ese paisaje
2772 humano, a muchos padres no les
2773 gusta.

2774 **G4.d8.:** No les gusta...

2775 **G4.d5.:** Es que te lo dicen así.

2776 Y...este colegio nos gusta. Tiene
2777 mucha luz. Son *mú bonicas* las
2778 clases. Los ordenadores. Te lo
2779 dicen. Pero no les gusta la
2780 compañía: -es que yo no quiero
2781 tener aquí un problema con
2782 aquella...gente, con esa familia.

2783 Eso a mí me lo han dicho. Eso,
2784 vamos, unos te lo dicen y otros no, y
2785 otros desaparecen, no te dicen nada
2786 y otros pues que son más locuaces
2787 pues te lo dicen.

2788 **G4.d8.:** Muy comprensible por otra
2789 parte.

2790 **G4.d7.:** Sí.

2791 **G4.d5.:** Muy comprensible por otra
2792 parte.

2793 **G4.d4.:** Más ahí del paisaje. Como
2794 tú dices, yo pienso que es las
2795 expectativas que les damos también
2796 a los alumnos. De que los nuestros
2797 aquí, y los demás aquí...

2798 **G4.d5.:** Tanto no...sé de
2799 expectativas...

2800 **G4.d3.:** ¿Sí?

2801 **G4.d1.:** No, yo no creo que sea...

2802 **G4.d4.:** Yo creo que sí.

2803 **G4.d3.:** Porque son problemas...

2804 **G4.d4.:** Vamos a ver el nivel también
2805 ha subido ¿eh?

2806 Yo marco a los alumnos de mi
2807 centro, y un notable de uno de mi
2808 centro no es un notable del Sierra
2809 Elvira.

2810 **G4.d5.:** Está afinando...mucho...

2811 **G4.d1.:** Hombre.

2812 **G4.d5.:** ...claro.

2813 O sea...Obviamente no.

2814 **G4.d1.:** ¿Cómo qué no?

2815 **G4.d4.:** No, no.

2816 **G4.d1.:** Por favor. Vamos.

2817 **G4.d4.:** Yo, tengo que tener las
2818 expectativas de mis alumnos aquí.

2819 **G4.d1.:** Vamos a ver. Vamos a ver.

2820 **G4.d3.:** Te has quedado con una.

2821 **G4.d1.:** Mira, siento, siento...No. No.
2822 No estoy de acuerdo. Las
2823 expectativas las tenemos que tener
2824 muy altas. Pero lo que ha dicho de
2825 que un notable...obviamente no
2826 puede ser lo mismo...¡Vamos a ver!
2827 Tus hijos, mis hijos, nuestros hijos
2828 están en una casa donde hay libros,
2829 donde hay cultura, donde hay un
2830 ambiente buenísimo. Estos niños no,
2831 es decir, no pueden, no es lo mismo,
2832 no podemos decir, lo sabes.

2833 **G4.d4.:** Ya, pero nosotros los
2834 maestros tenemos que hacer...

2835 **G4.d1.:** Sí.

2836 **G4.d4.:** Claro.

2837 **G4.d1.:** Sí. Pero ahora volvemos a lo
2838 que decía antes Paco.

2839 **G4.d4.:** Lo apropiado, para que esos
2840 niños con la realidad social que
2841 tenemos levantarlos.

2842 **G4.d1.:** Pero ahora volvemos...

2843 **G4.d4.:** Y no decir como estamos
2844 aquí, pues, vamos aquí.

2845 **G4.d1.:** ¿Qué? ¿Quién ha dicho que
2846 vamos aquí? No, no. Yo no lo he
2847 dicho ¿eh? Que vosotros lo hayáis
2848 interpretado es totalmente distinto a
2849 eso.

2850 **G4.d4.:** No si yo no digo que tu...

2851 **G4.d1.:** Yo, lo que he dicho es lo
2852 que ella está diciendo, de que hay
2853 que ponerse en la realidad...

2854 **G4.d4.:** ¡Claro!

2855 **G4.d1.:**...y ver lo que tenemos.

2856 **G4.d4.:** Claro, claro; pero actuar. Y,
2857 luego, es, ya la sabemos la realidad,
2858 ya sabemos lo que tenemos, ¡Pues
2859 vamos! Pero no, como tenemos esta
2860 realidad, pues, ¡qué le vamos a
2861 hacer!

2862 **G4.d1.:** No...pero es que yo no he
2863 dicho eso vamos.

2864 **G4.d5.:** El cambio...

2865 **G4.d1.:** Y, creo que nadie me lo ha
2866 oído decir en la vida eso, vamos.

2867 **G4.d5.:** El cambio, a nivel de
2868 expectativas académicas,
2869 sino...relaciones humanas. Es decir,
2870 no me gusta...me lo llevo al niño
2871 porque, creo que no tenga
2872 problemas; porque la otra familiar no
2873 me gusta que fuera del colegio los
2874 tenga de amigos. Y ese tipo de
2875 cuestiones son las que...

2876 **G4.d6.:** Se junta todo...lo que tú has
2877 dicho.

2878 **G4.d5.:** Hombre; a lo mejor,
2879 internamente dice, el nivel aquí es
2880 más bajo por este tipo de...pero esa
2881 inferencia viene ya más a posteriori,
2882 quizás. La inmediata, de irse de
2883 aquí, esta familia, porque...que
2884 vienen en esos *autobús* que está
2885 comentando Ignacio es, yo creo, que
2886 es, lo que yo digo, es el paisaje
2887 humano, que no les gusta.

2888 Cuando...han venido a mi centro, en
2889 verano, familias y les he enseñado
2890 yo, siempre les enseñé el centro,
2891 mire usted, esto aquí, esto allá, pues
2892 las pistas, lo otro...¿verdad? Se
2893 quedan encantados, entusiasmados.
2894 Cuando a los primeros días ya ven
2895 en la puerta..., eh...a los pocos días

2896 ya me piden un traslado...o dice esto
2897 no...

2898 **G4.d1.:** ¿Y por qué ocurre eso?
2899 Pregunto ¿Por qué creéis que ocurre
2900 eso?

2901 **Investigador:** A ver Inés.

2902 **G4.d1.:** Venga Inés.

2903 **G4.d4.:** No, yo lo que digo es que en
2904 infantil, por lo menos, en mi centro
2905 hay mucho más alumnado que,
2906 luego, en primaria se va. Luego, si
2907 en infantil, están con el paisaje que
2908 estamos diciendo y en primaria es
2909 cuando toman la decisión de irse,
2910 porque dicen ahora empieza...

2911 **G4.d3.:** Lo, lo serio.

2912 **G4.d4.:** Lo serio. Y, yo quiero darle a
2913 mi hijo otra cosa.

2914 **G4.d8.:** Sí, sí. Ahí eso que dice,
2915 yo... Nosotros, en secundaria,
2916 cuando vienen los niños, puede, de
2917 primaria bien ¿no?, pues, yo he
2918 *observao* que el tiempo libre, ¿qué
2919 es lo que hacen ellos?, ¿A qué
2920 dedican? Allí...hay un punto muy
2921 *importa* súper importante para saber,
2922 para saber la dedicación que echan
2923 los padres y, cuando empiezan en
2924 secundaria, pues, tienen que
2925 memorizar cosas, tienen que hacer

2926 sus trabajos en casa. Y hay una
2927 diferencia entre niñas y niños,
2928 también. Las niñas son más
2929 metódicas, traen su trabajo mucho
2930 más...tienen sus objetivos más...
2931 Sin embargo, los niños, pues, no
2932 dedican esa tarde...la...su tiempo
2933 libre a las tareas, por ejemplo,
2934 escolares. Y al contrario, al contrario
2935 que en Finlandia que pasan mucho
2936 tiempo dentro de la casa con las
2937 familias que acompañan a la
2938 bibliotecas y tal, pues los niños
2939 tienen una falta...de que los padres
2940 estén pendientes, de qué es lo que
2941 hacen que muchos de ellos, se
2942 pasan la tarde, que yo les pregunto,
2943 se pasan la tarde en la placeta...

2944 **G4.d3.:** En la calle.

2945 **G4.d8.:** Entonces...claro, cuando
2946 llegan a la casa, comen...se van a la
2947 calle a jugar al fútbol.

2948 **G4.d7.:** Llegan a casa comen en ese
2949 va a jugar al fútbol.

2950 **G4.d1.:** Pero, es que los españoles
2951 vivimos en la calle.

2952 **G4.d8.:** Y vuelven, y vuelven...

2953 **G4.d1.:** Sí.

2954 **G4.d8.:** Sí, sí, pero los...eh...pero
2955 los españoles, pero quiero decirte

2956 que no, no todos los españoles viven
2957 en la calle, pero hay una diferencia
2958 entre niñas y niños, hay niñas y
2959 niños.

2960 **G4.d4.:** Hay horas *pá* estar en la
2961 calle...y horas...

2962 **G4.d8.:** Las niñas tienen un
2963 porcentaje, si habéis visto en los
2964 resultados académicos de la zona,
2965 sobre ocho puntos porcentuales
2966 superior en la zona. También, en la
2967 provincia y en Andalucía. Superior al
2968 resto de...

2969 **G4.d4.:** Pero eso ya entiendo yo...

2970 **G4.d5.:** Eso ya lo asociará algún
2971 sociólogo. La cultura escolar...

2972 **G4.d8.:** Igual, igual. Pero que yo
2973 creo que todas esas cosas, es que,
2974 hay que verlas, y a lo mejor un
2975 ambiente específico...

2976 **G4.d5.:** La cultura escolar se adapta
2977 más a las niñas, o las niñas se
2978 adaptan mejor a la cultura escolar
2979 que los niños.

2980 **G4.d8.:** ¿Por qué? Pues, también,
2981 por ese tiempo libre hay que ver, hay
2982 que fijarse las niñas son más
2983 normativas, más *res...* tienen sus
2984 objetivos más a largo plazo que los
2985 niños; saben que ellas se quieren

2986 sacar su graduado, y tener su. Las
2987 que...y, sin embargo, pues los niños
2988 son más...

2989 **G4.d5.:** Pero, eso será en estos
2990 colegios y en todos.

2991 **G4.d8.:** En todos, en todos.

2992 **G4.d5.:** Eso es transversal...

2993 **G4.d8.:** Pero, quiero decir, que es un
2994 problema que, también, aquí, se da
2995 en esta zona. Hay que concretar.
2996 Hay que atacarlo y ver...

2997 **G4.d5.:** Se da aquí y en el colegio
2998 mejor.

2999 **G4.d8.:** Exacto. En todos, en todos.

3000 **G4.d5.:** Es un problema que; es,
3001 porque la psicología de la mujer y...
3002 en esto es distinta...O...la de las
3003 niñas.

3004 **G4.d8.:** O las expectativas que la
3005 sociedad tiene para ellas también. Y
3006 las que...

3007 **Investigador:** ¿Queráis añadir algo
3008 Basilio?

3009 **G4.d1.:** Sí...eh...que, un poco lo de
3010 antes; que en Finlandia están a las
3011 cuatro de la tarde *metios* en casa,
3012 pero, no porque sean *mú*
3013 cultos...porque quieran ser muy

3014 cultos, sino porque hace mucho frío
3015 la calle.

3016 **Murmullo general.**

3017 Pues, por eso te digo. Entonces no
3018 tenemos otra cosa mejor que hacer
3019 que leer libros...pero los
3020 españoles...

3021 **G4.d8.:** Pero, podemos sacar de ahí
3022 algo...

3023 **G4.d1.:** Claro...pero si es que...ahí
3024 es donde está la historia...

3025 **G4.d8.:**...el por qué...

3026 **G4.d1.:** Pero sí, ahí es a donde yo
3027 voy. En España la vida se hace en la
3028 calle. Y, vale, nosotros ahora como
3029 somos europeos, bueno, pues,
3030 entonces, sabemos decir, bueno,
3031 hay unas cuantas horas de calle,
3032 unas...eh...pero en España, el
3033 país...España es un país de la calle
3034 y se ha hecho todo en la calle. Y se
3035 ha hecho todo en familia. Y cuando
3036 se hace una barbacoa, se hace una
3037 barbacoa gigante. Ya sea gitano, ya
3038 sea payo, ya sean lo que sea. Eres
3039 español. Y eso es lo que ha *pasao*
3040 en España. Entonces el problema, el
3041 problema...es...eh...la forma en la
3042 que la escuela, porque nos vamos a
3043 centrar en la escuela, educa...y

3044 ¿Cómo tendría que educar? Es
3045 decir, no viendo la realidad.

3046 **Investigador:** En esa línea, *pá*
3047 introducir otro tema antes, que, no
3048 quiero que se vaya tampoco
3049 ¿Pensáis que hay elementos que
3050 generan absentismo desde la
3051 escuela? Un, dos, tres, responde
3052 otra vez. Por ejemplo...

3053 **G4.d1.:** Yo creo que sí.

3054 **Investigador:** Por ejemplo:
3055 expulsiones.

3056 **G4.d2.:** Sí. ¡Ojú! Yo también estoy
3057 de acuerdo, al cien por cien.

3058 **G4.d1.:** Yo, más que expulsiones.
3059 Yo, solamente no me quedo el tema
3060 de la expulsión...

3061 **G4.d3.:** Por supuesto.

3062 **G4.d1.:** La expulsión influye, pero
3063 hay muchas más cosas.

3064 **G4.d2.:** Ha puesto el ejemplo de las
3065 expulsiones, pero, yo soy anti
3066 expulsiones. Porque, claro, ellos
3067 provocan la expulsión, porque no
3068 quieren. No quieren estar en la
3069 escuela, entonces saben
3070 perfectamente, saben cuál es, cuál
3071 es el primer motivo para expulsarles.
3072 Y, entonces, constantemente,
3073 expulsiones...de tres días, después

3074 son cinco, después son diez.
3075 Entonces, es uno de ellos. Es uno de
3076 ellos.

3077 **G4.d6.:** Pero...yo, yo, la experiencia
3078 que tengo ahí, en ese sentido de las
3079 expulsiones, es que...nosotros,
3080 siempre, intentamos comprometer a
3081 los padres. Si el padre se
3082 compromete a que el niño se va a
3083 portar, a que tiene que hacer
3084 cierto...A que tiene que tener una
3085 actitud...Si el padre se compromete
3086 puedes lograr algo; como el padre te
3087 diga, cómo tú veas al padre y al
3088 niño, y tú veas al niño diciéndole al
3089 padre;-¡Puf...las llevas claras...!-
3090 "Que yo voy a venir aquí con Sor
3091 Socorro?, que la conocéis ¿No?,
3092 "¿Yo voy a venir con Sor Socorro?
3093 Yo no voy a venir con Sor Socorro."
3094 Y, entonces, le dices...y al padre lo
3095 ves, y dice y ¿qué hago yo?, y yo
3096 digo, pues, si tú no puedes ¿qué voy
3097 a hacer yo? Tú, ¿a mí que me
3098 cuentas? Entonces, claro, ¿qué
3099 haces en esas circunstancias? Es
3100 que, no puedes hacer nada.

3101 **G4.d2.:** O, que el padre te diga eso
3102 o que el padre, encima, te pone en
3103 contra de la criatura, porque es que
3104 mi niño, pues, le tienen manía, es
3105 que a mi niño ya le tenéis tal. Es
3106 que, decir es y cómo el padre

3107 favorece lo que...lo que la
3108 criatura...Y, al final esa es un...

3109 **G4.d6.:** Claro...que esa es
3110 otra...Ese es otro punto que es más
3111 peligroso...es más peligroso...

3112 **G4.d2.:**...que esa es otra.

3113 **G4.d6.:** Sí, porque...es más
3114 peligroso.

3115 **G4.d2.:** Encima...tienes que, que
3116 serenar a la familia...intentar...y,
3117 esto delante de...

3118 **G4.d6.:** Claro pero de echo...

3119 **G4.d3.:** ...delante de...

3120 **G4.d2.:**...y todo esto delante de la
3121 propia criatura.

3122 **G4.d6.:** En esas circunstancias y te
3123 ves, y te encuentras con las manos
3124 atás...el tiempo que llevo que te
3125 encuentras y bueno ¿Qué hago?

3126 **G4.d2.:** Es verdad, que no es el
3127 único...por eso, he dicho, que es
3128 muy diverso el problema del
3129 absentismo. Pero uno de ellos es
3130 que la escuela...

3131 **G4.d3.:** En secundaria...yo había
3132 entendido en primaria...

3133 **G4.d2.:** En secundaria, claro. Ayer
3134 llegó una, *expulsao* y, de tres días y

3135 ayer ya estaba...se ha *ganao* otras,
3136 claro una...

3137 **G4.d3.:** ...de cinco, claro.

3138 **Investigador:** Yo creo que ya he
3139 abusado bastante de vuestro tiempo,
3140 yo creo que hay bastantes temas
3141 que se quedan en el *tint*, en el
3142 tintero. Eh...no sé si queréis
3143 hacemos una rueda y cerramos, y lo
3144 digo porque llevamos hora larga...
3145 van *pá* las dos horas.

3146 **G4.d3.:** Dos horas.

3147 **Investigador:** Casi...Y poco más.

3148 **G4.d1.:** De conclusión final.

3149 **Investigador:** Sí, si queréis
3150 hacemos una rueda de conclusión
3151 final donde queráis aportar algo,
3152 donde queráis añadir alguna cosa
3153 que penséis que, que habría que
3154 retomar. Y, por mi parte y, por
3155 nuestra parte, quedaríamos abiertos
3156 a volver a repetir el tema porque no
3157 se ha *saturao*. Que esto es lo que
3158 debe de conseguir un grupo de
3159 discusión; que es saturar el tema...y
3160 creo, no hemos *saturao* para nada
3161 esto. Entonces, abusaremos de
3162 vuestra confianza...

3163 **G4.d4.:** En el futuro.

3164 **Investigador:** En el futuro y...si hay
3165 disponibilidad, pues, volveremos a
3166 hacerlo. Pues dicho lo cual si quieres
3167 José Manuel, ¿eh?

3168 **G4.d7.:** Bueno pues...um...se han
3169 dicho cosas muy interesantes ¿no?
3170 Y, creo que el prisma que cada uno
3171 tenemos, la visión que tenemos de la
3172 educación en la zona, pues, también
3173 viene condicionada por las
3174 características de nuestros centros
3175 ¿no? No son lo mismo los alumnos
3176 que pueda haber en la zona norte,
3177 en la parte de Cartuja de aquí arriba,
3178 que en la parte de Almanjáyar ¿no?
3179 Pero, bueno, a pesar de eso, creo
3180 que sí hay una cosa que a mí me ha
3181 *gustao* mucho de esto, y es que
3182 todos estamos *implicaos*; que no hay
3183 nadie que dice: no, esto es
3184 imposible, esto no se va a arreglar.
3185 No. Todos hemos estado buscando
3186 ¿qué podemos encontrar para
3187 arreglar esto? ¿Qué podemos hacer
3188 sobre las familias? ¿Qué podemos
3189 solucionar para cambiar la realidad
3190 de este centro, de esta zona? ¿No?;
3191 aunque no muchas veces esta de
3192 nuestra mano. Creo que, lo que el
3193 camino de las comunidades de
3194 aprendizaje puede dar mucho fruto y
3195 si se enfoca bien y no caemos, pues,
3196 a lo mejor, en el tópico de solo

3197 abrirlo y traer a gente que esté en el
3198 centro sino que lo explotamos al
3199 máximo y todos trabajando a una,
3200 puede funcionar el cambio; pero
3201 vamos siempre con reservas ¿no?
3202 Cuando la administración, también,
3203 apoye y la sociedad un poco
3204 reconozca dónde estamos ¿no? y
3205 ¿qué es lo que tenemos?

3206 **G4.d5.:** Yo, lo que quiero
3207 decir...vamos, si tuviera que
3208 sintetizar lo que se ha estado
3209 hablando, los temas que hemos ido
3210 tocando, destaco la complejidad de
3211 todos ellos. Sí,...no hay fórmulas
3212 sencillas para hablar de estos temas.
3213 Son multifacéticos. Tienen muchas
3214 perspectivas. Optimista sí, pero con
3215 reservas. La sociedad está
3216 avanzando a un ritmo endiablado,
3217 que aquí sí, se avanza como ha
3218 dicho ahí un compañero. Se van
3219 viendo mejoras con respecto a casi
3220 diez, quince o veinte años; pero la
3221 velocidad aquí no es, no es la que
3222 manda. El mundo laboral, que es el
3223 que acucia, es decir, nuestros
3224 muchachos ¿están preparados para
3225 asumir el mundo laboral que se
3226 avecina? Que ya tenemos, o que se
3227 avecina. Pues tengo mis dudas. Sí,
3228 sí se ha *avanzao*, pero...pero la
3229 velocidad del resto de la sociedad,

3230 es tan alto y las exigencias laborales
3231 tan altas que no sé si las personas
3232 que se están formando en nuestros
3233 centros, eh...siempre hay alguna
3234 excepción, pero, en un término
3235 medio, ¿va a poder integrarse en
3236 esa sociedad, que ha puesto unos
3237 listones tan altos? En fin. Tengo mis
3238 dudas.

3239 **G4.d6.:** Bueno...yo pienso que lo
3240 que hemos *hablao*, por una parte,
3241 que, y coincidimos *tos*, en que el
3242 sistema educativo no da respuesta a
3243 las necesidades de...nuestras, que
3244 tenemos aquí en el barrio. Yo,
3245 pienso, que, nos encontramos con
3246 muchas lagunas en las que no
3247 podemos, no le podemos dar
3248 respuestas y nos encontramos un
3249 poquillo como *perdios*. Esa es la
3250 parte negativa que le veo yo. La
3251 parte positiva es que *siem...yo...*
3252 cuando acudimos a las reuniones,
3253 siempre, se ponen ideas, siempre,
3254 se buscan soluciones, siempre la
3255 gente se ilusiona, ahora,...por
3256 ejemplo, con el tema de las
3257 comunidades. Y que la gente
3258 siempre...siempre, estamos
3259 expectantes a ver si alguien nos, y
3260 entre todos o entre todos, también,
3261 hablando podemos encontrar un
3262 poquito de luz. Y, también, entre

3263 todos ayudarnos y conseguir que
3264 esto tire para, para adelante. Pero,
3265 vaya que te quedas un poquillo
3266 escéptico porque no sabes, todavía,
3267 que...pero, bueno, la verdad es que,
3268 también, sí...si no nos reunimos, ni
3269 buscamos soluciones, no las vamos
3270 a encontrar. Así, podemos lograr
3271 algo. Aunque lo hacemos lentos,
3272 pero, buenos es avanzar. Si un día
3273 podemos pegar el salto más grande
3274 pues lo pegaremos. Pero, hay que
3275 estar preparados, también, para ese
3276 momento si llega.

3277 **G4.d1.:** Pues, yo creo que...tose...
3278 un poco, como conclusión, también,
3279 de todo lo que hemos estado
3280 hablando, que, lo importante creo
3281 que es el interés que tenemos todos
3282 en el acercamiento de las familias a
3283 la escuela. Pero, no tal como nos
3284 está ocurriendo ahora, que, bueno,
3285 estamos bien, o más o menos nos
3286 mantenemos, sino una...
3287 involucrarse ¿No?

3288 **G4.d4.:** Participativa.

3289 **G4.d1.:** Todos, al cien por cien,
3290 porque sería...yo...Es la única forma
3291 de crear las expectativas, en el
3292 momento en que hay una
3293 comunicación real. Y creo que...y tú
3294 lo has *lanzado* un poquillo, el tema de

3295 las comunidades de aprendizaje
3296 puede que sea un punto de arranque
3297 ¿no? Por lo menos de que las
3298 familias puedan entrar en el aula,
3299 estar ahí. Es una forma de
3300 organización...um...que puede, un
3301 poco, empezar a dar...a dar pie a
3302 que...Yo creo que, si las familias
3303 entraran en la escuela, y no como tal
3304 como lo hacemos ahora, que es
3305 verdad que las familias entran,
3306 normalmente las familias están
3307 dentro, se llevan bien con nosotros,
3308 pero, si entraran en, desde ese
3309 punto de vista, dentro del aula
3310 trabajando con el niño, tal como nos
3311 están diciendo ¿no? Y que es una
3312 comunidad de aprendizaje, pues, se
3313 vería, pues, tendrían otra visión los
3314 padres también del tema. Y sería
3315 una forma de...de que ellos ya creen
3316 sus propias expectativas y no
3317 tengamos que ser nosotros también
3318 ¿no? Sino que es una expectativa
3319 común. Y creo que por ahí podría
3320 funcionar el tema. Y, bueno, y ya
3321 si...sobre el tema de comunidades
3322 de aprendizaje es, yo es que llevo
3323 muchos años estudiando el tema
3324 éste y, que conozco muchas
3325 experiencias. No es un cambio
3326 metodológico. Es decir, que
3327 cuando...

3328 **G4.d3.:** Es de organización...

3329 **G4.d1.:** Es más organización; que
3330 no va a cambiar sustancialmente la
3331 forma del aula; quiero decir, lo único
3332 que va a cambiar es que va a entrar
3333 una persona a ayudar. Es decir, que
3334 incluso es mejor. Pero, es que ya
3335 hay muchos maestros que, bueno,
3336 ¡Uh eso! Puf, otra cosa, otra no sé
3337 qué...Y yo le he dicho, no, que no,
3338 no pasa nada. Tú puedes seguir tal
3339 como está y *ná* más es que te va a
3340 entrar gente y te van ayudar con tu
3341 grupillo. Que no es la historia del
3342 proyecto ROMA que yo, ya os ha
3343 *contao* Pili, o ya os he *contao* yo, y
3344 que ya es más complicado. De una
3345 estructura ya más metodológica, de
3346 cerebro y cosas así. Es algo más
3347 organizativo de entrar en el aula.

3348 **G4.d8.:** Pues, para mí ha sido muy
3349 interesante escucharos porque,
3350 claro, cada uno tiene su visión pero
3351 son *dife*...las...son visiones todas de
3352 la misma realidad que...con la que
3353 estamos trabajando. Cada uno ve
3354 una parte pero es toda, cada visión,
3355 la realidad es la suma de las
3356 visiones que tenemos cada uno. Y,
3357 bueno, pues, yo quiero soñar con
3358 este proyecto que tenemos que para
3359 conseguir hay que soñar. Y, con este
3360 proyecto de las comunidades de

3361 aprendizaje, pues, ser conscientes
3362 de que cuesta tiempo, de que no es
3363 de un año para otro. Pero, a mí me
3364 parece bastante *ilusionador*, el...
3365 vamos...aunque, muy metodológico
3366 pero sí el aprendizaje es una...es
3367 diferente, es un aprendizaje
3368 dialógico y probando, eh...dialógico,
3369 en el que cada alumno aporta y
3370 tiene, y su valoración para la
3371 comprensión de todo, pues, podría
3372 ser interesante. Y, y, ya está; yo sí
3373 soy bastante optimista. Y, yo
3374 quisiera soñar que...porque
3375 de...porque sé que, poquito a poco,
3376 se va avanzando y, seguro que algo
3377 bueno conseguimos.

3378 **G4.d4.:** Yo opino que..., sigo
3379 opinando, que lo que tenemos es
3380 que abrirles caminos y puertas a
3381 nuestro alumnado y expectativas
3382 altas. Expectativas altas para ellos,
3383 *pa* que ellos tengan opción de
3384 elección. Y lo que más me gusta de
3385 estas reuniones es que estamos una
3386 representación de muchos centros
3387 de aquí de la zona norte; que es
3388 importante que tengamos unas
3389 inquietudes y de que a todos nos
3390 mueve lo mismo y que se supone
3391 que, también, es reflejo, también, de
3392 lo que se vive en cada centro. ¿No?
3393 luego está, este...vidilla que se está

3394 moviendo ahora en el barrio, pues,
3395 pienso que es muy bueno, eso hay
3396 que mantenerlo.

3397 **G4.d2.:** Pues, yo diría que, por un
3398 lado, ante esta realidad tan
3399 cambiante y, bueno, pues, tan
3400 compleja, tan plural, eh...la
3401 educación no solo es de la escuela y
3402 que, no solo los coles, sino que creo
3403 que hay una responsabilidad mucho
3404 más amplia que, más social, más...a
3405 todos los niveles ¿No? y eso implica
3406 pues, que...pues, que a mí, me
3407 gusta...lo estáis diciendo que este
3408 trabajo es en red, ¿no? Yo creo que
3409 no solo entre los colegios sino
3410 con..., con otras instituciones. Y que
3411 debería ser mucho más en red. Y
3412 aunque cuesta desde la realidad en
3413 la que vivimos soñar, pero, nosotros
3414 ahora mismo en el cole estamos, a
3415 nivel educativo, con todos los
3416 profesores intentando la escuela en
3417 que soñamos, o la escuela en la que
3418 sueño ¿no? Y estamos ahí viendo,
3419 aparte de lo que estáis hablando de
3420 estas propuestas que ya hay y
3421 estos...bueno, pues de otro tipo
3422 también, ¿no? , pero...pero,
3423 contando con la realidad. No
3424 sabemos; ahí estamos cómo
3425 queremos seguir soñando ¿no?
3426 Pero, yo sí creo que es un trabajo en

3427 red; que no es ni solo del colegio,
3428 que es familia, social, político, todo a
3429 todos los niveles y a seguir soñando.
3430 No sé.

3431 **G4.d3.:** Bueno, pues, yo voy a
3432 repetir. Como soy la última pues soy
3433 la menos original, evidentemente,
3434 porque voy a repetir, prácticamente,
3435 lo que vosotros todos habéis dicho.
3436 Yo también estoy *ilusioná* y, al
3437 mismo tiempo, tengo mucho miedo
3438 ¿eh? Con lo de las comunidades de
3439 *aprendisaje*. Miedo por parte de no
3440 tener respuestas, la que queremos,
3441 la que esperamos de las familias.
3442 Que creo, como dice Basilio, es que
3443 importantísimo que las familias se
3444 impliquen y *participen* dentro de la
3445 vida del colegio a todos los niveles y
3446 que nosotros les dejemos participar
3447 porque esa también es otra, o sea,
3448 que es que...*em...*que,
3449 efectivamente, yo creo que estamos
3450 todos en el paso de soñar en una, la
3451 utopía ésta que nos...pero, que, que
3452 es bonito soñar. Y, además, me
3453 gusta el que seamos entre todos,
3454 ¿no? A mí me ha gustado mucho,
3455 estoy muy contenta de haber
3456 participado en esto. Gracias, José
3457 Ignacio, a pesar de que...de que te
3458 dije que ya está bien. **Ríe.** Pero, pero
3459 estoy contenta. Yo lo que sí, hay una

3460 cosa que no tiene como... vamos,
3461 es... eh... a mí me preocupa... eh...,
3462 no sé si es este el momento o en
3463 otro o en los grupos de intervención
3464 de absentismo y esto; es lo que tú
3465 has dicho antes de las expulsiones
3466 en secundaria. Creo que no les
3467 damos respuesta; creo que, entre
3468 todos, debíamos pensar qué
3469 respuestas les podemos dar a esos
3470 niños, porque, efectivamente, yo,
3471 igual que Marisa, estoy en contra de
3472 las expulsiones, pero no me veo
3473 en... en otra, o sea, no me veo, que
3474 no tengo otra opción. Porque sé que
3475 además hay niños que eso es lo que
3476 quieren, que se les expulse.

3477 **G4.d6.:** Sí, sí... claro...

3478 **G4.d3.:** Pero, también, tengo que
3479 velar por el bien de sus compañeros.
3480 Y, *em...* y, por lo menos los
3481 *concertaos*, no tenemos métodos,
3482 recursos humanos como podéis
3483 vosotros, a lo mejor, el aula de
3484 convivencia y eso... pero, tampoco,
3485 ya... ¿no?

3486 **G4.d7.:** Ni en los públicos... No pero no, de
3487 todas maneras, no funciona... el aula de
3488 convivencia no funciona.

3489 **G4.d3.:** Pero no, pero que nosotros...

3490 **G4.d6.:** El aula de convivencia...

3491 **G4.d7.:** Y tampoco...

3492 **G4.d6.:** Y tampoco es...

3493 **G4.d3.:** Entonces, yo creo que
3494 es... el año *pasao* se habló alguna
3495 cosilla ahí pero... la persona, la
3496 persona que... Ana Felices lo sacó.
3497 Recuerdo, que... ¿no os acordáis
3498 vosotros? No estabais... ¿no
3499 estabas tú **G4.d1.?**

3500 **G4.d1.:** ¿El qué... el qué...?

3501 **G4.d3.:** Es que, no sé quién estaba
3502 de aquí. Tú sí... sí. No... El año
3503 pasado, cuando Ana Felices hablaba
3504 de las expulsiones y, esto... pues,
3505 vamos que, había un programa para
3506 que... a ver si entre... nos podíamos
3507 juntar algunos colegios, por lo
3508 menos los más cercanos y
3509 ofrecerles... o sea, como que, como
3510 que los niños que estaban *expulsaos*
3511 tuviesen una responsabilidad, una...
3512 que hacer esos días. ¿No ibas por
3513 ahí *encaminao* José Ignacio?

3514 **Investigador:** Yo creo que **G4.d6.** lo
3515 ha *expresao* muy bien. Quiere decir
3516 que hay...

3517 **G4.d3.:** ¿Qué ha dicho?

3518 **Investigador:** Que hay un momento,
3519 que hay una serie de...

3520 **G4.d6.:** Yo la traba...yo, te digo que
3521 la traba que encuentro, siempre, es
3522 si a mí un padre, si un padre se
3523 compromete, consigo las cosas. Si el
3524 padre no se compromete, yo no
3525 puedo hacer nada. Es lo que dices tú
3526 que...me lo encuentro y...; pues
3527 mira, pues, aquí tienes...la...vete a
3528 tu casa. Y, te llevas un trabajo, y
3529 trabajas en la casa.

3530 **G4.d3.:** ¡Ya! pero eso, pero, es que
3531 eso no sirve de *ná*, si es que al final

3532 **G4.d4.:** Viene peor.

3533 **G4.d3.:** Viene peor.

3534 **G4.d6.:** Pero, y ¿qué hago yo?;
3535 pero, si el padre no se
3536 compromete... ¿Qué hago yo?...es
3537 decir...

3538 **G4.d3.:** Ya, ¿Y qué hago?

3539 **G4.d6.:** Porque, yo sé que lo que...
3540 si viene, si hoy no se va, mañana,
3541 viene peor y va a hacer la misma. Y,
3542 además, la va a ser peor. Y dice,
3543 bueno, pues, si he *cogio* y le he
3544 dicho a...no he *trabajao* en clase,
3545 pues, hoy me voy a levantar y me
3546 voy a ir de clase. Y mañana puede
3547 coger y le voy a pegar un *collejazo* a
3548 éste y el otro día... ¿Me entiendes?;
3549 y, entonces ¿Qué haces? Lo que
3550 dice ella, por lo menos, tienes a los

3551 otros niños tranquilos en la clase y
3552 están aprendiendo.

3553 **G4.d3.:** Claro...sí...ya.

3554 **G4.d6.:** ...y hay un modelo. Es que...

3555 **G4.d3.:** No es sólo eso...

3556 **G4.d2.:** Yo, por ejemplo, el año
3557 pasado tuvimos un caso...

3558 **G4.d6.:** Y no es sólo, y yo sigo
3559 diciendo que no es solución, eh. Que
3560 yo estoy igual que vosotros, que no
3561 es solución.

3562 **G4.d7.:** No, no, no...

3563 **G4.d2.:** No, no. Tuvimos un caso de
3564 una cría que había roto una pizarra
3565 de esas...

3566 **G4.d6.:** Digitales, sí.

3567 **G4.d2.:** Digitales. Y como,
3568 económicamente, sabíamos que no
3569 iba a poder pagarla yo le dije al
3570 equipo directivo, también a los
3571 compañeros, vamos a ver, vamos a
3572 proponer otra manera. Que venga
3573 por la tarde, en vez de expulsarla
3574 y...que venga por la tarde y que
3575 haga servicios comunitarios. Pues, la
3576 madre:- que es que mi niña como va
3577 a venir a...

3578 **G4.d5.:** A limpiar.

3579 **G4.d2.:** A limpiar, por ejemplo, a
3580 ayudar a las mujeres y tal. Vale,
3581 pues, ayude, tal. Para que vea un
3582 poquito...entonces, es decir,
3583 como...:- mi niña limpiadora.

3584 **G4.d6.:** Lo he dicho. Yo, por
3585 ejemplo, yo otro tipo de co...cosas,
3586 cosas graves, es decir, bueno, no
3587 voy a expulsar a los niños. Viene la
3588 madre, te responde la familia, y las
3589 coges y mire usted, y tal, le cuentas
3590 la historia: ha hecho esto. Esto la ley
3591 dice que es *expulsao*; pero, yo no lo
3592 voy a expulsar. Yo le digo que
3593 venga. El ca...hasta...porque hay
3594 que ponerle una sanción. Porque, no
3595 vas a dejar que haga el niño, haga lo
3596 que quiera. El castigo es, o la
3597 sanción, que venga por las tardes a
3598 trabajar. El niño dice: no vengo.
3599 Bueno y ¿qué hago? Y la madre
3600 dice:- es que si mi niño no quiere.

3601 **G4.d7.:** Es que el problema de la
3602 expulsión.

3603 **G4.d6.:** ¿Y yo qué? ¿Y yo qué
3604 hago?, y yo, ¿yo qué hago...?

3605 **G4.d7.:** Pero, si es muy ejemplificador...

3606 **G4.d6.:** ¿Qué haces?

3607 **G4.d6.:** Si me ponen a
3608 colaborar...pues, yo lo hago.

3609 **G4.d7.:** O, tienes a cuatrocientos
3610 haciéndote lo mismo.

3611 **G4.d3.:** No pero si yo...pero sí es...

3612 **G4.d2.:** Nosotros, vamos a probar
3613 una cosa; nosotros, vamos a probar
3614 una cosa esta semana. No sé lo que
3615 pasará. Hay una criatura que ¡ya
3616 está bien!

3617 **G4.d3.:** Ríe.

3618 **G4.d2.:**...Y, entonces, hemos dicho:
3619 no, claro, no voy a decir más, y,
3620 entonces, ya le dije yo el otro día al
3621 director:-mira, vamos a probar una
3622 cosa; que el padre se pase toda la
3623 mañana con la criatura en la clase.
3624 No en la clase, aparte.

3625 **G4.d3.:** Si lo consigues me lo dices.

3626 **G4.d2.:** Por eso digo, vamos a
3627 probar.

3628 **G4.d7.:** ¡Ah!...Bien...

3629 **G4.d3.:** Yo lo he conseguido...

3630 **G4.d2.:** Pero, el padre va a ir toda la
3631 mañana allí. Toda la mañana.

3632 **G4.d3.:** Con dos familias lo hemos
3633 conseguido.

3634 **G4.d7.:** Pues, no va a ir. Va a ser
3635 absentismo del padre y absentismo
3636 del hijo.

3637 **G4.d2.:** Pero el padre no trabaja.
3638 **G4.d7.:** Buenos pues...
3639 **G4.d2.:** Entonces vamos a ver.
3640 **G4.d1.:** Absentismo de la casa...
3641 **G4.d7.:** Absentismo de la casa.
3642 **G4.d6.:** Yo, estoy probando varios
3643 meses. Yo estoy probando este
3644 trimestre una cosa. Lo voy a decir, y
3645 es, que el niño viene a las ocho y
3646 cuarto de la mañana; tiene que venir
3647 todos los días, son cuatro días,
3648 cuatro días a las ocho y cuarto *pá*
3649 que esté *obligao* a levantarse.
3650 **G4.d3.:** Por la tarea ¿no?
3651 **G4.d6.:** Viene con su tarea de cinco,
3652 de toda la mañana, todas las
3653 mañanas, de los profesores le ponen
3654 la tarea. Y, a las tres menos cuarto,
3655 viene el niño otra vez y se le revisa
3656 toda la tarea.
3657 **G4.d8.:** ¡Ah! ¡Qué bien!
3658 **G4.d6.:** Que por lo menos, pero
3659 claro; pero, necesitas el compromiso
3660 del padre porque lo he hecho con
3661 niños que no vienen; y le dices; y te
3662 dicen los padres que estás acosando
3663 al niño. Me han dicho que ¡estoy
3664 acosando al niño porque le he dicho
3665 que viene a las ocho y cuarto! Y digo

3666 mira, digo, pero si es que tu niño
3667 tiene para dos semanas a tu casa, y
3668 que no lo estoy echando. Te lo juro.
3669 **G4.d5.:** Vosotros estáis...
3670 **G4.d6.:** Es *super alucinante*. Y eso,
3671 todavía, con, pero, claro, con
3672 algunos chicos te funciona y hay
3673 familias con las que funcionan; pero
3674 claro, un compromiso de que la
3675 madre manda al niño y la madre trae
3676 al niño a las tres menos cuarto. Y lo
3677 hacen.
3678 **G4.d5.:** Pero, vosotros cuando
3679 habláis de expulsión...estáis
3680 hablando de una tragedia. Pero,
3681 vamos a aplicar aquí otra
3682 perspectiva: la perspectiva de la ley
3683 del mal menor. Es decir, eh...vamos
3684 a aislar a uno, para salvar a los
3685 otros. ¡Es que queréis salvarlos a
3686 todos!
3687 **G4.d2.:** Es que si fuera uno...
3688 **G4.d5.:** Tenéis esa manía. Es
3689 como...como si el sistema
3690 penitenciario se propusiera
3691 rehabilitar a todos los presos...
3692 **G4.d6.:** A lo mejor más de uno
3693 acaba en la cárcel.

3694 **G4.d5.:** Vamos a ver una cosa es
3695 que vosotros es que queréis salvar a
3696 todos.

3697 **G4.d3.:** Hombre, sí estamos soñando.

3698 **Risas.**

3699 **G4.d5.:** Es la ley del mal menor. Es
3700 que... esa es la cosa de los
3701 docentes: que se creen que son
3702 como predicadores o misioneros o
3703 algo...tienen.

3704 **G4.d6.:** No, no, no, da pena que un
3705 niño de catorce, quince años, trece
3706 años, doce años lo que haga es que
3707 es una pena.

3708 **G4.d5.:** Ese es su destino.

3709 **G4.d6.:** Ya pero yo que sé, esto
3710 tiene arreglo. Sí...

3711 **G4.d5.:** Es su destino.

3712 **G4.d3.:** No estoy de acuerdo.

3713 **Todos y todas: Risas.**

3714 **G4.d2.:** No, porque me enciendo. O
3715 sea que, no estoy de acuerdo,
3716 porque, claro, expulsamos a uno
3717 pero es que no es uno.

3718 **G4.d3.:** Claro.

3719 **G4.d2.:** Y, además, es el contagio;
3720 que se replica. Un niño de catorce
3721 años en la escuela, que no tiene

3722 ganas que ve que, a uno se ha
3723 expulsado y dice voy a hacer lo
3724 mismo. Y es que...lo veo yo que es
3725 el efecto dominó. Entonces, claro, al
3726 final te quedas con tres alumnos que
3727 son los que quieren y de treinta tres
3728 y el resto están expulsados.

3729 **G4.d7.:** Yo no creo...

3730 **G4.d5.:** Es la ley del mal menor...

3731 **G4.d7.:** Yo no lo comparto. Yo, no
3732 creo que los niños quieran que los
3733 expulsen. No todos los niños quieren
3734 que los expulsen. Son casos
3735 puntuales. Por lo menos desde mi
3736 punto de vista.

3737 **G4.d2.:** Será en tu centro.

3738 **G4.d7.:** Eh...si el niño puede querer.
3739 Pero no todas las familias son...

3740 **G4.d5.:** Un desastre...

3741 **G4.d7.:** ...que pasen de los niños.

3742 **G4.d6.:** Hay padres...

3743 **G4.d8.:** Hay padres...

3744 **G4.d7.:** No, pero por eso te digo.
3745 Que en una clase de treinta, tú
3746 puedes tener el cafre que dice no...
3747 aquí yo hago esto *pa* irme. Y puede
3748 haber el amiguillo que ha, que hay
3749 veces lo mismo. Pero, es que el
3750 amiguillo seguramente lo coge su

3751 padre y le dice: tú eres tonto, tú aquí
3752 no vas a ningún lado. Y con ese te
3753 vas...; vamos pero, que te quedas
3754 con cuatro, no sé, yo no soy tan
3755 negativo. Vamos y no me, mi
3756 experiencia.

3757 **G4.d2.:** Pues, este año, vamos,
3758 últimamente, como estamos este
3759 año en la realidad, hace unos años
3760 yo veía otra, ahora mismo veo...

3761 **G4.d3.:** En mi centro...

3762 **G4.d2.:**...te puedo hablar de un
3763 curso de primero de la ESO.

3764 **G4.d3.:**...un curso en concreto que
3765 podría pasar eso. Y vamos...

3766 **G4.d2.:** Te invito a que vayas.

3767 **G4.d4.:** En mi centro no
3768 expulsamos. Lo que hacemos es
3769 expulsarlos, pero del aula. Y,
3770 entonces, lo tenemos en dirección o
3771 hacemos guardias *pa* que el niño
3772 este solo. Incluso, en los recreos, y
3773 el niño se agobia muchísimo de
3774 estar solo; está deseando estar con
3775 los compañeros.

3776 **G4.d6.:** Me parece muy bien todo
3777 eso.

3778 **G4.d4.:** Pero, claro, también, lo
3779 pones un cortito plazo: tres días. No
3780 puedes decir, dos semanas, porque

3781 es que la organización del centro no
3782 te da...

3783 **G4.d6.:** Y, estáis hablando de casos
3784 puntuales; y claro, y a niños que le
3785 mandas, le haces eso, por eso
3786 tenemos el aula de convivencia y el
3787 niño no quiere ir.

3788 **G4.d1.:** No, no es el aula de
3789 convivencia.

3790 **G4.d6.:** Bueno, que el niño te diga
3791 que no quiere ir; que el niño no
3792 quiere ir y se niega a ir y ya está.

3793 **G4.d5.:** ¿Esto qué es reclusión
3794 asistida?

3795 **Todos y todas:** Risas.

3796 **G4.d1.:** Sí, totalmente.

3797 **G4.d7.:** Pues nada...

3798 **Investigador.:** Antes de que
3799 empecemos a levantarnos: lo
3800 dejamos aquí. Este tema es un tema
3801 estrella.

3802 **G4.d1.:** Al principio le gusta estar
3803 contigo...

3804 **Murmullo general**

3805 **Investigador.:** Lo dejamos ahí... ¿vale?

3806 **G4.d1.:** Vale.

3807 **Investigador.:** Muchas gracias...

3808 **G4.d7.:** De nada hombre

Transcripción del grupo de discusión G5: Equipos directivos

Tabla Selección de actuantes Grupo de discusión **G5**: Servicios de orientación

Clave	Responsabilidad	Titulación	Experiencia- formación	Centro o entidad	Edad/sexo
G5.01.:	Orientadora Equipo de Orientación	Psicóloga	> 4 años como orientadora en equipos. 2ª curso distrito norte	EOE Cartuja-Alfacar	28 años, mujer
G5.02.:	Educador Social Equipo de Orientación	Educador Social	>5 años trabajo programa absentismo	Equipo de Orientación Educativa Santa Fe.	26 años, hombre
G5.03.:	Orientadora Departamento de Orientación centro concertado	Psicóloga	>15 años educador de medio abierto en el distrito norte	CDP San José	56 años, mujer
G5.04.:	Orientadora Departamento de Orientación IES	Psicóloga	Maestra distrito años 90; 2 curso orientadora	IES Cartuja	57 años, mujer
G5.05.:	Maestra compensación educativa	Maestra especialidad Pedagogía Terapéutica	>3 años maestra destinos varios	EOE Cartuja-Alfacar	28 años, mujer
G5.06.:	Maestro Audición y Lenguaje	Maestro Audición y Lenguaje	Maestro AL años 90 distrito/ 2 curso EOE	EOE Cartuja-Alfacar	57 años, hombre

1 *Falta una persona convocada para el*
2 *grupo de discusión del departamento*
3 *de orientación del CDP Luisa de*
4 *Marillac...Se le espera con la*
5 *grabadora abierta, conversación en*
6 *corros y una de las participantes*
7 *habla por teléfono. No lo transcribo*
8 *por no formar parte del grupo de*
9 *discusión. Se ausenta durante un*
10 *rato g5.o4.; Se incorpora tarde*
11 *g5.o6. Salida e incorporaciones se*
12 *señalan en la transcripción en cursiva,*
13 *acompañadas de su*
14 *correspondencia temporal en el*
15 *audio.*

16 **Investigador:** Vamos a empezar
17 porque si no...No os presentéis.
18 Rápido...*La transcripción comienza*
19 *en el minuto de la grabadora uno:*

20 **3:13:00 Investigador:** Lo que
21 vamos a hacer es un grupo de
22 discusión para el Departamento de
23 Didáctica y Organización Escolar de
24 la Universidad de Granada, para el
25 curso académico. Vamos a grabarlo.
26 Ya está grabándose. Es totalmente
27 anónimo, quiere decir, que podéis
28 expresaros con absoluta...con
29 absoluta libertad. Bueno, el grupo de
30 discusión es para una investigación
31 sobre los problemas sociales en el
32 distrito norte. Y, bueno, pues yo creo
33 que, más o menos, en las personas
34 que estáis aquí habéis visto el tipo
35 de personas que estáis ¿no? Bueno,
36 yo voy a estar *callao*, espero estar
37 *callao* para que vosotras habléis
38 mucho, y lo único que voy a hacer
39 es, pues, tratar de reconducir, si os
40 vais un poco del tema, que se
41 supone que yo conozco más ¿no?
42 Entonces..., que conozco yo más de

43 qué es la investigación, no que
44 conozca de, yo más del tema ni
45 mucho menos. Entonces..., lo único
46 que voy a hacer es lanzar una
47 pregunta, que es: ¿Qué os parece
48 que es el absentismo escolar? ¿Un
49 problema educativo o un problema
50 social?

51 **G5.o1.:** Yo creo que es un problema
52 jurídico. Porque, muchas veces,
53 cuando emprendemos medidas para
54 controlar ese absentismo y seguimos
55 los protocolos del absentismo lo que
56 encontramos es que, al final de la
57 vía, hay muchos agujeros
58 administrativos por los que no se
59 llega a una sentencia. Por ejemplo,
60 es continúa la reivindicación de la
61 necesidad de limitar qué tipo de
62 justificaciones pueden hacer los
63 padres del absentismo. Porque
64 realmente en la legislación yo no he
65 *encontrao* que se especifique ¿no? y
66 si alguien lo sabe por favor que me
67 lo diga dónde lo recogen. ¿No?
68 Porque si, si montamos mucho
69 control de absentismo pero luego a
70 la hora de la verdad no tenemos
71 cómo demostrar que ha habido un
72 absentismo, pues parece que mucha
73 lógica no tiene.

74 **G5. o2.:** Lo que pasa es que ahí te
75 estás centrando quizás en la forma
76 de resolverlo no tanto en el origen.

77 **G5. o5.:** Asiente.

78 **G5. o1.:** Asiente.

79 **G5. o2.:** O sea, valorar, una vez que
80 ya tenemos la situación de
81 absentismo, qué problemas
82 encuentro, pues, los mecanismos
83 que hemos articulado ahora mismo

84 para...para atajar ese problema, que
85 el problema ya está ahí. Te vas un
86 poco más al origen de...o sea, de si
87 es social, educativo...Eh...A mí, me
88 parece más social que educativo.

89 **G5. o3.:** A mí también. Me parece
90 bastante más social. De hecho ahora
91 viniendo para acá hay un puesto de
92 fruta...

93 **G5. o5.:** Sí.

94 **G5. o3.:** Y...y están cuatro niños en
95 el columpio y han venido a verme...

96 **G5. o5.:** Yo todos los días los veo en esa plaza.

97 **G5. o3.:** Y les he dicho yo: ¿Han
98 cerrado el colegio hoy? Y me dicen: -
99 no. -¿Y tu familia?- Ahí están, están
100 vendiendo fruta.

101 O sea, que en estamos aquí al lado
102 y hay cuatro niños en el columpio.
103 Pero, es que pequeñitos, ahora
104 mismo. Son de ocho, nueve, diez
105 años. No sé si los habéis visto. Y,
106 bueno, se supone que por aquí
107 pasan muchísima gente de
108 muchas...asociaciones y
109 actividades, Policía Municipal, Local,
110 y estos niños ¿En qué colegio
111 están? Pues que se vayan, y están
112 ahí, tan felizmente. ¿No? O sea, que
113 yo creo que es más social que...

114 **G5. o4.:** Yo también lo creo. Además
115 yo creo que hay una causa-efecto
116 clarísima.

117 **G5. o3.:** Perdón, que yo no, no
118 descarto lo que tú dices ¿no? Pero
119 el origen como él dice...

120 **G5. o4.:** El origen es social, yo
121 conozco, ninguna familia de clase

122 media que se, que...que se niegue a
123 dejar...llevar a los niños y a las niñas
124 a la escuela.

125 **G5. o5.:** Las hay.

126 **G5. o3.:** Las hay.

127 **G5.o5.:** Las hay. Tampoco podemos...

128 **G5.o3.:** Yo también las he visto.

129 **G5. o4.:** No, no, no. Pero por otro motivo.

130 **G5.o5.:** Que sí que las hay.

131 **G5. o4.:** No es por dejadez. Porque
132 ideológicamente hay muchas
133 familias que piensan que la escuela
134 no tiene porqué de sociabilizar bien
135 a sus niños y buscan otras vías.
136 Pero, a mí eso me parece bien.
137 Quiero decir, ni bien ni mal, me
138 parece que es una opción. Pero del
139 absentismo que estamos hablando,
140 creo que es un absentismo social. Y
141 aun así creo que quizás deberíamos
142 también un poco anclar el concepto
143 ¿Qué es verdaderamente
144 absentismo? ¿No? El no ir a la
145 escuela, o es ¿hay muchos niños y
146 niñas absentistas que van a la
147 escuela y son absentistas aunque
148 vayan a la escuela? Son...Muchos
149 niños que van a la escuela y que
150 están así, o sea, que...quiero decir,
151 que es, digamos, una manera de
152 marginarse, marginar la familia,
153 ¿no?

154 **G5. o3.:** Sí, lo que pasa es que yo
155 creo que si ya empezamos por ese
156 lado del absentismo, de los niños
157 que no hacen nada en el colegio,
158 nos perdemos. Yo creo que es más
159 el...

160 **G5. o5.:** Claro.

161 **G5. o3.:** ...absentismo de no ir al colegio ¿no?

162 **G5. o5.:** El provecho ya que se le
163 saque al horario que, que va.

164 **G5. o3.:** Eso es otro tipo.

165 **G5. o5.:** Pues no podemos incluirlo
166 porque entonces ya...De por sí, el
167 absentismo abarca *demasiado*. Yo
168 creo que desde luego la base es
169 social. Pero, tampoco de social en lo
170 que normalmente podemos
171 imaginarnos ¿no? En la familias que
172 tienen más problemas económicos,
173 que tienen, porque luego ves
174 muchos, también, en otros sentidos.
175 Es cierto que la mayoría vienen de
176 ahí, de ese grupo. Pero luego,
177 también, hay absentismo en otras
178 familias que son de otras clases y
179 que...De otra clase de absentismo.
180 También, por supuesto, a lo mejor
181 por sobreprotección, o por lo que
182 sea, pero también lo hay mucho.
183 Pero es cierto que el...una base
184 social y la base sobre todo es la
185 importancia que se le da a la
186 escuela, ¿no? Entonces si la escuela
187 no está unida al entorno, si no hay
188 una, una relación ahí que haga ver a
189 la familia que la escuela es
190 importante y que el asistir, la función
191 que cumple la escuela, pues, desde
192 luego, pues no, no le, no le, no le
193 dan importancia a que sus hijos
194 asistan ahí cuando no les va a dar
195 una respuesta ni les va a suponer
196 nada, para ellos.

197 **G5. o4.:** Pero tú lo entiendes ¿no? ¿Chari?

198 **G5. o5.:** Sí.

199 **G5. o4.:** Yo lo entiendo. Porque la
200 escuela ahora mismo propone un
201 modelo hegemónico que no
202 encaja...

203 **G5. o5.:** Sí

204 **G5. o4.:** ...con...

205 **G5. o3.:** Exacto.

206 **G5. o4.:** ...un montón de gente, y no
207 vamos ya hablar de minorías, vamos
208 a decir claramente, porque todos
209 somos profesores y profesores
210 estamos...sólo los niños y niñas de
211 clase media tienen posibilidades
212 porque, no es sólo los niños y niñas
213 gitanos ni...es que no encaja la
214 mayoría. La mayoría no encaja.

215 **G5.o5.:** Um. **Asiente.**

216 **G5. o4.:** La mayoría no encaja.

217 **G5. o5.:** Yo sí.

218 **G5. o4.:** Es un modelo muy
219 hermético. Estoy de acuerdo.

220 **G5. o1.:** Yo sí veo muy importante lo
221 que dices tú. Es cierto que no es
222 sólo que el niño vaya la escuela. Es
223 que tiene que haber una escuela
224 para ese niño.

225 **G5. o5.:** Claro.

226 **G5. o1.:**...y, es verdad, que muchas
227 veces no la hay. Porque no puedes
228 poner un libro de una editorial con
229 unos modelos que no se adaptan
230 para nada a la vida de esa persona.
231 ¿No? Niños que llegan de una casa
232 y a lo mejor no desayunan y allí le
233 están contando...**Ríe**... la vida que
234 no que sabe que existe ¿no? Y la ve
235 como un sueño ¿no?

- 236 **G5. o4.:** Claro.
- 237 **G5. o1.:** Entonces una...es casi, es
238 casi violencia hacer eso ¿no?
- 239 **G5. o5.:** Sí.
- 240 **G5. o1.:** Hacia ellos. Porque...
- 241 **G5. o4.:** Yo también lo creo un poco
242 violencia...
- 243 **G5. o1.:** Porque ya es como el que
244 no puede comer y le pones un pastel
245 delante, el que está a dieta y le
246 ponen un pastel.
- 247 **G5. o5.:** O tratas los hábitos
248 alimenticios que, por la mañana
249 tienes que desayunar tal, y el no
250 desayuna.
- 251 **G5. o1.:** Claro no...es hacerle
252 consciente, de una manera muy
253 dura, de esa realidad que, a lo
254 mejor, vive. También, es verdad, que
255 hay mucho absentismo y mucha
256 desmotivación. ¿No? El absentismo
257 ese que tú dices ¿no?, de no quiero
258 hacer nada, de brazos caídos. Sí
259 que eso existe en *determinás*
260 familias que no tienen por qué tener
261 esas características sociales. Yo sí
262 me lo encontrado mucho. Son
263 familias con bajas expectativas...
- 264 **G5. o5.:** Asiente.
- 265 **G5. o1.:** ...académicas, muy
266 conformadas con el día a día y con
267 levantarse por la mañana ya...y
268 entonces, esos niños, ellos mismos
269 no les favorecen que vayan a la
270 escuela. De hecho algunos hasta
271 prefieren que no vayan para el día
272 que hay mercadillo ¿no?
- 273 **G5. o5.:** Claro.
- 274 **G5. o1.:** Yo esto lo veo mucho en los
275 pueblos, de que hay mercadillo...
- 276 **G5. o5.:** Claro.
- 277 **G5. o1.:**...pues no va ninguno
278 porque hay que probarse la ropa y
279 comprarse la ropa o irse de compras
280 con su madre o irse ¿no?
- 281 **G5. o5.:** Pero es que e incluso...
- 282 **G5. o1.:** O que le ayude en el taller.
- 283 **G5. o5.:** ...las familias, las familias
284 ven eso más importante.
- 285 **G5. o1.:** Y lo ven muy bien. Claro y
286 lo ven muy bien.
- 287 **G5. o5.:** Que es donde está el
288 problema ¿no? porque la mitad de
289 los niños son menores y el problema
290 no viene del niño. Bueno, en
291 secundaria muchas veces sí porque
292 ya es el niño el que no quiere ir, el
293 que se muestra más rebelde. Pero
294 en primaria el problema es de la
295 familia. El problema son los padres y
296 son los que no, pues eso, que no
297 tienen...hay una ruptura entre los
298 social y la escuela que...que es la
299 que impide también a la familia a ver
300 la importancia de que, de que vayan.
- 301 **G5. o4.:** Además, es a veces
302 desgraciadamente insalvable. Bueno
303 esta mañana estábamos
304 comentando un caso de un niño del
305 barrio, un niño *mú* resiliente, que *mú*
306 protegido, que está en el instituto
307 porque quiere ser pediatra y toda la
308 comunidad educativa empujando,
309 pues el niño está viniéndose abajo.
310 Porque es que el medio en el que

311 vive es tan, y les tira tanto *pá* abajo
312 que es casi imposible. Es que hay un
313 *tendinismo* social tan grande que,
314 incluso, cuando ven a niños
315 inteligentes que sí, curiosamente
316 encajan con el modelo que se
317 propone en la escuela pero luego
318 ese apoyo familiar que es
319 imprescindible, como no lo tienen
320 ¿Cómo va a ser pediatra? Todavía
321 puede pero... Ríe...no sabemos, sí...
322 Es una cosa tremenda...

323 **G5. o1.:** Claro. Es verdad ¿no?

324 **G5. o4.:** Es muy triste. Es muy triste.

325 **G5. o1.:** Yo muchas veces cuando
326 tengo que hablar con los
327 adolescentes, de orientación un
328 poquillo académica, profesional y me
329 dicen muchas veces ¿no?, pues
330 niños de circunstancias muy difíciles
331 que quieren ser... pues, yo quiero
332 ser maestra o yo quiero ser...y lo
333 veo de verdad tan difícil que no soy
334 a veces ni capaz de decirle que sí
335 ¿no? Si no que le digo, pues sí, pues
336 estupendo, también puedes hacer
337 esto o lo otro e incluso yo misma le
338 puedo plantear alternativas más
339 bajas, porque yo misma veo difícil de
340 verdad que esa niña vaya a llegar
341 ¿no? a ese punto. Y es una pena
342 porque no es que no quieran. Todos
343 los años hay que te dicen... ¿No?
344 Ayer mismo me decían:- pues yo
345 quiero ser bombero,-pues yo quiero
346 ser tal, funcionario, no sé qué. Y,
347 esos niños, van a llegar muy
348 difícilmente. Porque la realidad en la
349 que viven no es esa. Y no, y no se
350 están tomando medidas. Muchas
351 veces, nos quedamos en medidas
352 muy de urgencia ¿no? de que

353 bueno, de el que ya, el que no va
354 nunca, ¿no? y son muy pequeños.
355 Pero a veces en otras edades ya se
356 pasa mucho la mano; de hecho, a
357 veces, en los centros, incluso,
358 también, se dice que si no vienen
359 mejor. Esto es gravísimo.

360 **G5. o4.:** Bueno...Yo quiero, espero
361 para decir lo que pienso de eso...
362 Yo...quiero decir una cosa...Espero
363 a que...

364 **G5. o3.:** Yo también quiero decir una
365 cosa de eso, es verdad que muchas
366 veces es mejor que no vayan ¿no?
367 porque dan problemas. Pero es que
368 eh...hay casos que llevas tantísimos
369 años luchando con esos con las
370 familias y es que estás pérdida.
371 Porque llevas desde infantil con ellos
372 y dices, pero bueno, y es que este
373 niño se marcha del cole y si no sabe
374 leer ni escribir pero ni el más
375 mínimo. Y la familia no le ha, no le
376 han *contao* nadie nada, porque
377 antes, la gente iba porque tenía que
378 tener un justificante médico o no sé
379 qué, pero ahora mismo ya, es que la
380 agenda está llena de...: se ha caído,
381 le ha pasado tal, no hemos podido ir
382 y...y ese absentismo ya no hay
383 manera de...de poderlo solucionar, y
384 yo creo, que ahí en nuestra zona se
385 ha vuelto hacia atrás con el tema de
386 que los papás justifiquen el
387 absentismo. Y...

388 **G5. o5.:** Es que, desde luego, a nivel
389 legal también hay unos vacíos, unas
390 lagunas y unas medidas que no, que
391 no casan. A lo mejor en otras zonas
392 que el absentismo es menor, que la
393 implicación de la familia es otra, que
394 la preocupación de la familia por, por

395 el recorrido escolar del niño es
396 otra...pues, a lo mejor, esas
397 normativas y esas medidas sí que
398 puedan surtir efecto. Pero aquí, el
399 que un padre pueda...porque es,
400 que lo dice la Ley, si lo que dice la
401 Ley es eso. Que un padre puede
402 justificar...

403 **G5. o4.:** Claro.

404 **G5. o5.:** ...las ausencias de su hijo.
405 Pero, también, eso no lo especifica,
406 pero ahí también está un tutor que
407 puede decir ¡A ver!...si es que ha
408 *venio* un día sí, es que lo estoy
409 viendo en la calle, si es que lo estoy
410 viendo bien. Entonces, yo creo que,
411 igual que la base es social, si toda la
412 sociedad se implica, pero se implica
413 de verdad, porque hay muchos
414 tutores que se implican. Pero otros
415 que dicen...ps..., yo, a mí me ha
416 dicho que no...que está malo, pues
417 yo le pongo *justificao* y acabamos
418 antes. Entonces, ya no es sólo lo
419 social, sino que ya abarca a todo lo
420 demás y se hace ya una bola
421 tremenda y...como el final último que
422 es cuando ya ha *pasao* a otras
423 instancias, tampoco resuelve, pues
424 no se resuelve nada y se va
425 agrandando todo.

426 **G5. o3.:** Eso es lo que te decía.
427 Que...rellenas un montón de
428 papeles, haces un montón de cosas
429 y luego pues no llega a nada. Todos
430 los profesores dicen mira si es que...

431 **G5. o1.:** Y no sólo...

432 **G5. o3.:** No estamos para esto. Es
433 que estamos para muchas más
434 cosas. Porque es que nunca
435 hay...ninguna...

436 **G5. o1.:** Y no sólo los...

437 **G5. o3.:** Ninguna resolución. Ni a
438 favor ni en contra, es rellenar
439 papeles y acumularlos. No sirve para
440 nada.

441 **G5. o1.:** El problema de eso es que
442 da ejemplo ¿no? Porque ya...

443 **G5. o5.:** Claro.

444 **G5. o1.:** Si ven que tú a éste le has
445 llamado, que has *rellenao* cuarenta
446 protocolos. Que incluso los puedes
447 llegar a llevar a juicio. Y al final no le
448 pasa nada...Pues ya los demás...

449 **G5. o5.:** Creas un precedente.

450 **G5.o1.:** Rie. Ya, los demás. De qué
451 van a temer. Si es que al final no
452 ocurre nada. ¿No?

453 **G5. o3.:** En mi colegio...

454 **G5.o1.:** Se desmonta. Todo ese
455 control se desmonta.

456 **G5. o3.:** En concreto, ahora, en el
457 mes de febrero y tú eres consciente
458 de la situación: dos alumnos, al
459 cumplir los dieciséis años, el día uno
460 de febrero y han dicho...Ya está...

461 **G5. o5.:** Ya está...

462 **G5. o3.:** Adiós.

463 **G5. o5.:** Adiós.

464 **G5. o3.:** Mira que...vengas...

465 **G5. o4.:** No se han *enterao*...

466 **G5. o3.:** Pero solamente con el
467 engaño de, venga tienes que traer
468 los libros...A ver si les puedo
469 enganchar y les puedo...no, no, no,
470 no, no, nada...porque no, porque me

471 rayas la cabeza y no voy. Y hablas
472 con los padres y te dicen es que no
473 quieren, es que no van. Es que yo
474 qué voy a hacer, yo... ¿Le voy a
475 matar? Bueno y como está tan mal
476 la situación ¿por qué?, pues ya está.
477 Si estamos tós igual. Y les justifican
478 el que... Porque, la verdad, es que
479 es penoso...Yo, ayer pase de las
480 pruebas a los alumnos de cuarto de
481 la ESO para orientación y tal. Y el
482 índice de... bueno no el índice,
483 perdón, las probabilidades de que
484 lleguen a algo es que son nulas.
485 Primero, por la situación y, segundo,
486 porque ellos mismos dicen, pero si
487 es que nosotros no... ¿qué nos
488 espera en la vida?

489 **G5. o4.:** Unas expectativas...

490 **G5. o3.:** ¿Qué futuro tenemos si
491 no...?

492 **G5. o4.:** ...mú bajas en realidad...
493 ¿no? Por parte de todos estos...

494 **G5. o5.:** También, muchas veces,
495 las expectativas esas tan bajas las
496 generamos un poco también desde
497 los centros.

498 **G5. o4.:** Sí.

499 **G5. o5.:** Por lo que has dicho, que
500 decimos, si es que, si es que yo creo
501 que no va a llegar. Pues ya
502 directamente los que somos...

503 **G5. o4.:**...tienes razón.

504 **G5. o5.:** ...profesionales de la
505 educación bajamos esos mínimos y,
506 y... les imponemos eso, que ya le
507 está imponiendo la misma sociedad.
508 Pero que digo es que, al final, en
509 todo, todos acabamos en ese mismo

510 círculo y generamos eso mismo. No
511 solamente es la familia y no
512 solamente el entorno. Es que, al
513 final, acabamos nosotros haciendo
514 eso mismo.

515 **G5. o1.:** Claro.

516 **G5. o4.:** Yo, una cosa, una cosa que
517 es impopular decirlo pero como lo
518 pienso lo voy a decir. Eh...en la
519 secundaria...eh...niños y niñas con
520 quince años y con obligación de
521 estar en la escuela, que están en la
522 escuela ejerciendo de absentistas
523 dando por saco. Mira...Yo no les
524 rellenaría ninguna...Es que no...A
525 ver...niños chiquitillos, sí. Niños
526 grandes como tenemos muchos
527 casos que han *estao* esperando
528 hasta los dieciséis años porque si no
529 intervenían...Eso no me parece a mí
530 bien. Con dieciséis años no se
531 puede tener...Con quince años no
532 se puede tener a un niño dando la
533 lata...en *ter*...sabiendo que él mismo
534 está esperando. Es decir, que yo veo
535 que hay una cosa que es lógica. No
536 tienen porque iniciarse anexos uno,
537 ni dos, ni tres, en niños que tienen
538 quince años y que están dando por
539 saco.

540 **G5. o5.:** No sé, muchas veces, esos
541 niños también tienen detrás a cuatro.

542 **G5. o4.:** Sí, sí.

543 **G5. o5.:** Entonces a lo mejor
544 aunque...pensemos: es que le
545 queda un mes para, para cumplir
546 dieciséis; pero es que tiene cinco
547 hermanos detrás, que son mucho
548 más pequeños. Y no podemos hacer
549 nada con los pequeños porque
550 todavía no se puede. Pero sí que

551 podemos con el mayor. Y aunque
552 vaya a cumplir dieciséis y a lo mejor
553 las acciones que haces con ese
554 mayor, repercuten en todos los
555 pequeños que tiene detrás.

556 **G5. o4.:** Pero...

557 **G5. o2.:** Sí, lo que pasa es que hay
558 una parte de agotamiento ahí
559 importante.

560 **G5. o4.:** Mira.

561 **G5.o5.:** Es que siempre hay que
562 mirarlo de una manera global.

563 **G5. o4.:** Mira Chari. Eso es
564 tremendo. Tener a un niño o a una
565 niña en segundo de ESO *tó er* día
566 dando por saco eso es un modelo
567 *mú* perjudicial porque crea un
568 desconcierto social *mú* grande. Es
569 decir que, eso no es así, debería de,
570 debería de haber muchas vías para
571 recoger a una gama importante de
572 niños y que no se vayan porque no
573 quieran. Pero eso de tener a una
574 *criaturica sentá* en una silla desde
575 las ocho y cuarto hasta las tres
576 menos cuarto, chinchan...*par...*es
577 que lo tienes que entender...yo no
578 es por ser *protestora* ni nada de eso,
579 pues yo preferiría: nena ayúdala a tu
580 mamá o búscate trabajo; aprende
581 otras cosas, pero aquí, no sólo no
582 estás aprendiendo, estamos
583 desaprendiendo todos. Estamos
584 aquí dando eso...es socialmente
585 *per...*Y, escolarmente, no te quiero
586 ni decir. Pero no lo veo. El
587 absentismo...o sea, es decir, los
588 protocolos de absentismo debería de
589 aplicarse para los casos posibles. Sí.

590 **G5. o3.:** Recuperables.

591 **G5. o4.:** Exactamente. No perder el
592 tiempo en burocracias. Cuando dice,
593 bueno es una pena porque además
594 es muy *desgraciao* ver que hay
595 cosas que son imposibles. Pero es
596 que hay cosas que son imposibles.
597 Como no nos demos cuenta de
598 eso...

599 **G5. o5.:** Pero, entonces, volvemos
600 también a los mínimos ¿no? Porque
601 si partimos de esa base, seguro que
602 al final cometes injusticias como
603 decir: es que con este tampoco, con
604 este tampoco, con este tampoco
605 porque no van a conseguir nada.
606 Estamos yéndonos a los mínimos. Y
607 al pensar que no, que no, las
608 expectativas que ya tienen ellos
609 nosotros también las... las
610 asumimos ¿no?, esas expectativas
611 muy bajas. A lo mejor, es cierto, que
612 no consigues nada, que están
613 molestando. Pero de quince puede
614 que con uno sí que consiga algo. De
615 esos que parece que están perdidos.

616 **G5. o4.:** Pero si todo eso lo
617 sabemos Chari. Sí a mí me parece...

618 **G5. o5.:** Y tener la necesidad de
619 intentarlo aunque sea por ver si uno
620 consigue...

621 **G5. o4.:** Pero eso lo sabemos.
622 Quiero decir que en todos los casos
623 que tenemos sabemos
624 perfectamente quienes
625 son...casos...porque, además,
626 intentamos todos los recursos que
627 tenemos...Los recursos escolares
628 que son los que tenemos se mueven
629 hasta el final.

630 **G5.o3.:** Sí.

631 **G5. o1.:** Hombre, yo creo que ese es
632 el problema, porque una vez que
633 están allí, está bien que estén allí y
634 que sigan allí hasta los dieciséis
635 años; desde luego, yo creo que
636 todos sabemos que una persona con
637 dieciséis años no está *pá* irse a
638 ningún sitio ¿eh? Entonces, a mí me
639 parece muy necesario que estén *tó*
640 el tiempo posible. Sí, es verdad que
641 están fallando. Esas alternativas
642 como tú dices. No hay un abanico de
643 posibilidades que nos permita
644 recoger a estos niños en una vía que
645 a ellos les resulte atractiva,
646 motivadora o interesante, no lo hay.
647 A lo mejor habría que empezar pues
648 como las becas 6000 y todo eso
649 ¿no? A hacer *pseudo* escuela
650 trabajo ¿no? y empezar por esa vía.

651 **G5. o3.:** No sé si habéis oído. Ayer
652 lo oí. La televisión, en la Comunidad
653 Valenciana han propuesto los
654 alumnos que...

655 **G5. o5.:** Sí...

656 **G5. o4.:** Sí. Sí. Está muy bien.

657 **G5. o3.:** Sí.

658 **G5. o4.:** Está muy bien.

659 **G5. o3.:** Bueno. Lo que yo estuve
660 viendo fue que, los alumnos que
661 están portándose mal o son
662 absentistas están creando como
663 unas ONG's alrededor de los barrios
664 donde los niños pueden ir el tiempo
665 que están expulsados a la ONG para
666 que aprendan o hagan algo.
667 Porque...

668 **G5. o5.:** Es como un trabajo social...

669 **G5.o3.:** Sí. Exacto.

670 **G5. o5.:** Las expulsiones en los
671 centros de secundaria...

672 **G5. o4.:** Sí, sí.

673 **G5. o5.:** Son, pues, se cumple un
674 trabajo social. No es te expulsos y te
675 vas a casa; o te expulsos y te vas a
676 casa con unos deberes...O te
677 expulsos y te vas a casa y no haces
678 nada...No.

679 **G5. o5.:** Tú cumples un servicio a la
680 comunidad.

681 **G5. o2.:** Un servicio a la comunidad
682 a la...

683 **G5. o3.:** Respaldado por la ONG.

684 **G5. o4.:** Eso está muy bien.

685 **G5. o3.:** Esta bastante. Bueno a mí
686 me gustó la idea ¿eh? Sí, que es
687 difícil.

688 **G5. 2.:** Esas iniciativas se han
689 desarrollado ya hace tiempo. O sea,
690 cuando yo era adolescente si
691 recuerdo compañeros expulsados
692 dentro del centro...¿No? No era
693 tan...Era muy excepcional la
694 expulsión y ahora, es que es algo
695 que es más frecuente. Expulsión,
696 expulsión.

697 **G5. o3.:** Es que ahora es...

698 **G5. o5.:** Y es que al final es un
699 premio.

700 **G5. o3.:** Hombre es que...

701 **G5. o5.:** Y lo buscan. Es que hay
702 muchísimos que lo buscan hasta que
703 no consiguen que lo expulsen, pues,
704 están más a gusto. Si no quieren ir,

705 la manera legal en, de no poder ir a
706 hacer...No ir a hacer...

707 **G5. o1.:** Es que eso es
708 contrasentido ¿no? Realmente los
709 quieres aquí...

710 **G5. o4.:** Aquí hubo, aquí hubo
711 durante muchos años, que dejó de
712 existir cuando la LOGSE, los
713 programas de compensatoria de una
714 modalidad que era de aula
715 ocupacional. Yo no sé si os acordáis
716 vosotros de eso. Eso era un modelo
717 de atención estupenda. Tenían la...
718 críos pues como los que tenemos
719 nosotros en compensatoria. Tenían
720 dos horas de asignaturas
721 instrumentales a la semana o tres.
722 Luego, tenían talleres culturales y
723 talleres ocupacionales. Tenían siete
724 ofertas de talleres ocupacionales, de
725 carpintería, de electricidad, de corte
726 y confección, de no sé qué, no sé
727 cuánto. Y aquello funcionó.
728 Funcionaba. De hecho nuestro
729 compañero..., no sé si conocéis a
730 Antonio Molina, que es compañero,
731 que está ahora en el PCPI. Ese ha
732 estao en Maracena muchos años
733 trabajando y sabe mucho del tema.
734 Y...Eso, no sabemos por qué en,
735 una cosa que da...

736 **G5. o3.:** Funcionaba.

737 **G5. o4.:** Una respuesta. Bueno, eso
738 necesita mucho dinero, también es
739 verdad. Eso necesita mucho dinero.
740 Pero bueno ¡Si el dinero está...! Que
741 vamos a...que van a decir...si el
742 dinero está. Si se lo gastan en lo
743 que quieren.

744 **G5. o5.:** Sí.

745 **G5. o4.:** Nos lo podríamos gastar en
746 otra cosa.

747 **G5. o5.:** Sí...porque han vuelto...los
748 coordinadores...

749 **G5. o4.:** El dinero está. La política es
750 el arte de repartir recursos. Los
751 recursos están, ahora, depende de
752 las prioridades ¿no? En vez de
753 hacer en la Diputación unos
754 proyectos de papel satinado, no sé
755 cuánto, pues no lo hagás. Quiero
756 decir, siempre existe la posibilidad
757 de ser moderado en el gasto pero
758 ofrecer cosas.

759 **G5. o2.:** Antes, cuando hablábamos
760 antes de si el problema era más
761 social, o educativo y demás. Yo
762 cuando pensaba que era social eh...
763 o sea, no le eximo a la escuela
764 responsabilidad. Lo que pasa que la
765 veo como dentro de un sistema
766 social más amplio, ¿no?, ya no tanto
767 de ¡ojalá llegase a tener redes
768 comunitarias en la escuela!, eso
769 sería un mundo ¿no? Pero, creo que
770 es como un poco síntoma de qué
771 valor se le da a la escuela ante la
772 sociedad ¿no? De poco
773 presupuesto, de cada vez menos
774 personal, o un modelo de...como ha
775 ido cambiando la sociedad, también,
776 de todo inmediato y para ya. No hay
777 muchos proyectos a largo plazo. Un
778 profesorado que cambia
779 constantemente. Pues, también,
780 cuando le quieren coger el pulso de
781 nuevo a los chavales, que están ahí
782 a punto caerse y tú los has
783 reenganchado y demás,
784 profesorado.

785 **G5. o5.:** Sí. Asiente.

786 **G5. o2.:** Que...Como la escuela,
787 también, tiene su mecanismo
788 extraños que no terminan de
789 adaptarse ¿no? y meter muchas
790 escuelas diferentes y demás. Son
791 todas iguales, todos los años
792 reinventándose.

793 **G5. o4.:** Sí, sí.

794 **G5. o2.:** Con un montón de
795 proyectos nuevos, claustros
796 nuevos...

797 **G5. o4.:** Es verdad.

798 **G5. o2.:** ...que ahora están por ahí
799 las comunidades de aprendizaje.
800 Pero es que antes, tocaba la escuela
801 espacio de paz y ahora toca las TIC,
802 y ahora la no sé qué. Y yo creo que
803 también ofrece un modelo que no,
804 que no es un modelo a seguir. Como
805 que está reinventándose, viendo
806 cómo encajar toda esta crisis de
807 valores sociales. Y no termina de
808 encontrar su espacio ¿no? Con un
809 profesorado motivado.

810 **G5. o4.:** Sí...

811 **G5. o2.:** Entonces, como si fuese,
812 `para mí la escuela, en ese sentido,
813 es una pantalla simplemente de...de
814 una crisis social más grande. Bueno,
815 la escuelas, pues más visualizar. Ya,
816 si hay una crisis interna de valores
817 de la familia, pérdida de autoridad, y
818 cada vez más complicado verlo.
819 Pero ahora, en la escuela se ve. De
820 golpe los niños les *ha...* gritan a los
821 tutores. Eh...Dejan de ir porque ya
822 no creen en este sistema. Las
823 familias ya no apoyan a la escuela,
824 el...Creo que ahí se materializa,

825 pero, algunas pero algunas, no
826 todas.

827 **G5. o4.:** Yo creo que es que...Yo,
828 por ejemplo, en sanidad veo que
829 aunque, ahora mismo está habiendo
830 un recorte bastante...Yo, he visto un
831 esfuerzo sostenido de mejora que se
832 está viendo. Que ahora puedes
833 pedir...quiero decir se ve *mú*
834 claramente...Quiero, veo que
835 aunque, ahora mismo, decir que si
836 vemos claramente y en educación
837 no lo veo. Porque mira el colegio
838 María Zambrano...Yo estuve en la
839 primera plantilla de...yo inauguré...
840 como profesora de...fui al primer
841 claustro del María Zambrano y,
842 entonces, el María Zambrano junto
843 con lo que ahora es la extensión del
844 IES Cartuja, que era el Colegio
845 Alfragüara...

846 **G5. o5.:** Asiente.

847 **G5. o4.:** ...estaba en un proyecto de
848 compensatoria que se llamaba "Una
849 Educación para la Vida", que lo
850 llevaba el MCEP, el Movimiento
851 Cooperativo de Escuela Popular, con
852 un montón de *profesora* en
853 comisión de servicios, maestros de
854 calle y no sé cuántos. Y ¿qué ha
855 *quedao* de eso, si estamos peor?
856 Quiero decir..., estamos hablando
857 de hace *veinti...* no sé cuántísimos
858 años, y, y...aquello...eh...el María
859 Zambrano está insostenible, ¿no? a
860 ver...La Paz: está peor que estaba.
861 El IES Cartuja, está peor que estaba.
862 ¿Qué está pasando? No, no hay un
863 esfuerzo sostenido. Llegan los
864 pues...pues, lo que estabas
865 diciendo...Llega un grupo de gente,
866 empezamos a trabajar con un

867 montón de esfuerzo, pum se levanta,
868 se van los cuatro gatos que lo
869 sostiene, se hunde.

870 **G5. o5.:** Sí.

871 **G5. o4.:** Nadie aprende. Nadie sabe
872 que eso existió. Nadie sabe que eso
873 existió. No han quedado registradas
874 las experiencias, nadie se acuerda
875 de *ná*, y empezamos de nuevo, y de
876 nuevo, y esto...

877 **G5. o2.:** Para mí...Lo del cambio de
878 profesorado es un poco...algo que,
879 yo creo que es lo que más
880 importancia que tiene...

881 **G5. o5.:** Sí.

882 **G5. o2.:** ...o sea, todos los años...
883 Yo cuando era pequeño, supongo
884 que a vosotros os pasaba igual,
885 tengo a mis profesores que eran los
886 mismos para todo el colegio. O sea,
887 era realmente una comunidad ¿no?
888 De todas formas, ya más trabajada,
889 menos lo que fuese, pero eran ellos;
890 te conocían, habían conocido a
891 todos tus hermanos.

892 **G5. o4.:** Sí.

893 **G5. o2.:** Te machacaban...

894 **G5. o4.:** Claro.

895 **G5. o2.:** ...y te martirizaban con
896 ello...bueno...

897 **G5. o4.:** Claro. Había un control
898 social por eso.

899 **G5. o2.:** Tenías...claro. Pero ahora
900 ya no lo tienes, todos los años.

901 **G5. o3.:** Pero...

902 **G5. o2.:** Eso va cambiando, va
903 cambiando, va cambiando.

904 **G5. o3.:** Y yo también, sí. Me parece
905 que es la única persona de la
906 concertada soy yo ¿No?

907 **G5. o4.:** Sí.

908 **G5. o3.:** Y también nosotros;
909 tenemos un claustro de profesores
910 que es estable, muy estable. Y eso
911 también es perjudicial. Porque los
912 roles de los profesores ya se saben.
913 Y los roles de los alumnos también.
914 Entonces...

915 **G5. o5.:** Eso es mejor...

916 **G5. o3.:** Sabemos con qué profesor
917 podemos dar por saco, como dice
918 ella. Y qué profesor hay que
919 mantenerse...Y qué alumnos
920 sabemos que su situación es para
921 dar por saco siempre o aquel que
922 sabe comportarse.

923 **G5. o2.:** Claro...

924 **G5. o3.:** Y hay unos clichés también
925 muy marcados.

926 **G5. o2.:** Si él...

927 **G5. o3.:** Tanto el uno como el otro,
928 yo creo que es malo.

929 **G5. o2.:** Pero evidentemente,
930 claro...evidentemente.

931 **G5. o5.:** Pero juegas con una base,
932 yo creo que, en que más positiva
933 ¿Eh? que la inestabilidad que
934 genera mucho...

935 **G5. o3.:** Bueno, por supuesto. Pero
936 también juegas con que este es
937 absentista; yo tengo un caso, ahora

938 mismo, de un niño que se ha ido con
939 dieciséis años y los otros dos
940 hermanos no tienen nada que ver.
941 Son *pa...* del mismo papá y de la
942 misma mamá, pero es que a la
943 misma altura son totalmente
944 diferentes. Y ya...ya verás cómo,
945 éste va a caer ya dentro de poco ya
946 dejará de venir ya. Ya es como la
947 profecía cumplida de psicología
948 ¿no? Y también eso está mal.

949 **G5. o2.:** Pero mira. Evidentemente
950 cada modelo va a tener ventajas e
951 inconvenientes. Pero ahora, si
952 tenemos un problema importante
953 con la escuela y constantemente
954 estamos cambiando personal ¿qué
955 queda de ello?

956 **G5. o3.:** Por supuesto, eso está
957 claro.

958 **G5. o2.:** Es que cuesta. O sea, estás
959 inventando como tareas de
960 intervención educativa. Rie. Este
961 año enseñó esto, pum, aquí. Al
962 menos me entero un poco de cómo
963 se hace en este centro. Cuál es la
964 realidad del barrio. En zonas tan
965 características como puede ser la
966 zona norte. Que...que no es luego y
967 me pongo a dar clase en dos
968 segundos. Espérate, me entere,
969 cómo funciona esto, qué problemas
970 hay en la zona, qué se está
971 haciendo. Con qué puedo contar.
972 Mientras, hay que coger el pulso a
973 eso.

974 **G5. o3.:** Te tienes que ir. Rié.

975 **G5. o2.:** Estás cambiando te has
976 *quemao*. Te ha *superao* el sistema y
977 demás ¿no? Entonces, es algo que
978 para mí falla. Y para los chavales,

979 desde el punto de vista del apego.
980 Es agotador, ahora tengo a este
981 profesor con estas normas, no sé
982 qué, todo va a ir bien. Y ahora tengo
983 el año que viene otro con otras
984 normas totalmente diferentes. Y
985 ahora tengo otro. Y ahora tengo otro.
986 Y ahora tengo otro. Y cuando ya
987 llegó a secundaria ya...Rie. Acaba.
988 ¿No? Todo esto. Que hay quizás
989 sería otro de los temas ¿No? El paso
990 de la primaria a la secundaria que se
991 ha bajado en el tiempo que...

992 **G5. o4.:** Eso es muy difícil. Eso
993 habría...tenemos que hablarlo.

994 **G5. o2.:** Que de golpe entra otro
995 sistema de funcionamiento. Por eso,
996 hay...yo, más en general, suele ser
997 algo más general que se comenta
998 ¿no?

999 **G5. o1.:** Luego, además, si la familia
1000 yo creo que también sufren ese
1001 cambio en el apego ¿no? Porque no
1002 es igual. Tú generas una relación
1003 con la familia durante el tiempo que
1004 está y es verdad que luego llega otra
1005 persona. Y cuando llega esa madre
1006 o padre, está buscando al que había
1007 el año pasado y se encuentra con
1008 otro, al que tiene que contarle su
1009 vida, su intimidad.

1010 **G5. o5.:** Otra vez...

1011 **G5. o1.:** Cosas muy serias ¿no? con
1012 las que tratamos muchas veces. Y
1013 otra vez a otros; y otra vez a otros.
1014 Y, entonces, ¿para qué van a ir? Si
1015 siempre se encuentran con un
1016 desconocido ¿no? Es como una
1017 ventanilla en la que tú echas una
1018 instancia y no sabes a dónde llegar.
1019 No va a contarle su vida a todo el

1020 mundo. No genera un compromiso,
1021 también. Porque uno le da un
1022 mensaje y a lo mejor empieza a
1023 hacer esas pautas que esa persona
1024 le da. Pero es que luego llega otro, y
1025 luego otro.

1026 **G5. o5.:** Um.

1027 **G5. o1.:** Y no genera una imagen
1028 congruente de la educación
1029 tampoco.

1030 **G5. o4.:** ¿Tú sabes lo que yo creo?
1031 Yo voy a decir una locura pero estoy
1032 convencida de que eso funcionaría.
1033 Seguramente contribuiríamos mucho
1034 a amortiguar el paso gordo de la
1035 primaria a la secundaria con lo que
1036 tiene eso de riesgo de abandono.

1037 Si...si nosotros hiciéramos una
1038 buenísima transición. Una buenísima
1039 transición consistiría en que
1040 durante...desde el veintidós que dan
1041 las vacaciones en junio, hasta el
1042 treinta, y desde el uno de septiembre
1043 hasta el quince, nos entrevistáramos
1044 las orientadoras con las tutoras, con
1045 las tutoras no podemos, quiero decir,
1046 contamos con las que podemos
1047 contar: con las familias y los niños.
1048 Hacerle una entrevista personal a
1049 cada uno. Porque, eso es muy
1050 importante. Le quitas la
1051 incertidumbre a todo el mundo y
1052 todos tenemos la experiencia de
1053 cuando llamamos a, a una *ma...* las
1054 madres no se fían de nosotros,
1055 porque sí. Tú las llamas y ¿qué me
1056 vas a decir ahora?, ¿me vas a
1057 poner la cabeza gorda? ¿Que habrá
1058 hecho el Jonathan? ¿No? Pero si tú
1059 la conoces, que ha hablado con ella
1060 personalmente una con una por
1061 una...le has, le has..., en la

1062 entrevistas salen muchas cosas
1063 importantes. ¿Qué miedos tienes?
1064 ¿Qué te esperas?, ¿que no sé
1065 cuánto? Y le llamas, y ella se fía de
1066 ti, y si una madre se fía de ti y el niño
1067 se fía de ti hemos ganado yo diría
1068 que por lo menos el cincuenta ¿no?
1069 Yo no veo eso imposible.

1070 **G5. o5.:** Yo lo veo muy difícil. Pero
1071 es que, además, es que la ruptura a
1072 esa, a esa edad es lo que no...no
1073 está correcto, yo creo; es lo que
1074 genera también que la transición no
1075 se pueda hacer. Antes, tú no te ibas
1076 del colegio a los...en sexto, no
1077 cogías y cambiabas de centro. Es
1078 más, hacías unos años más. Creo
1079 también, que no es la edad
1080 apropiada para cambiar de entorno,
1081 para cambiarlo todo.

1082 **G5. o1.:** Claro, claro.

1083 **G5. o4.:** Pero bueno eso ya...Eso ya
1084 no tiene vuelta atrás.

1085 **G5. o1.:** No, vale.

1086 **G5. o4.:** Nunca va a tener razón.

1087 **G5. o5.:** Sí, ya, si ese es el
1088 problema. Las cosas que puedan dar
1089 mejores soluciones están en un nivel
1090 que nosotros no podemos controlar
1091 pues en normativa, en...donde
1092 quiera que sea; pero que siempre es
1093 la base al final. Yo la veo en esos
1094 términos. Y en este caso en la
1095 transición no es la edad; no es la
1096 edad apropiada en sexto, que un
1097 niño cambie todo su entorno, el
1098 escolar, el...

1099 **G5. o3.:** Pero, independientemente
1100 de que no sea la edad, comparto

1101 ahí, nosotros seguimos en el mismo
1102 *cole*, hay niños que empiezan a con
1103 tres...

1104 **G5. o5.:** Vosotros...tenéis
1105 continuidad.

1106 **G5. o3.:** ...y se van con la edad de
1107 dieciséis o diecisiete y en el mes de
1108 junio niños, un niño, como dicen aquí
1109 “un primor de niño”, llega el día
1110 quince de septiembre y está en el
1111 mismo *cole* con los mismos profes y
1112 le han cambiado ¿eh?

1113 **G5. o1.:** Sí.

1114 **G5. o3.:** Es que le han cambiado.
1115 Pero llega final de curso, y hablas
1116 con los tutores del curso anterior y
1117 dices: mira las notas de fulanito. El
1118 año *pasao* notables y sobresalientes.
1119 Y este año...y los mismos
1120 profesores, o sea, el mismo colegio,
1121 no, no, los mismos profesores. Y
1122 nosotros, por ejemplo, en el *cole*
1123 nuestro, llevamos ya dos años que
1124 los niños de primero y segundo
1125 intentan estar el mayor tiempo
1126 posible con el tutor, es decir, que el
1127 tutor abarca la mayor cantidad de...

1128 **G5. o5.:** Sí.

1129 **G5. o3.:** ...clases que puede, para
1130 que no haya tanto cambio. Yo no sé
1131 lo qué les pasa, que es que, es
1132 que...

1133 **G5. o1.:** Um.

1134 **G5. o3.:** ...algo, vamos, porque...;
1135 pero sin cambiar de centro. Que es
1136 cambiar solamente de cuatro puertas
1137 más allá.

1138 **G5. o4.:** Sí. Sí. Sí.

1139 **G5. o5.:** Pero, ahí ya son las
1140 circunstancias personales; que van a
1141 salir de todas formas. Pero, cuando
1142 no tienes continuidad, se nos suma
1143 también el cambio, entonces ahí por
1144 lo menos...

1145 **G5. o1.:** De todas maneras, están en
1146 el mismo centro, pero cambian
1147 muchísimo. Porque cambie el
1148 número de asignaturas. La
1149 independencia que tienen...eh. La
1150 cantidad, a lo mejor, de profesores.
1151 En vuestro centro cambia menos
1152 pero también cambiará. Porque son
1153 tantas asignaturas que seguro que...

1154 **G5. o2.:** Es lógico...el espacio, todo.

1155 **G5. o1.:** Entonces, yo creo que ése
1156 es también el cambio fuerte en el
1157 que ya, el que no va muy bien
1158 termina ría de aturullarse...

1159 **G5. o3.:** Está claro.

1160 **G5. o1.:** De no... ya no...Ya no pilla
1161 la dinámica.

1162 **G5. o4.:** Eso es más un problema de
1163 comunicación, que del profesorado;
1164 porque si hay, pues no sé, siete u
1165 ocho especialistas, aunque estén en
1166 el mismo centro pero sí; pero en los
1167 públicos, ya es el colmo, o sea, no
1168 hay ni siquiera un espacio de
1169 comunicación internivel, intranivel,
1170 mejor dicho. Que no hay espacio
1171 horario. Es decir que están; se
1172 reúnen los departamentos, y los
1173 departamentos discuten de sus
1174 cosas, pero no hay espacio en el
1175 horario, ni posibilidad legal de
1176 juntarse el equipo educativo a hablar
1177 de los niños. Entonces, cuando hay
1178 problemas de absentismo, por

1179 ejemplo, volviendo, rescatando el
1180 tema, eh...la tutora o el tutor está al
1181 tanto, el resto no se entera de nada.

1182 **G5. o5.:** Claro.

1183 **G5. o4.:** No...o hay una expulsión:
1184 pues que no ha *venio* el niño.
1185 ¿Sabes? No hay mecanismos de
1186 comunicación. No, es muy difícil
1187 ponerse de acuerdo en eso y en lo
1188 demás.

1189 **G5. o5.:** Sí.

1190 **G5. o4.:** Y te puedes encontrar...

1191 **G5. o2.:** De todas...

1192 **G5. o4.:** Y no veo yo que sea
1193 tampoco falta de profesionalidad.
1194 No.

1195 **G5. o2.:** De todas formas el
1196 problema de absentismo cambia
1197 ¿no? En primaria el niño que te falta
1198 te falta el día entero.

1199 **G5. o5.:** Sí.

1200 **G5. o2.:** En secundaria voy a
1201 segunda hora, voy a primera, al
1202 centro...no voy...

1203 **G5. o4.:** Bueno...está el parte. Es
1204 muy difícil.

1205 **G5. o5.:** Sí.

1206 **G5. o4.:** Claro.

1207 **G5. o2.:** Pero, porque pierdas esa
1208 continuidad, ese control. La puerta
1209 está abierta. O te la abren. En
1210 primaria hay más control ¿no?

1211 **G5. o5.:** Bueno más bien en esta
1212 zona no están abiertas.

1213 **G5. o4.:** Claro. Están cerradas.

1214 **G5. o5.:** En esta zona las puertas
1215 están cerradas...

1216 **G5. o2.:** Yo creo que casi todas.

1217 **G5. o5.:** Pero que les da igual que
1218 por las tapias se salta muy bien.

1219 **G5. o3.:** ¿Sí?

1220 **G5. o5.:** Sí.

1221 **G5. o3.:** Bueno.

1222 **G5. o2.:** Voy a lanzar una bomba.
1223 Otro tema.

1224 **G5. o4.:** ¡Uy! A ver...

1225 **G5. o5.:** Sí.

1226 **Ríen.**

1227 **G5. o2.:** No...Es de los temas que
1228 están por ahí, pero no es muy
1229 políticamente incorrecto o que la
1230 gente no termina de verlo. Con el
1231 tema público y privado. Y
1232 porque...siempre que nos juntamos
1233 en las mesas de absentismo y
1234 demás en los centros privados hay
1235 muy poco absentismo. Y en los
1236 centros públicos, se es donde está
1237 ahí todo el absentismo acumulado y
1238 demás. Está claro es ¿no? No habrá
1239 un determinismo ya a la hora de
1240 escolarizar ¿no? En infantil,
1241 primaria...y demás, para la selección
1242 que va haciendo la gente de...dónde
1243 mi hijo lo matriculo, dónde lo
1244 matriculo, y al final, para la gente
1245 que está más desmotivada y,
1246 además, termina accediendo a los
1247 públicos. No es gente que esté ahí
1248 luchando por entrar en un centro
1249 privado, porque crea que, no se qué,

1250 y...si entrar en el discurso, eso de si
1251 es peor o mejor. Público o privado.
1252 Pero suele pasar. Además...Yo,
1253 cuando pregunto a mis compañeros
1254 de trabajo, sus hijos están en un
1255 privado, y son profesores. Luego, ya
1256 hay una cierta segregación ¿no? De
1257 entrada.

1258 **G5. o1.:** Asiente.

1259 **G5. o2.:** Si no, los centros privados
1260 han tenido la clave mágica, que por
1261 Dios, que las compartan con los
1262 públicos, para el absentismo.

1263 **G5. o4.:** Ahí habría que
1264 preguntarse...

1265 **G5. o5.:** Hombre, en esta zona, en
1266 esta zona y en concreto y, yo creo
1267 que no.

1268 **G5. o3.:** Yo creo que más o menos
1269 sería...

1270 **G5. o4.:** Porque, esta zona es una
1271 zona muy especial. Porque en esta
1272 zona los centros concertados están
1273 haciendo una labor social...

1274 **G5. o5.:** Sí.

1275 **G5. o4.:** ...que no es el mismo
1276 discurso. Yo, por ejemplo, con el
1277 resto, yo soy defensora al cien por
1278 cien y militante de la escuela pública.

1279 **G5. o2.:** Asiente.

1280 **G5. o4.:** Yo, jamás en la vida llevaría
1281 a mis niños a un colegio concertado
1282 como en principio. No, porque los
1283 concertados...Porque en este
1284 caso...El...el María Luisa de
1285 Marillac, está...quiero decir, están...
1286 son centros que...que están

1287 funcionando, están haciendo una
1288 labor educativa y social que ¡Chapó!
1289 ¿No? con ellos ¿no? Yo, por la
1290 pública. Pero, yo creo que, en todas
1291 las zonas y en todos los sitios existe,
1292 un, lo que tú has dicho es verdad, no
1293 es sólo aquí. Yo, por ejemplo, que
1294 procedo de Almuñécar ¿no?, en
1295 Motril. Todo el mundo ahí, hay un
1296 imaginario social que no se
1297 corresponde, para nada, con la
1298 realidad, de que el colegio tal, es
1299 mejor que el colegio tal, y entonces
1300 la gente de clase media que quiere
1301 que sus niños vayan a los mejores
1302 colegios se matan por llevarlos. Yo
1303 creo que eso...

1304 **G5. o2.:** Si. Sí, quizás, no es tanto...

1305 **G5. o4.:** Por ejemplo, aquí La Paz y
1306 La Paz y Cartuja. La gente que
1307 quiere ir a secundaria y que entiende
1308 que quieren subir un poquito, los
1309 llevan en vez de a La Paz, al Cartuja
1310 ¿no?

1311 **G5. o1.:** Bueno en este caso parece
1312 que es un poco verdad...

1313 **G5. o5.:** Y son...son públicos los dos
1314 pero...

1315 **G5. o1.:** Son públicos.

1316 **G5. o2.:** Pero, no voy tanto a si el
1317 privado es mejor o no. Sino a la hora
1318 de matricular, los que están
1319 motivados que se buscarán a sus
1320 hijos el mejor centro y demás, como
1321 si optan por la escuela libre, que
1322 también son privadas la mayoría
1323 ¿no? Pero, los que realmente están
1324 desmotivados, no escolarizan y
1325 demás, están en la pública. Por lo
1326 general.

- 1327 **G5. o5.:** No sé en otras zonas; pero
1328 en ésta, ésta, eso no se cumple
1329 ¿eh? En ésta zona en concreto, es,
1330 sólo se cumple ¿eh?
- 1331 **G5. o3.:** En ésta no; pero yo...
- 1332 **G5. o5.:** En ésta zona no se cumple.
- 1333 **G5. o3.:** Yo estoy de acuerdo.
- 1334 **G5. o5.:** Porque, además, hay
1335 centros concertados que están muy
1336 metidos dentro de la zona...
- 1337 **G5. o3.:** Marginales...
- 1338 **G5. o5.:** ...digamos más conflictivas,
1339 o que tienen más absentismo y ahí
1340 ves que...y es *concertao*. Y ves el
1341 absentismo en niveles más altos, a
1342 lo mejor, que en otro público. Creo,
1343 que, a lo mejor, es más por la zona
1344 ¿no? porque luego hay otros
1345 *concertaos* que están más alejados y
1346 entonces, pues, no tienen esa, esa
1347 problemática, tanto de absentismo.
1348 Pero, creo que, no es tanto el que
1349 sea público o *concertao*, no va tan
1350 *relacionao* con el absentismo sino la
1351 zona y la sociedad que rodea al
1352 centro, independientemente de qué
1353 tipo de centro sea.
- 1354 **G5. o3.:** Yo creo que también; en
1355 ésta zona es así ¿eh?
- 1356 **G5. o1.:** En ésta zona es que es casi
1357 al revés...
- 1358 **Risas.**
- 1359 **G5. o3.:** Yo creo que sí.
- 1360 **G5. o1.:** ...de lo que ocurre en otras.
1361 ¿No?
- 1362 **G5. o5.:** Sí... es...que...
- 1363 **Investigador:** Un tema, ahora que
1364 ha sacado...Perdonad que os
1365 interrumpa. Protocolo de
1366 absentismo, políticas públicas de
1367 absentismo. ¿Existen? Y si existen
1368 ¿Triunfan o, o naufragan?
- 1369 **G5. o1.:** Sí, existen.
- 1370 **G5. o5.:** Sí, existen.
- 1371 **G5. o1.:** El protocolo de absentismo
1372 existe. Está claro, clarísimo. Lo
1373 tenemos todo los centros ¿no? Se
1374 suele llevar a cabo que yo sepa. Por
1375 lo menos, los que yo veo se suelen
1376 llevar a cabo. En alguno, es verdad,
1377 que hay más mano ¿no?...abierta...;
1378 pero depende también de la
1379 dirección de los centros. Si la
1380 dirección quiere, el absentismo se
1381 lleva a cabo con su protocolo
1382 perfectamente. Y funciona. Suele
1383 funcionar. Cuando, yo vamos, yo he
1384 estado en centros como en
1385 Guadahortuna, que había un
1386 absentismo muy grande; y cuando
1387 nos ponemos a trabajar con él, y van
1388 los educadores sociales, van los
1389 maestros de compensatoria, se
1390 llama a los padres...Yo, creo que,
1391 simplemente por el hecho de no
1392 tener que venir todos los días al
1393 colegio a justificar y a hablar y...
- 1394 **G5. o5.:** Sí...
- 1395 **G5. o1.:** ...hacen que el niño vaya,
1396 hacen más porque vaya. Y suelen...
1397 suele funcionar, se ve una mejoría.
1398 Es verdad que hay casos *aislaos* en
1399 los que ya las medidas tienen que
1400 ser muy grandes: hay que ir a agotar
1401 esos protocolos, esa vía ya
1402 prácticamente ¿no? administrativa y
1403 llegar a la judicial; porque en algunos

1404 casos, pues, ya es una cosa ¿no?,
1405 de que es imposible, por parte de los
1406 padres controlarle...o algo. Pero, sí,
1407 suelen funcionar cuando se hace sí,
1408 funciona.

1409 **G5. o5.:** Cierto que existen; sí
1410 existen. Eso está claro. Yo sé que
1411 existen.

1412 **G5. o1.:** Rie.

1413 **G5. o5.:** Pero ¿que funcionen?...
1414 Los conozco, sé que existen. Pero
1415 ¿que funcionen?, pues, ya, depende
1416 mucho de lo que dices, de que el
1417 centro se implique; pero, sobre todo,
1418 porque el que más en contacto está
1419 con la familia, como decías tú, es el
1420 tutor. Es...depende, el que funcione;
1421 depende de la implicación del tutor y
1422 de la implicación del centro. Pero
1423 aun así, aunque...; aunque...aun
1424 con esa implicación hay casos en los
1425 que no. Pero, porque ya el protocolo
1426 llega a unos niveles, pues, lo que
1427 decimos...que se nos escapan de
1428 las manos a los centros y se..., no
1429 nos compete a nosotros ya, cuando
1430 llega a cierto nivel. Y ahí, es cuando
1431 ya se pierde. No tienen
1432 mucho...sentido

1433 **G5. o2.:** Pero las políticas...

1434 **G5. o4.:** La pregunta que él dice,
1435 José Ignacio, sí existe.

1436 **G5. o2.:** Estaba pensando...

1437 **G5. o4.:** Existen protocolos pero
1438 ¿Existen políticas para favorecer el
1439 no absentismo?

1440 **G5. o3.:** No.

1441 **G5. o2.:** No es la realidad.

1442 **G5. o5.:** Existe una legislación.

1443 **G5. o2.:** Sí.

1444 **G5. o4.:** Pero política no hay. Yo
1445 creo que no.

1446 **G5. o1.:** Yo creo que no. Es que en
1447 muchos ámbitos ha ocurrido lo
1448 mismo. Incluso tú hablabas antes de
1449 la salud ¿no? En muchos ámbitos
1450 existe una prevención; que es la
1451 mejor manera de erradicar el
1452 absentismo. No esperarnos a que el
1453 niño tenga quince años y ya haya
1454 que meterlo obligado en clase
1455 porque no quiere entrar ¿no? Hay
1456 que hacerlo antes. ¿Cómo lo
1457 estamos haciendo? Pues muy mal.
1458 Por lo que se ve. No, esa es la
1459 realidad ¿Por qué? Pues, porque la
1460 educación no parece aportarles nada
1461 a nivel personal, que ellos valoren
1462 ¿no? Y a las familias, tampoco. Esa
1463 es la verdad. La presencia de las
1464 familias en los centros, pues, es muy
1465 variable ¿no? Depende del centro. Y
1466 hay centros en los que haces una
1467 reunión y a lo mejor vienen dos ¿no?
1468 De una clase de veinticinco.

1469 **G5. o4.:** Sí. Sí.

1470 **G5. o2.:** Yo.

1471 **G5. o4.:** Sí. Sí.

1472 **G5. o1.:** Y eso no puede ser ¿no?

1473 **G5. o4.:** Sí, estamos en crisis.

1474 **G5. o3.:** Sí, es así. Estamos
1475 totalmente en crisis.

1476 **G5. o1.:** Pero la estamos
1477 provocando a través de, de lo que

1478 estamos haciendo, y cómo estamos
1479 trabajando ¿no?

1480 **G5. o2.:** Yo, yendo un poco a la
1481 pregunta de la política en sí; creo
1482 que sí, hay una política. Entonces,
1483 estamos entre recursos; hay
1484 personas, hay protocolos, hay
1485 convenios, hay normativas, un
1486 montón de historias, el trabajo es
1487 ¿qué tipo de políticas? A mí eso son
1488 políticas paliativas prácticamente
1489 ¿no? De...

1490 **G5. o5.:** O teóricas.

1491 **G5. o2.:** Eso, de, bueno, ya tenemos
1492 el problema...

1493 **G5. o5.:** O teóricas que al final se
1494 quedan en...

1495 **G5. o2.:** Sí, eso suele pasar mucho,
1496 como un gran discurso
1497 teórico...pretenden, y luego la
1498 materializan de forma paliativa,
1499 asistencial, prácticamente ¿no?
1500 Interviniendo en casos. Suelen
1501 trabajar con el modelo caso ¿no?
1502 Muy clínico, muy tal: este niño, esta
1503 familia con este protocolo, inicio,
1504 paso. El caso va pasando de un lado
1505 para otro, y no se suelen apoyar, por
1506 lo general, eh otro tipo de medidas
1507 ¿no? más de cambio, de
1508 transformación social; creo que, a
1509 nivel provincial, sí que se mueven
1510 cosas ¿no? Sí, y que está habiendo
1511 cambios ¿no?...de convenios,
1512 protocolos, se están agilizando ahí,
1513 con fiscalía se derivan ya...ya vas
1514 viendo pasos ¿no?; pero, claro, o lo
1515 concretas a nivel municipal, que es
1516 donde realmente la gente vive, la
1517 gente no tiene un nivel provincial o
1518 nivel europeo ¿no?, por mucho que

1519 se hagan políticas a esa escala, lo
1520 tienes que reducir a una escala
1521 municipal. Y ahí es donde yo creo
1522 que estaría la clave ¿no?, de si
1523 realmente, los municipios, los
1524 ayuntamientos, gestionan,
1525 dinamizan, creen, establecen
1526 colaboraciones con la Junta, que es
1527 donde, creo, donde sí, se puede
1528 hacer...Hay, creo, que puede ser
1529 que ocho municipios en Andalucía
1530 que han hecho eh... ordenanzas
1531 municipales sobre absentismo. En
1532 Santa Fe, creo que sale el lunes en
1533 un Boletín publicada ya. Se ha
1534 hecho todo: una ordenanza, además
1535 buscando otras fórmulas para, vale,
1536 para cuando ya tenemos este tipo de
1537 problemas ¿cómo intervenimos?, un
1538 poco de forma paralela al protocolo,
1539 esto que hay establecido de casos
1540 que circulan, y dan vueltas, y vueltas
1541 y vueltas, que a nivel municipal
1542 ¿Qué podemos hacer? Pues ahí, ya
1543 se está hablando de crear otro tipo
1544 de recursos, como ha comentado
1545 antes la compañera, para diversificar
1546 la oferta que hay en la zona pues las
1547 políticas, creo que, deberían ir por
1548 ahí. Las otras, para mí, son muy
1549 lejanas. O sea, que la Unión
1550 Europea se plantee que no sé qué,
1551 es que por mucho que yo viva en
1552 Europa me queda lejos.

1553 **G5. o5.:** Si.

1554 **G5. o2.:** Y que la UNESCO ha
1555 dicho...estupendo por la UNESCO.

1556 **G5. o5.:** Sí.

1557 **G5. o1.:** Yo, sí he visto cuando los
1558 municipios hay dinamización por
1559 parte del...

1560 **G5. o4.:** Bueno chicas....

1561 *Se ausenta G5. o4.*

1562 **G5. o1.:** Sí. Sí.

1563 **Risas.**

1564 **G5. o1.:** Cuando hay implicación en
1565 los municipios por parte de la
1566 comisión de absentismo ¿no? Es la
1567 que...bueno, realmente, está muy
1568 bien planteada ¿no? porque está
1569 policía están todas las entidades ahí
1570 representadas. Si que funciona ¿no?
1571 La policía, claro. Pero están. La
1572 clave es que están. La policía sí, va
1573 a este parque, que decimos, y ve a
1574 esos niños. Y los lleva a su colegio,
1575 y contacto con sus padres y
1576 entonces, ya estamos haciendo algo
1577 que no estamos haciendo hoy por
1578 ejemplo ¿no? Esas cosas funcionan.
1579 Y muchas veces ha sido, si yo
1580 cuando he estado a veces en el
1581 instituto, la policía ha traído a los
1582 niños al instituto. Y, claro, que
1583 entonces, les cuesta más trabajo
1584 salir. También, he estado en otro
1585 municipio en los que hay mercadillo
1586 y están todos hasta vendiendo en el
1587 mercadillo ¿no? Y no pasa nada
1588 ¿no? Entonces, esa presencia
1589 municipal, esa normativa, y ese
1590 último escalón donde la realidad de
1591 las políticas tiene que verse, a veces
1592 no se ve. Es cierto que, hace falta,
1593 también, que esas políticas se
1594 materialicen a pequeña escala. Que,
1595 a lo mejor, a gran escala existen y a
1596 pequeña escala, pues, ya es un
1597 poco opcional ¿no? De cada
1598 municipio.

1599 **G5. o2.:** Sí, además, como luego es
1600 una *segma*...se concreta más en

1601 dotar recursos humanos, a veces,
1602 ¿no? Pues, como...sí. Pero, si no
1603 cambias la dinámica de
1604 funcionamiento, no permites
1605 flexibilizar. Por mucho que seamos
1606 más gente. O sea, puedes irte al
1607 Centro Amarillo y poner diez veces
1608 más profesionales ¿Cambiaría la
1609 realidad de la zona por poner el
1610 doble de profesorado en los centros?

1611 **G5. o5.:** No.

1612 **G5. o2.:** ¿Cambiaría?

1613 **G5. o1.:** Poco...

1614 Yo creo que poco.

1615 **G5. o2.:** Cambiarían cosas,
1616 evidentemente.

1617 **G5. o1.:** Porque hay espacio ya. Yo,
1618 creo que hay espacio ya. O sea, yo
1619 creo que nosotros tenemos la
1620 compensatoria, los PTs, las
1621 logopedias ¿no?; de hecho, yo veo a
1622 veces, que hay menos niños dentro
1623 de clase ya que fuera, un niños que
1624 están más horas fuera que dentro. Y
1625 no están funcionando muy bien.
1626 Para la cantidad de recursos que
1627 hay, la cantidad de horas de apoyo
1628 que puede tener un niño, no se
1629 corresponde con el avance de ese
1630 niño, desde mi punto de vista.

1631 **G5. o3.:** Sí, totalmente de acuerdo.

1632 **G5. o1.:** Entonces, no es un
1633 problema de recursos, personas, yo
1634 pienso que hasta...

1635 **G5. o5.:** Organización de esos
1636 recursos.

1637 **G5. o1.:** Es verdad, que lo mejor el
 1638 ratio del aula se puede bajar, pues
 1639 sí, se puede bajar, pero tener tres
 1640 niños menos en clase no creo yo
 1641 que vaya a hacer que aprueben
 1642 luego los otros. No. No sé.

1643 **G5. o3.:** Depende de los niños luego
 1644 también, eh...

1645 **G5. o1.:** Hombre claro...

1646 **G5. o3.:** Hay veces que se llevan los
 1647 tres. Con uno sólo, se quedan en la
 1648 gloria.

1649 **G5. o3.:** Sí, es verdad que, yo creo
 1650 que cada vez cuanto más
 1651 diversifique más problemas salen.
 1652 No sé si me estoy explicando bien.

1653 **G5. o1.:** Pero, eso lo veo yo como
 1654 un problema de números ¿no?
 1655 porque es un problema de ¿cuál?
 1656 ¿Qué quiere decir eso?, pues, que
 1657 no hay unas medidas atención
 1658 apropiadas a esos casos.

1659 **G5. o3.:** Claro.

1660 **G5. o1.:** No es un problema de
 1661 números, de ratios, no, no, es un
 1662 problema de qué medidas son las
 1663 apropiadas para eso y no las
 1664 acabamos de encontrar. Parece,
 1665 ¿no?

1666 **G5. o3.:** Yo creo que no.
 1667 Efectivamente, yo, por ejemplo, creo;
 1668 en mi colegio hace siete u ocho
 1669 años, sólo había una PTAI; y una
 1670 profesora de pedagógico y
 1671 funcionaba. Ahora ya hay dos PTAI;
 1672 dos de pedagógico la de
 1673 compensatoria y tal, y lo que dice
 1674 ella, llega su momento clase, y
 1675 dónde están los niños están todos

1676 por un *lao* y tú dices pero bueno...
 1677 Pero si hubiera más...más todavía.
 1678 Es que...es que no sé. Algunas
 1679 veces...creo que...

1680 **G5. o5.:** Eso queda un poco...El, el
 1681 utilizar esos recursos, no cuántos
 1682 recursos tienes, que la manera de
 1683 utilizar esos recursos. Muchas
 1684 veces, lo único que nos ofrece la
 1685 administración es esos recursos, y
 1686 cada uno dispone de esos recursos
 1687 como cree que va mejor. Pero, a lo
 1688 mejor, no es la mejor manera; tú lo
 1689 has hecho con *toa* tu buena fe y te
 1690 estás sacando los niños *pá* ayudar,
 1691 pero, no estás ayudando ni al niño ni
 1692 a la clase sacando a esos niños a lo
 1693 mejor; la mejor manera era, a lo
 1694 mejor, con esos recursos incluirlos
 1695 en la clase y trabajar...no sé. Que,
 1696 muchas veces, aunque nos pongan
 1697 los recursos no nos dan las
 1698 herramientas para utilizarlos
 1699 correctamente.

1700 **G5. o3.:** Sí...que también
 1701 depende...tan...pues, a raíz de las
 1702 comunidades de aprendizaje; mi cole
 1703 ha empezado ya, a hacer pequeños
 1704 pinitos, tal, ya ahora, todo el mundo
 1705 entra dentro ¿no? y...,pues,
 1706 tampoco sabemos, porque
 1707 tampoco...o sea...,

1708 **G5. o2.:** Claro. Ríe.

1709 **G5. o3.:** O sea, pues todo o nada.

1710 **G5. o5.:** Sí.

1711 **G5. o3.:** Y barco vacío o barco lleno,
 1712 o calvo o dos pelucas. Pero, en
 1713 término medio, y es variar, y ver, y
 1714 yo comparto bastante mi opinión con
 1715 él. Todos los años, es decir: a ver

- 1716 qué concurso conseguimos este
1717 año. Y nosotros mismos y
1718 conseguimos un premio, en cada
1719 clase de: esta clase funciona.
1720 Porque es que, cada profesor, se las
1721 ingenie. Y lo peor de todo, yo creo
1722 que, también, cada uno de vosotros,
1723 en general, nos vamos a casa y no
1724 dices: se queda ahí el problema. Es
1725 que empiezas: y ahora qué hago y
1726 ahora que no hago, y ahora qué
1727 haces con éste. Pero no le
1728 encontramos solución.
- 1729 **G5. o1.:** Claro.
- 1730 **G5. o3.:** Ninguna. Al revés, yo creo
1731 que algunas veces nosotros mismos
1732 al hablar los desmotivamos, porque
1733 empezamos, yo no sé, no sé.
- 1734 **G5. o1.:** Yo creo que, hay un
1735 problema de formación del
1736 profesorado grande también ¿no?
- 1737 **G5. o3.:** Sí, totalmente de acuerdo.
- 1738 **G5. o1.:** El profesor llega a la clase,
1739 como llega el primer día cualquiera
1740 de los que estamos aquí...
- 1741 **G5. o2.:** Ríe.
- 1742 **G5. o1.:** Sin herramientas. Esa es la
1743 verdad. Porque llega un nivel muy
1744 teórico sí, sí, entiende ¿no? Su
1745 asignatura, sus ciencias y sus cosas.
1746 Pero de niños no sabe.
- 1747 **G5. o3.:** Y, es que hablas con ellos,
1748 y lo único que te dice el profesor de
1749 matemáticas: es que a mí lo que me
1750 enseñaron era las matemáticas.
- 1751 **G5. o1.:** Claro.
- 1752 **G5. o3.:** Yo no soy el guardián de
1753 ese niño. Yo no soy tal.
- 1754 **G5. o5.:** Claro.
- 1755 **G5. o3.:** Y le dices, sí pero bueno,
1756 estás aquí. Ay yo... Bueno
1757 yo...yo...Y dices, pues ya está, ya
1758 está. Me voy a callar. Claro que él,
1759 también, te dice su verdad: en
1760 ninguna parte de su carrera tuvo
1761 ninguna asignatura donde acercarse,
1762 donde hacerlo donde no...
- 1763 **G5. o1.:** Del profesorado.
- 1764 **G5. o2.:** Pero luego hay un momento
1765 en donde se pasa de las ciencias
1766 exactas a...
- 1767 **G5. o5.:** A la enseñan...
- 1768 **G5. o2.:** Las sociales.
- 1769 **G5. o5.:** ¿Sí?
- 1770 **G5. o3.:** Pero como muchas veces
1771 no es vocacional.
- 1772 **Investigador:** La pregunta de la
1773 jurídica uno. ¿Qué pueden hacer,
1774 por ejemplo, desde el sistema
1775 sanitario para mejorar el absentismo
1776 escolar? ¿Podrían hacer algo?
- 1777 **G5. o3.:** ¿Desde del sistema
1778 sanitario?
- 1779 **G5. o1.:** Hombre, en principio, no
1780 negarse...pues para empezar
1781 cooperación y...no negarse.
- 1782 **G5. o5.:** No. Yo creo que no es eso.
1783 Porque cada uno tiene que tener
1784 derecho, y al final los que tienen que
1785 solucionar el absentismo no es en el
1786 médico, o sea, que no es...Yo creo
1787 que el que no se negaran tampoco lo

1788 solucionaría. Porque bueno, ellos
1789 tienen...legalmente tienen derecho...
1790 Pero, independientemente, de eso
1791 yo creo que, no tiene que recaer en
1792 el médico el que, la responsabilidad
1793 de que esté...justificado una falta.

1794 **G5. o1.:** Si durante el horario escolar
1795 el niño es...

1796 *Llega G5.o6. Acompañado G5.o6a.*
1797 *en grabadora uno minuto 51:32:40*

1798 **G5. o6a.:** Hola, ¿se puede?

1799 **G5. o6.:** Buenas.

1800 **G5. o1.:** Si durante el horario
1801 escolar, el niño es responsabilidad
1802 mía, durante la consulta será suya.

1803 **G5. o5.:** Sí, pero que, yo creo que es
1804 mucho más efectivo, a lo mejor,
1805 pues, lo que se proponía en esta
1806 zona: que es, que esa atención
1807 sanitaria y demás a los niños no
1808 esté, pero jamás, que no exista, a no
1809 ser que sea por urgencias, una
1810 atención sanitaria a los niños en
1811 horario de mañana. Si el niño, por la
1812 mañana tiene colegio, pues *pá* ir te
1813 vas por la tarde. Que tienes que ir al
1814 dentista, pues vas por la tarde. Que
1815 tienes que ir a no sé qué...pues que,
1816 todos los recursos, estén por la
1817 tarde, y que por la mañana sea una
1818 cuestión de urgencias, de gravedad;
1819 que el niño esté malo y lo lleve
1820 urgencias. Pero que, pasar consulta
1821 para, por pasar, pues que no se
1822 pasara por la mañana y que
1823 cualquier atención médica no
1824 interfiriera con la escolar. Igual que
1825 el ocio. El ocio; ahora tenemos
1826 muchos planes por la tarde para
1827 apoyar a los niños que van con

1828 desfase y que van con retraso; pero
1829 ¿qué pasa?, que la misma hora es el
1830 fútbol. Y a la misma hora son las
1831 manualidades; pues, ¿a qué hora va
1832 a ir el niño? Y al final aquí con la
1833 sociedad, con la que trabajamos, los
1834 niños mandan mucho. Entonces, si
1835 tienen la oferta a las mismas horas,
1836 pues los niños no van a elegir ir a
1837 clases, van a elegir irse al fútbol.
1838 Pues por la mañana igual. Si los
1839 padres, que son propensos a, al, a...
1840 ese absentismo, tienen la oferta del
1841 médico. Pues ¿qué van a elegir?
1842 ¿Llevarlo cinco minutos al médico y
1843 ya tengo toda la mañana libre? ¿O
1844 llevarlo al colegio? Pues lo llevo al
1845 médico en cinco minutos y ya
1846 estamos libres.

1847 **G5. o2.:** Pero...podría no ser...
1848 También hay la pregunta...si los
1849 médicos tendrían algún tipo de
1850 responsabilidad más allá del pasar
1851 consulta o no. O sea, si podrían
1852 implicarse en todo este problema
1853 que a la larga se les va a volver
1854 directamente a la salud. Si la vendes
1855 desde un punto de vista más amplio,
1856 aunque sea porque va a tener una
1857 consulta dentro de diez años. O una
1858 niña con diez años embarazada
1859 ¿sabes? O con una falta de
1860 educación sexual o de auto estima, o
1861 del saber decir que no. O sea, que
1862 va a tener un problema Salud al que
1863 enfrentarse. Pero, entonces, ya no
1864 será el pediatra, será su médico de
1865 adulto, pero bueno.

1866 **G5. o3.:** Pero bueno...

1867 **G5. o2.:** Eh...que ahí va a estar.
1868 Entonces, no sé porque en
1869 secundarias sí que están todos estos

1870 de Forma Joven, que se acercan ya
1871 más en primaria como que se pierde
1872 ese contacto más directo con los
1873 centros quizás. O sea...Podría ser
1874 una forma. Quizás, no ir al médico...
1875 O los enfermeros, también tienen
1876 una formación. Sí.

1877 **G5. o3.:** Eso es lo que te iba a decir
1878 yo.

1879 **G5. o2.:** Pero bueno, se podría
1880 estudiar la forma de interrelacionarse
1881 con ellos ¿no?

1882 **G5. o1.:** Pero ahí...

1883 **G5. o5.:** Que, independientemente
1884 de eso, también, veo muy mal lo de
1885 que no...; porque eso ha sido toda la
1886 vida. Un niño está malo o un adulto
1887 está malo y el médico dice: pues
1888 mira, pues está malo. O sea que,
1889 independientemente del otro, creo
1890 que tampoco deberían de negarse.

1891 **G5. o2.:** Ríe.

1892 **G5. o1.:** También, es verdad que,
1893 los equipos de orientación hay
1894 médico y que, quizá, esa figura,
1895 pues, tiene que estimular esa
1896 relación con sanidad ¿no? Es la
1897 función que tienen ¿no? Desde
1898 luego.

1899 **G5. o3.:** También. Pero yo creo que,
1900 a lo mejor, más que el médico sería
1901 una labor más de enfermeros, de...
1902 bueno, pues, de toda la familia, de
1903 algún especialidad que pudieran
1904 hacer encaminada a ese lado; pero
1905 el médico como tal, no debería
1906 pero...Y, tampoco se plantean,
1907 dentro de diez años voy a tener este
1908 paciente...que está oculto o no

1909 oculto con la anorexia brutal.
1910 Vivimos en la inmediatez toda la
1911 sociedad.

1912 **G5. o2.:** Sí.

1913 **G5. o3.:** Entonces, bueno... bueno,
1914 qué está malo, que tiene cuarenta de
1915 fiebre...pues bueno...tú mismo...

1916 **G5. o2.:** Sí, pero en el fondo, o sea,
1917 también es como...sabes, que hay
1918 un problema social y que te están
1919 utilizando a ti de excusa para ese
1920 problema social.

1921 **G5. o3.:** Sí.

1922 **G5. o5.:** Sí.

1923 **G5. o2.:** Y te quedas tan ancho.

1924 **G5. o5.:** O, simplemente, dices yo a
1925 mí, quitarme esto de en medio y
1926 también te quedas tan ancho.

1927 **G5. o2.:** Claro.

1928 Risas.

1929 **G5. o5.:** Claro.

1930 **G5. o2.:** En el fondo eres un
1931 empleado público, trabajas por y
1932 para la sociedad.

1933 **G5. o5.:** Sí.

1934 **G5. o2.:** Ya, el discurso debería de
1935 cambio.

1936 **G5. o3.:** Eso es la ética de cada
1937 persona. Y ahí ya nos metemos en
1938 temas más...

1939 **G5. o2.:** Pero bueno...

1940 **G5. o3.:** La ética tuya a lo mejor no
1941 es la mía, y lo mismo, pues, te digo
1942 profesor de secundaria que dice:

- 1943 pues a mí esto no me lo han
1944 enseñado.
- 1945 **G5. o2.:** Pero, sí te vas a la escala
1946 política ¿no?; el...como, vale esta es
1947 tú decisión, pero, cómo estás
1948 trabajando en esto y, desde nuestra
1949 política, apostamos por que haya
1950 una coordinación entre el centro
1951 educativo y el centro de salud, que
1952 se aborde este problema desde
1953 varios frentes tal, y demás pues no
1954 es tu decisión.
- 1955 **G5. o1.:** Ya.
- 1956 **G5. o2.:** Tengo una política a la que
1957 te tengo que integrar, ya la cosa
1958 cambia. Probablemente, mucha
1959 gente se dedica al absentismo y le
1960 importa tres pepinos. Preferiría estar
1961 haciendo otra cosa, si le diesen
1962 opción, entonces claro. Porque,
1963 políticamente, se apuesta por ello y
1964 tienes que hacer esto y tal. Eh...
- 1965 **G5. o1.:** Yo...
- 1966 **G5. o2.:** ...aunque sea por
1967 normativa del protocolo. Pues
1968 bueno, si desde las políticas públicas
1969 también se esfuerzan poco por ahí.
- 1970 **G5. o1.:** Hace falta...
- 1971 **G5. o2.:** Se pueden hacer cosas.
- 1972 **G5. o1.:** En lo público hace falta un
1973 poquillo de rendir cuentas ¿no?
- 1974 **G5. o5.:** Sí.
- 1975 **G5. o1.:** Un poco de sistema de
1976 calidad y de control de la calidad
1977 porque estamos viendo, que, es
1978 cierto, que muchas veces se dejan
1979 esas funciones y se trabaja con la
- 1980 falta de ética, ¿no? Entonces, yo
1981 confío en que bueno, pues, se
1982 articulen algunas, un poco, medidas
1983 no de inspección educativa, que
1984 muchas veces ellos mismos son los
1985 que más están favoreciendo esas
1986 cosas, ¿no? sino sistemas de
1987 calidad...
- 1988 **G5. o2.:** Y de control.
- 1989 **G5. o1.:** Oye, realmente cuando yo
1990 contrato un trabajador, yo valoro
1991 más un trabajador bueno que un
1992 trabajador malo. Igual...tienen la
1993 misma titulación ¿no? Pues el
1994 centro público, tiene que hacer lo
1995 mismo. Está claro que, no es igual
1996 un trabajador que no está dando
1997 mucho de sí, a un trabajador que se
1998 está formando, que está haciendo
1999 cosas. Que está...hombre ¿cómo no
2000 va haber diferencia? Lo vemos
2001 incluso en los idiomas. Ahora todo el
2002 mundo ¿no? les pones el requisito y
2003 todos sacándose el B2. Porque
2004 ahora, han puesto el requisito, pero
2005 antes les daba igual. Entonces, está
2006 claro que, poniendo ese tipo de
2007 premios o de incentivos, se puede
2008 conseguir algún cambio.
- 2009 **G5. o2.:** Perdona. Yo lo veo como
2010 un tema de corresponsabilidad. O
2011 sea, todo esto surgió. Los médicos,
2012 llegará algún momento, en que
2013 digan: estoy harto de la romería de
2014 gente que tengo todos los días
2015 pasando para pedirme un papelito
2016 para justificar la falta del niño.
- 2017 **G5. o1.:** Uh, uh. Asiente.
- 2018 **G5. o2.:** ¿Por qué no se enganchó
2019 esa...? O sea, no hubo un enganche
2020 para solucionar eso.

2021 **Asienten.**

2022 Porque me están utilizando para
2023 otros problemas, sin más.

2024 **G5. o1.:** Sí.

2025 **G5. o2.:** Entonces, en lugar de
2026 utilizar la miopía social y decir: no es
2027 mi problema, que vaya para otro...

2028 **Asienten.**

2029 **Risas.**

2030 Porque no se enganchó esa...o sea,
2031 no hubo un enganche para
2032 solucionar esto.

2033 **G5. o1.:** Claro.

2034 **G5. o2.:** La solución fue la pelota:
2035 esta la dejamos en educación, no es
2036 problema nuestro ¿no?

2037 **G5. o1.:** Claro.

2038 **G5. o5.:** Sí.

2039 **G5. o2.:** O, pues, están utilizando
2040 excusas, pero, a ver, a veces, es un
2041 derecho, pero, lo mismo te vienen
2042 por algo realmente, y tú también te
2043 estás cerrando una puerta. O sea,
2044 que están utilizando, tienes que
2045 hacer también una tarea de
2046 reeducación. De que la gente sepa
2047 que no pueden utilizar esto con otros
2048 fines que no sean los que son, pues
2049 también es tu responsabilidad como
2050 ciudadano utilizarlos bien. Pero, sin
2051 embargo, se desvió la pelota para
2052 otro tejado y no se ha vuelto a
2053 trabajar ese tema.

2054 Hemos...Estuvimos ahí, unos meses
2055 todo el mundo, viendo cómo lo
2056 solucionábamos a nivel local, ahí en
2057 el centro y demás, pero, no se ha

2058 vuelto a trabajar mucho. Entonces
2059 ahí sí que falta un trabajo un poco
2060 más político ¿no? O sea, hemos
2061 conseguido que la policía municipal
2062 venga a las comisiones, pues no
2063 tenemos...Bueno, pues no
2064 tenemos...O sea, se podría trabajar
2065 para que haya gente de salud
2066 también, un trabajador social, un
2067 enfermero, pero que, yo creo que
2068 tiene una corresponsabilidad a quien
2069 le corresponde moverlo ya...

2070 **G5. o5.:** Bueno, también, participan,
2071 pero participa, eso el trabajador
2072 social de los centros de salud son
2073 los que participan, al final y la, la
2074 implicación o la responsabilidad que
2075 ellos asumen, a lo mejor, sí que
2076 está, pero los que no lo asumen y
2077 los que no participan son al final los
2078 pediatras que volvemos a lo mismo.
2079 Igual que en el centro, la primera
2080 solución o la primera responsabilidad
2081 la tiene un tutor, en el centro médico,
2082 pues la tiene un, el pediatra al final.
2083 Pues, igual que un tutor que pasa y
2084 dice, yo se la justifico todas también.
2085 Volvemos a la ética que ahí no hay
2086 ética, pues hay muchos, muchos
2087 pediatras que dicen:- yo no es mi
2088 responsabilidad, a mí me da igual
2089 todo, no tengo nada que ver en esto.
2090 Entonces, ahí ¿cómo...cómo
2091 cambias cuando lo que estamos
2092 midiendo es la ética de las
2093 personas? O su implicación social.
2094 Es que hay cómo...

2095 **G5. o1.:** Poniéndolo como medida
2096 ¿no?

2097 **Investigador:** Para incorporar, un
2098 poco, todas y todos sois
2099 profesionales de lo educativo y

2100 tenéis una relación con el territorio
2101 distinta ¿no? que podéis ahora un
2102 poco pulir o concretar ¿Qué os
2103 extrañó más de la relación entre el
2104 territorio del distrito norte y la
2105 escuela cuando llegasteis aquí? ¿Os
2106 extraña algo? Habéis hablado varias
2107 veces...

2108 **G5. o1.:** Hombre, a mí me extrañó
2109 que no estuviera tan mal como yo
2110 me lo esperaba, eh. Me lo esperaba
2111 peor. Porque yo he *estao* en centros
2112 educativos de otras poblaciones que
2113 tienen menos fama ¿no? Y yo los he
2114 visto incluso peor que esto, vamos,
2115 por lo menos los que yo tengo
2116 ocasión de ir conociendo y de lo que
2117 escucho ¿no? de otros. Es verdad,
2118 que hay zonas que impresionan
2119 mucho a nivel visual ¿no? o a nivel
2120 costumbrista ¿No? No estamos
2121 acostumbrados a ver un caballo con
2122 un tal... ¿no? Y son cosas así, muy
2123 muy chocantes, pero luego, la
2124 realidad es que los niños van al
2125 colegio, eh. Y aprenden, y hasta
2126 estudian ¿no? que en otras
2127 circunstancias, sabiendo ya
2128 determinados casos lo que tienen
2129 detrás, a mí me sorprenden, eh; que
2130 hasta van al colegio, normalmente
2131 ¿no? Entonces, pues, para mí bien
2132 ¿no? La valoración fue positiva, de
2133 que, oye, pues sí, hay cosas que
2134 están funcionando dentro de lo que
2135 cabe ¿no? en esta zona.

2136 **G5. o2.:** A mí, una cosa que me
2137 chocó desde el principio fue el tema
2138 del espacio ¿no? en los centros.
2139 Eh...o sea, había algunos que me
2140 parecían agresivos visualmente. **Ríe**
2141 Desde fuera es como, muy este,

2142 muro de cárcel... ¿dónde está el
2143 interior? Necesito un helicóptero con
2144 un foco para visualizarlo. Partiendo
2145 de que el espacio es educativo y
2146 que, también, transmitir un mensaje
2147 a veces. Luego, ya adentro pueda
2148 haber más calidez en las relaciones
2149 de imagen de entrada como... ¡Alá!
2150 Incluso es que, algunos, pues abríais
2151 las puertas y decías ¡bueno!...,
2152 tendrás por ahí un patio precioso
2153 pero...está ahí como muy marcado
2154 en el espacio interno y
2155 diferenciándolo con afuera. Eso me
2156 chocó.

2157 **G5. o1.:** **Asiente.**

2158 **G5. o3.:** A mí lo que me chocó, que
2159 también es verdad que vengo de
2160 otro provincia, y he visto un deterioro
2161 en los dieciséis años que llevo aquí
2162 de, por lo menos de mi centro de
2163 cuando yo llegué a dónde está ahora
2164 ha ido hacia abajo. En muchas
2165 ocasiones, ha sido el mimetismo de
2166 los profesores con los padres, con el
2167 entorno. Ha llegado un momento en
2168 el que ya se han mimetizado, y
2169 bueno, pues, tal, pues, ¿qué vamos
2170 a hacer?... esto es así, esto lo que
2171 tenemos, no hay...no ha habido
2172 lucha, no, ha habido resistencia
2173 pasiva...y han ganado ellos de
2174 momento.

2175 **G5. o1.:** **Ríe.**

2176 **G5. o3.:** Eso es, que, aquí...es lo
2177 que yo veo.

2178 **G5. o2.:** Ellos los...

2179 **G5. o3.:** Los padres. Los padres sí.
2180 Sí. Sí. Imponer, hacer una cosa en el
2181 sentido de, no sé, pues los del

2182 absentismo ¿no?, pues, mira que se
2183 lucha por parte de nuestro colegio,
2184 las monjas, pero es que, hay cosas
2185 que no, no conseguimos. No
2186 conseguimos. Y, no hay manera. Y
2187 que vengan, y chillen, y monten
2188 escándalos. No lo conseguimos. Y,
2189 llega un momento, que los
2190 profesores también hacemos lo
2191 mismo, porque nos estamos lo
2192 mimetizando. No sé si me estoy
2193 explicando.

2194 **G5. o5.:** Sí.

2195 **G5. o3.:** Y eso a mí me...me sigue
2196 impactando. Y bueno, a ver, en...yo,
2197 se supone, que tengo un rol de
2198 educar; no me puedo poner a la
2199 misma altura. En la primera vez sí,
2200 pero, en la segunda, yo ya tengo una
2201 diferencia con esa persona. No
2202 porque sea más inteligente o menos,
2203 o porque yo tengo una licenciatura o
2204 no; si no porque yo, estoy en este
2205 lado y él está...yo tengo que dar un
2206 modelo, y al final, muchas veces, el
2207 modelo es el negativo. **Ríe.** Eso es
2208 una sensación que yo tengo.

2209 **G5. o6.:** Pues yo, la verdad, es que,
2210 como resulta que no tengo hace ya
2211 bastantes años contacto...con éstos
2212 coles de aquí, de la zona, pues no
2213 he actuado. Sí tengo recuerdos de
2214 cuando estuve de AL en Arrayanes y
2215 en el Andalucía durante dos años.
2216 Eso sí; y bueno...más o menos
2217 coincido un poco en el sentido de
2218 que, de que...dejamos correr las
2219 cosas, los problemas existen.
2220 Afortunadamente, no es un
2221 porcentaje muy alto, pero sí, son
2222 muy significativos. Yo tengo en la
2223 mente tres o cuatro casos que,

2224 realmente, nadie quería meterles
2225 mano. Ni los trabajadores sociales,
2226 ni los tutores, ni nadie que tuviese
2227 influencia en el centro quería asumir
2228 esa responsabilidad y básicamente
2229 por miedo. **Era miedo:** puro y duro.
2230 Y, además, hubo precisamente uno
2231 de los años, hubo un altercado con
2232 unas madres, por cuestiones de
2233 vocabulario, es decir de mala
2234 comprensión. Eh...los tutores, las
2235 tutoras en este caso, que eran de
2236 infantil, quizás, no supieron
2237 transmitirle lo que realmente querían
2238 decirle o, quizás, fue la falta de
2239 experiencia. La cuestión es que
2240 aquello derivó en...en una...que las
2241 madres, o al menos una de ellas...
2242 **Tose** .Hubo agresiones físicas a los
2243 profesores. Y se creó un miedo en el
2244 colegio terrible, eh. Decir, vamos a
2245 denunciar, que se denuncia, y a la
2246 hora de la verdad todo el mundo
2247 quitó la denuncia; aquí no pasó
2248 nada. Delegación, también, se
2249 escaqueó...no te ponen a tu
2250 disposición los medios necesarios.
2251 No hay un apoyo moral. Te sientes
2252 solo. Te sientes solo. Y yo lo viví. No
2253 era mi caso. Era de una de las
2254 compañeras, pero yo veía que ellas
2255 estaban completamente desvalidas y
2256 asustadas ¿no?

2257 **G5. o3.:** Mira, de eso puedo hablar
2258 yo porque, yo he tenido una
2259 agresión. Y la verdad es que, bueno,
2260 sería por eso porque como no me
2261 quería mimetizar pues me encontré
2262 con una situación así. Pero yo, creo,
2263 yo no me sentí sola; pero sí que me
2264 sentí utilizada por parte de la
2265 Delegación, de los sindicatos y de
2266 infinidad de organismos, y yo...

2267 **G5. o6.:** Si mucho ruido mediático...

2268 **G5. o3.:** Efectivamente.

2269 **G5. o6.:** Pero al día siguiente tú
2270 estás sola para el problema.

2271 **G5. o3.:** Uh, uh. Asiente. Sí,
2272 además, pues, luego recibes críticas
2273 por todos los lados, porque los
2274 *profes*, cómo no llegamos a esto,
2275 porque tú has empezado pero
2276 vamos...se ha empezado contigo,
2277 pero puede llegar a otros más. En la
2278 inspección: pues esto no...vamos a
2279 callárnoslo. No te dejan. Y al final
2280 tuvo, optas por lo que yo opté, que,
2281 ¿qué?, bueno pues dije muy
2282 probablemente...eh...es un tema de
2283 absentismo grave, de hecho nos
2284 tuvieron que cambiar a los niños. Y
2285 ya eran antiguos alumnos, antiguos
2286 alumnos míos. Y bueno, pues, en
2287 momento, pues la madre que era
2288 una adolescente dijo, yo voy ahora
2289 mismo a sacar a mi niño de clase;
2290 pero chillando como una loca y todo
2291 el mundo en el colegio paralizado, y
2292 dije: ¡pero bueno! ¿tú crees que
2293 puedes escandalizar, levantar,
2294 soliviantar a todo un colegio, como
2295 estás esta mañana? Inmediatamente
2296 me empujó, me agredió. Yo no le
2297 respondí, porque como es que en mi
2298 vida me habían agredido me quedé
2299 más *pasmá* que el rey
2300 *pasmao*...peor que...Al día
2301 siguiente, tenía las críticas del
2302 profesorado, parte de la inspección y
2303 yo dije, bueno, estos alumnos no
2304 han sabido hablar. Luego vinieron,
2305 hablaron, me pidieron perdón y eso
2306 me ha llevado dos años de, de
2307 trámites judiciales; ha llegado, eh; y
2308 los dos años de trámites judiciales

2309 han llegado para luego después
2310 pues que la...desde los organismos,
2311 servicios sociales y tal, también te
2312 ves con coacción: -pobre familia, por
2313 las circunstancias, o sea, que.

2314 Por eso hablaba de lo que está
2315 hablando. Hay muchas veces...sí,
2316 vamos a levantar el polvo pero hasta
2317 cierto punto. No todo.

2318 **G5. o5.:** Pero, al final eso, también,
2319 es por eso, por esa ruptura que hay
2320 entre el colegio y la sociedad. A lo
2321 mejor muchas veces, yo no lo sé lo,
2322 porque no conozco ese caso, pero
2323 muchas veces les hablamos a los
2324 padres creyendo que nos van a
2325 entender con nuestro lenguaje tan
2326 maravilloso y, y, le estamos
2327 hablando en chino prácticamente;
2328 incluso, ellos pueden entender cómo
2329 que...eh, como en el punto más
2330 negativo, como que lo estás
2331 haciendo aposta para que no me
2332 entere, o que lo está haciendo a
2333 propósito para que no sepa...
2334 Muchas veces...que otras no;
2335 porque hay casos que son
2336 irremediables y hay veces que,
2337 que...el que surge y es en cualquier
2338 zona yo creo. Siempre hay alguno
2339 que tiene que surgir. Pero muchas
2340 veces, también, generamos el
2341 conflicto de esa ruptura de la zona
2342 con el centro. Y, el no intentar a lo
2343 mejor, pues no mimetizarnos, porque
2344 no se trata de mimetizarnos. Pero
2345 si...eh...intentar acercarnos y
2346 *pro*...exponerles las cosas desde su
2347 punto de vista, y no desde el
2348 nuestro. Que otras veces es
2349 irremediable. ¡Está claro!

2350 **G5. o6.:** Yo, es que creo que,
2351 también, hay valores que todavía,
2352 que pensamos que todo el mundo
2353 los tiene perfectamente asumidos, y
2354 no es cierto. Y ese, este problema, el
2355 que he comentado, surgió, yo creo,
2356 porque en el fondo, es una sociedad
2357 en un segmento de la sociedad
2358 todavía hay mucho machismo. Tanto
2359 por parte de los padres como de
2360 otros...es decir, como de lo
2361 masculino como femenino. Está
2362 super asumido. Porque, en este
2363 caso, fue que los críos, y creo yo
2364 que hay temas muy escabrosos en
2365 todos esos colegios. Estos niños, yo
2366 creo que ven en los padres...veían
2367 porno y ellos los observaban de una
2368 manera o de otra. Entonces, allí,
2369 esas conductas los niños las
2370 reproducían en el patio del cole,
2371 eh...; a lo mejor niños de tres, cuatro
2372 o cinco años, y se ponían a aparear
2373 unos con otros: dicho así. Entonces,
2374 claro, pues las maestras se lo, se lo
2375 comunicaron a las madres y...de
2376 aquella manera. Las madres se
2377 pensaban que es que sus niños eran
2378 maricones; ¿entendido? Y ese fue el
2379 tema. Y esa fue, el motivo de la
2380 agresión. ¡Así! ¡Pero así de sencillo!
2381 Y así de fácil. Cuando,
2382 realmente...eh..., los padres, yo
2383 creo, que tienen que ser los primeros
2384 interesados en que los niños tengan
2385 conductas normalizadas; pero, claro,
2386 primero hay que normalizar a los
2387 padres.

2388 **G5. o3.:** Claro. Ese es el problema.

2389 **G5. o6.:** Eso es evidente. Yo tenía
2390 dos niñas, dos niñas en el Andalucía
2391 que eran producto de un incesto. Y,

2392 era un incesto consentido, y todo el
2393 mundo lo sabía y nadie decía nada.
2394 Así de claro.

2395 **G5. o5.:** Sí, sí muchas veces se
2396 callan.

2397 **G5. o6.:** Y el padre, que iban el
2398 padre y el abuelo, pues, iban a
2399 recoger las niñas allí, en el cole. Y
2400 ya está. Y eso era. Y convivían con
2401 su hija. Y a la mujer, que era la
2402 madre de la hija, con la que estaba
2403 conviviendo, pues, la tenía
2404 repudiada digamos ¿no?, y
2405 asustada, claro. Y, nadie le decía
2406 nada. Y, yo me quedaba perplejo de
2407 estos asuntos. O sea, que...Si hay,
2408 afortunadamente, no es...son casos
2409 excepcionales, pero que si existen
2410 ¿no? Hay todavía ahí.

2411 **G5. o5.:** Si, es verdad, que existen.
2412 De todas formas, hay mucho, ese
2413 miedo, digamos en esta zona. No, yo
2414 no voy a aceptar, porque si no luego,
2415 es que va a venir y nos va...Y,
2416 muchas veces, se cortan, pues,
2417 desde los protocolos del absentismo
2418 hasta cualquier otro tipo de
2419 actuaciones. Se cortan por el miedo.

2420 **G5. o1.:** Hombre es un miedo real.

2421 **G5. o3.:** Es que a veces que los
2422 miedos son reales.

2423 **G5. o3.:** Porque, claro, ya te
2424 comprometes tú a nivel personal
2425 ¿no?

2426 **G5. o5.:** Bueno, y cuando es el
2427 miedo real...

2428 **G5. o1.:** La situación...

- 2429 **G5. o5.:** Pues, está bien. Pero,
 2430 cuando es un miedo burocrático por
 2431 ejemplo, que es...o un mediático
 2432 como quien dice ¿no? Porque,
 2433 muchas veces, el miedo no es a que
 2434 me haga la familia. Es el miedo a
 2435 que se enteren, y entonces mi
 2436 colegio pierde prestigio, por ejemplo.
- 2437 **G5. o1.:** Sí, ese sí se da.
- 2438 **G5. o5.:** Que de ese miedo, también
 2439 hay mucho.
- 2440 **G5. o1.:** Sí.
- 2441 **G5. o5.:** Bueno, pues, porque
 2442 cuando es un miedo real, por una
 2443 agresión, un miedo porque hay una
 2444 familia muy conflictiva, una familia
 2445 muy agresiva; pues, lo llegas a
 2446 entender porque todos somos
 2447 personas y ese miedo es normal.
 2448 Pero, muchas veces, no es ese
 2449 miedo lo que mueve a los
 2450 profesionales de esta zona. Es otro
 2451 tipo de miedo.
- 2452 **G5. o1.:** Es verdad. Es verdad que
 2453 eso se da. Es verdad que se ve.
 2454 ¿No? Muchas veces, incluso lo
 2455 favorece la administración con las
 2456 pruebas de evaluación y de
 2457 diagnóstico; todos los centros
 2458 quieren salir muy bien ¿no? y
 2459 entonces ¿qué hacen? Pues
 2460 maquillar.
- 2461 **G5. o5.:** Maquillar.
- 2462 **G5. o1.:** Maquillar ¿no? Resultados,
 2463 no cursar determinadas cosas. No
 2464 vaya a parecer que ¿no?
- 2465 **Investigador:** Otro preguntilla ¿Qué
 2466 no le ofrece la escuela al pueblo
 2467 gitano? O ¿Qué sí le ofrece?
- 2468 **G5. o1.:** Yo creo que no le ofrece el
 2469 reconocimiento de...de ser parte, de
 2470 ser parte de España; de Andalucía, y
 2471 sujetos de pleno derecho. A mí, me
 2472 parece, que no se les reconoce.
 2473 Porque, no veo en los contenidos
 2474 curriculares y en los materiales yo no
 2475 veo al pueblo gitano, eh.
- 2476 **G5. o6.:** Ni lo vas a ver.
- 2477 **G5. o1.:** No lo veo. No veo ¿no? Las
 2478 características en este caso.
- 2479 **G5. o2.:** Suele ser el día que se
 2480 celebra porque alguien de fuera...
- 2481 **G5. o1.:** Claro ¿no? Y cuando se ha
 2482 querido incorporar, llama a las
 2483 asociaciones. Y las asociaciones
 2484 cubren ese vacío que hay ahí,
 2485 porque muchos centros si se hace
 2486 ¿no? Y yo lo hecho incluso en
 2487 algunos sitios; pero es cierto que yo,
 2488 en un libro de texto no veo el pueblo
 2489 gitano nunca ¿no? Y sí que veo todo
 2490 lo contrario. Veo la imposición de
 2491 unos estereotipos, no sólo con el
 2492 pueblo gitano sino, pues, incluso,
 2493 con otro tipo religioso, y
 2494 celebraciones. Y todo eso, sí se
 2495 recoge y se impone como modelo de
 2496 Ley ¿no? para toda la población. Se
 2497 carga la diversidad, y entonces,
 2498 pues, la diversidad no se ve
 2499 motivada en el sistema educativo,
 2500 que no, que no les valora ¿no? Es
 2501 que eso es evidente.
- 2502 **G5. o3.:** No sé, yo no podría decirlo;
 2503 pero, yo creo que, habría que
 2504 reconocer a todos los pueblos
 2505 diversos o ¿por qué al pueblo
 2506 gitano?
- 2507 **G5. o1.:** A todos. A todos.

2508 **G5. o3.:** Entonces es muy difícil. Ese
2509 es el gran problema, es muy difícil
2510 reconocer...

2511 **G5. o1.:** Yo no lo veo difícil eh...Yo
2512 lo veo fácil; yo lo que creo es que,
2513 evidentemente, hay una línea
2514 educativa que, que está pensada o,
2515 no está pensada, con un interés, yo
2516 eso no lo sé. Pero, si que, desde
2517 luego, hay una línea educativa
2518 ¿no?, de que la cultura dominante es
2519 ésta y es la que vamos a tener
2520 todos.

2521 **G5. o3.:** Claro, pero entonces habría
2522 que igualar...

2523 **G5. o1.:** Y todo lo que no entre ahí,
2524 está mal ¿no?

2525 **G5. o3.:** Por, la también, por el resto
2526 de pueblos, no son dominantes.

2527 **G5. o1.:** Claro, claro, claro.

2528 **G5. o3.:** No sólo el pueblo gitano,
2529 sino todos los demás.

2530 **G5. o1.:** Deberían recogerse toda la
2531 cultura. Porque es cultura,
2532 humanidad, de la humanidad. ¿O
2533 qué cultura es la que estamos
2534 enseñando?

2535 **G5. o3.:** Asiente.

2536 **G5. o1.:** Porque, si es una concreta
2537 ¿no?, si es judeocristiana pues será
2538 judeocristiana.

2539 **G5. o3.:** Claro.

2540 **G5. o1.:** Vamos a ver, ¿qué cultura
2541 es?

2542 **G5. o3.:** Sí, pero, eso también es
2543 significativo porque yo, por ejemplo,

2544 el *cole* nuestro, concertado, es
2545 religioso y el miércoles celebramos
2546 la imposición de la ceniza. Nuestro
2547 *cole* tiene montones de
2548 musulmanes, montones de...no sé
2549 decirlo ahora mismo, *leñe*. En mi
2550 *cole* los llaman "los aleluyas..."; pero
2551 son...

2552 **G5. o1.:** Evangelistas.

2553 **G5. o3.:** Evangelistas. Y gente del...

2554 **G5. o6.:** Del culto.

2555 **G5. o3.:** ...del culto. Exacto.

2556 **G5. o1.:** Del culto, sí.

2557 **G5. o3.:** Pero ahí le llaman, los
2558 niños, que son "los aleluyas"; pues,
2559 entonces, ya está. Y bueno, las
2560 monjas les dejan participar, de
2561 hecho, estuvieron varios niños a la
2562 vez; me pidieron permiso para poder
2563 bajar para ver ¿qué era eso de la
2564 ceniza? y se deja y participan y
2565 están allí. Pero, que, entonces,
2566 tendrían que..., por ejemplo, en mi
2567 *cole*, que hay una mayoría bastante
2568 significativa, musulmana. Tendría
2569 también que tener un
2570 reconocimiento. Y han venido en
2571 varias ocasiones el...Mohacín de la
2572 Mezquita, está ahí, ha venido al *cole*
2573 para enseñarles, y ya las monjas
2574 dijeron bueno, vamos a ver. ¡Hasta
2575 aquí ya hemos *llegao!* Les dejamos
2576 estar aquí y tal, pero a venir aquí a
2577 explicarles a la hora de religión...la
2578 iglesia musulmana, somos liberales
2579 ¡pero tanto no!

2580 **G5. o1.:** Pero ahí la religión...es
2581 religión.

- 2582 **G5. o3.:** Quiero decir. ¡Claro!, pero
 2583 es religión, pero bueno quiero decir
 2584 también...
- 2585 **G5. o1.:** Cuál...
- 2586 **Risas.**
- 2587 **G5. o3.:** Claro.
- 2588 **G5. o1.:** Bueno, que se lo pongan el
 2589 nombre también ya ¿no?
- 2590 **G5. o3.:** Escucha.
- 2591 **G5. o1.:** Que le pongan Religión
 2592 Católica.
- 2593 **G5. o3.:** Sí, pero nosotros le damos
 2594 valores, por eso los niños y ellos...
- 2595 **G5. o1.:** Si y es fantástico.
- 2596 **G5. o3.:** ...hacen su trabajo y ellos
 2597 hacen su, pero que, te quiero decir,
 2598 que hay cosas que ahora mismo no
 2599 me acuerdo del tanto por ciento,
 2600 pero, yo creo, que hay la misma
 2601 cantidad de gitanos en mi *cole* que
 2602 de musulmanes. Entonces también
 2603 los musulmanes...
- 2604 **G5. o5.:** Claro que sí.
- 2605 **G5. o3.:** ...deberían de celebrar ese
 2606 reconocimiento. Por eso, es lo que
 2607 estoy diciendo. No sólo el pueblo
 2608 gitano.
- 2609 **G5. o1.:** Por supuesto.
- 2610 **G5. o3.:** Que yo no sé por qué.
 2611 Además, es que me extrañó el otro
 2612 día. No sé si lleva mucho tiempo o
 2613 no, porque yo, últimamente, es que
 2614 no veo nada la tele. Pero coincidió
 2615 que vi un programa que era "Habla
 2616 un gitano". Un programa que creo
 2617 que es en la Cuatro.
- 2618 **G5. o5.:** No, "Palabra de gitano".
- 2619 **G5. o3.:** O "Palabra de gitano".
- 2620 **G5. o1.:** Ah, ¿hay un programa así?
- 2621 **G5. o5.:** En cuatro; que es de la
 2622 cultura gitana. El otro día era de las
 2623 bodas gitanas.
- 2624 **G5. o3.:** Y yo, vi poquito. O sea, me
 2625 impactó el sector tan machista, como
 2626 él decía, y que se estuviera, todavía,
 2627 favoreciendo, cada vez más. Cuando
 2628 hay un montón de
 2629 políticas...detrás...Vamos a ser
 2630 igualitarios, vamos a ser co-
 2631 educativos, el día de la Mujer. Se
 2632 está favoreciendo, y se está dando a
 2633 conocer.
- 2634 **G5. o5.:** Aquí, todo el mundo tiene
 2635 su parte. Porque, por ejemplo, la
 2636 cultura gitana tiene un lado muy
 2637 machista, pero es que el cristianismo
 2638 también la tiene.
- 2639 **G5. o3.:** Total, total, total.
- 2640 **G5. o5.:** Muchísimo.
 2641 Entonces...igual que no se ve el
 2642 trabajo...
- 2643 **G5. o5.:** La raíz de una cultura no se
 2644 puede, no se puede después...a
 2645 veces menos. Cada vez me voy
 2646 dando cuenta de que a veces
 2647 menos.
- 2648 **G5. o1.:** Habría que entender ¿no?
- 2649 **G5. o5.:** Es decir...todos los tienen.
 2650 Todos los tienen.
- 2651 **G5. o1.:** En vez de guiarlos por
 2652 estereotipos.
- 2653 **G5. o5.:** Pero que...

2654 **G5. o1.:** De eso se trataría, de hacer
2655 realmente una cultura ¿no? No
2656 guiarnos por estereotipos que,
2657 muchas veces, parten de nuestra
2658 propia visión y de nuestro
2659 desconocimiento.

2660 **G5. o5.:** Que, lo que pasa, es que no
2661 nos podemos centrar, a lo mejor, en
2662 ese, en esa cuestión. En que el
2663 machismo, que tiene la cultura
2664 gitana o en tal... ¿no?; al revés, hay
2665 que potenciar y fomentar que todos
2666 conozcan que todos muestren, que
2667 se muestre, que se vea y que se
2668 trabaje en toda esa cultura y los
2669 aspectos positivos porque al final
2670 todas tienen algo positivo.

2671 **G5. o3.:** Sin duda claro.

2672 **G5. o5.:** Entonces, lo que hay que, y
2673 empezando por la religión lo que
2674 decías. Religiones si existen
2675 muchas, y al final los niños no
2676 conocen que existen todas. Pues,
2677 porque no fomentamos el que las
2678 conozcan.

2679 **G5. o1.:** Si tiene que estar; a veces
2680 si tienen que estar; porque igual no
2681 tienen que estar.

2682 **G5. o5.:** Claro.

2683 **G5. o1.:** No sabemos ¿no?

2684 **G5. o5.:** Si tiene que estar pues que
2685 sea religión; Historia de las
2686 religiones o bien no sé. Que la
2687 cuestión es que todas las culturas
2688 tienen su lado positivo. Y eso, por
2689 supuesto, es que queda ahí muy
2690 vago, como que el currículum se
2691 tiene que concretar en los centros,

2692 pues, eso es una parte de las
2693 concreciones que no se hacen.

2694 **G5. o1.:** Claro.

2695 **G5. o5.:** Porque, si tú en tu centro, a
2696 lo mejor, gitanos no tienes, pero,
2697 tienes senegaleses, tienes
2698 magrebíes, que no se qué, pues
2699 todo eso lo tienes que incluir en ese
2700 currículum; ¿qué pasa? Que
2701 volvemos a lo mismo, ahí está la
2702 ética del tutor, que no lo que le da
2703 igual ¿por qué? Porque al final,
2704 administración lo que le piden no es
2705 eso.

2706 **G5. o1.:** Pero no es sólo el tutor.

2707 **G5. o5.:** Y del tutor y del centro.
2708 También ¿no? Porque ahí es un
2709 proyecto educativo también ¿no?

2710 **G5. o1.:** Sí. El centro también...

2711 **G5. o5.:** Pero, al final eso no es lo
2712 que le exigen.

2713 **G5. o1.:** Exactamente.

2714 **G5. o5.:** Lo que le exigen, que
2715 enseñen a sumar y restar, entonces,
2716 ¿por qué no le damos importancia?
2717 Pues, porque desde arriba no se le
2718 da tampoco esa importancia. Si nos
2719 dicen: que hay que concretarlo y qué
2720 hay que trabajar, ese tipo de
2721 culturas, porque entran en el centro.
2722 Pero ni te dicen ¿cómo? ni te dicen,
2723 ni te rinden cuentas al final de
2724 ¿cómo se hace?

2725 **G5. o2.:** Bueno...por suerte, no te
2726 dicen cómo hacerlo.

2727 **G5. o5.:** Sí. No.

- 2728 **G5. o2.:** Ah, vale. Pensé que...se
2729 trata de otra cosa.
- 2730 **G5. o3.:** Es un epígrafe que está ahí,
2731 que queda bonito.
- 2732 **G5. o5.:** Que te lo dice, pero al final
2733 nadie mira si se está haciendo esto.
2734 Pero, sí que te miran si las pruebas
2735 de diagnóstico ha salido un cuatro
2736 por ciento. Claro.
- 2737 **G5. o2.:** Ahí, lo que pasa de bueno
2738 que volvemos a ver ¿qué plan
2739 tenemos? ¿no?
- 2740 **G5. o5.:** Sí.
- 2741 **G5. o2.:** Si es inclusiva si es diversa
2742 o no.
- 2743 **G5.o1.:** Claro.
- 2744 **G5. o2.:** Y al final, tenemos si es
2745 inclusiva, porque hemos hecho un ya
2746 no sé qué; porque hemos hecho no
2747 sé cuánto y se adapta a la inclusiva.
2748 **G5.o1.:** Yo creo que es más
2749 inclusiva. Ya estoy viendo yo, que es
2750 más bien, es exclusiva porque
2751 estamos repartiendo niños.
- 2752 **Investigador:** ¿Genera la escuela el
2753 absentismo?
- 2754 **G5.o3.:** ¿Genera la escuela
2755 absentismo?
- 2756 **G5. o1.:** Yo creo que sí.
- 2757 **G5. o5.:** Si todo.
- 2758 **G5. o3.:** Yo creo que sí.
- 2759 **G5. o1.:** Yo creo que sí. Por lo
2760 menos lo favorece.
- 2761 **G5. o6.:**...para la sociedad yo creo
2762 que sí. Lo favorece.
- 2763 **Investigador:** ¿Cómo?
- 2764 **G5. o1.:** Que yo creo que sí.
- 2765 **G5.o3.:** Pues...Pues porque no son
2766 atrayentes. Pues que siempre es lo
2767 mismo. Es muy aburrido. Y no sé.
- 2768 **G5. o1.:** Y no sólo aburrido...
- 2769 **G5. o6.:** Sí, sí, sí.
- 2770 **G5. o3.:** Los niños de hoy en día no
2771 los podemos seguir educando como
2772 se está haciendo. No. Que es...de
2773 forma...Vamos, yo soy bastante
2774 mayor ya y yo creo que están
2775 repitiendo lo mismo que cuando
2776 estaba yo.
- 2777 **G5. o1.:** Claro.
- 2778 **G5. o3.:** Y yo estaba un colegio de
2779 niñas y de otro tipo. Y aquí, esto es
2780 un colegio de niños y niñas, de
2781 diferentes culturas y sigue siendo lo
2782 mismo. O sea que...Yo creo que
2783 sea, que favorece. Está bien para
2784 unos determinados niveles o bien
2785 hacia abajo. Pero para hacia arriba
2786 no. Los niños se aburren.
- 2787 **G5. o2.:** Yo te voy a decir que ni sí ni
2788 no. Todo lo contrario. O sea, que
2789 tampoco creo que podamos dar una
2790 respuesta absoluta ¿no? Eh...o sea,
2791 creo que la escuela ofrece ciertas
2792 cosas también a esta gente y ahí es
2793 donde se enganchan. ¿No? Para
2794 muchos de ellos es un entorno
2795 seguro. O mucho más seguro del
2796 que tienen en el hogar.
- 2797 **G5. o3.:** Sí.
- 2798 **G5. o2.:** Y hay chavales que quieren
2799 ir a la escuela porque tienen allí su

2800 espacio de amigos. Entonces,
2801 bueno, en ese sentido la escuela
2802 ofrece cosas. Por otro lado, como se
2803 ve, un poco diferente del modelo
2804 masculino, católico, heterosexual,
2805 eh...estás fuera. Ya irás cayendo por
2806 el camino. Ya crecerás, tendrás
2807 otros intereses y ya te perderás en la
2808 secundaria seguramente ¿no? Pero
2809 en primaria, por ejemplo, yo creo
2810 que no genera tanto absentismo.
2811 La... per se.

2812 **G5. o3.:** Es que el absentismo hay
2813 en primaria, yo creo que está
2814 motivado por la familia.

2815 **G5. o1.:** La familia. Ya... **Asiente.**

2816 **G5. o3.:** Es que, yo creo que, los
2817 mismos niños, en mi cole..."maestra
2818 es que no me levanta mi madre".

2819 **G5. o5.:** Sí.

2820 **G5. o3.:** "Si es que no me levanta.
2821 Yo le digo que me llame y no me
2822 levanta."

2823 **G5. o1.:** Claro.

2824 **G5. o5.:** Pero al final, también, ahí
2825 está un poco, no digo toda la culpa,
2826 pero sí, incluso, en esos casos está
2827 implícito el centro. Porque el centro
2828 no ha *sabio* conectar con la familia o
2829 no ha *sabio* ofrecerles la
2830 información, simplemente. Pues,
2831 muchas veces, son otras cuestiones
2832 las que hay detrás, y no nos damos
2833 cuenta. Y, simplemente, tú lo que
2834 ves, es que la madre pasa y no trae
2835 al niño. Pues, a lo mejor, la madre lo
2836 que piensa es que el colegio es tal,
2837 es que el tutor es tal es que...que,
2838 se produce por esa ruptura y ese,

2839 ese alejamiento de la escuela con,
2840 con el...con la familia. Que, no en
2841 todos los casos, pero en muchos, yo
2842 creo que, no es sólo la familia, sino
2843 que, también, es la escuela.

2844 **G5. o3.:** Sí. Yo creo que, sólo una
2845 variable en todo no influye. Influyen
2846 variables en todas las cosas de la
2847 vida.

2848 **G5. o5.:** **Asiente.**

2849 **G5. o3.:** Pero yo creo que el
2850 absentismo de, en primaria hay
2851 mucho factor familiar.

2852 **G5. o5.:** Si, si

2853 **G5. o2.:** Aunque, o sea, yo no
2854 entiendo la dinámica todo el rato. O
2855 sea, es contradictorio, la escuela
2856 muchas veces ofrece el entorno
2857 seguro que no tienen pero va
2858 sembrando la semillita que explota
2859 en secundaria.

2860 **Asienten.**

2861 Me refiero a que, si no has sido
2862 capaz de integrarte al ofrecerte otro
2863 modelo de trabajar en tu autoestima,
2864 que tu cultura vale, que tu forma de
2865 relacionarte vale, que tal...

2866 **G5. o5.:** Si.

2867 **G5. o2.:** Cuando llegas a la
2868 secundaria, y ya sí que lo valoran
2869 por ningún *lao*, te vas *pá* bajo.
2870 ¿Sabes? Y ahí, hay cosas, como
2871 decíamos antes, de la cultura que
2872 hay cosas positivas ¿sabes? A mí la
2873 cultura, cultura gitana, el valor
2874 familiar...

- 2875 **G5. o5.:** Sí y el respeto a los
2876 mayores...
- 2877 **G5. o2.:** Me parece increíble...
- 2878 **G5. o5.:** ...es tremendo.
- 2879 **G5. o2.:** Y, sin embargo, los
2880 estigmatizamos y, luego, no
2881 paramos de darnos golpes contra la
2882 cabeza.
- 2883 **G5. o5.:** A sus mayores. Eso sí. A
2884 los mayores externos no.
- 2885 **G5. o2.:** Porque no marchamos a la
2886 familia o porque el valor familiar se
2887 ha perdido. Cuando esto lo tienen.
2888 Con su dinámica de género internas
2889 y demás pero lo tienen. El sentido de
2890 comunidad lo tienen. Que nosotros
2891 lo hemos perdido. Y, no conocemos
2892 a nadie, de los que nos rodean ni
2893 nos relacionamos ya. Hay ahí una
2894 serie de valores que podríamos
2895 integrar y no lo hacemos. Pero,
2896 luego, nos hagamos el escuela
2897 espacio y paz a ver si...
- 2898 **Risas.**
- 2899 Sí podemos reengancharlos para el
2900 orden de relaciones, tal. Bueno,
2901 pues, esta gente ya los tiene. A
2902 veces, con ciertas dinámicas de
2903 violencia que habría que pulir y
2904 trabajar, sería maravilloso. Pero, que
2905 si mirásemos con otra vista
2906 podríamos integrar cosas y yo no
2907 creo que sea tan difícil ¿no? Es
2908 complicado...
- 2909 **G5. o5.:** Pero, ¿qué pasa?, que, al
2910 final, la administración que está
2911 insistiendo tanto por otro lado, que
2912 no tienes tiempo ni físico ni...ni nada
2913 para para invertirlo en eso. O, a lo
- 2914 mejor, ni ganas, ni apetencias ¿por
2915 qué? Porque la administración de,
2916 está exigiendo otras cosas que te
2917 alejan de eso. Porque te está
2918 pidiendo que plasmes por escrito...
- 2919 **G5. o3.:** Es que no es...No
2920 solamente es crear espacio para esa
2921 escuela. Es educación. Es
2922 el...coeducación. Es educación
2923 emocional. Es...
- 2924 **G5. o2.:** Sí...Programitas.
- 2925 **G5. o3.:** Es.
- 2926 **G5. o2.:** Son programitas.
- 2927 **G5.o3.:** Medio ambiental. Son cosas.
2928 Es tanta cosa... Que al final...Sí...
- 2929 **G5.o5.:** Pues que no puedes
2930 abarcarlo todo, y a lo mejor estas
2931 cosas que serían las más
2932 interesantes se te escapan porque,
2933 porque no te lo exigen en papel por
2934 escrito desde la...Pero
2935 porque...Desde la administración.
- 2936 **G5. o1.:** Pero, porque el curriculum
2937 que tenemos es un curriculum muy
2938 parcial.
- 2939 **G5. o3.:** Sí, totalmente. O sea, una
2940 importancia grandísima...A lo
2941 curricular.
- 2942 **G5. o1.:** A que lean y escriban textos
2943 que a veces son horriblos ¿no? En
2944 cuanto contenido y a todo y a la
2945 manera de, de: pon la palabrita aquí
2946 en la rayita ¿no? Y luego el cálculo,
2947 y el cálculo, y el cálculo. Bueno
2948 tenemos calculadoras ¿eh? Sin
2949 embargo, que esta generación que
2950 ya vive en internet; que es que ya
2951 viven en internet; y no les estamos
2952 enseñando nada. De... pero no de

2953 cómo se encienden ordenador ¿no?
2954 Que ya eso ellos nacen con ello casi.
2955 Si no de lo que eso implica ¿no?
2956 Que es ese monstruo tan grande en
2957 el que están los niños metidos cada
2958 tarde ¿no? Y en absoluto caos allí
2959 dentro ¿no? Que...porque
2960 cualquiera que sabe que cuando te
2961 metes en internet es muy difícil
2962 manejar esa información. Nosotros
2963 estamos enseñando. Ellos no van a
2964 escribir en papel y lápiz tanto ¿eh?
2965 Van escribir mecanografía, que no le
2966 estamos enseñando y nadie está
2967 poniendo el grito al cielo porque no
2968 saben mecanografiar...pero sí, van a
2969 tener que escribir así. Entonces ¿por
2970 qué hay tanta prueba de diagnóstico
2971 de...lecto-escritura y de cálculo y
2972 mecanografía no aparece en esa
2973 competencia? ¿No? Ni se valora, en
2974 esa prueba, porque, si dentro de la
2975 competencia está recogida; pero no
2976 se valora en esa prueba ¿no?
2977 Entonces, realmente, está lejos esta
2978 educación de lo que debe ser.

2979 **Asienten.**

2980 Porque la cultura, que es lo que
2981 debe transmitir la educación, no se
2982 está transmitiendo. Se está
2983 transmitiendo unas cuantas
2984 actividades estándar que se hacen
2985 durante horas y horas durante años
2986 y años y que lo que provocan es un
2987 agotamiento por parte del *alumno* y
2988 uno aburrimiento y un rechazo ya
2989 tremendo.

2990 **G5. o2.:** Yo creo que ahí nos falta
2991 hacer una reflexión profunda ¿no? A
2992 largo plazo, no de un día, vamos a
2993 juntarnos y vamos a pasar lista. Algo
2994 a medio plazo sobre el ¿por qué? y

2995 el ¿para qué? ¿no? Yo creo que
2996 hace poco, hace como tres años o
2997 así conocí a un PT que ya estaba
2998 reventado de re inventarse y demás.
2999 Sí, dijo, vamos a mirar el por qué
3000 para leer las cosas. Y empezó un
3001 proyecto de lectura, leer por algo y
3002 para algo. Ya está. Y al ver que nos
3003 sale. Terminamos haciendo cosas
3004 muy bonitas con el grupo de
3005 chavales. Empezaron a inventarse
3006 cuentos, se los leían a los, a los
3007 hermanos en casa, luego empezaron
3008 hacer en los colegios. Estaban
3009 motivadísimos. Publicaron el libro y
3010 tal. Estás consiguiendo, de niños
3011 que no leían, le han publicado un
3012 libro. En el momento que has
3013 preguntado por qué y para qué. O
3014 sea ¿por qué en tu cultura? ¿Por
3015 qué en este barrio así? ¿Para qué?,
3016 o sea, ¿qué función tenemos como
3017 escuela en este barrio? Pues,
3018 probablemente, el ciclo del agua les
3019 importara tres pepinos.

3020 **G5. o3.:** Pero se ha llegado un
3021 momento de inflexión y la sociedad,
3022 hoy en día, en ese momento es la
3023 inmediatez y la rapidez.

3024 **G5. o2.:** Bien, pero...

3025 **G5. o3.:** Y, esto es un problema, que
3026 como es la sociedad tenemos que
3027 pararnos muchos y no nos paramos
3028 porque es que en el momento en
3029 que te pares, como las cosas del
3030 metro, te empujan...

3031 **G5. o5.:** Sí.

3032 **G5. o3.:** Es que te meten, es que no
3033 puedes.

3034 **G5. o5.:** Pero es que esa inmediatez
3035 también tendría que estar en la
3036 escuela y adaptarse al tiempo real, o
3037 sea, y no veinte años después.

3038 **G5. o3.:** Efectivamente. Pero...

3039 **G5. o5.:** No hay inmediatez en la
3040 educación.

3041 **G5. o3.:** No.

3042 **G5. o5.:** Porque es lo que dices. Ves
3043 que es igual que, cuando tú estabas
3044 estudiando. Pues esa inmediatez,
3045 que se vive en la sociedad, no se
3046 vive en la educación porque no la
3047 van adaptando conforme a la
3048 sociedad va avanzando o va
3049 cambiando. No hay ningún tipo de
3050 cambio; al revés, va haciendo
3051 cambios que, a lo mejor, que a lo
3052 mejor, hace treinta o cuarenta años
3053 los de ahora nos servían; pero es
3054 que, ahora, no nos sirven y, a lo
3055 mejor, los que nos sirven ahora nos
3056 lo dan dentro de treinta años y al
3057 final te pones a buscarlos y puede
3058 que alguien encuentre algo, pero lo
3059 que es darnos esa respuesta no nos
3060 la dan.

3061 **G5. o2.:** Pero, cuando, sabes
3062 cuando, ves experiencias que han
3063 resultado positivas ¿no? de
3064 reinventarse, al final han sido
3065 espacios que se han *reinventao*. Ha
3066 sido con muy poco. Mucho esfuerzo
3067 pero con pocos recursos. ¿Sabes?,
3068 no necesitaban subvenciones.

3069 **G5. o5.:** Claro.

3070 **G5. o2.:** Muy grandes. Eran cosas
3071 más sencillas, de decir vamos a

3072 cambiar el chip yo funcionar de otra
3073 forma.

3074 **G5. o5.:** Asiente.

3075 **G5. o2.:** Vale. Entonces, yo creo que
3076 no es tan difícil a nivel técnico.
3077 Entonces no requiere laboratorios
3078 especiales y tal ¿no? No necesito
3079 subvenciones de que me aprueban
3080 proyectos y de que me metan en la
3081 red andaluza de no sé qué. Pues, en
3082 vez de poder echar el freno,
3083 probablemente, ya tenemos todo el
3084 tiempo del mundo, pero bueno. Creo
3085 que tenemos es el responsabilidad
3086 de ir pensando en...vale, este distrito
3087 es así, hay estos problemas. Si
3088 seguimos así yo voy a acabar
3089 *agotao* como profesional. Esta
3090 persona, que tengo aquí delante,
3091 dentro de veinte años va a seguir
3092 con los mismos problemas que tiene
3093 ahora sus padres, grupo de peones.
3094 Entonces, como que no...que nos
3095 falta hacer ese trabajo ¿no? Y yo
3096 creo que espacios tenemos a veces.

3097 **G5. o5.:** Pero, como se trata de un
3098 trabajo, así, un poco de invención y
3099 de ocurrencia a lo mejor, aunque tú
3100 le pongas toda la buena fe del
3101 mundo, no eliges algo que de tan
3102 poco resultado ¿no?

3103 **G5. o2.:** ¿Cómo?

3104 **G5. o1.:** Es que no puedes elegir.

3105 **G5. o5.:** Por qué dices que, que no
3106 necesitamos a lo mejor recursos. Es
3107 verdad, pero aunque tú tengas
3108 muchas ganas puede que lo que a ti
3109 se te ocurre para cambiar un, esa
3110 realidad no sea lo apropiado. O que
3111 no de los resultados que tú

3112 esperabas. Entonces al final se trata
3113 de que mucha gente está poniendo
3114 sus esfuerzos, sus empeños en
3115 cosas que al final no nos dan
3116 resultados. Que ¿Qué haces? Pues,
3117 te frustras más y te vuelves otra vez
3118 para atrás otra vez o puede que sí te
3119 dé.

3120 No obstante eso es el modelo actual.

3121 Sí...las alternativas. Pero lo mejor
3122 esa no es la forma.

3123 **G5. o2.:** ...de pero eso es que no va
3124 a funcionar. Y esto funciona

3125 **G5. o5.:** No.

3126 **G5. o2.:** Porque jolín.

3127 **G5. o5.:** Pero es muy duro también
3128 cuando tú has puesto tu alma en un
3129 proyecto...

3130 **G5. o2.:** Claro.

3131 **G5. o5.:** Y tampoco funciona. Eso
3132 también es muy duro y también te
3133 echa para atrás.

3134 **G5. o1.:** No se puede dar palos de
3135 ciego tampoco.

3136 **G5. o2.:** Exacto. Es lo que digo que
3137 es que no. A mí se me puede
3138 ocurrir...A mí no me vale con decir
3139 se me ocurre.

3140 **G5. o1.:** A mí se me ha ocurrido que
3141 voy a hacer. No. Se me ha ocurrido
3142 no. Vamos a ver ¿qué cosas hay
3143 que hacer realmente que sean
3144 efectivas? y con una evaluación de
3145 esos programas que se hagan,
3146 porque el cambio, desde luego, no
3147 es un se me ha *ocurrido*. Y, luego,
3148 hay un problema y es que somos

3149 funcionarios para bien y para mal.
3150 Entonces, tenemos unas
3151 imposiciones. Yo no puedo hacer
3152 mañana lo que me dé la gana. Yo
3153 tengo que hacer dictámenes de
3154 escolarización. Y los tengo que
3155 hacer ¿eh? Y puedo estar de
3156 acuerdo o no y puedo incluso pensar
3157 que están generando más
3158 desventajas y más exclusión. Pues
3159 puede ser. Y lo tengo que hacer
3160 porque soy funcionario y la
3161 legislación define que es lo que yo
3162 tengo que hacer. Y lo mismo le pasa
3163 al profesorado. Entonces, este
3164 cambio necesita también de unos
3165 márgenes de cambios. O nos dejan
3166 cambiar o tampoco podemos,
3167 porque igual si hay algunos ¿eh?
3168 que saben por dónde va. Pero es
3169 que no les dejan hacerlo.

3170 **G5. o2.:** Ya, no. No. El peso de la
3171 administración es gordo y estamos
3172 en el momento que estamos
3173 además. Pero a nivel provincial, por
3174 ejemplo, tenemos experiencias de
3175 gente que se ha reinventado en los
3176 centros y en pocos años.

3177 **G5. o1.:** Claro.

3178 **G5. o2.:** Vale. No es el trimestre que
3179 viene. O sea, que no se les ocurre
3180 así. Voy a hacer este proyectito en
3181 vía aula, en mis tutorías. No
3182 espérate que el centro va a cambiar.
3183 Claro, luego ya el distrito va a
3184 cambiar tal. Pero sin pasarnos la
3185 pelota todo el rato unos a otros.
3186 ¿Vale? A medio plazo podemos
3187 cambiar algunas cosas y además
3188 hay referencias ya en la provincia y
3189 tal. Ahí en el IES La Paz tenéis a
3190 una compañera que, que venía de

3191 un centro que se reinventó y con
3192 unos resultados bastante buenos
3193 ¿no? Ahí en Fuente Vaqueros. Y no
3194 les llevó mucho tiempo pero... Tres
3195 o cuatro años.

3196 **Investigador:** ¿Tienen sentido
3197 centros como La Paz?

3198 **G5. o2.: Ríe**

3199 **Investigador:** ¿Que si tienen
3200 sentido centros como La Paz?

3201 **G5. o5.:** No, digo que sí tienen
3202 sentido centros como La Paz.

3203 **G5. o1.:** ¿En qué sentido como La
3204 Paz?

3205 **G5. o5.:** Ves, eso te iba a decir en
3206 qué sentido.

3207 **Risas.**

3208 Que por qué en... En qué sentido.

3209 **G5.o2:** Moralmente no.

3210 **G5.o5:** Es que es duro decirlo pero
3211 yo no mis hijos pero es que a
3212 cualquier niño que conozca no le
3213 recomendaría ir a La Paz. Porque
3214 hace al final a, genera un círculo.

3215 Pero sí ni los mismos niños quieren
3216 ir. Genera un círculo. Es que los
3217 mismos niños no quieren ir.

3218 **G5.o1:** Pero ¿qué pasa allí? Es que
3219 no... lo se muy bien. Tengo la
3220 sensación de que me pierdo algo.

3221 **G5. o5.:** No, no, no.

3222 **G5.o1:** Exactamente ¿qué ocurre La
3223 Paz? ¿No? ¿Cómo se define? ¿No?
3224 Porque...

3225 **G5.o3:** Vamos a ver. Yo puedo
3226 hablar de los niños, mis niños que
3227 están en esta zona. Van a acabar.
3228 Se tienen que ir hacer un bachiller o
3229 se tienen que ir a un ciclo formativo.
3230 Con esto no creo que ofenda a
3231 nadie. Quiero decir. Que cuando tú
3232 le dices, bueno, pues mira está el
3233 Cartuja, esto. En el Amor de Dios
3234 esto, en La Paz esto...-Maestra...
3235 Pero que dice...-Pero no. Aquello
3236 no. Allí tienes que ir como con
3237 pistolas.

3238 Entonces, pues, bueno tal como
3239 cuentan ellos; aquí aquello parece
3240 ser como la cárcel de Sin City ¿no?
3241 Debes de tener una entrada, toca
3242 deben entrar. Yo no he estado en mi
3243 vida, o sea, que no lo puedo decir.
3244 Pero que yo por ejemplo vendo eh...

3245 *Llega g5.04.*

3246 ... los ciclos formativos del Amor de
3247 Dios, y les digo, los niños, mira que
3248 entres por otra zona, que tal, que no
3249 tiene nada que ver el colegio con los
3250 ciclos formativos y es como
3251 hablarles del diablo. Es que no
3252 quieren. Ni La Paz tampoco. O sea,
3253 que los mismos niños en el propio
3254 barrio tienen muy mal conocimiento.
3255 Pero no sé por qué lo dices tú...yo te
3256 digo de los niños. Porque me
3257 imagino que los profesores estarán
3258 desesperados.

3259 **G5.o1:** Es que se hace algo muy
3260 especial también.

3261 **G5.o3:** Tienen que estar muy
3262 desesperados. Porque...y son
3263 funcionarios, y tienen que estar
3264 *desesperaos.*

- 3265 **G5. o5.:** Claro.
- 3266 **G5. o1.:** Sí, sí, sí.
- 3267 **G5.o2:** Ríe.
- 3268 **G5.o3:** Es verdad. Y con esto no
3269 estoy ofendiendo a nadie
3270 funcionario. Porque tú quieres ir a tu
3271 trabajo, seas funcionario o no, ir a
3272 gusto y feliz. Porque si tú vas
3273 amargado es que estas todo el día
3274 amargado con los niños.
- 3275 **G5.o2:** Lo que pasa que ahí hay.
- 3276 **G5.o3:** Si tú estás amargado no te
3277 gusta tu trabajo el problema en tu
3278 casa normalmente se te olvida. Y
3279 dices, bueno. Pero si vas allí y
3280 aquello es...pues, por lo que dicen
3281 los niños. Que yo hablo de...de
3282 oídas. Que yo no he entrado nunca.
3283 No lo puedo decir.
- 3284 **G5.o2:** Lo que pasa es que, yo creo,
3285 que a nivel político hay dos opciones
3286 ¿no? Es...Se ha generado una
3287 dinámica que nos ha llevado, mil
3288 factores, a que haya algunos
3289 centros, en este municipio en
3290 concreto, como puede ser La Paz y
3291 demás. Pero que no sólo aquí, que
3292 pasa en más sitios, que, pues, ya
3293 están estigmatizados. La gente no
3294 los quiere utilizarlos. Al final terminan
3295 yendo quien va, no sé qué.
- 3296 **G5.o5:** Si. Por eso yo creo que es un
3297 círculo.
- 3298 **G5.o2:** Tiene dos opciones. Cierro el
3299 chiringuito y redistribuyo. Extirpo
3300 problema o lo que sea. O hago un
3301 esfuerzo enorme por levantar esto.
3302 De momento, yo creo que no se
3303 toma ninguna opción. Las
- 3304 orientaciones...La cosa es que se
3305 vive aquí eternamente y se
3306 reproduzca...
- 3307 **Investigador:** Un cambio para que
3308 no... para que no nos... ¿Tienen
3309 sentido centros como el Luisa de
3310 Marillac?
- 3311 **G5.o1:** Hombre tiene sentido. ¿No?
3312 Desde que existe tiene sentido ¿no?
3313 Que se puede cambiar o se puede
3314 hacer de otra manera.
- 3315 **G5.o3:** Y que está ahí y cubriendo
3316 unas necesidades. A ver yo creo...
- 3317 **G5.o1:** Yo creo que lo están
3318 haciendo bien.
- 3319 **G5.o4:** Yo también.
- 3320 **G5.o1:** ¿Se puede hacer mejor?
- 3321 **Investigador:** ¿Existe exclusión
3322 educativa en el Distrito Norte?
- 3323 **G5.o4:** Sí.
- 3324 **G5.o3:** Sí.
- 3325 **G5.o1:** Sí. Incluso dentro del Distrito
3326 Norte hay exclusión del Distrito
3327 Norte.
- 3328 **Varias:** Sí.
- 3329 **G5.o1:** Porque, es lo que estamos
3330 hablando y los mismos niños saben
3331 cuáles son los buenos y cuáles son
3332 los malos.
- 3333 **G5.o3:** Si. Los niños los eligen. O los
3334 mismos papás. Porque además es
3335 que el boca a boca es lo que
3336 funciona.
- 3337 **G5.o1:** Claro.

- 3338 **G5.o3:** Total.
- 3339 **G5.o3:** Entonces, tú puedes hacer
3340 millones de propaganda. Tú puedes
3341 mandar, un montón ahora que
3342 estamos para la escolarización, en
3343 buzzonear todo, todo, todo. Al final,
3344 los niños en esta zona, creo, en
3345 general, no van por un una cuña en
3346 una radio o porque tú dices nada
3347 sino porque el boca a boca. Pero los
3348 demás también funcionamos. Si a mí
3349 me dicen que en Cúllar Vega hay un
3350 restaurante guay, yo no sé dónde
3351 está Cúllar Vega iré a ver el
3352 restaurante guay. Quiero decir, que,
3353 que los seres humanos funcionamos
3354 así. Y aquí hay exclusión de los
3355 propios niños. Y yo creo que hasta
3356 en los propios centros los unos con
3357 los otros. Porque nos...a ver...
- 3358 **G5.o2:** Yo...
- 3359 **G5.o3:** A lo mejor voy a meterme en
3360 un problema que no...
- 3361 **G5.o1:** Ríe.
- 3362 **G5.o2:** ¡Venga!
- 3363 **G5.o3:** Pero bueno. Creo que se
3364 puede hablar. Muchas veces,
3365 cuando los niños llegan de otros
3366 coles, que nosotros, que estamos
3367 aquí, consideramos, pues, que están
3368 aquí, abajo...claro:- si es que éste
3369 no sabe; -si es que viene de dónde
3370 viene.
- 3371 Pero y, es que el profesorado este
3372 ¿qué hacía?. Pero, bueno, a lo
3373 mejor, es que si tiene siete como
3374 éste... Bastante es que esté. Porque
3375 tela ¿no? No sé si me estoy
3376 explicando. Que, no solamente son
- 3377 los niños que, también, somos los
3378 propios profesionales de...
- 3379 **G5.o2:** Si es que...
- 3380 **G5.o3:** Bueno, nosotros somos un
3381 poquito mejor y en nuestro cole tal
3382 y...hay exclusión de todo tipo. De
3383 profesorado, de niños, de, y de
3384 padres. Sí, yo creo que sí.
- 3385 **G5.o2:** Siendo un poco perverso, y
3386 sin llegar a teorías de la conspiración
3387 ¿puede ser que interese que haya
3388 centros como La Paz, a nivel
3389 administrativo?
- 3390 **G5.o1:** ¿Sí? Yo no quiero pensarlo
3391 así.
- 3392 **G5.o3:** Yo tampoco, eh.
- 3393 **G5.o1:** Porque, sería muy grave
3394 ¿no?
- 3395 **G5.o3:** Bueno, bueno.
- 3396 **G5.o1:** Pero desde luego...
- 3397 **G5.o2:** Parece perverso, lo asumo...
- 3398 **G5.o1:** Por lo menos negligencia
3399 existe, no sé si intencionalidad.
- 3400 **G5.o1:** Pero negligencia existe.
- 3401 **G5.o3:** Pero ¿qué crees tú que
3402 pueden sacar con esto?
- 3403 **G5.o2.:** Tener a determinada gente
3404 en un centro...
- 3405 **G5.o1:** Hombre, siempre...siempre
3406 es un problema...Un problema de
3407 poder.
- 3408 **G5.o3:** Pero bueno...Si lo que quiero
3409 sacar de ahí...

3410 **G5.o1:** Si no queremos que cojan
3411 poder, determinado colectivo que no
3412 nos interese que lo cojan ¿no? Yo
3413 que sé.

3414 **G5.o3:** Pero, si es que, y lo que vas
3415 a sacar de ahí son niños que te van
3416 a costar en la vida mucho más que
3417 cualquier niño normalizado, en
3418 teoría. Porque, la mayor parte de
3419 esos niños, por lo que a mí me dicen
3420 los niños, acaban todos, o tirando de
3421 los bolsos, o tirando...Acaban
3422 delinquiendo... Acaban que, al final,
3423 eso cuesta más dinero que un
3424 niño...los normales que hemos...
3425 ¿somos tontos? Me entendéis lo que
3426 estoy diciendo.

3427 **G5.o2.:** Sí, la prevención es más
3428 barata...

3429 **G5.o1:** Um...

3430 **G5.o3:** No sé hasta qué punto...

3431 **G5.o1:** O no. Igual tienes que acabar
3432 repartiendo dinero para otros sitios
3433 que no te gustaría tener que
3434 repartirlo.

3435 **G5.o3:** Vale.

3436 **G5.o2:** O sea, yo parto de la idea de
3437 que la prevención, a largo plazo es
3438 más rentable que...

3439 **G5.o3:** Por supuesto.

3440 **G5.o2:** Eso está claro. Pero, que
3441 puede ser, que la inmediatez, y al
3442 final quien gobierna y maneja todo
3443 esto...suele manejar plazos cortitos.
3444 O sea, interesa que haya centros...
3445 ¿no? Ciertos sumideros para que
3446 nos dejen más limpios otros
3447 espacios...donde se pueda trabajar

3448 mejor y demás...; y, por lo menos,
3449 bueno concentro aquí esto otro, sé
3450 que está...no...siempre vas a
3451 encontrar excusas; es que es
3452 complicado resolverlo. Es que ya se
3453 ha creado este...esta dinámica en el
3454 barrio. ¡A ver quién lo rompe!...la
3455 excusa final la vas a encontrar
3456 siempre. Pero, realmente ¿se quiere
3457 coger el toro por los cuernos y decir,
3458 oye, hay que levantar esto para
3459 adelante? No puede ser que un
3460 centro educativo caiga a éstos
3461 niveles. O que, casi todo el alumno,
3462 que salgan pues terminen tirando de
3463 los bolsos...O haga esto o demás.
3464 ¿Cuántos titulan? O sea, que es
3465 como...Es un fracaso a nivel público
3466 es un fracaso, a nivel educativo,
3467 probablemente la gente que esté ahí
3468 dentro no...; probablemente, si no
3469 hemos hecho esto...eh...no estarían
3470 tirando de los bolsos, sino estaría
3471 siendo heroinómanos. O sea, no
3472 quito el trabajo que estén haciendo
3473 ellos. Pero, subo una escala más,
3474 ¿no? a la escala política. ¿Interesa
3475 que haya este tipo de centros?

3476 **Investigador:** Las escuelas del
3477 barrio ¿Son como las del resto de
3478 Granada?

3479 **G5.o3:** Esta no es de aquí.

3480 **G5.o4:** No.

3481 **G5.o1:** Pero de instalaciones, de
3482 personal, de organización. Granada
3483 provincia.

3484 **G5.o3:** Pues a ver, Isa.

3485 **G5.o1:** ¿Granada capital...?

- 3486 **G5.o3:** A ver, pero lo que es la
3487 clientela es totalmente diferente, con
3488 lo cual es que cambia. Es que la
3489 clientela no tiene nada que ver. Por
3490 decirlo en términos económicos.
3491 Tienen espacios, tienen profesores,
3492 tienen profesionales, tienen sus
3493 planes de compensatoria que hay en
3494 todos los lados, escuela de espacio
3495 y paz, de sus PTAI y tal... Pero el
3496 nivel de...
- 3497 **G5.o1:** Tiene más recursos, por
3498 ejemplo, que el Alpujarra, Eh.
- 3499 **G5.o2.:** Sí.
- 3500 **G5.o5.:** Y está mejor los edificios,
3501 las instalaciones, el personal, todo.
- 3502 **G5.o5:** Tienen *tamb...* Tienen, otros
3503 recursos que no hay en otras zonas
3504 de Granada; muchas, de aquí, de la
3505 zona norte, por ser la zona que es.
- 3506 **G5.o1.:** Mucha diferencia.
- 3507 **G5.o3:** ¿Más que la Alpujarra?
- 3508 **G5.o1.:** Mucha diferencia en muchos
3509 pueblos de la Alpujarra. O sea, de
3510 recursos sí que tenemos.
- 3511 **G5.o5.:** Y que...que Granada centro
3512 no tiene tampoco los mismos
3513 recursos.
- 3514 **G5.o3.:** Hombres que la clientela
3515 cambio, lo cambia todo.
- 3516 **G5.o5.:** Y que no necesita los
3517 mismos, claro está. Pero, no tiene
3518 los mismos.
- 3519 **G5.o2.:** Pero muchas veces son,
3520 porque el movimiento social,
3521 educativo, se ha movido, eh.
- 3522 **G5.o5.:** Sí. Que digo, que es porque
3523 no necesita lo mismo. Pero sea por
3524 lo que sea no tiene lo mismo. No
3525 tiene los mismos recursos o no tiene
3526 la misma distribución. Por eso,
3527 porque la sociedad de este, de esta
3528 zona es la misma que a lo mejor la
3529 del centro. Entonces, pues
3530 mínimamente, porque al final es
3531 mínimamente la administración
3532 ajusta según la zona en la que está.
3533 Pero...el resto, en el fondo, al final lo
3534 que es el centro en sí...Y los
3535 profesionales no se reparten por
3536 zonas si es que eso es...O sea, que
3537 en ese sentido, son todos iguales.
3538 Un centro público de aquí es igual a
3539 nivel de profesorado o de
3540 instalaciones que uno del centro.
- 3541 **G5.o1.:** No, no. No, porque, hombre,
3542 el concurso de traslado también
3543 favorece que en el centro y en la
3544 capital, ¿no? se aúnen siempre a los
3545 que tienen más puntos, a los que
3546 tienen más años trabajando ¿no? Es
3547 que hay diferencia.
- 3548 **G5.o2.:** Si, es gente siempre
3549 mayor...
- 3550 **G5.o6.:** Pero eso no...
- 3551 **G5.o1.:** Si te vas a la periferia...
- 3552 **G5.o5.:** Por eso lo mejor no está
3553 ganando la zona norte.
- 3554 **G5.o1.:** Sí, sí.
- 3555 **G5.o5.:** Porque, una persona que
3556 lleva... y tiene muchísimos puntos,
3557 implica que tiene muchísimos años y
3558 a lo mejor también implica que está
3559 mucho más cansado y mucho más
3560 *hartico* de los niños ¿no? **Ríe.**

3561 **Risas.**

3562 Entonces, a lo mejor, es mejor
3563 alguien joven que viene con más
3564 ganas, con más impulso, con más
3565 fuerza.

3566 **G5.o1.:** No sabemos...

3567 **G5.o5.:** He dicho a lo mejor...

3568 **G5.o3.:**...es eso, también, partiendo
3569 de lo que dicho él antes de la etnia
3570 gitana, el valor de ser mayor,
3571 también cada vez está
3572 desvalorizándose más.

3573 **G5.o5.:** No, digo a lo mejor.

3574 **G5.o3.:** Eso.

3575 **G5.o5.:** Que no en todos los casos
3576 se puede tener la gente joven que
3577 tiene ganas, claro está.

3578 **G5.o3.:** Que, hay veces que, hay
3579 gente que viene y, no solamente por
3580 ser joven tienes ganas.

3581 **G5.o2.:** Sí, sí.

3582 **G5.o5.:** Claro.

3583 **G5.o3.:** Hay gente que es mayor...

3584 **G5.o5.:** Y está comprobado.

3585 **G5.o3.:** Y se está preocupando.

3586 **G5.o2.:** Sí.

3587 **G5.o3.:** Y bueno ¿no? pues...

3588 **G5.o5.:** Sí, sí, sí. Hay muchos
3589 jóvenes que, al final, son los que
3590 menos se implican. Y hay uno que
3591 es más mayor en el centro que es el
3592 que más mueve, por el que más
3593 promueve. No se puede generalizar.

3594 **G5.o6.:** Ahí, yo creo que eso se
3595 puede compensar. El tema de la
3596 juventud y la experiencia por otro
3597 lado.

3598 **G5.o5.:** Claro.

3599 **G5.o6.:** Y la juventud que es la más
3600 impulsiva va a empezar con más
3601 ganas de crear nuevas expectativas,
3602 de nuevas vías, de abrir nuevos
3603 horizontes. Por la parte de la
3604 experiencia que tengan los mayores.
3605 Yo creo que en ese sentido todos,
3606 unos y otros están compensados
3607 ¿no?

3608 **G5.o5.:** De todas formas es que...

3609 **G5.o6.:** Lo que sí...

3610 **G5.o5.:** Sigue, sigue.

3611 **G5.o6.:** Sigue tú.

3612 **G5.o5.:** No, no.

3613 **G5.o6.:** Vale. No; que yo decía que
3614 sí. Que hay una diferencia abismal
3615 entre el entorno en el que están
3616 situados estos centros y el entorno
3617 de los otros. Eso es evidente. Y, eso
3618 también, lo viven los niños que lo
3619 sufren. Porque aquí, hay plazas de
3620 hace *sincuenta* años que nadie ha
3621 hecho ninguna actuación, por
3622 ejemplo. Y yo he visto en los dos
3623 años que estado ahí, de manera
3624 sistemáticas, visitas del Señor
3625 Alcalde, los dos años, el mismo día
3626 con su parafernalia de, de
3627 concejales y demás, visitando todo
3628 el entorno y demás que iban a
3629 cambiar no sé qué y no sé cuánto y
3630 jamás se ha cambiado nada. Las
3631 plazas siguen lo mismo. Salvo casos
3632 muy...muy puntuales, que no

3633 modifican para nada la fisonomía del
 3634 barrio que sigue siendo un barrio
 3635 deteriorado. Y no hay, y tiene que
 3636 haber una, un sistema muy, muy
 3637 bueno...Una inversión, ¿eh?, a
 3638 medio y largo plazo que modifique la
 3639 fisonomía del barrio. Eso lo primero.
 3640 Y no puede caer en la tentación de,
 3641 lo que hace la inmensa mayoría, es
 3642 decir, no podemos poner aquí nada
 3643 porque lo vamos a romper al día
 3644 siguiente. Y esa es la, esa dinámica
 3645 se establece también desde las
 3646 autoridades. Entonces, eso no
 3647 puede ser. Tiene que haber; y luego,
 3648 en otro sentido, pues escuelas de
 3649 padres; los padres son los primeros
 3650 que se tienen que implicar. Tú lo
 3651 sabes que aquí las ONGs que tienen
 3652 incidencia en el barrio, pues trabajan
 3653 sobre todo con las madres, que son
 3654 más responsables ¿no? Porque hay,
 3655 también, hay un nivel de alcoholismo
 3656 muy alto. Entonces son problemas
 3657 reales que existen aquí y que inciden
 3658 en la educación de los niños, en las
 3659 expectativas, y en su motivación. Y
 3660 eso es, y eso sí que hay que
 3661 asumirlo y verlo e intentar cambiarlo.
 3662 Eso no se cambia con buenas
 3663 palabras. Se cambia con
 3664 actuaciones y con dinero. Y eso no
 3665 existe por parte de los políticos, que
 3666 son los políticos locales, ¿no? Yo me
 3667 remito a éste por lo menos. En los
 3668 ocho o diez años que llevan no han
 3669 hecho absolutamente nada en el
 3670 barrio ¿no? Nada. Y es muy triste
 3671 **G5.o2.:** Pero...

3672 **G5.o5.:** De todas formas yo, lo que
 3673 iba a decir, es que no creo que tenga
 3674 que ser igual una escuela de aquí
 3675 que una del centro. Ni siquiera dos

3676 del centro entre sí o dos de aquí
 3677 entre sí; es que, cada escuela tiene
 3678 que ser...;si al final es lo que
 3679 hablamos, que hay que adaptarse a,
 3680 a...los clientes, como decías. Pues,
 3681 entonces; si tú estás en esta zona,
 3682 estás en esta sociedad, estás en
 3683 este barrio, pues tu escuela tiene
 3684 que ir acorde con ese barrio. Y una
 3685 del centro, pues, tiene que ir acorde
 3686 con la zona en la...; dónde están sus
 3687 alumnos, donde viven sus alumnos.
 3688 Entonces, no debería de ser igual
 3689 ninguna escuela a otra. En unas
 3690 líneas generales, todas tienen que
 3691 ser iguales, sí, pero al final no
 3692 tendrían el que ser iguales unas y
 3693 otras.

3694 **G5.o2.:** Iguales puede ser los
 3695 mínimos ¿no?

3696 **G5.o5.:** Sí.

3697 **G5.o3.:** Mira a mí una las cosas que
 3698 más me llamó, es la cantidad de
 3699 colegios que hay en esta zona.

3700 **G5.o5.:** Sí. A mí también.

3701 **G5.o3.:** Es que hay muchísimos
 3702 colegios.

3703 **G5.o1.:** Pues es verdad.

3704 **G5.o3.:** Yo no sé si hace años. Son
 3705 muchos. Yo no sé si antes había
 3706 tantísimo población para llenar estos
 3707 colegios.

3708 **G5.o2.:** Es un distrito grande.

3709 **G5.o3.:** Pero siendo un distrito
 3710 grande, es que...; que yo sepa, no
 3711 sé si es verdad, hay como doce
 3712 colegios en este barrio. Eso es una
 3713 barbaridad.

3714 **G5.o5.:** Como doce no. Hay más.

3715 **G5.o3.:** ¿Cuántos?

3716 **G5.o5.:** Quince.

3717 **G5.o3.:** Quince.

3718 **G5.o5.:** Bueno, metiendo
3719 secundaria.

3720 **Investigador:** Para ir terminando en
3721 la línea, habéis observado por...
3722 ¿Qué opinión merece la, la parada
3723 de autobús de ocho y media a nueve
3724 de la mañana en la entrada y salida,
3725 de autobuses escolares?

3726 **G5.o3.:** No te entiendo.

3727 **G5.o1.:** Yo tampoco.

3728 **Risas.**

3729 **Investigador:** ¿Si habéis observado
3730 la entrada y salida de autobuses
3731 escolares al distrito?

3732 **G5.o3.:** Sí.

3733 **Investigador:** Y... ¿Cómo están las
3734 paradas de autobuses entre ocho y
3735 media y nueve de la mañana?

3736 **G5.o3.:** Yo, lo que si he observado
3737 últimamente, es que, cada vez, hay
3738 más autobuses escolares para
3739 llevarse a los niños fuera de aquí.

3740 **G5.o6.:** Para llevarlos fuera sí.

3741 **G5.o3.:** Salen de...bastantes eso sí.
3742 Pero no sabía si hablabas de los
3743 autobuses escolares o de los buses
3744 urbanos; pero de los autobuses
3745 escolares antes, hacía años, había
3746 un colegio sólo, y ahora yo veo que
3747 hay dos, tres colegios y más de un
3748 autobús por el propio colegio. Están
3749 ahí, ahí abajito.

3750 **G5.o6.:** Claro.

3751 **G5.o3.:** A las ocho y cuarto. Ocho...

3752 **G5.o6.:** Es que somos muy, sólo
3753 solidarios en la ciudad.

3754 **Risas.**

3755 La ciudad de Granada que es lo que
3756 nosotros conocemos pues somos
3757 super solidarios. Por eso, ahí hay un
3758 barrio, que es el barrio norte, y en
3759 menor medida algo de la Chana, un
3760 segmento pequeño de la Chana y
3761 del Zaidín, que soportan toda la
3762 inmigración. Y esos colegios es
3763 donde llevan sus niños
3764 escolarizados, y es donde llevan sus
3765 problemas. Y esos colegios tendrían
3766 que estar muchísimos más
3767 atendidos en todos los sentidos de lo
3768 que están con respecto a los del
3769 centro. Que tienen, ese problema, no
3770 existe. No existe para nada.

3771 Entonces, hay una, una
3772 descompensación terrible de los
3773 colegios, de los barrios periféricos.
3774 Y, sobre todo, del barrio norte que
3775 aquí estamos y están la mayoría
3776 llenos de rumanos, la mayoría de
3777 musulmanes, con todas sus
3778 características y que son
3779 maravillosos y los rumanos también
3780 son maravillosos; pero
3781 evidentemente, son inmigrantes con
3782 un montón de problemas. Porque
3783 tienen falta de trabajo, por lo tanto,
3784 hay pocos ingresos en la familia.
3785 Hay una, una precariedad muy
3786 grande cuando no de chabolismo
3787 directamente. Para, y en fin en
3788 alguno de los casos, pues, entre

3789 salarios y demás subsisten. Y...;
3790 pero esos niños tienen...van al cole
3791 y es donde ellos, algunos de ellos,
3792 ¿eh? Hay un segmento que tiene un
3793 absentismo muy alto; y ahí no se ve.
3794 En el caso de los rumanos es que yo
3795 creo que ni se entra.

3796 **G5.o5.:** Pues es curioso, el
3797 absentismo es español. Pero casi
3798 mayoritariamente. Muchas veces
3799 porque tienen ayudas, por lo que
3800 sea.

3801 **G5.o6.:** Eso sí. Los niños
3802 marroquíes van muchísimo a la
3803 escuela.

3804 **G5.o5.:** El absentismo en la zona
3805 norte es español.

3806 **G5.o6.:** Los rumanos no tanto ¿eh?

3807 **G5.o5.:** En la zona norte y este año
3808 este curso escolar, es español.
3809 Todo. Es el absentismo.

3810 **G5.o6.:** Es que hay algunos que no
3811 aparecen ni siquiera.

3812 **G5.o5.:** Sí, sí. Que a lo mejor se
3813 escapa alguno, pero la gran mayoría
3814 es española. No podemos decir que
3815 sean inmigrantes.

3816 **G5.o3.:** Pero, si es lógico. Si los
3817 papás vienen para que puedan tener
3818 un mundo mejor los niños eso ya lo
3819 tienen. Nosotros los alumnos
3820 mejores son árabes.

3821 **G5.o6.:** Los niños...sí.

3822 **G5.o3.:** Son niños...son niños...; y
3823 tengo dos rusos que vamos no
3824 llegan al premio Nobel pero de
3825 verdad que en cualquier otro colegio.

3826 De verdad, o sea, es que si vierais
3827 lo...Es que son enanos y hablan, y
3828 dicen, y saben...; que dices, bueno,
3829 estos niños en otros sitios es que se
3830 comerían el mundo.

3831 **G5.o6.:** Los musulmanes sí, son
3832 muy...

3833 **G5.o3.:** Los españoles no valoran el,
3834 pues eso, yo creo que el
3835 absentismo, no se valora la
3836 educación. Mientras que estas
3837 familias han venido para encontrar
3838 algo mejor. Y tienen ahí...; y tienen
3839 ahí...; y ya así son los latinos
3840 ¡bueno!, lo que es la educación de
3841 los papás para dirigirse al
3842 profesorado, para las rutinas, todo
3843 eso lo tienen, ¡vamos!, internalizado
3844 totalmente y por eso no van.

3845 **G5.o2.:** Pues, fíjate, que el discurso
3846 predominante suele ser el contrario.

3847 **G5.o3.:** ¿Sí?

3848 **G5.o2.:** Sí.

3849 **G5.o3.:** Bueno yo hablo de lo que
3850 conozco. Que de hecho...

3851 **G5.o1.:** Que la inmigración es
3852 malísima ¿no? Que baja el nivel.

3853 **G5.o2.:** Ahí está...

3854 **G5.o3.:** Bueno, a ver, en algunos
3855 casos es verdad. Pero...

3856 **G5.o1.:** Pero no es la realidad de los
3857 datos. Es lo que se sabe. La realidad
3858 de los datos es que incluso puede
3859 aumentar el nivel.

3860 **G5.o3.:** En mi cole, no hay ningún
3861 niño rumano, pero, sí que tengo
3862 conocimientos de otro cole donde

3863 hay niños rumanos que dan
3864 problemas. Y en mi cole, yo creo
3865 que...; volvemos a lo mismo. Los
3866 seres humanos somos selectivos y
3867 de todos selectivos por muy nivel de
3868 bajo cultural que estés o social
3869 sigues siendo selectivo. Entonces, si
3870 en este *cole* hay rumanos, con que,
3871 aunque yo sea gitano pues no voy
3872 allí. Porque los rumanos son todavía
3873 peor que los gitanos. Que ellos
3874 mismos lo dicen. En nuestro *cole* los
3875 niños sean árabes, rumanos, bueno
3876 rumanos no tenemos, rusos yo le
3877 llamo a mi *cole* la pequeña ONU.

3878 **G5.o1.:** Sí.

3879 **G5.o3.:** Tenemos dieciocho
3880 nacionalidades. Con predominio de
3881 la marroquí. Pero dieciocho
3882 nacionalidades da para mucho, eh...

3883 *Se oye una caída de un objeto*

3884 ...Ay perdón.

3885 **G5.o1.:** También, lo que ocurre, es,
3886 por ejemplo, las pruebas de
3887 evaluación diagnóstica, que son,
3888 digamos, el medidor de qué colegio
3889 es mejor que otro ¿no? Así... Si van
3890 a valorar la lecto-escritura, pues,
3891 claro, no saben que es que un niño
3892 que es rumano es un niño bilingüe,
3893 ¿no? Entonces, probablemente en
3894 lecto escritura española ¿no?
3895 Tengan un nivel más bajo.

3896 **G5.o3.:** Claro.

3897 **G5.o1.:** Pero eso, no quiere decir
3898 que ese colegio este peor. Quiere
3899 decir que, en ese colegio, hay otros
3900 idiomas ¿no? Estamos criando
3901 colegios bilingües cuando los que

3902 tenemos bilingües no los utilizamos
3903 ¿no? Sino que los aculturalizamos y
3904 disponemos un modelo, y encima
3905 medimos una competencia
3906 lingüística y el que más competencia
3907 lingüística tiene saca peor nota ¿no?

3908 **G5.o3.:** Claro.

3909 **G5.o5.:** Claro.

3910 **G5.o1.:** ¿Cómo se están viviendo
3911 esas competencias lingüísticas?

3912 **G5.o3.:** Claro.

3913 **G5.o2.:** Esa es buena eh.

3914 **G5.o1.:** Porque, yo tengo niños que
3915 tienen tres idiomas, el Mulá, el árabe
3916 y el español. Luego el inglés ¿no?
3917 Entonces, por qué esa niña saca
3918 peor nota... No se está midiendo bien
3919 ¿no?

3920 **G5.o5.:** Obviamente.

3921 **G5.o1.:** A mí, me parece. Pero es la
3922 realidad. Y, entonces, qué malo son
3923 estos colegios que no salen bien las
3924 pruebas de diagnóstico.

3925 **G5.o5.:** Pero... Es que todas.

3926 **G5.o1.:** Qué mala son las pruebas.

3927 **G5.o5.:** Las de diagnóstico, las de
3928 escala...

3929 **G5.o1.:** Y, en base a eso, ¿no?
3930 encima, se presiona a un
3931 profesorado que está haciendo
3932 malabares ¿no? Porque tienen que
3933 enseñar a niños que tienen tres
3934 culturas distintas mezcladas y se
3935 pierden en eso ¿no? Mientras que,
3936 otros, que tienen una población
3937 estandarizada que casi vienen

3938 educados de casa ¿no? No hay
3939 nada más que ponerle ya el plato en
3940 la mesa, ¿no?. Porque ya el resto lo
3941 traen ¿verdad?; bueno, pues se está
3942 diciendo que son unos colegios
3943 buenísimos. ¿Dónde está la
3944 incongruencia?

3945 **G5.o5.:** Claro.

3946 **G5.o1.:** No, los colegios que no son
3947 estos. La Paz. Es un colegio
3948 buenísimo, porque tú, tráete los
3949 profesores que tú quieras, de esos
3950 centros de pruebas diagnósticos
3951 diez...

3952 **G5.o3.:** Una hora en La Paz.

3953 **G5.o1.:** Los metes una hora en La
3954 Paz.

3955 **Risas.**

3956 A ver si son tan buenos
3957 profesionales ahí. Entonces, yo
3958 considero que, lo que hay es una
3959 propaganda, en ese sentido. Que
3960 tendrán unos intereses que sean los
3961 que sean. Pero, vamos que dudo yo
3962 que, vamos que si yo me doy
3963 cuenta, y soy una persona mediocre,
3964 funcionario mediocre, mal *pagáillo*,
3965 me doy cuenta...; pues, otros que
3966 están mejor pagados se tendrían
3967 que dar cuenta de esta realidad
3968 ¿no?

3969 **G5.o3.:** Sí.

3970 **G5.o5.:** Deberían.

3971 **G5.o1.:** Dudo mucho que no se
3972 hayan dado cuenta.

3973 **G5.o5.:** Deberían.

3974 **G5.o2.:** Se dan, eh...pero el interés
3975 es otro.

3976 **G5.o5.:** Claro.

3977 **Investigador:** Yo creo que, si
3978 queréis, acabamos porque yo creo
3979 que hemos estado bastante rato. Yo
3980 voy a cortar el chisme. Bueno pues
3981 muchas gracias...

3982

Transcripción del grupo de discusión G6: Alumnado

Tabla Selección de actuantes Grupo de discusión **G6.**: Alumnado

Clave	Particularismo cultural	Curso/Centro	Residencia	Nacionalidad	Edad/sexo
G6.a0.:	Educadora paya	Maestra educación infantil	Fuera del distrito	Fuera del distrito	47 años, mujer
G6.a01.:	Educadora paya	Socióloga y mediadora entidad ALFA	Fuera del distrito	Fuera del distrito	23 años, mujer
G6.a1.:	Gitano	6ºEP/CDP Luisa de Marillac	Molino Nuevo	española	11 años, hombre
G6.a2.:	Gitano	6ºEP/CDP Luisa de Marillac	Molino Nuevo	española	12 años, hombre
G6.a3.:	Gitana	2º ESO/IES La Paz	Molino Nuevo	española	13 años, mujer
G6.a4.:	Gitana	2º ESO /IES La Paz	Rey Badis	española	13 años, mujer
G6.a5.:	Gitano	4ºESO/IES La Paz	Molino Nuevo	española	15 años, hombre
G6.a6.:	Gitano romá	2ºESO/IES La Paz	La Paz	rumana	14 años, hombre

- 1 **Investigador:** Bueno esto ya está
2 grabando, ¿vale?
- 3 **G6.a0.:** Vale.
- 4 **G6.a5.:** Pero... ¿para qué nos vas a
5 grabar?
- 6 **Investigador:** Antes de...apagad los
7 móviles.
- 8 **G6.a02.:** Que yo vengo ahora.
9 ¿Vale?
- 10 **G6.a1.:** ¿Qué?
- 11 **G6.a02.:** Que yo vengo ahora.
- 12 **G6.a1.:** Puff.
- 13 **G6.a02.:**...Que vengo ahora te he
14 dicho. Os quedáis con Pili un
15 momento...con esta señora.
- 16 **G6.a0.:** Si él no se va de aquí, va a
17 hablar con su paisano que está ahí.
18 ¿No lo habéis visto uno de su pueblo
19 que trabaja ahí?
- 20 **G6.a02.:** Ese hombre que estaba
21 hablando conmigo...
- 22 **G6.a1.:** Maestro...
- 23 **G6.a02.:** Maestro...sí...
- 24 **G6.a0.:** Es de su pueblo.
- 25 **G6.a05.:** ¿La apagamos?
- 26 **G6.a0.:** No. Eso ya se queda ahí.
- 27 **G6.a1.:** Pero eso ¿pá qué es?
- 28 **G6.a0.:** Vamos a ver...pues eso,
29 vamos a...primero, vamos a
30 presentarnos, ¿no? que sepamos...
31 Yo so... yo me llamo Pilar.
- 32 **Risas.**
- 33 Que no os de vergüenza. Que no os
34 dé *lache*.
- 35 **Risas.**
- 36 **G6.a01.:** Un poquito sí al principio.
- 37 **G6.a0.:** Pero, bueno. Ehh...Que no
38 vamos a...que vamos a hablar de
39 cosas que vosotros sabéis. No...
40 quiero decir que, no vamos a hablar
41 de algo que desconozcáis; que,
42 precisamente, lo que nos interesa es
43 lo que sabéis vosotros de vuestro
44 barrio, porque sois quien mejor lo
45 conoce ¿de acuerdo? No os vamos
46 a hablar ahora de algo extraño.
47 Bueno, yo me llamo Pilar. Soy
48 maestra del colegio Luisa de
49 Marillac. Venga nos vamos
50 presentando.
- 51 **G6.a5.:** Yo me llamo Daniel.
- 52 **G6.a1.:** Yo Juan.
- 53 **G6.a2.:** Juan.
- 54 **G6.a6.:** Yo Sumacay.
- 55 **G6.a3.:** María.
- 56 **G6.a1.:** ¿Cómo?
- 57 **G6.a6.:** Summacay.
- 58 **G6.a3.:** María.
- 59 **G6.a4.:** Andrea.
- 60 **G6.a01.:** Y yo soy Elena y trabajo en
61 la Asociación Almanjáy en
62 Familia.
- 63 **G6.a0.:** Muy bien.
- 64 **G6.a01.:** ¿Sabéis dónde está?
- 65 **G6.a1.:** Nosotros no...

66 **G6.a0.:** ¿Sabéis dónde está la
67 Asociación Almanjáyar en Familia?

68 **G6.a1.:** En el Centro Amarillo...

69 **G6.a01.:** No. Nosotros estábamos
70 detrás del polígono. En la calle
71 Arquitecto José Contreras.

72 **G6.a2.:** Pues yo no sé ir...

73 **G6.a01.:** En la Parroquia San José
74 Obrero.

75 **G6.a1.:** No sé...

76 **G6.a01.:** ¿Sabéis dónde está?
77 Bueno pues a ver si vais. Que nos lo
78 pasamos *mú* bien.

79 **G6.a0.:** ¡Eah! Mira, ya conocéis otra
80 asociación donde podéis por las
81 tardes hacer actividades ¿No? ¿Sí?

82 **G6.a01.:** Sí. Sí. Ellas van allí. Ellas
83 están con nosotros, y...

84 **G6.a1.:** Y ¿Qué hacéis allí?

85 **G6.a01.:** Pues tenemos talleres,
86 hacemos talleres de cocina, talleres
87 de...

88 **G6.a1.:** Está Anaquerando...

89 **G6.a01.:**...manualidades...Está
90 Anaquerando, también, claro.

91 **G6.a1.:** ¿Por dónde es eso?

92 **G6.a01.:** Tú vas a Anaquerando. Ah
93 estupendo.

94 **G6.a1.:** ¿Por dónde es eso?

95 **G6.a01.:** Pues ¿Sabes dónde está el
96 colegio Andalucía? Que está en...

97 **G6.a0.:** En frente del Kinépolis.

98 **G6.a01.:** Sí. Exactamente.

99 **G6.a1.:** ¡Ah! Sí.

100 **G6.a2.:** Sí.

101 **G6.a01.:** Eso, también, por ahí en
102 esa zonilla. Pero, vamos si
103 preguntas por, en la Parroquia San
104 José Obrero estamos allí. Y eso lo
105 conoce todo el mundo; y allí
106 hacemos muchas cosas así que,
107 invitados quedáis a ir para allá.

108 **G6.a0.:** Claro, bueno. Nos
109 hemos...mirar, esto se trata de una
110 cosa muy simple. Se trata de que en
111 la Universidad, están haciendo un
112 estudio sobre nuestro barrio. Barrio.
113 El barrio de Almanjáyar. Toda esta
114 zona.

115 **G6.a1.:** Maestra, esto parece un,
116 *cuálo* van a hacer un... un...

117 **G6.a0.:** Quieren *cono*... Quieren
118 hacer un estudio. Conocer el barrio,
119 ¿qué dificultades tienen? ¿Qué
120 problemas tienen?, ver cómo se
121 puede ayudar. Cómo no se puede
122 ayudar. Entonces, quien mejor
123 conoce el barrio sois los que vivís en
124 él ¿Sí o no? Entonces se han hecho
125 reuniones con los padres. Se han
126 hecho reuniones con madres. Se
127 han hecho reuniones con gente que
128 trabaja aquí en el barrio, con
129 profesores, con directores de los
130 institutos, con gente de las
131 asociaciones que trabajan. Para que
132 cada uno diga lo que piensa del
133 barrio: ¿cómo lo vive?, ¿qué
134 problemas ve?, ¿qué cosas les ve
135 de positivo?, ¿qué cosas les ve de
136 negativo? ¿De acuerdo? Para...En
137 la Universidad se dedican a hacer

138 investigaciones, y a hacer estudios,
139 y ver cómo está la realidad y a partir
140 de ahí saber cómo se puede mejorar
141 ¿De acuerdo? Entonces, vosotros
142 sois el grupo de niños y niñas. El
143 grupo de niños y niñas que vais a
144 decir ¿cómo veis vuestro barrio?,
145 ¿qué pensáis?, lo que os gusta lo
146 que no os gusta, ¿Qué cambiarais?
147 ¿Qué no cambiarais? ¿De acuerdo?
148 Sí os gusta vivir aquí, si no os gusta
149 vivir aquí. No lo sé. Así que ¿Quién
150 quiere empezar? Venga.

151 **G6.a1.:** Yo.

152 **G6.a0.:** Tú Juan, venga.

153 **G6.a1.:** Lo que en mi barrio...
154 Siento... Siempre en los veranos se
155 pelean...los hombres. Y a mí me
156 gusta mucho pues cuando
157 jugamos...los niños.

158 **G6.a0.:** ¡Qué bien! ¿No?

159 **G6.a5.:** ¿Tan en verano?

160 **G6.a1.:** ¡Ya ves!

161 **G6.a0.:** Y por qué... y ¿Por qué en
162 invierno no se pelean?

163 **G6.a5.:** En *in*, en *in*...

164 **G6.a1.:** Porque están todo el día en
165 su casa.

166 **G6.a5.:** En invierno tienen mucho
167 frío.

168 **Risas.**

169 **G6.a0.:** Pero tú ¿Por qué crees que
170 se pelean sólo en verano?

171 **G6.a1.:** Porque siempre hay mucha
172 gente.

173 En el Centro Cívico.

174 **G6.a2.:** Hay que tener más cuidado
175 con el sol...

176 **G6.a3.:** Ohh.

177 **G6.a0.:** ¿Tú qué opinas? ¿Qué te
178 gusta a ti de tu barrio? Macuco.

179 **G6.a2.:** *Tó.*

180 **G6.a0.:** ¿Todo? ¿Qué es todo? A
181 ver.

182 **G6.a2.:** Pues *toa larmanjáyar.*

183 **G6.a0.:** ¿Todo...todo te gusta? ¿Hay
184 algo que no te guste?

185 **G6.a2.:** La basura.

186 **G6.a0.:** Que hay basura ¿no?

187 **G6.a6.:** Yo opino que mi barrio está
188 bien. Lo que, lo que cambiaría de mi
189 barrio es...¿cómo digo yo? Mis
190 vecinos. Eso es lo que cambiaría. Lo
191 demás *ná.*

192 **G6.a0.:** Ahá ¿vosotras?

193 **G6.a3.:** Pues, yo lo positivo, lo
194 positivo que veo del barrio es que es
195 una zona *mú* buena; y lo negativo es
196 que, por ciertas personas, pues,
197 que...sí...que aquí roban mucho, la
198 verdad...

199 **G6.a2.:** Ya ves si roban.

200 **G6.a3.:** Y que la mayoría, si, no sé,
201 siempre hay peleas, siempre hay
202 peleas; pero, lo positivo del barrio es
203 que es una zona *mú* buena, pero por
204 ciertas personas pues está *echao* a
205 perder.

206 **G6.a0.:** Ahá.

207 **G6.a4.:** Pues a mí me gusta *tó*. Lo
208 que a mí me gustaría cambiar es
209 que no se peleara tanto, que dejaran
210 de robar, y en la basura que no
211 hicieran...que no tiraran tanta basura
212 que se comportaran bien en el
213 barrio.

214 **G6.a3.:** Es que eso, no es que
215 tiraran basura es que...siempre está
216 *echao* a perder.

217 **G6.a0.:** Daniel, ¿tú quieres aportar
218 algo?

219 **G6.a5.:** ¿Yo? si ya lo han dicho *tó*
220 ellos ¿no?

221 **G6.a0.:** Pero ellos han dicho lo que
222 opinan ellos ¿tú qué opinas?

223 **G6.a5.:** Pues, lo mismo.

224 **Risas.**

225 Si este barrio es el mejor que hay.

226 **Risas.**

227 **G6.a0.:** ¿Y del colegio? ¿Qué
228 opináis vosotros del colegio? A ver.

229 **G6.a1.:** *Pos, pos mal. Pa mi mal...*no
230 me gusta.

231 **G6.a0.:** ¿El colegio está mal?

232 **Risas.**

233 **G6.a0.:** ¿Por qué Juan?

234 **G6.a1.:** Porque...no me gusta.

235 **G6.a0.:** Pero, bueno, no me gusta...
236 está claro; pero ¿Por qué no te
237 gusta?

238 **G6.a1.:** Porque...

239 **G6.a2.:** De los nervios salen todos
240 los cachos.

241 **G6.a1.:** Así...

242 **G6.a2.:** A mí también me gusta...
243 pero algunas veces trabajamos
244 *muncho*. Todo el día allí en la
245 escuela. *To er* fin de semana.

246 **G6.a5.:** Yo, ya no estoy en la
247 escuela...

248 **G6.a0.:** ¿Qué opinas del colegio
249 Daniel? A ver.

250 **G6.a5.:** Yo, ¿Que qué opino del
251 colegio? Pues que hay unos
252 maestros *mú* buenos. Que te
253 atienden siempre muy bien. Por lo
254 menos a mí siempre me han
255 atendido *mú* bien y eso...; que está
256 bien.

257 **G6.a0.:** Summacay...

258 **G6.a6.:** A mí me gusta mi colegio
259 porque...estamos...A ver, a mi me
260 gusta mi clase, y mis compañeros,
261 los profesores...; me gusta todo el
262 colegio. Menos cuando me riñen.

263 **Risas.**

264 **G6.a3.:** Pues, a mí me gusta mi
265 colegio porque, en mi colegio,
266 trabajamos *mú* bien y se está *mú*
267 bien. Pero, a los jóvenes lo que no
268 nos gusta a la mayoría es...más bien
269 que no nos gusta esforzarnos.

270 **G6.a4.:** Eso, eso. Un pasito...

271 **G6.a3.:** Y es que somos *mú*
272 perezosos y no queremos hacer *ná* ;
273 pero lo que no entendemos es
274 que...Lo único que hacen...es por

- 275 nuestro bien; pero, lo demás es que
276 sí me gusta.
- 277 **G6.a2.:** También, a mí si es que ¡No
278 veas...! todos los días ir a la
279 escuela, a esforzarte *muncho*, *toas*
280 ...fua...¡Qué no veas!, ¡Es que te
281 cansas en *ná!*
- 282 **G6.a0.:** Vosotros, ¿vais al colegio
283 *tod...?*
- 284 **G6.a4.:** Tú más al mismo que yo,
285 todos los días...Menos algunas días.
- 286 **G6.a0.:** ¿Todos los días vais al
287 colegio?
- 288 **G6.a5.:** Claro.
- 289 **G6.a4.:** Al menos algunos días.
- 290 **G6.a0.:** ¿Conocéis? Con razones,
291 cuando no vais... ¿Por qué es?
- 292 **G6.a4.:** Cuando estamos malos.
- 293 **G6.a2.:** Cuando estamos malos y
294 también, cuando...cuando...te
295 quedas *dormio*.
- 296 **G6.a5.:** Claro. Que tiene razón...
- 297 **G6.a0.:** Y... ¿Por qué os quedáis
298 *dormios?*
- 299 **G6.a3.:** Pues, yo es que me quedo
300 *dormia* a segunda hora.
- 301 **G6.a5.:** Porque el despertador se
302 rompe.
- 303 **G6.a1.:** Es que tengo mucho sueño.
- 304 **G6.a6.:** ¡Vas a segunda hora!
- 305 **G6.a6.:** Nosotros también. Nosotros
306 también. Pues ya me quedo en mi
307 casa.
- 308 **G6.a5.:** Antes en La Paz.
- 309 **G6.a6.:** Madre mía Enma...Maestra
310 me ven por ahí en la calle y me
311 mete.
- 312 **Risas.**
- 313 **G6.a0.:** O sea, que a ti no te sirve
314 quedarte *dormio*.
- 315 **G6.a5.:** Que sí...Nosotros no vamos
316 a la escuela y estamos allí en el sol.
317 No va nadie.
- 318 **G6.a0.:** No va nadie.
- 319 **G6.a5.:** No va nadie.
- 320 **G6.a0.:** Eso os iba a preguntar.
- 321 **G6.a5.:** Piensa...
- 322 **G6.a0.:** ¿Conocéis a compañeros
323 que no van nunca al colegio?
- 324 **G6.a4.:** Puff...
- 325 **G6.a3.:** A miles.
- 326 **G6.a6.:** Joder...
- 327 **G6.a0.:** ¿Sí?
- 328 **G6.a3.:** Al Petaca.
- 329 **G6.a3.:** A la Andrea...
- 330 **G6.a4.:** Sí...claro...
- 331 **G6.a3.:** Al Epi...
- 332 **G6.a5.:** En mi colegio no va nadie.
333 En serio.
- 334 **G6.a0.:** ¿En serio? Y...lo ¿Sabéis
335 por qué no van? Juan... ¿por qué no
336 van al colegio?
- 337 **G6.a1.:** Porque...
- 338 **G6.a5.:** Porque son unos *gorfos*.

339 **G6.a1.:** Porque no van...Hay una
340 que no va nunca, la..., su tía es la
341 Chenoa. Que no va tanto.

342 **G6.a3:**...La Chenoa...

343 **G6.a0.:** Pero... ¿Sabéis por qué?
344 ¿Por qué no van?

345 **G6.a1:** Porque...

346 **G6.a4.:** Porque, porque, vive allí
347 arriba en la punta. Y, en ves, y dice
348 la Pepa... Mi, mi abuela dice que si
349 se le ha roto *er* coche...pues, que se
350 vaya con la Enma...y la Enma se va
351 *pá* La Paz y ella *pá* allá y se
352 acompañan.

353 **G6.a0.:** Asiente.

354 **G6.a4.:** Si es que es lo mismo.
355 Estamos, *estams*, está...el Luisa
356 Marillac y tira por el Amor...tira por el
357 quiosco y ya está.

358 **G6.a0.:** Asiente.Entonces, no
359 sabéis... ¿por qué es por lo que no
360 van?

361 **G6.a4:** ...Porque no...

362 **G6.a3:** Hay gente que es que no
363 quiere ir al colegio y es que
364 directamente con catorce años...se
365 quitan del colegio.

366 **G6.a1.:** Que no quieren ir al
367 colegio...Ya salen del colegio.

368 **G6.a6.:** A tanto, a tanto no se saca
369 ni el carnet. No está en la escuela.
370 Se quiere *sacá* el carnet...

371 **G6.a0.:** Ya.

372 **G6.a6.:** Van a ser analfabetos.

373 **G6.a1:** ...yo quiero ir a la
374 Universidad y sacarme el carnet.

375 **G6.a0.:** ¿Vosotras sabéis hasta qué
376 edad tenéis que ir obligatoriamente
377 al colegio?

378 **G6.a1.:** Hasta los veinte...

379 **G6.a3:** Hasta los dieciséis.

380 **G6.a0.:** Hasta los dieciséis.

381 **G6.a2.:** Yo nada más, yo nada más
382 hasta que no esté...ya esté en la
383 Universidad, me den mi carnet, el
384 graduado, y ya me *sargo* de *tó*.

385 **G6.a0:** Hombre a mí me *encant*...

386 **G6.a3.:** La gente, lo que se piensa
387 que es que cuando se quita...
388 Cuando no van...porque hay mucha
389 gente que se quita a los catorce
390 años, y lo que dicen es que,
391 después, se hacen un FPI y lo tienen
392 todo *arreglao*. Y, lo que no saben es
393 que no es lo mismo un FPI que un
394 graduado.

395 **G6.a0.:** Claro. Y que se creen que el
396 FPI...; en el FPI ¿no se estudia?

397 **G6.a3.:** Sí, pero dicen que como es
398 menos tiempo...*Pos*...Y se
399 creen...que no; porque, como dicen
400 que no hace falta que, cuando te
401 saques el FPI ese, te creen que te
402 van a colocar directamente ya a
403 trabajar y eso es muy difícil que lo
404 consigas.

405 **G6.a4:** No te cogen ya ni con el
406 graduado.

407 **G6.a1:** Yo, yo quiero...hasta la
408 Universidad. Yo lo que quiero es
409 sacarme esas dos cosas y ya está.

410 **G6.a0.:** ¡Qué bien Juan! Llegar a la
411 Universidad, ¡Qué alegría!
412 **Risas.**
413 ¡Qué alegría me das! Y ¿Qué
414 quieres estudiar en la Universidad?
415 A ver.
416 **G6.a1.:** Bombero.
417 **G6.a4.:** Lo que le den lo que le *deen*.
418 Lo que le den lo que le *deen*.
419 **G6.a1.:** Bombero.
420 **G6.a0.:** ¿Quieres ser bombero?
421 **G6.a4.:** ¡Au!
422 **G6.a0.:** **Asiente.** Es verdad que hay
423 que prepararse. ¡Chulísimo!
424 **G6.a6.:** Pero es *mú* arriesgado.
425 **G6.a1.:** O *polisía*.
426 **G6.a0.:** Oye... ¿qué hacen? ¿Qué
427 hacen los niños y las niñas que no
428 van a la escuela? ¿Qué hacen?
429 **G6.a3.:** Quedarse en su casa.
430 **G6.a6.:** Dormir.
431 **G6.a2.:** No aprenden.
432 **G6.a6.:** Jugar a la Play.
433 **G6.a5.:** No aprenden.
434 **G6.a3.:** Hay niñas que le dicen a sus
435 madres que van a ir a la escuela y
436 directamente en la puerta del colegio
437 se van.
438 **G6.a1.:** Si es verdad. Eso es hacerle
439 la rabona.
440 **G6.a0.:** Y... ¿eso no se puede
441 arreglar?

442 **G6.a1.:** *Disiéndeselo* a su *Máe*.
443 **G6.a2.:** No, no, no...
444 **G6.a0.:** ¿Cómo se puede arreglar
445 eso?
446 **G6.a5.:** No, no, no, no, que por la
447 mañana hay muchos policías por la
448 calle y que vigilan a los niños.
449 **G6.a3.:** Pues, que en la puerta del
450 colegio pongan un de estos.
451 **G6.a4.:** Es que hay gente que no
452 llega ni a la puerta del colegio.
453 **G6.a5.:** Que salen de sus casas y en
454 vez de ir *pá* acá tiran para allá.
455 **G6.a0.:** ¿Y engañan a sus Padres?
456 **G6.a3.:** Sí.
457 **G6.a5.:** Claro.
458 **G6.a1.:** Pues yo nunca...
459 **G6.a0.:** Les dicen que van al colegio
460 y luego no van.
461 **G6.a1.:** Yo nunca he engañado a mi
462 padres.
463 **G6.a0.:** Y todo el tiempo que tienen
464 que estar en clase, que son como
465 cinco horas ¿Qué hacen?
466 **G6.a5.:** Se van por ahí.
467 **G6.a3.:** Pues se van por ahí.
468 **G6.a5.:** A darse *vuertas*...
469 **G6.a4.:** Cinco horas no son...
470 **G6.a3.:** Se van al mirador y van a
471 todos estos sitios.
472 **G6.a0.:** Ahá.

- 473 **G6.a4.:** Así están todo el día dando
474 *vueltas*, así *sentás* hasta que llegue
475 la hora de salir.
- 476 **G6.a0.:** Oye...yo me pregunto una
477 cosa, los que faltan más al colegio
478 ¿Qué son? ¿Niños o niñas? o ¿Da
479 igual que sean niños o niñas?
- 480 **G6.a4.:** Niños.
- 481 **G6.a3.:** Y niñas.
- 482 **G6.a0.:** ¿Da igual?
- 483 **G6.a4.:** Niños y niñas.
- 484 **G6.a0.:** ¿Da igual?
- 485 **G6.a3.:** Los dos.
- 486 **G6.a4.:** Ya...antes eran más niños
487 que niñas, pero es que ya es lo
488 mismo. Ya puedes ver que *fartan*
489 niños y niñas.
- 490 **G6.a0.:** Asiente. Oye...y los niños
491 que, que no van... y ¿Las niñas que
492 no van al colegio?
- 493 **G6.a2.:** No van a saber nada
- 494 **G6.a0.:** Al final si no tienen graduado
495 si no tienen... ¿qué va a pasar con
496 ellos?
- 497 **G6.a2.:** No van a saber nada. Para
498 sacarse el graduado y el carnet, y el
499 carnet se lo van a sacar y lo va a
500 suspender una pila veces.
- 501 **G6.a0.:** ¿Qué futuro tiene esos
502 niños, los que no van al colegio...?
- 503 **G6.a3.:** Van a ser analfabetos.
- 504 **G6.a6.:** Van a ser analfabetos.
- 505 **G6.a0.:** Ahá. Vuestros padres ¿qué
506 os dicen de la escuela? A ver.
- 507 **G6.a3.:** Yo...
- 508 **G6.a0.:** Juan ¿Qué te dicen a ti de la
509 escuela tus padres?
- 510 **G6.a1.:** Que vaya y que aprenda.
- 511 **G6.a0.:** Y a ti Macuco ¿Qué te
512 dicen?
- 513 **G6.a2.:** Pues que vaya, no, no...
- 514 **G6.a4.:** Es que dicen, sí no vas a la
515 escuela te mato.
- 516 Risas.
- 517 **G6.a2.:** ¡Joé!
- 518 **G6.a0.:** Esto...Es mejor ir... ¿no?
- 519 Risas.
- 520 **G6.a4.:** Es mejor...
- 521 **G6.a2.:** A mí me regañan. A mí no
522 me pegan, me regañan para que
523 vaya a la escuela...
- 524 **G6.a0.:** Ahá.
- 525 **G6.a2.:** *Pá aprender.* Mi *páe* es el
526 único, y mi *máe*.
- 527 **G6.a0.:** *Mac...*
- 528 **G6.a1.:** Mi *páe* a mí, siempre, me lo
529 dice.
- 530 **G6.a0.:** Y a ti Macay.
- 531 **G6.a1.:** Y yo si...
- 532 **G6.a0.:** ¿Qué te dicen en tu casa?
- 533 **G6.a6.:** A mí me dicen como se
534 dice... ¿cómo diría yo...?
- 535 **G6.a5.:** ¿Pero cómo te lo dicen?
- 536 **G6.a6.:** Me meten... ¿Cómo se
537 dice...?

- 538 **G6.a2.:** Una paliza...
- 539 **G6.a0.:** ¿Miedo?
- 540 **G6.a6.:** Nooo.
- 541 **G6.a0.:** ¿No?
- 542 **G6.a6.:** Mi Hermano se ha *sacao*...
- 543 Y me meten de esto...¿Cómo se
- 544 llama?
- 545 **G6.a4.:** Rabia.
- 546 **G6.a01.:** Presión.
- 547 **G6.a6.:** Rabia, que él se saca... Y...
- 548 **G6.a01.:** ¡Ah! Claro.
- 549 **G6.a2.:** Sí, sí, sí...
- 550 **G6.a6.:** Y me dicen tú no te lo vas a
- 551 sacar como tu hermano, y se ha
- 552 *sacao* el carné. Dice, tú no te lo vas
- 553 a...tú no te lo vas a sacar como tu
- 554 hermano. Y yo por rabia pues voy.
- 555 **G6.a0.:** Risa.
- 556 **G6.a01.:** Aha...Risa.
- 557 **G6.a0.:** ¿Tu Hermano se ha *casao*
- 558 Macay?
- 559 **G6.a1.:** Um...No sé...
- 560 **G6.a6.:** Ha tenido un niño.
- 561 **G6.a0.:** ¿Ya tiene un niño?
- 562 ¿Cuántos años tienes tu hermano?
- 563 **G6.a6.:** Diecinueve.
- 564 **G6.a0.:** Diecinueve.
- 565 **G6.a1.:** Tuvo un porrazo maestra...
- 566 allí en la iglesia...
- 567 **G6.a6.:** Fue el niño...
- 568 **G6.a2.:** ¿Y cómo le lo dicen?
- 569 **G6.a1.:** Fue el niño, fue el niño
- 570 chico...dejó la marcha atrás
- 571 **G6.a6.:**...Dio marcha atrás en la
- 572 furgoneta...
- 573 **G6.a1.:** Estaba...
- 574 **G6.a6.:** y le dio a la...la llave...y
- 575 derrapó...
- 576 **G6.a1.:** Se chocó con dos coches.
- 577 **G6.a0.:** ¡Uhhh!
- 578 **G6.a1.:** Estaba...en marcha.
- 579 **G6.a2.:** Un niño chico...maestra...
- 580 **G6.a2.:** Un niño de tres años.
- 581 **G6.a1.:** No, era más chico.
- 582 **G6.a1.:** Ay...oi...La mesa *ar* suelo...
- 583 *asín* de chico.
- 584 **G6.a2.:** Era con dos carritos al niño.
- 585 **G6.a0.:** ¿Pero, bueno que dejaron al
- 586 niño sólo dentro del coche?
- 587 **G6.a1.:** Si...y...con la marcha
- 588 metía...dá...
- 589 **G6.a6.:** Noooo...va y me dice...,
- 590 dame las llaves. Le digo yo ¿qué
- 591 quieres?, dámelas, se las di y se
- 592 metió en el coche le dió al de este y
- 593 arrancó.
- 594 **G6.a2.:** Eso se lo habrá *inventao*.
- 595 **G6.a1.:** No maestro.
- 596 **G6.a2.:** Te la has *inventao* que en
- 597 cuarta y las llaves estaban puestas y
- 598 las marchas *metías* porque se
- 599 metieron.

600 **G6.a6.:** Me la...me la quitó a mi,
601 tonto.

602 **G6.a0.:** ¿Las llaves...?

603 **G6.a1.:** Si tú no estabas allí.

604 **G6.a6.:** Como que no estaba yo allí,
605 y yo vine de ahí hace tiempo.

606 **G6.a2.:** Si, pero dices eso porque *pa*
607 que no...*pa* que no metan en la
608 cárcel a tu *páe*.

609 **G6.a6.:** Tú estás tonto.

610 **G6.a4.:** ¿Por qué lo van a meter en
611 la cárcel?

612 **G6.a0.:** Pero sí...al *páe*...pero sí. No
613 van a meter por eso en la cárcel a
614 nadie.

615 **G6.a2.:**...yo no voy a ir y tenía el
616 seguro, lo arreglas y ya está.

617 Que lo vamos a hacer si tenemos
618 seguro.

619 **G6.a0.:** Ahá...entonces, tu padre te
620 te...te...

621 **G6.a2.:** Si no tiene arreglo...que lo
622 pague...

623 **G6.a6.:** Nos regañó a todos...a mí y
624 a mi hermano me regañaron.

625 **G6.a0.:** Claro.

626 **G6.a1.:** A, a, a...hablando de *tó*...

627 **G6.a0.:** Pero, bueno, yo pregunto
628 una cosa, a vosotros ¿Qué os dicen
629 en vuestros padres con respecto al
630 colegio?

631 **G6.a3.:** Pues que saben que...pues,
632 es como me dicen que a ellos, a los
633 jóvenes no nos gusta el colegio que

634 es que es obligatorio de ir que a
635 ellos tampoco de chicos, tampoco
636 querían ir, y nos entienden, pero,
637 que tengo que ir, que tengo que ir
638 porque es obligatorio.

639 **G6.a4.:** Pues mi padre porque a mí
640 me dice mi padre que él está
641 trabajando en una cafetería en un
642 bar y dice que si yo no me quiero
643 ver *asín* como él que estudie que es
644 por mi bien.

645 **G6.a0.:** Ahá. Juan.

646 **G6.a1.:** Maestra...a mí también me
647 dice mi *páe* que no me acordaba
648 que... no sé...

649 **G6.a0.:** Se te ha *olvidao* lo que te
650 dice tu padre.

651 **G6.a1.:** Que me dice que...Que...
652 No sé, *me se ha orvidao*.

653 **G6.a0.:** Bueno, cuando te acuerdes,
654 cuando te acuerdes nos lo dices.

655 **G6.a2.:** Tranquilo.

656 **G6.a0.:** Cuando te acuerdes nos lo
657 dices. No pasa nada.

658 **C6.a2.:** Tranquilo.

659 **G6.a0.:** No tenemos prisa. Tranquilo.
660 **C6.a2.:** Tranquilo... estás así.

661 **G6.a0.:** Risa. Bueno, y yo
662 pregunto...Si vosotros no os
663 obligaran, ¿Iráis a la escuela?

664 **G6.a1.:** Yo sí, pero algunas veces
665 no.

666 **G6.a0.:** Si os dijeran, mira, no es
667 obligatorio ir al colegio, el que quiera
668 que vaya, y el que no quiera que no
669 vaya. Vosotros ¿Iráis?

670 **G6.a1.:** Yo sí.

671 **G6.a5.:** Sí.

672 **G6.a0.:** ¿Tú irías Macuco?

673 **G6.a2.:** Yo me quedaría al menos un
674 día sin ir, dos.

675 **G6.a3.:** Yo si iría.

676 **G6.a0.:** Descansarías más ¿no?

677 **G6.a2.:** Si descansaría un poco...un
678 día o dos.

679 **G6.a3.:** Para eso tenemos el fin de
680 semana.

681 **G6.a0.:** Claro.

682 **G6.a2.:** Ya está, pues más
683 descanso.

684 **G6.a6.:** Yo iría hasta cuarto de la
685 ESO, y desde cuarto ya no iría más.

686 **G6.a1.:** Yo antes *fartaba* mucho pero
687 ya no *farto* tanto.

688 **G6.a0.:** Es verdad Juan faltaba
689 antes mucho.

690 **G6.a1.:** Y también la Rosario.

691 **G6.a0.:** ¿Tú te acuerdas por lo que
692 faltabas Juan?

693 **G6.a1.:** Porque no me despertaba mi
694 *máe*.

695 **G6.a0.:** Ajá...**Risa.**

696 **G6.a2.:** Y tú, también, a éste no hay
697 nadie que lo levante. Le pegamos
698 voces hay tocándole...no...él todo el
699 día acostado.

700 **Risas.**

701 **G6.a2.:** Si lo levantaba su *máe*.

702 **Risas.**

703 **G6.a0.:** Bueno, bueno. Entonces,
704 si...si iríais...si de todas formas iríais
705 a la escuela aunque no os obligaran.
706 Yo vamos... *pien*...

707 **G6.a5.:** Ahora...

708 **C6.a2.:** Si tu *máe*...

709 **G6.a5.:** Para que no nos viéramos
710 tan presionados.

711 **G6.a0.:** Deduzco que os gusta, algo
712 os gusta de la escuela, ¿no?

713 **G6.a2.:** A mí sí.

714 **G6.a5.:** Yo en el colegio no me
715 aburro. ¿Qué haces en tu casa
716 aburrido?

717 **G6.a0.:** Tú, en tu casa te aburres si
718 no vas a la escuela verdad Daniel,
719 ¿sí?

720 **G6.a2.:** Es verdad, están todos en la
721 escuela, ¿Qué haces tú solo en la
722 calle? No hay ningún niño.

723 **G6.a0.:** Oye, y yo pregunto: ¿cómo
724 os gustaría que fuera la escuela? A
725 ver...¿si no os gusta la escuela
726 como está ahora? ¿Cómo os
727 gustaría que fuera? A ver, venga
728 Juan. Y después Macuco.

729 **G6.a1.:** Pues que, que, que hagan
730 una ¿cómo es?...unas canchas de
731 jugar al *fútbol*. No, nos tengamos
732 que ir a las pistas. No estar...del
733 gimnasio.

734 **G6.a6.:** A nosotros en mi colegio van
735 a hacer un gimnasio.

736 **G6.a2.:** Y a nosotros también en
737 éste. Lo van a hacer ahora.

738 **G6.a1.:** Van a hacerlo grande.

739 **G6.a6.:** A nosotros también.

740 **G6.a3.:** Nosotros ya tenemos...

741 **G6.a2.:** A ver cuando lo hacen.

742 **G6.a1.:** Para el verano han dicho.

743 **G6.a0.:** Nosotros nos van a hacer un

744 *cole* nuevo. Vamos a ver.

745 **G6.a6.:** Como un colegio.

746 **G6.a1.:** En dos o tres años.

747 **G6.a6.:** Como que un colegio de

748 ESO.

749 **G6.a0.:** No, no. Menos de dos o tres

750 años. Un colegio nuevo nos van a

751 hacer.

752 **G6.a1.:** De ESO.

753 **G6.a2.:** De.

754 **G6.a0.:** Ahora mismo de infantil y

755 primaria.

756 **G6.a2.:** Cómo...

757 **G6.a0.:** Luego ya.

758 **G6.a1.:** Y ¿a dónde?

759 **G6.a0.:** Ahora mismo de infantil y

760 primaria, ahora.

761 **G6.a0.:** Y luego ya meterán la ESO.

762 **G6.a1.:** ¿Y *aónde* vais a poner el

763 colegio?

764 **G6.a0.:** Detrás de las monjas.

765 **G6.a2.:** En frente de donde estamos.

766 **G6.a0.:** Detrás de las monjas.

767 **G6.a2.:** Detrás *pá* la gasolinera...

768 **G6.a0.:** Pues, detrás de la

769 gasolinera.

770 **G6.a6.:** Ah.

771 **G6.a0.:** El descampado que hay

772 antes de llegar a la gasolinera, ahí.

773 **G6.a2.:** ¿Dónde están las pistas

774 aquí?

775 **G6.a0.:** Sí, enfrente de las pistas.

776 **G6.a1.:** Bah, ahí va a ser muy

777 grande.

778 **G6.a4.:** Enfrente de las pistas...

779 **G6.a2.:** El Luisa de Marillac lo van a

780 hacer *pa* los padres, porque si

781 quieren venir, la biblioteca, *pa*

782 ordenadores...

783 **G6.a1.:** Sí...eso también. Que dicen

784 que van a hacer que cuando

785 hagamos una reunión, que, que nos

786 metamos allí.

787 **G6.a2.:** Eso va *pa, pa...*

788 **G6.a1.:** Pa *coer* libros.

789 **G6.a2.:** Para biblioteca.

790 **G6.a0.:** Y a vosotros ¿Qué os

791 parece?

792 **G6.a2.:** Pues bien.

793 **G6.a1.:** Sí muy bien.

794 **G6.a1.:** Te puedes ir cuando tú

795 quieras.

796 **G6.a2.:** Luego me lo *pu* vender el

797 maestro y ahí, y compras, y, y haces

798 al lado un de esos...también.

799 **G6.a0.:** **Asiente.**

800 **G6.a2.:** Ahí, como si fuera ha *sío*.

801 **G6.a2.:** Van a hacer casas también.

802 **G6.a5.:** Como si *fuera sío* unos de
803 otros.

804 **G6.a1.:** Van a...

805 **G6.a2.:** De ordenadores, un euro
806 una hora, dos euros dos horas.

807 **G6.a4.:** Un de eso... *la vin* ¿cómo se
808 llama eso?...el viver....el cyber que
809 diga.

810 **G6.a0.:** Que bien....Mira una cosa
811 que yo os preguntaría. Estos niños
812 que no van al colegio, que no van al
813 colegio nunca, ¿qué pensáis
814 vosotros que habría que hacer con
815 ellos? Porque...los...se les deja que
816 no vayan a la escuela y...

817 **G6.a6.:** ...a la asistencia.

818 **G6.a0.:**...como dice Macay. Que
819 sean unos analfabetos...O habría
820 que hacer algo, a ver.

821 **G6.a2.:** Que habléis.

822 **G6.a0.:** ¿Habría que hacer algo con
823 ellos?

824 **G6.a2.:** Que habléis con sus padres,
825 si no, si los padres pasan, pues *pa*
826 hablar con...la gente. Con estos de
827 la policía y meterlos en otro *coleio* o
828 en uno interno.

829 **G6.a5.:** Que se apañen ellos solos.

830 **G6.a1.:** En un colegio interno.

831 **G6.a0.:** Asiente.

832 **G6.a3.:** Porque la mayoría dicen
833 que...si no vas al colegio llamamos a

834 la asistentas; pero como eso a ellos
835 no...les da igual porque de aquí a
836 que vengan las asistentas...les da
837 igual. Pues yo creo que cuando, a
838 cierto tiempo de que no vayan, pues
839 que valen que *farte* un día que *farten*
840 dos, pero, si son absentistas pues
841 que fuesen a las casas de los padres
842 y pusieran remedio, y si ven que no
843 van, llegando un cierto tiempo y si
844 ven que no van, pues a un colegio
845 interno.

846 **G6.a2.:** Y a sus padres también a la
847 cárcel.

848 **G6.a1.:** Ya hay muchos que los
849 meten al colegio interno.

850 **G6.a0.:** Asiente. Y a vosotros eso
851 ¿Qué os parece que metan a los
852 niños en un colegio interno?

853 **G6.a1.:** Muy mal.

854 **G6.a3.:** Muy mal que miedo allí.

855 **G6.a4.:** ¿Sí?

856 **G6.a2.:** A los que están...

857 **G6.a2.:** Sólo salen los fines de
858 semana.

859 **G6.a0.:** Qué...vosotros...¿qué es un
860 colegio interno? ¿Qué pasa en un
861 colegio interno? ¿Qué pasa?

862 **G6.a5.:** Eso es como una cárcel
863 ¿no?

864 **G6.a3.:** Peor que un *coleio*.

865 **G6.a2.:** Estas *tor*, estas *tor* el día en
866 tu...

867 **G6.a1.:** Trabajando...

868 **G6.a2.:** En tu...en tu de eso...en tu
869 sitio...

870 **G6.a1.:** *Tor* días estás todo el día
871 locos.

872 **G6.a0.:** ¿En los colegios internos
873 están *tos* los niños locos?

874 **G6.a4.:** Lo que es que están todos
875 los niños de ahí de la cabeza.

876 **G6.a1.:** El que maestro le pega...el
877 maestro...le matan...

878 **G6.a2.:** Ahí y ahí estas *tor* el día allí
879 *tor* el día, *tor* el día allí, *allin*
880 encerrado en el cuartillo ese.

881 **G6.a4.:** No, pero allí hacen más
882 cosas, como un colegio.

883 **G6.a2.:** Qué de colegio

884 **G6.a3.:** Y te dejan tu tiempo *pa* estar
885 haciendo lo que tú quieras y *tó*.

886 **G6.a1.:** Maestra, yo he visto a
887 niños...

888 **G6.a3.:** Lo único que duermes allí y
889 que te dan la cena y los fines de
890 semana para salir.

891 **G6.a1.:** Maestra, yo he visto a niños
892 en unas películas que son de un
893 colegio interno y los niños se
894 escapan...y roban coches. Se llama
895 la película "Voy volando" de un
896 niño...como yo.

897 **G6.a0.:** Asiente.

898 **G6.a1.:** Se roban *toos* sus
899 coches...y hacen atracos, lo meten
900 en un colegio interno y se escapan.

901 **G6.a0.:** Vosotros ¿tenéis amigos
902 que no van a la escuela o amigas
903 que no van?

904 **G6.a2.:** Sí.

905 **G6.a0.:** Y ellas ¿Qué dicen?

906 **G6.a1.:** Pues, que dicen... les dices:
907 a ver... ¿qué pone ahí?... y dicen, no
908 saben.

909 **G6.a0.:** No saben leer.

910 **G6.a2.:** Saben leer *asín*, saben leer
911 pero...

912 **G6.a1.:** El...el... *pin...tor...*

913 **G6.a0.:** Como los niños de primero,
914 ¿no? Claro, y... y...; pero ellos ¿Por
915 qué dicen que no van a la escuela?

916 **G6.a1.:** Porque dicen que no les
917 gusta.

918 **G6.a4.:** Que es un aburrimiento.

919 **G6.a3.:** Que dicen que nos sirven *pá*
920 *ná*.

921 **G6.a2.:** Que eso, eso, eso no es *ná*.
922 Si en *ná* te sacas *er* carné.

923 **G6.a1.:** Que dicen que...que...

924 **G6.a6.:** Como es ahora ya no te
925 puedes meter a sacarte el carnet si
926 no tienes el graduado.

927 **G6.a1.:** Que dicen que, que eso, así
928 dicen que no es *meor* libre y a mí me
929 da pena.

930 **G6.a0.:** Asiente.

931 **G6.a2.:** Hombre, es que, es que y tú
932 ¿qué haces allí en tu casa *tor* el día,
933 *tor* el día *aburrio*, *tor* el día sin hacer
934 *ná...?*

- 935 **G6.a1.:** Hay niños que no van a la
936 escuela *pa* jugar a la consola.
- 937 **G6.a2.:** como el Titel.
- 938 **G6.a1.:** ¡Ya ves!
- 939 **G6.a0.:** Y ellos ¿qué dicen? ¿Que la
940 escuela no sirve *pá* nada? ¿Vosotros
941 estáis de acuerdo con eso? La
942 escuela ¿sirve para algo o no sirve
943 para nada?
- 944 **G6.a1.:** *Pá* aprender y *pá* sacarte el
945 carné y *pá* poder conducir. *Pá*, *pá*
946 *aonde* vayas que sepas leer.
- 947 **G6.a4.:** *Pa*, *pa* que te cojan de
948 trabajos.
- 949 **G6.a5.:** *Pá* ser alguien en la vida.
- 950 **G6.a1.:** Maestra *paque*...
- 951 **G6.a3.:** *Pá* no ser unos incultos.
- 952 **G6.a0.:** Asiente.
- 953 **G6.a2.:** *Pa* no ser todo el día de *tirao*
954 **G6.a1.:** No buscarte la vida.
- 955 **G6.a5.:** Para que no...
- 956 **G6.a2.:** No buscarte la vida.
- 957 **G6.a5.:** Es que hay gente que va. Es
958 que hay gente que va y no hacen
959 *ná*... Están a su rollo *tor* el día.
- 960 **G6.a1.:** Maestra mira a mí me da
961 mucha lache...
- 962 **G6.a3.:** Tirá en la clase que tienen
963 que ir pero no hacen nada.
- 964 **G6.a1.:** Maestra, a mí me da mucha
965 lache...
- 966 **G6.a3.:** Van porque tienen que ir
967 pero, no hacen nada.
- 968 **G6.a1.:** Maestra, a mí me da mucha
969 *lache* cuando sea grande y te digan
970 ¿Hay que pone? Y tú digas...No yo
971 no sé leer.
- 972 **G6.a5.:** O vayas a comprar y te
973 engañen.
- 974 **G6.a0.:** ¿Y qué pasa con esos niños
975 cuando sean papás y mamás? Y,
976 y..., y...
- 977 **G6.a2.:** A saber...tú...
- 978 **G6.a0.:** Y ¿tengan que enseñarles a
979 sus niños? Vosotros.
- 980 **G6.a6.:** Analfabetos.
- 981 **G6.a0.:** ¿Creéis que tendrán algún
982 problema o no?
- 983 **G6.a2.:** Al revés, los niños les
984 enseñaran a ellos, o si no, o si no
985 hasta o si no como yo no fui...
986 déjalos que no vayan como yo no fui,
987 también.
- 988 **G6.a3.:** Pues, de grandes pues se
989 verán como muchos *adurtos* y yendo
990 a un colegio con treinta y pico años.
- 991 **G6.a0.:** Claro. Asiente. Oye, yo os
992 pregunto, ya os pregunto una cosa
993 *mú* personal, ¿habéis *pensao* que
994 queréis ser de mayores? porque
995 Juan ya nos ha dicho que quiere ser
996 bombero pero ¿vosotros? ¿Daniel?
- 997 **G6.a5.:** ¿Yo?
- 998 **G6.a0.:** Tú ¿qué quieres ser?
- 999 **G6.a5.:** Compra y venta de coches.
- 1000 **G6.a0.:** ¿Compra y venta de
1001 coches? ¡Jó! Mira es bueno saberlo
1002 *pá* cuando tengamos que
1003 comprarnos un coche.

- 004 **G6.a5.:** Umm...
- 005 **G6.a0.:** ¿Eh?... ¿y Macuco?
- 006 **G6.a2.:** Arreglar motos, ¿Cómo se
007 llama eso?
- 008 **G6.a01.:** Mecánico.
- 009 **G6.a1.:** Maestra tengo otra vez...
- 010 **G6.a5.:** Mecánico.
- 011 **G6.a5.:** Mecánico de coches,
012 también.
- 013 **G6.a5.:** Yo, le voy a llevar a este los
014 coches *pá* que me los pinte, me los
015 arregle.
- 016 **G6.a01.:** ¡Claro...!
- 017 **G6.a0.:** A ver ponéis un negocio
018 juntos.
- 019 **G6.a01.:** ¡Que way!
- 020 **Risas.**
- 021 **G6.a0.:** A ver Juan.
- 022 **G6.a1.:** Yo quiero bombero y *pá*
023 estar fuerte, pero cuando uno
024 engorda se esté quemando.
- 025 **G6.a5.:** Eso es butanero ¿no?
- 026 **G6.a0.:** Es que los bomberos tienen
027 que tener buena forma física.
- 028 **G6.a1.:** Y también, también *polisía*.
- 029 **G6.a0.:** También, tienen que tener
030 *mú* fuerte... también, tienen un
031 examen físico muy fuerte para poder
032 entrar.
- 033 **G6.a1.:** Pero la *polisía* no tiene de...
- 034 **G6.a2.:** Pero la *polisía* no tiene...
- 1035 **G6.a1.:** Detective de drogas.
- 1036 **G6.a2.:** Pero, ahora si la *polisía* no o
1037 si se le rompe un coche o *argo* o si
1038 no hay de eso para arreglarle...
1039 ¿Qué hacen? ¿Entonces andando?
- 1040 **G6.a0.:** Claro, pero, para eso estáis
1041 los mecánicos, ¿no? Hasta la policía
1042 tienen que llevar los coches al taller
1043 ¿no?
- 1044 **G6.a2.:** De coches...
- 1045 **G6.a0.:** Muy bien. Macay ¿tú has
1046 pensado lo que vas a ser de mayor,
1047 lo que quieres hacer?
- 1048 **G6.a6.:** No lo he pensado.
- 1049 **G6.a0.:** No lo has pensado y qué...
1050 ¿No hay nada que te guste? Uhuh.
- 1051 **G6.a6.:** No hay ninguna cosa que
1052 me guste.
- 1053 **G6.a0.:** **Asiente.**
- 1054 **G6.a0.:** ¿Y vosotras?
- 1055 **G6.a3.:** Yo, peluquera y estética.
- 1056 **G6.a0.:** Dietética.
- 1057 **G6.a3.:** Eh...Peluquería y estética.
- 1058 **G6.a0.:** Y estética...ah perdona que
1059 no te había... entendido.
- 1060 **G6.a4.:** ¿Qué es lo que es eso?
- 1061 **G6.a0.:** ¿Sabéis lo que es
1062 peluquería y estética? Ella os lo va a
1063 explicar. Explica.
- 1064 **G6.a2.:** Peluquería que te peinas.
- 1065 **G6.a4.:** Ya peluquería sí, ¿la
1066 estética?

- 1067 **G6.a0.:** Estética.
- 1068 **G6.a3.:** Pues hacerse las uñas
1069 también.
- 1070 **G6.a4.:** ¡Ahhhh!
- 1071 **G6.a0.:** Limpiarse la cara,
1072 maquillarse, todas esas cosas.
- 1073 **G6.a1.:** Poner...Pues eso...poner.
- 1074 **G6.a0.:** Esa es la estética.
- 1075 **G6.a1.:** Como es...
- 1076 **G6.a2.:** Maquillaje.
- 1077 **G6.a1.:** De eso que...
- 1078 **G6.a6.:** Maquillaje...
- 1079 **G6.a0.:** Uñas...
- 1080 **G6.a1.:** Pepino, aquí en los ojos así.
- 1081 **G6.a0.:** Ah...sí también claro. Risas.
1082 Tratamiento de pepino, pero eso es
1083 *pa* que se quiten las ojeras.
- 1084 **G6.a3.:** Masajes, también, puede
1085 ponerse.
- 1086 **G6.a0.:** Los pepinos en los ojos para
1087 que se relaje *toa* esta zona y se
1088 quiten las ojeras.
- 1089 **G6.a0.:** Y tú ¿qué quieres ser?
- 1090 **G6.a4.:** Médica o peluquera.
- 1091 **G6.a0.:** ¡Qué bien! A mí me hubiera
1092 gustado ser médica también.
- 1093 **G6.a4.:** ¿Por qué no has *sio*?
- 1094 **G6.a2.:** Por la sangre en el corazón.
- 1095 Risas.
- 1096 **G6.a0.:** Porque...
- 1097 **G6.a4.:** Es una carrera muy larga.
- 1098 **G6.a0.:** Sí...
- 1099 **G6.a3.:** Y muy dura.
- 1100 **G6.a0.:** Porque también me gustaba
1101 mucho ser maestra.
- 1102 **G6.a2.:** Y luego, tu eres médica te
1103 abren y te...te están operando y te
1104 abren toda aghhh me mareo y
1105 vomito.
- 1106 **G6.a2.:** Claro, es que mira...
- 1107 **G6.a5.:** Se me muere *arguien*
- 1108 **G6.a0.:** Pero fíjate,...tú fíjate, tú has
1109 dicho, Macuco tú has dicho los
1110 mecánicos...los policías tienen
1111 también se les rompe *er* coche y los
1112 tienen que llevar al mecánico...no
- 1113 **G6.a1.:** Maestra...
- 1114 **G6.a0.:** ¿No? Pues a los mecánicos
1115 también se les rompen cosas que te
1116 las tiene que arreglar el médico.
- 1117 **G6.a1.:** Maestra ¿sabes lo que me
1118 da miedo a mí?
- 1119 **G6.a0.:** Todos necesitamos de
1120 todos.
- 1121 **G6.a1.:** Maestra... también lo que yo
1122 no quiero ser, médico porque se
1123 muere *arguien* de tu familia y no
1124 veas.
- 1125 **G6.a6.:** ¡Qué fuerte!
- 1126 **G6.a0.:** Claro.
- 1127 **G6.a5.:** O operas a un niño o *argo*
1128 ¿no?

1129 **G6.a3.:** Hombre si eres mecánico a
1130 una moto se escapa algo o te cae
1131 encima. Adiós.
1132 **G6.a0.:** Pero, también los médicos
1133 salvan muchas vidas. ¿No?
1134 **G6.a3.:** Pues tú verás
1135 **G6.a0.:** Para ser médico ¿hay que
1136 estudiar mucho? ¿Pensáis?
1137 **G6.a0.:** Claro.
1138 **G6.a1.:** ¡Uhhh!
1139 Un montón.
1140 **G6.a0.:** Bastante.
1141 **G6.a0.:** Es una carrera muy larga.
1142 **G6.a1.:** Bastante, bastante.
1143 **G6.a0.:** Una carrera muy larga.
1144 **G6.a3.:** Yo, lo que quiero es ser
1145 maestra.
1146 **G6.a1.:** Como *polisía* y bombero,
1147 como policía y bombero te pegas un
1148 año o dos.
1149 **G6.a3.:** Porque, mi hermano la está
1150 haciendo y dices que es una carrera
1151 *mú* dura y *mú* larga.
1152 **G6.a0.:** Te tiene que gustar mucho.
1153 **G6.a2.:** Como *polisía* dentro de esto
1154 te pegas un año haciendo eso,
1155 vamos.
1156 **G6.a1.:** Y en el instituto puede
1157 ser...de bombero...¿no?
1158 **G6.a0.:** Asiente.
1159 **G6.a6.:** Pues, yo quiero hacer eso.

1160 **G6.a1.:** Y vosotros conocéis...
1161 ¿conocéis a algún, a algún policía a
1162 algún bombero a algún médico, a
1163 algún...?
1164 **G6.a1.:** Yo sí.
1165 **G6.a0.:** ...*arguno* que compran-
1166 venden...No, pero pregunto si
1167 ¿conocéis alguno de esas
1168 profesiones que habéis dicho que no
1169 haya ido *ar* colegio?
1170 **G6.a5.:** Mi *páe*, compraventa y no ha
1171 y no tiene ni el graduado ni *ná*.
1172 **G6.a0.:** Tu padre es compraventa y
1173 no ha ido al... al colegio nunca.
1174 **G6.a5.:** Mi tío Job, también es
1175 compraventa.
1176 **G6.a0.:** ¿Pero nunca ha ido *ar*
1177 colegio?
1178 **G6.a5.:** Nunca.
1179 **G6.a0.:** ¿Nunca? ¿Y dónde han
1180 *aprendio* lo que saben?
1181 **G6.a5.:** Pues...de la calle.
1182 **G6.a6.:** En los dineros, el dinero lo
1183 ganas tú, tu toma quinientos euros
1184 dame dos.
1185 **G6.a0.:** ¿De la calle?
1186 **G6.a5.:** De la calle.
1187 **G6.a0.:** Asiente.
1188 **G6.a2.:** Él...lo vale...
1189 **G6.a5.:** Mi *páe* ha aprendido de la
1190 calle.
1191 **G6.a0.:** ¿Que ibas a decir Macuco?

- 1192 **G6.a2.:** El ra... El...el ¿Cómo se
1193 llama ese...? Uno, uno que vivía en
1194 las casillas que es *arreglaor* de
1195 motos, de co...de motos *lavás*
1196 tampoco fui a la escuela...
- 1197 **G6.a5.:** Es verdad ese también.
- 1198 **G6.a2.:** Ese tampoco no ha ido a la
1199 escuela, pues, también, sabe mucho
1200 de arreglar.
- 1201 **G6.a1.:** Sí...
- 1202 **G6.a0.:** ¿Quién?
- 1203 **G6.a2.:** El Raulito.
- 1204 **G6.a0.:** Asiente.
- 1205 **G6.a5.:** Y es un máquina míralo.
- 1206 **G6.a1.:** Es un máquina.
- 1207 **G6.a0.:** Asiente
- 1208 **G6.a2.:** Ese van *tos* allí *pa* que les
1209 arreglen las cosas
- 1210 **G6.a5.:** Mi hermano también no ha
1211 ido a la escuela.
- 1212 **G6.a2.:** Y hasta los negros de aquí
1213 arriba del poblado...
- 1214 **G6.a5.:** Ese no.
- 1215 **G6.a2.:** Ése no, ese es más fulero
1216 que tú y no sabe hacer *na*.
- 1217 **G6.a2.:** Pues, también arreglan
1218 cosas, sin ir a la escuela.
- 1219 **G6.a0.:** O sea, que se pueden
1220 aprender cosas fuera de la escuela,
1221 también, ¿no? No sólo en la escuela,
1222 ¿Fuera de la escuela también se
1223 aprenden cosas?
- 1224 **G6.a1.:** Claro, porque llamas a meter
1225 a un mecánico y dices yo te pago y
1226 tú me aprendes.
- 1227 **G6.a0.:** Pero, es lo mismo, ¿Es lo
1228 mismo un mecánico que tiene el
1229 graduado que un mecánico que no
1230 tiene el graduado?
- 1231 **G6.a1.:** No, del mecánico que tiene
1232 el graduado...
- 1233 **G6.a2.:** No el mecánico que tiene el
1234 graduado no tiene la misma *facurtá*.
- 1235 **G6.a0.:** Es lo mismo, en que se... o
1236 ¿no? ¿O son distintos?
- 1237 **G6.a1.:** Son distintos.
- 1238 **G6.a0.:** ¿Por qué?
- 1239 **G6.a1.:** Porque...electricista también
1240 está guapo.
- 1241 **G6.a6.:** Porque, es que no se...Si es
1242 que no sé, no sé, no sé porque le
1243 han dado allí trabajo y no tiene el
1244 graduado
- 1245 Silencio.
- 1246 **G6.a0.:** Bueno. ¿Qué pensáis
1247 vosotros de los maestros? A ver.
- 1248 **G6.a1.:** Pues que...
- 1249 **G6.a0.:** Y de las maestras...aunque
1250 yo sea maestra.
- 1251 **G6.a01.:** Risa.
- 1252 **G6.a0.:** Yo solo como si yo no fuera
1253 maestra.
- 1254 **G6.a4.:** Pues, que a mí me gusta ser
1255 maestra.
- 1256 **G6.a3.:** Pues, que lo que nos dicen
1257 es por nuestro bien.

- 1258 **G6.a0.:** Asiente.
- 1259 **G6.a5.:** Es que a veces tienen un
1260 poquillo *bajío*.
- 1261 **G6.a0.:** Vosotros ¿creéis que los
1262 maestros...?
- 1263 Risas.
- 1264 Las maestras y los maestros tenían
1265 que hacer de alguna otra forma o
1266 ¿No?
- 1267 **G6.a1.:** ... El Rafa...Rafa...es...
- 1268 **G6.a0.:** ¿Oye de y todos los
1269 maestros y maestras son iguales?
- 1270 **G6.a2.:** No.
- 1271 **G6.a3.:** No.
- 1272 **G6.a1.:** Maestra, porque el Rafa de
1273 día es muy bueno, le coge mucho
1274 cariñito a la gente.
- 1275 **G6.a2.:** No, pero, cuando tuvo te
1276 portas bien muy bueno, pero cuando
1277 ya no lo tiene *mu irritao mu irritao*.
- 1278 **G6.a6.:** Ya ves...
- 1279 **G6.a5.:** ...te pega dos *guantas*.
- 1280 **G6.a2.:** Te mete con la silla.
- 1281 **G6.a6.:** Una profesora que me da a
1282 mi taller de matemáticas me tiene
1283 manía.
- 1284 **G6.a0.:** ¿Y eso? ¿Vosotros creéis
1285 que los maestros les cogen manía a
1286 los niños?
- 1287 **G6.a2.:** Sí.
- 1288 **G6.a1.:** Sí.
- 1289 **G6.a6.:** A mí, me tiene manía la
1290 profesora del taller de matemáticas.
- 1291 **G6.a0.:** ¿Por qué crees tú que te
1292 tiene manía? A ver.
- 1293 **G6.a6.:** No sé, por portarme mal en
1294 su clase.
- 1295 **G6.a0.:** Pero....En...Ah que te
1296 portas mal en su clase, y, y ¿qué es
1297 lo que haces *pa* portarte mal?
- 1298 **G6.a2.:** Pues, entonces, has visto,
1299 por eso.
- 1300 **G6.a5.:** Macay es que es *mú* gallillo.
- 1301 **G6.a0.:** Eh, Macay ¿qué es lo que
1302 haces tú *pá* portarte mal?
- 1303 **G6.a3.:** Le pega a la maestra o
1304 *argo*...
- 1305 **G6.a0.:** Tsss..
- 1306 **G6.a1.:** Le tira la silla a la cabeza.
- 1307 **G6.a1.:** En el Amor de Dios, sí, en
1308 Amor de Dios le pegan a los
1309 maestros.
- 1310 **G6.a0.:** Pero lo cuenta...
- 1311 **G6.a1.:** Pero de primero de ESO.
- 1312 **G6.a0.:** Sí, Pero lo cuenta Macay
1313 que es el que lo sabe ¿qué es lo que
1314 haces en la escuela?
- 1315 **G6.a1.:** Él dice que no.
- 1316 **G6.a6.:** No hago nada.
- 1317 **G6.a0.:** ¿Que no haces nada?
- 1318 **G6.a1.:** Si, tú estabas en el Amor de
1319 Dios no.
- 1320 **G6.a6.:** Es muy santo maestra.

- 1321 **G6.a0.:** Pero...
- 1322 **G6.a6.:** Entonces no está,
1323 entonces...en La Paz.
- 1324 **G6.a3.:** En el Amor de Dios, si le
1325 pegan a los maestros.
- 1326 **G6.a0.:** ¿Los niños le pegan a los
1327 maestros?
- 1328 **G6.a1.:** Si, es verdad maestra.
- 1329 **G6.a0.:** ¿Si?
- 1330 **G6.a1.:** Le, le me meten *manos* a las
1331 niñas en las tetas.
- 1332 **G6.a0.:** Ah ¿sí?
- 1333 **G6.a6.:** Le *llevar ar* cuarto de baño a
1334 las niñas par *cuaro*.
- 1335 **G6.a1.:** Al archivo...
- 1336 **G6.a5.:** Eso no está bien.
- 1337 **G6.a1.:** ¿Conoces a la Archivo?
- 1338 **G6.a2.:** Hay un maestro, maestro
1339 que...
- 1340 **G6.a0.:** Pero, vamos a ver, eso
1341 vosotros ¿Por qué lo sabéis?
- 1342 **G6.a1.:** Porque nos lo han dicho
1343 *larchivo*.
- 1344 **G6.a2.:** Dice que hay un maestro
1345 que se *lla*...que le dicen "Er
1346 Pajillero", que dice, que, que se
1347 hace...mucho de eso.
- 1348 **G6.a0.:** Increible...
- 1349 **G6.a1.:** Tenía móvil, la *archivo*
1350 siempre, tienen que tener móviles y
1351 en vez de hacer una foto.
- 1352 **G6.a2.:** Con todo el morro en la teta
1353 y le metió la mano en la teta "El
1354 Pajillero".
- 1355 **G6.a6.:** No, en vez de hacer una foto
1356 con, sin flash, pues la hacía con
1357 flash, entonces le dijo el maestro
1358 tráelo, lo tenía guardado y le metió
1359 toda la mano en...
- 1360 **G6.a0.:** Pero, bueno y ¿Vosotros
1361 que pensáis eso del todo eso de que
1362 los niños le peguen a los maestros?
1363 De eso ¿Qué pensáis vosotros?
- 1364 **G6.a4.:** Muy malo. También los
1365 maestros ¿Por qué tienen le meten
1366 mano?
- 1367 **G6.a2.:** Maestra...porque son
1368 maestros.
- 1369 **G6.a3.:** Hombres, está muy feo en
1370 los maestros porque si les mete
1371 mano a los niños eso le tienen que
1372 echar de la escuela.
- 1373 **G6.a0.:** Claro.
- 1374 **G6.a1.:** Maestra, pero a mí también,
1375 maestro, mal pues te digo una cosa,
1376 que si me tratan muy mal y yo lo veo
1377 *mú* mal...El otro tiene razón porque
1378 como nos portamos mal, pues *Er*
1379 *Pajero* se porta así,
- 1380 **G6.a4.:** No te pega, no, no, no te
1381 hace nada.
- 1382 **G6.a6.:** Te hace *asín*, pero aún *asín*
1383 *mosqueao*, pero no te pegan a
1384 *mardad*. Pero, es que hay maestros
1385 que te pegan fuerte y van a matarte.
- 1386 **G6.a1.:** El Manolo, de Manolo es
1387 verdad, que te pega, el Manolo. El

- 1388 Manolo sigue verdad que...le metía
1389 un guantazo.
- 1390 **G6.a0.:** Vamos a...
- 1391 **G6.a6.:** Con vosotros malo pero
1392 conmigo no.
- 1393 **G6.a0.:** Vamos a hablar otra vez de
1394 los niños que no van a la escuela
1395 que a mí... ¿a vosotros os preocupa
1396 que los niños que no vayan a la
1397 escuela?
- 1398 **G6.a1.:** Sí.
- 1399 **G6.a0.:** ¿O no os preocupa a
1400 vosotros?
- 1401 **G6.a2.:** Bueno a mi...
- 1402 **G6.a0.:** O no os preocupa nada.
- 1403 **G6.a2.:** A mí no me preguntes tanto
1404 porque yo estoy en mi vida y el otro
1405 no, yo no estoy en su vida que haga
1406 lo que quiera.
- 1407 **G6.a0.:** Asiente.
- 1408 **G6.a2.:** Pues yo también pienso.
- 1409 **G6.a3.:** Si, pues, que no vaya peor
1410 para él.
- 1411 **G6.a2.:** Si, pues, yo también pienso
1412 que vaya *meor* que aprenda que si
1413 no, es por su bien.
- 1414 **G6.a0.:** Vosotros, claro.
- 1415 **G6.a2.:** Entonces si no quiere pues
1416 ya está.
- 1417 **G6.a0.:** Mira en el barrio sí, sí, si...
1418 todos los niños van a la escuela
1419 siempre ¿Mejorará el barrio?
- 1420 **G6.a1.:** Si.
- 1421 **G6.a4.:** Ojalá.
- 1422 **G6.a2.:** Porque aprenden a no tirar
1423 basura.
- 1424 **G6.a5.:** Más educados.
- 1425 **G6.a1.:** Aprender a no respetar a las
1426 personas.
- 1427 **G6.a5.:** Más educados.
- 1428 **G6.a1.:** Aprende a no tirar la basura,
1429 aprender a no pegar a las personas.
- 1430 **G6.a2.:** Arreglar los *poblemas*.
- 1431 **G6.a6.:** Hablar otro, hablar otro
1432 lenguaje no sexista.
- 1433 **G6.a1.:** Arreglar los *poblemas*.
- 1434 **G6.a5.:** ¿Sabes? lo que pasa es que
1435 no se arreglan los problemas
1436 hablando.
- 1437 **G6.a0.:** Ahá.
- 1438 **G6.a1.:** Peleando.
- 1439 **G6.a2.:** A veces se arreglan
1440 pegando. Todos los niños se pelean
1441 por algo, se matan.
- 1442 **G6.a1.:** Yo no sé...
- 1443 **G6.a5.:** En nuestra calle igual.
- 1444 **G6.a0.:** ¿Es lo que hay que hacer
1445 para solucionar entonces los
1446 problemas?
- 1447 **G6.a2.:** Que hablen, no se...no...las
1448 niñas también se enganchan allí.
- 1449 **G6.a1.:** Maestra Macay le
1450 enseñas... se enfada y le pega a los
1451 perros.

- 1452 **G6.a5.:** Se lía a pegar *bocaos* a las
1453 paredes...es un loco.
- 1454 **G6.a6.:** ¡Qué hablas!
- 1455 **Risas.**
- 1456 **G6.a0.:** ¡Uhhh!
- 1457 **G6.a1.:** Le pega unos puñetazos.
- 1458 **G6.a6.:** Eso es mentira.
- 1459 **G6.a0.:** Hablamos en serio.
- 1460 **G6.a5.:** A la esquinilla le pega
1461 bocados con el Raúl.
- 1462 **G6.a0.:** Hablamos en serio,
1463 entonces... ¿el barrio mejora si
1464 todos los niños van a la escuela?
- 1465 **G6.a1.:** Sí, porque, lo que te he
1466 dicho que aprenden.
- 1467 **G6.a0.:** El Macay cuando llegó aquí
1468 al Luisa de Marillac no sabía *ná, mir*
1469 *ahora.*
- 1470 Bueno, Macay, vino muy pequeño al
1471 Luisa de Marillac. Macay vino con
1472 tres años.
- 1473 **G6.a5.:** Muy muy...
- 1474 **G6.a0.:** Entró a mi clase con tres
1475 años.
- 1476 **G6.a5.:** No sabía hablar español.
- 1477 **G6.a0.:** No sabía nada de español.
- 1478 **G6.a1.:** Maestra, vamos a hablar
1479 de..., que a mí me gusta hacer los,
1480 los esos que vamos a hacer del
1481 universo, el proyecto.
- 1482 **G6.a0.:** Que te gusta trabajar por
1483 proyectos.
- 1484 **G6.a5.:** En mi cole estamos
1485 haciendo un proyecto...
- 1486 **G6.a0.:** ¿Es interesante?
- 1487 **G6.a1.:** ¿De qué?
- 1488 **G6.a5.:** En mi clase estamos
1489 haciendo un proyecto que el móvil te
1490 dice que fumas mucho por porros o
1491 algo, ¿no?; y te dice móvil que ha
1492 fumado mucho y que no puedes
1493 coger el coche. O que no puedes
1494 hacer esto...
- 1495 **G6.a4.:** Pues, eso es mentira,
1496 también te pone...
- 1497 **G6.a5.:** Lo estamos haciendo.
- 1498 **G6.a2.:** Si, ¡Ay! El...
- 1499 **G6.a1.:** ¡Maestro! Los móviles...
- 1500 Si...
- 1501 **G6.a5.:** Te, te...dice lo que tiene el
1502 cuerpo, estas bajo de azúcar, te lo
1503 dice móvil. Todo te lo dicen.
- 1504 **G6.a1.:** Si, Maestra los móviles a ti
1505 te dicen.
- 1506 **G6.a2.:**...descargas una cosa que
1507 ponen de huellas, que pones tu,
1508 ahora tu huella, y te lo pones, y te
1509 dicen, te dicen, ahora tú dices algo,
1510 *argo*, *argo* lo que sea, soy si
1511 maestra, y te dice...
- 1512 **G6.a2.:** Tú eres la maestra, y te
1513 pone algo, si eres maestra, te dicen
1514 todo.
- 1515 **G6.a6.:** Poner su huella en que
1516 analizan quién eres.

1517 **G6.a1.:** Maestra como las zapatillas
1518 del Messi...Ponen la huella del
1519 Messi...

1520 **G6.a0.:** Oye...Y la gente que hacen
1521 esos móviles, ¿vosotros creéis que
1522 fueron a la escuela o no?

1523 **G6.a5.:** Que eso...que eso...

1524 **G6.a1.:** Pues, claro porque son...
1525 eso son... de Universidad.

1526 **G6.a5.:** Si, eso ya viene hecho o
1527 nunca ¿de qué está hablando?

1528 **G6.a0.:** ¿Quién hace esos...?
1529 ¿Quien hace esos móviles?

1530 **G6.a5.:** Nadie...

1531 **G6.a2:** Que eso...que eso...que
1532 no... que eso, tú te metes en el play
1533 store, te descargas juegos.

1534 **Risas.**

1535 **G6.a5.:** Tú pones: juegos y ya está.

1536 **G6.a0.:** Vale...un móvil normal...un
1537 móvil normal.

1538 **G6.a1.:** Pues, ya está, te metes en
1539 internet y te lo descargas.

1540 **G6.a0.:** Pero, las personas que, que
1541 han fabricado ese móvil, que han
1542 *idea*o hacer ese móvil... ¿vosotros
1543 creéis que fueron a la escuela de
1544 pequeños?

1545 **G6.a5.:** Claro...

1546 **G6.a0.:** ¿Y vosotros creéis...?

1547 **G6.a2.:**...los móviles.

1548 **G6.a0.:** Y ¿vosotros creéis que
1549 algunos de los *compa*... de los
1550 amigos y compañeros vuestros que

1551 no van a la escuela nunca, nunca,
1552 algún día inventarán algo?

1553 **G6.a6.:** ¡Qué va!

1554 **G6.a0.:** ¿Como un móvil?

1555 **G6.a2.:** No.

1556 **G6.a4.:** Ya.

1557 **G6.a5.:** Un colega mío...Yo tengo un
1558 amigo que nunca ha ido a la escuela
1559 y es un máquina con los
1560 ordenadores. Te los arregla perfecto.

1561 **G6.a6.:** ¿Quién?

1562 **G6.a5.:** **Asiente.**

1563 **G6.a1.:** ¿Y cómo se llama?

1564 **G6.a5.:** Willy...

1565 **G6.a6.:** Danny, el Tito sí que no
1566 viene a la escuela, el de mi clase,
1567 ese se pega unos años sin venir.

1568 **G6.a0.:** **Asiente**

1569 **G6.a3.:** Entonces no va nunca.

1570 **G6.a4.:** Yo me voy a ir ya.

1571 **Risas.**

1572 **G6.a5.:** Y este le han *echao* de mi
1573 clase porque dicen que yo me meto
1574 con él.

1575 **G6.a0.:** ¡Cuchi!

1576 **G6.a5.:** Yo no me meto con ¿y eso
1577 está bien?

1578 **G6.a6.:** Para no pelearme pues me
1579 cambiaron.

1580 **G6.a5.:** Dicen que yo me meto con
1581 él.

- 1582 **G6.a0.:** Oye... ¿en la escuela se
1583 está mejor cuando tenéis
1584 problemas? o ¿cuándo no tenéis
1585 problemas? ¿Cuándo estáis mejor
1586 en la escuela?
- 1587 **G6.a5.:** Yo, tengo todos los días
1588 problemas en la escuela, que te diga
1589 ese.
- 1590 **G6.a0.:** ¿Por qué?
- 1591 **G6.a6.:** Risa.
- 1592 **G6.a5.:** *Tos* los días No, no hay ni
1593 un día que no me pongan tres o
1594 cuatro partes.
- 1595 **G6.a0.:** ¿Por qué?
- 1596 **G6.a5.:** Yo que sé...este niño...que
1597 yo...
- 1598 **G6.a2.:** Le tendrán manía los
1599 profesores.
- 1600 **G6.a5.:** Pero *toa* la *curpa* la tienes
1601 tú.
- 1602 Risas.
- 1603 **G6.a1.:** Es que es muy chivato,
1604 maestra...este el chivato de la
1605 escuela.
- 1606 **G6.a5.:** ¿Qué quieres que haga?
- 1607 **G6.a6.:** Éste es muy chivato, es que
1608 tú has *robao* algo y ya está
1609 chivateando.
- 1610 **G6.a5.:** Hago *argo*...
- 1611 **G6.a6.:** ¡Maestro el Daniel *tien*...
1612 te...!
- 1613 **G6.a1.:** Este robó una goma...un
1614 lápiz...
- 1615 **G6.a6.:** ¿Qué hablas?
- 1616 **G6.a0.:** Pero *vuervo* a haceros la
1617 misma pregunta cuando tenéis
1618 problemas en la escuela ¿estáis más
1619 a gusto? o cuando, ¿estáis más a
1620 gusto cuando no tenéis problemas?
- 1621 **G6.a5.:** Yo...si no tengo problemas
1622 yo me aburro.
- 1623 **G6.a0.:** Si no tienes problemas te
1624 aburres.
- 1625 **G6.a1.:** Y yo también, porque la lío,
1626 ahora la lío.
- 1627 **G6.a2.:** Maestra...
- 1628 **G6.a1.:** ...en la escuela y tengo
1629 problemas, más me regañan más
1630 me río.
- 1631 Risas.
- 1632 A mí, me gusta cuando estamos
1633 trabajando en silencio.
- 1634 **G6.a5.:** Es que se te pasan. En
1635 verdad cuando estás trabajando se
1636 te pasan las horas más rápido.
- 1637 **G6.a2.:** Cuando estas, no te aburres
1638 por horas...si estás tú ya...ya muy
1639 aburrido, muy aburrido, muy
1640 aburrido.
- 1641 **G6.a5.:** Hay días que estás tú ya...
- 1642 **G6.a0.:** ¿Que estudiar es aburrido?
- 1643 **G6.a5.:** Noooo. Noo. Está bien.
- 1644 **G6.a2.:** No, está bien pero ahora tú
1645 te despistas, que despistas.
- 1646 **G6.a5.:** A mí me gustan las Ciencias
1647 Sociales, eso me gusta a mí. Así, sí
1648 de verdad.
- 1649 **G6.a2.:** Ahora tú te despistas de...

- 1650 **G6.a5.:** Pero, ya lo que es...
- 1651 **G6.a2.:** Estás trabajando, te echas
1652 *asín*, si estás aburrido, pues ya no
1653 trabajas, pues ya empiezas a liarla
1654 como yo, a mí me pasa eso.
- 1655 **G6.a5.:** Yo me mareo con tanto...
- 1656 **G6.a4.:** ¡Seat down!
- 1657 **G6.a0.:** Ah... Asienten.
- 1658 **G6.a2.:** ¿No sabes lo que es eso?
- 1659 **G6.a0.:** A ver, a Daniel lo que más le
1660 gusta son las Ciencias Naturales y
1661 ¿A vosotros?
- 1662 **G6.a5.:** Sociales.
- 1663 **G6.a0.:** Ah...perdón las Ciencias
1664 Sociales...
- 1665 **G6.a4.:** A mí Matemáticas.
- 1666 **G6.a3.:** A mí la Lengua.
- 1667 **G6.a0.:** ¿A ti?
- 1668 **G6.a3.:** A mi Lengua
- 1669 **G6.a0.:** ¿Qué?
- 1670 **G6.a1.:** A mí Matemáticas *pa* hacer
1671 *poblemas*.
- 1672 **G6.a3.:** Lengua.
- 1673 **G6.a5.:** A este le gusta los *poblemas*
1674 también.
- 1675 **G6.a0.:** Macuco la lengua, y ¿A
1676 Macay?
- 1677 **G6.a6.:** La Tecnología.
- 1678 **G6.a0.:** Bueno pues así...
- 1679 **G6.a5.:** ¡Si no entras a Tecnología!
1680 ¡Qué embustero eres...!
- 1681 Risas.
- 1682 ¡Que embustero es...! ¡No entra a la
1683 Tecnología!
- 1684 **G6.a6.:** Eso es mentira. A la maestra
1685 de matemáticas no le entro, pero
1686 ¿Qué hablas con Tecnología?
- 1687 **G6.a1.:** El Ramón no veas como
1688 sabe maestra.
- 1689 **G6.a5.:** El Ramón es un máquina...
1690 Yo con el maestro mejor es el
1691 Rafa...
- 1692 **G6.a1.:** ...Y yo pienso lo mismo...
- 1693 **G6.a5.:** Yo si fuera mi Instituto el
1694 Luisa del Marillac me *fuera*
1695 *queao*...Pero como no hay...
- 1696 **G6.a1.:** Esta escuela es la mejor
1697 maestra...
- 1698 **G6.a0.:** Bueno ¿Queréis decir?
1699 ¿Comentar algo más?
- 1700 **G6.a1.:** Pues haz preguntas.
- 1701 **G6.a0.:** Risa.
- 1702 **G6.a3.:** Yo, ya he dicho todas las
1703 palabras.
- 1704 **G6.a4.:** Yo ya he dicho de lo que
1705 opino de aquí.
- 1706 **G6.a0.:** Asiente.
- 1707 **G6.a2.:** Maestra, a mí me gusta
1708 también trabajar en el, en
1709 esto...también.
- 1710 **G6.a2.:** Electricista.
- 1711 **G6.a0.:** En el...aquí en el Centro
1712 Cívico.
- 1713 **G6.a1.:** En el Centro Cívico.

- 1714 **G6.a0.:** Ahá. Buenos pues chicos,
1715 muchas gracias...y chicas, muchas
1716 gracias.
- 1717 **G6.a3.:** De nada.
- 1718 **G6.a4.:** De nada.
- 1719 **G6.a0.:** ¿Eh? Por vuestra aportación
1720 que ha sido *mú* interesante.
1721 ¿Verdad?
- 1722 **G6.a01.:** Asiente. Muy interesante.
- 1723 **G6.a0.:** Muy, muy interesante, sí
1724 señor, ¿Véis cómo tenéis
1725 muchísimas cosas que contar?
1726 Muchas cosas que comunicar.
- 1727 **G6.a1.:** Y maestra, oye yo te digo
1728 una cosa maestra en tu pueblo...
1729 ¿Cómo opinas tú?
- 1730 **G6.a0.:** De mi pueblo, o de
1731 Maracena ¿Dónde yo vivo?
- 1732 **G6.a1.:** Sí.
- 1733 **G6.a3.:** Sí.
- 1734 **G6.a0.:** A mí Maracena me gusta
1735 mucho, porque aunque es un pueblo
1736 está muy cerca, muy cerca de
1737 Granada capital, pero se vive
1738 todavía como un pueblo, se conoce
1739 todo el mundo, pasa como un poco
1740 aquí en Almanjáyar.
- 1741 **G6.a5.:** Es más chico eres más
1742 conocido.
- 1743 **G6.a0.:** Que os conocéis, que todo
1744 el mundo se conoce y tal. En
1745 Maracena pasa eso también.
- 1746 **G6.a1.:** Tienen los callejones *mú*
1747 *chi...* *mú* estrechos.
- 1748 **G6.a5.:** Allí, hay muchos payos que
1749 roban a los niños.
- 1750 **G6.a0.:** Luego, tienen muy buenos
1751 servicios, tiene el centro de salud,
1752 *mú* buenos colegios.
- 1753 **G6.a1.:** Ahí hay colegios.
- 1754 **G6.a0.:** Tienen un gimnasio muy
1755 grande, tiene muchas zonas
1756 deportivas. Los niños tienen muchas
1757 actividades por las tardes porque
1758 tienen ludotecas. Porque tiene...
1759 sobre todo eso muchas actividades
1760 deportivas. Maracena es un pueblo
1761 *mú* movido.
- 1762 **G6.a2.:** Yo, vivía ahí antes con mi
1763 abuela.
- 1764 **G6.a1.:** Maestra, yo lo que odio, odio
1765 más es lo que secuestran. Yo *pá* mi
1766 yo los mataría a *tos* que son *mú*
1767 malos. Que te matan a tus hijos, a
1768 tus amigos,
- 1769 **G6.a0.:** Asiente
- 1770 **G6.a1.:** ...a tus tíos, a *tos*.
- 1771 **G6.a0.:** Claro, pero, yo creo que eso
1772 estamos de acuerdo todos.
- 1773 **G6.a01.:** Uu.
- 1774 **G6.a5.:** Yo no...
- 1775 **G6.a0.:** Pero, eso viene, pero eso
1776 viene todo de...¿vosotros os
1777 acordáis cuando nosotros en infantil
1778 decíamos siempre los problemas se
1779 solucionan hablando?, bueno pues
1780 cuando.
- 1781 **G6.a5.:** Es verdad.
- 1782 **G6.a0.:** Cuando, no se aprende
1783 desde pequeño a solucionar los

.784 problemas hablando cuando se llega
.785 a mayor... de pequeño discutes, te
.786 peleas, te das un empujón, te da una
.787 colleja, y al final pues sigue.

.788 **G6.a5.:** Te haces amigos...

.789 **G6.a0.:** Eso, va creciendo va
.790 creciendo va creciendo, y eso no se
.791 frena y al final pues una persona
.792 puede ser incluso capaz de llegar a
.793 matar cuando tiene un problema.
.794 Pero, porque no sabe solucionar las
.795 cosas de otra manera.

.796 **G6.a3.:** Maestra...

.797 **G6.a4.:** Maestra...

.798 **G6.a3.:** Ahí están las habilidades,
.799 las habilidades sociales.

.800 **G6.a0.:** Muy bien, para eso están las
.801 habilidades sociales, sí señora.

.802 **G6.a2.:** Y maestra yo siempre les
.803 digo a mi *páe*, yo, siempre, y ahora
.804 papa si tú piensas, si tú piensas,
.805 ahora si tú ves a un hombre quitarle
.806 a un niño tú que le haces y dice: lo
.807 mato. Lo mato y se lo entrego...

.808 **G6.a1.:** Yo...

.809 **G6.a01.:** Yo...

.810 **G6.a1.:** Maestra, yo, yo, yo cuando
.811 sea grande o así,...A mi amigo, u
.812 otra persona, cojo una piedra y se la
.813 tiro.

.814 **G6.a2.:** Que le dice....

.815 **G6.a0.:** Pues, vamos a cortar día
.816 porque está fuera de.

.817 **G6.a5.:** Pero aquí no hay de eso...

.818 **G6.a0.:** Bueno...

Tabla Selección de actantes Grupo de discusión **G7.**: Servicios a la comunidad

Clave	Responsabilidad	Titulación	Experiencia- formación	Centro o entidad	Edad/sexo
G7.sc1.:	Educadora medio abierto servicios sociales comunitarios	Psicóloga	>15 años educadora de medio abierto en el distrito norte	Ayuntamiento de Granada. CMSSC Norte (Centro amarillo)	48 años, mujer
G7.sc2.:	Mediadora familiar y educadora programa absentismo	Maestra especialidad primaria	>3 años trabajo programa absentismo entidad/Hacer-hola	ALFA, Almanjáyar en Familia	22 años, mujer
G7.sc3.:	Educador medio abierto servicios sociales comunitarios	Maestro	>25 años educador de medio abierto distrito norte	Ayuntamiento de Granada. CMSSC Norte (Centro amarillo)	59 años, hombre
G7.sc4.:	Trabajadora Social Centro Salud Almanjayar	Trabajo Social	>5 años trabajadora social centro de salud	Centro de Salud de Atención Primaria de Almanjáyar	51 años, mujer
G7.sc5.:	Atención consulta Pediatría	Pediatra	>5 años Pediatría centro de salud	Centro de Salud de Atención Primaria de Almanjáyar d	37 años, mujer
G7.sc6.:	Directora Centro Salud Almajayar	Médico Familia	>3 años dirigiendo el Centro de Salud	Centro de Salud de Atención Primaria de Almanjáyar	49 años, mujer
G7.sc7.:	Responsable programa municipal absentismo escolar	Doctor en Pedagogía	>15 años en servicios sociales comunitarios. Trabajo comunitario	Ayuntamiento de Granada. CMSSC Norte (Centro amarillo)	44 años, hombre

1 **Investigador:** Bueno...

2 **G7.sc4.:** Que cuando pueda vendrá

3 **Investigador:** O sea, ¿la

4 esperamos?

5 **G7.sc4.:** No...Estoy presente a las

6 once pues a las once.

7 **G7.sc4.:** A las once y media nos

8 vamos nosotras y viene ella.

9 **Investigador:** No, no pasa nada.

10 Que se incorpore.

11 **G7.sc4.:** ¿Cuántas horas dura esto?

12 **G7.sc5.:** ¿Cuántas horas?

13 **Investigador:** Cuatro, cinco...

14 **Risas**

15 **G7.sc7.:** Cuatro o cinco horas.

16 **G7.sc3.:** Pues en ese tiempo yo...

17 **G7.sc4.:** ¿Cuánto tiempo más o

18 menos?

19 **G7.sc3.:** ...yo ya he dejado este sitio

20 vacío, y ya se puede montar aquí...

21 **G7.sc4.:** No... yo ya voy a dejarlo

22 también, para que...

23 **G7.sc3.:** No hay problema.

24 **Investigador:** Bueno buenas

25 tardes...buenos días. Muchas

26 gracias primero por estar aquí y

27 luego por la pregunta...

28 **G7.sc5.:** **Ríe**

29 **Investigador:**...porque creo que

30 todo el mundo venimos con la misma

31 información. Lo que vamos a hacer

32 es un grupo de discusión para el

33 Departamento de Didáctica y

34 Organización Escolar de la Facultad

35 de Ciencias de la Facultad de

36 Ciencias de la Educación de aquí de

37 Granada. Un grupo de discusión es

38 un grupo de personas que se reúnen

39 o lo que vamos a hacer.

40 Vamos,...cada quien va a expresar

41 su opinión de manera libre, y de

42 manera...todo lo extensa que quiera

43 todos los que estáis aquí y tal, sobre

44 todo porque...es anónimo. Es decir

45 que el uso que vamos a hacer de la

46 transcripción del audio es un uso

47 académico, donde no vais a

48 aparecer en ningún momento...eh

49 ninguna...ninguna de las personas

50 reflejadas sino que vais a aparecer

51 con una numeración, con una

52 numeración e incluso ni siquiera con

53 vuestra profesión real. ¿Vale?

54 **Asienten**

55 Entonces bueno en principio,

56 **carraspea** lo que se os había

57 comentado es que el grupo de

58 discusión era sobre los problemas

59 sociales del barrio y así va a ser, y

60 nada...se trata simplemente de

61 extenderse en vuestras opiniones y

62 no había nada que preparar porque

63 era...eh...contar con vuestras...

64 vuestras opiniones.

65 **G7.sc1.:** **Asiente.**

66 **Investigador:** Pues ya está dicho lo

67 cual, y por aquello de que todos y

68 todas tenemos mucho trabajo pues

69 si os parece empezamos. Yo lo

70 único que voy a hacer es...es tratar

71 de que a esto no se le acabe la pila

72 es decir que yo no voy a hablar en

73 ningún momento salvo que tengáis

74 algún momento de silencio y

75 entonces os lanzo alguna, alguna
76 idea ¿no?

77 **G7.sc5.:** Estornudo.

78 **Investigador:** Jesús. Bueno pues
79 dicho lo cual os voy a lanzar
80 solamente una pregunta y ya con
81 eso empezáis. La única cosa es que
82 os respetéis un poco el turno de
83 palabra para que luego la
84 transcripción sea viable y por lo
85 demás no hay ninguna cosa más.
86 Entonces yo voy a hacer una
87 pregunta que es la siguiente: ¿Qué
88 os parece que es el absentismo
89 escolar? ¿Es un problema educativo
90 o es un problema social?

91 **G7.sc1.:** Los tres. Risas. Las dos ríe
92 más el familiar, creo yo, ¿no? Sí, es
93 multi-causal, ¿um? En unos casos
94 priorizarán unos temas más que
95 otros, pero aquí en norte, yo creo
96 que cultural, bastante, pero
97 además... ¿no?

98 **G7.sc2.:** A mí más, una de las cosas
99 que me llama más la atención es
100 ¿cómo lo podría decir?... el sistema
101 educativo y como dentro de...de los
102 colegios siendo la misma población,
103 siendo vecinos, en unos colegios
104 hay mucho absentismo y en otros
105 hay menos. ¿Por qué? Porque...yo
106 lo que veo es que hay niños que se
107 aburren, y como se aburren, pues no
108 van al colegio. ¿Dónde nos
109 encontramos más absentismo?
110 Cuando llegan a los catorce, trece,
111 catorce años.

112 **G7.sc3.:** Y abandono.

113 **G7.sc7.:** Asiente.

114 **G7.sc3.:** Ya no es absentismo, es
115 abandono.

116 **G7.sc2.:** Porque es que se aburren.
117 Es que se aburren. Porque las
118 familias son las mismas. ¿Qué pasa
119 con los *coles* de primaria? Que los
120 tenemos *controlaitos*, porque los
121 niños van con sus padres al *cole*.
122 Pero ya luego cuando tengo que ir
123 solos yo paso, yo paso. Ya no quiero
124 ir.

125 **G7.sc3.:** Hombre, es que aquí ya
126 está fallando la familia, que no...no
127 pone...

128 **G7.sc2.:** Yo me encuentro con
129 muchas familias...

130 **G7.sc1.:** No les motiva tampoco
131 ¿no? No valoran la escuela, ¿no?

132 **G7.sc2.:** Yo veo ahí, con las
133 familias, veo mucha impotencia
134 también, me encuentro muchos
135 casos de impotencia de que: yo
136 quiero pero él no quiere y como no
137 quiere y él ya es autónomo pues no
138 va.

139 **G7.sc5.:** Y los padres no les dan
140 mucha importancia a la educación,
141 muchos padres no les dan la
142 importancia pertinente, me parece a
143 mí. Me parece un problema de que
144 no le den importancia, un problema
145 de estructura familiar. Yo sigo
146 teniendo muchos casos de niños que
147 vienen con tonterías, a última hora
148 de la consulta y luego quieren un
149 justificante de asistencia. Entonces
150 estamos cansadísimos de decir que
151 ese justificante, que es que eso no
152 es válido. Que quien tenga un lunar
153 en la cara no puede justificar una

154 falta ese día. Es que son cosas tan
155 distintas. Pero ellos se llevan su
156 papel de que a tal hora han estado
157 allí. Porque tienen su derecho a
158 hacerlo. Entonces es como la
159 pescadilla que se muerde la cola.
160 Hay una familia que dice ¿Dónde
161 está la prioridad? En que estos niños
162 se formen, que vayan a un sitio o no
163 sé qué, o que hoy me levanto tarde,
164 no me apetece, o simplemente no
165 me quiero enfadar con el niño que
166 dice que no quiere ir y santas
167 pascuas. Luego, tú estás justificando
168 una cosa que es que no...; que no
169 es justificable.

170 **G7.sc1.: Asiente.**

171 **G7.sc5.:** Y no se soluciona.
172 Desestructura familiar, no darle la
173 importancia que tiene la educación.
174 Desde el colegio se intenta controlar.
175 Intentan controlarlo vía nuestra, de
176 manera que a nosotros nos
177 sobrecargan. Niños que bajo
178 ninguna circunstancia hubieran ido a
179 la consulta porque no están malos.
180 Van a la consulta para poder
181 justificar...Cerrar ese círculo vicioso
182 es decir mira como he *estao* en el
183 pediatra es que estoy mala. *Nooo.*
184 Hay muchos niños que van al
185 pediatra y sí... y no están malos.
186 Porque tienen otras cosas aparte de
187 estar mal. O sea que es todo un
188 poco.

189 **G7.sc7.: Asiente.**

190 **G7.sc5.:** Es un poco la estructura,
191 es un poco el pensamiento de la
192 gente de aquí.

193 **G7.sc2.:** Luego que son familias que
194 vienen de trayectoria...que es que

195 han sido absentistas ellos mismos
196 como padres.

197 **G7.sc5.:** Sí.

198 **G7.sc2.:** Entonces no le ven al
199 colegio la utilidad. Aunque te digan
200 que sí, porque tú eres de fuera y te
201 digan sí vale. Eh...Yo quiero que mi
202 niño estudie, porque quiero que
203 tenga su graduado. Pero luego no le
204 ven la utilidad tampoco al graduado
205 ni a nada, ni tampoco la propia
206 familia. Entonces, están como
207 diciéndole que hagan algo en lo que
208 no están *convencios* de que...no
209 creen...

210 **G7.sc5.:** Claro.

211 **G7.sc2.:** ...sinceramente en que eso
212 funcione.

213 **G7.sc3:** Bueno. **Ríe.** Yo con el
214 absentismo creo que, que, queréis
215 ver de dónde salen las causas...Yo
216 creo que es un conjunto de causas,
217 no solamente de una cosa sino es
218 un conjunto de todo. Que todo
219 tiene...tiene influencia en él.

220 **G7.sc1.:** Un proceso.

221 **G7.sc3.:** Entonces es cierto que el
222 absentismo en primaria no existe,
223 como en infantil, en el infantil van los
224 padres a las guarderías, los niños
225 acuden, los dejan y el niño no tiene
226 poder de decisión, ni maniobra, ni
227 excursiones. No hay valoración de
228 notas, no hay nada y entonces pues
229 el niño "progresa adecuadamente" y
230 ahí no hay nada que decir. No
231 tenemos absentismo apenas, si
232 tenemos un absentismo. Claro.
233 Después tenemos el otro absentismo

234 que sí es ya de las propias familias
235 que son gente que por su cultura y
236 su bagaje, pues...la formación
237 anteriormente se quedaba con
238 aprender las cuatro reglas,
239 eh...sabiendo leer y escribir ya
240 tenemos bastante. Y es lo que
241 necesitamos. Y ahora pues se les
242 está obligando en cierta, entre
243 comillas, a que los niños vayan a la
244 escuela. Ellos no lo sienten como un
245 derecho y una ventaja para sus
246 hijos, sino como una obligación que
247 tienen que tener. Entonces en el
248 momento en que es obligación van
249 en contra del sistema. El sistema los
250 ha *estao* presionando y yo lo que
251 hago es defenderme del sistema.
252 ¿Cómo me defiendo? Voy al médico,
253 y por una tontería le pido un
254 justificante. O busco otra excusa y
255 siempre tengo excusas suficientes o
256 incluso en niños ante una conducta
257 impropia lo expulsan y el padre lo
258 defiende. Diciendo pues es que mi
259 niño lleva razón...con lo cual el niño
260 vuelve a reiterar ese tipo de
261 conductas y vuelven a expulsarlo y
262 se continúa el absentismo...hasta un
263 descolgarse del sistema que el niño
264 ya por motu propio... ya no porque
265 los padres no lo favorezcan, sino el
266 niño por motu propio...lo otro forma
267 parte abandonan el sistema, porque
268 se han *quedao* descolgados del
269 sistema... ¿Qué pintamos aquí?
270 ¿Qué hacemos todo *er* día? No
271 saben para qué sirve estar
272 formándose. Ni a...ni a nivel
273 profesional porque no aprenden
274 nada profesionalmente. Ni a nivel
275 formativo de...de...de lo que es lo
276 básico porque tampoco avanzan. Lo
277 único que hacen es conductas

278 disruptivas todo el día. Que nos falta
279 ya tener policías en las escuelas
280 para que estén los maestros un poco
281 seguros...porque ya mismo les
282 meten mano...los mismos niños. Y
283 en cuanto a los servicios. ¿Qué
284 decirte? Que no estamos
285 coordinados los servicios todavía en
286 el tema de...de este tipo de cosas. O
287 sea, ponemos una obligatoriedad
288 pero después entre nosotros no nos
289 coordinamos. El centro de salud, por
290 un *lao*, está haciendo un servicio de
291 darle unos justificantes...que, que
292 después no son en realidad para la
293 escuela. Porque podrían hacer un
294 justificante...en eso son cinco
295 minutos los que has *estao* en la
296 consulta e intégrate otra vez en
297 clase. Esto no te quita más de cinco
298 minutos. Es verdad que has venido
299 pero en cinco minutos estas otra vez
300 en tu centro educativo. No tiene por
301 qué estar todo el día...y justificar
302 todo el día. Entonces, yo veo que es
303 que tenemos que coordinar todos los
304 servicios. Y en cuanto a servicios
305 sociales pues ni te cuento. La
306 estamos metiendo es verdad...que
307 estamos metiendo a los niños en las
308 escuelas *encajaos*. *Encajaos* porque
309 es que les estamos exigiendo que
310 vayan a la escuela sino, no cobran el
311 salario social, con lo cual dos
312 guantazos al niño, aunque esté
313 prohibido, pero se los dan allí en la
314 casa y el niño *pá* la escuela.
315 Imagínate lo que va a aprender ese
316 niño en la escuela. Nada. Y el padre
317 la motivación que tiene para él.
318 Entonces están buscando la forma
319 de que en cuanto deja de cobrar el
320 salario pues el niño a...a la...otra
321 vez fuera del sistema, arrojado del

322 sistema. Yo creo que es que aquí
323 estamos fallando por... pues...en
324 ese sentido los servicios estamos
325 fallando en coordinarnos más, más
326 coordinación. En motivar a la gente
327 de que, que tengan expectativas de
328 por qué estudian...

329 **G7.sc5.:** Pero... ¿Quién debería de
330 motivar a esa gente? ¿A esos niños?
331 Es que...

332 **G7.sc3.:** Pues bueno...es que el
333 sistema ahora es que está mal. Es
334 que con tanto paro... ¿Qué les
335 dices? ¿Qué con que con el
336 graduado se está uno *colocao*,
337 cuando tienes a gente con carrera
338 ahora en el paro?

339 **G7.sc2.:** Y luego que socialmente el
340 problema del absentismo en el barrio
341 es un problema que está muy
342 *arraigao* y que los propios menores
343 saben que llega un punto en el que
344 no tiene consecuencias.

345 **G7.sc7.:** Asiente.

346 **G7.sc2.:** Y es *mú* triste decirlo
347 porque trabajamos *tos* en esto pero
348 llega un punto en el que se nos
349 escapan los niños del sistema. Son
350 absentistas. Están en sus casas,
351 cumplen los dieciséis años y aquí no
352 ha *pasao ná*. Claro, eso lo ve mi
353 vecinillo que tiene doce...a este no
354 le ha pasado *ná* pues a mí tampoco.

355 **G7.sc1.:** O a mi hermano. O a...

356 **G7.sc2.:** O a mi hermano o...Y eso
357 crea una dinámica social de que si a
358 fulanito no le ha *pasao* nada pues yo
359 lo puedo hacer también. Entonces
360 estamos amenazando pero ellos ni

361 siquiera ven, ven el miedo a nuestra
362 amenaza de si no vas al colegio hay
363 esta serie de consecuencias. Lo ven
364 los que no conocen, los que conocen
365 los casos más fuertes ya dicen...

366 **G7.sc3.:** No hay...

367 **G7.sc7.:** En los casos muy graves
368 en realidad no hay...Tampoco es
369 que es lo que llamamos anexo tres
370 de eh...y los casos graves de
371 intervención que pasarían a fiscalía.
372 Pues son casos muy puntuales.
373 Tampoco puedes llevar a todo el
374 mundo a fiscalía. Pero sí es verdad
375 que...que el absentismo, como están
376 comentando, es un problema multi-
377 causal...y...en el que cada uno tiene
378 su parte. El problema es que cuando
379 cumplen una cierta edad ya se hace
380 crónico porque no hay un refuerzo
381 por ninguna de las partes. El
382 currículum educativo, escolar, quizás
383 sea *demasio* libresco en cierta
384 medida ¿no? .Es un sistema que a lo
385 mejor funcionaba hace unos años
386 pero ahora habría que cambiar
387 totalmente el chip. Eh...observamos
388 en los jóvenes que accediendo con
389 el móvil, internet...y grupos
390 diversos...llámese twitter, llámese
391 facebook...tienen una cantidad de
392 estímulos a todos los niveles que
393 supera con creces a una
394 clase...eh...donde hay un libro de
395 texto de referencia donde te cuenta
396 una serie de cosas que...muchas
397 veces no están cercanas a su...a
398 su...realidad.

399 **G7.sc2.:** Pero ese problema no está
400 en...ese problema no está en el
401 sistema educativo.

402 **G7.sc3.:** No.

403 **G7.sc2.:** Está en la formación
404 docente y en el docente en su aula.
405 Porque a ti en la legislación te
406 dicen...tienes que enseñar estos
407 contenidos mínimos.

408 **G7.sc7.:** Asiente.

409 **G7.sc2.:** ¿Máximos? Los que te dé
410 la gana. ¿Metodología? La que te dé
411 la gana.

412 **G7.sc1.:** Ese es el tema. Que quizás
413 la metodología *deberían...* pero...de
414 cambiarla.

415 **G7.sc2.:** Como docente tú debes
416 adaptar tu práctica a los coles. ¿Qué
417 pasa? Que cuando uno llega, yo lo
418 entiendo porque yo soy maestra, tú
419 llegas a los colegios y tú vienes con
420 tu idea de lo que es la escuela... de
421 guay... De que yo voy a llevar mis
422 libros, voy a hacer esto...voy a
423 hacer...

424 **G7.sc7.:** Asiente.

425 **G7.sc2.:** ...pero hasta que no llevas
426 un tiempo...pues tú no te das cuenta
427 de cómo son los niños. Y cuando tú
428 conoces a estos niños, pues, te
429 piden otras cosas.

430 **G7.sc1.:** Por eso te digo, en la
431 escuela quizás sobre todo en los
432 centros que tienen mayor nivel de
433 absentismo, deberían de adaptarse
434 a la población. Y no lo hace.

435 **G7.sc2.:** No lo hace...

436 **G7.sc1.:** Y los niños llevan mucho
437 desfase curricular, también, quizás
438 *provocao* por el absentismo.

439 **G7.sc7.:** Asiente.

440 **G7.sc1.:** Porque faltan, porque...O
441 todo unido. Es mucho desfase, no
442 están motivados, y...

443 **G7.sc2.:** Si yo en la escuela me lo
444 paso bien no falto.

445 **G7.sc1.:** Y yo creo que sería el
446 cambiar un poco en los centros el
447 chip...y la metodología de trabajo en
448 ellos.

449 **G7.sc4.:** Pero bueno el que no se lo
450 pasen bien no es un problema de
451 esta zona. Mi hijo va al colegio
452 porque va *obligao* por mí. Si no, no
453 iba. Y estudia porque yo lo obligo a
454 estudiar. Sino no estudiaría. Te
455 quiero decir, porque él se aburre...

456 **G7.sc7.:** Sí.

457 **G7.sc4.:**...lo mismo que cualquier
458 otro niño. Y él me dice: mamá es
459 que el colegio es un...yo no sé lo
460 que... tú...No hago más que decirle:
461 Chiquillo si es por el futuro. Pero
462 mamá ¿qué futuro? Yo... *pá* qué
463 coño me sirven y voy a saber las
464 raíces cuadradas estas que estoy
465 dando.

466 **G7.sc1.:** Es cierto.

467 **G7.sc4.:** Pero él...él se aburre un
468 montón. Lo que pasa, que bueno,
469 ahí estamos, pues porque pensamos
470 que eso le va a venir bien. Entonces
471 entre que aquí en este barrio,
472 concretamente, ni siquiera se tiene
473 esa perspectiva de futuro sino que
474 es de inmediatez y frustración, y
475 tolerancia a la frustración cero.

476 **G7.sc1.:** Y de esfuerzo tampoco.

477 **G7.sc4.:** Y de esfuerzo nada.
478 Porque a mí una madre me diga que
479 un niño con ocho años dice que no
480 quiere ir al colegio y que ella no tiene
481 autoridad sobre ese niño. Pues mira,
482 si no la tienes con ocho años, ya me
483 contarás...

484 **G7.sc3.:** Claro.

485 **G7.sc1.:** Con catorce.

486 **G7.sc4.:** Con catorce. Pero es que
487 no la tiene no solamente en ese
488 tema, es que no la tiene en ningún
489 tema.

490 **G7.sc3.:** No, no, no es cierto ¡eh! No
491 es cierto.

492 **G7.sc4.:** Es tolerancia a la
493 frustración cero.

494 **G7.sc3.:** No, no, no.

495 **G7.sc4.:** En algunos casos. Yo no
496 estoy hablando en general.

497 **G7.sc3.:** No pero que tienen... Ese,
498 ese es el tema... que, que...

499 **G7.sc4.:** Es que...

500 **G7.sc3.:** Yo creo que...

501 **G7.sc4.:** El sistema educativo aburre
502 hasta al más pintado.

503 **G7.sc3.:** Bueno, eso.

504 **G7.sc4.:** Si es que nos aburre hasta
505 a nosotros.

506 **G7.sc3.:** Vale, vale, vale. Eso
507 puede, que pueda aburrir y no te
508 digo que no porque a los míos les
509 pasa igual. Les ha pasado en temas
510 particulares. Y más *pá* adelante.
511 Pero de que no tengan límites, es

512 cierto que parece que no tienen
513 límites, sin embargo sí que tienen
514 límites. Los padres para algunas
515 cosas cuando llegan tienen sus
516 límites. Saben poner sus normas.
517 Las que no son negociables. Y
518 entonces los padres les ponen sus
519 límites. El niño no tiene poder sobre
520 los diez años, sino a tal hora... Y les
521 ponen las horas y les ponen... y los
522 niños cumplen. Hay mucha
523 permisividad en otras cosas...

524 **G7.sc4.:** A ver...

525 **G7.sc3.:** ...Que no se valoran.

526 **G7.sc4.:** Los límites que tú
527 consideres importantes. ¿Qué quiere
528 decir?

529 **G7.sc3.:** Ya...

530 **G7.sc4.:** Vamos a ver. Si yo
531 considero que lo de acostarme a las
532 diez de la noche porque mañana él
533 madruga, eh...no es un límite...

534 **G7.sc3.:** Pero es que el padre...

535 **G7.sc4.:**...pues...eh...hasta las dos
536 de la mañana te dejo con la maquina
537 con lo cual no te puedes levantar.

538 **G7.sc3.:** Sí pero...Pero que tienen
539 poder. Que los padres sí siguen
540 teniendo el poder sobre los menores.

541 **G7.sc4.:** Sí tienen el poder pero
542 sobre lo que...

543 **G7.sc3.:** No lo ejercen...

544 **G7.sc4.:** ...lo que ellos consideran,
545 que es importante que ahí está el
546 tema.

547 **G7.sc7.:** Claro.

548 **G7.sc2.:** Lo que hemos *pensao*
549 antes...que hay problemas... como
550 yo antes decía que es que el
551 problema es que son muchas cosas.

552 **G7.sc1.:** Son muchas...son tres
553 factores.

554 **G7.sc7.:** La situación, la actual
555 crisis,...

556 **G7.sc1.:** El tema educativo, el tema
557 familiar, cultural. Porque aquí la
558 cultura no la valora la escuela y
559 luego está el tema motivacional de
560 los chavales, y su aprendizaje, su
561 desfase. O sea, Yo creo que son. Y
562 eso meterle mano.

563 **G7.sc3.:** Desfase y...

564 **G7.sc4.:** Por todos los sitios es
565 complicado...

566 **G7.sc3.:** ...Y te falta...y te falta aún
567 más otro: que es las expectativas de
568 futuro.

569 **G7.sc1.:** Claro.

570 **G7.sc3.:** Porque las expectativas...
571 no es lo mismo que hables con un
572 hijo de un médico que las
573 expectativas de futuro como mínimo
574 es médico...que las expectativas de
575 una persona que, que lo más que
576 está pisando es la prisión y que ha
577 *salio* dos días para poder ver al hijo
578 que las expectativas de futuro es
579 que no vaya a la prisión el hijo.

580 **G7.sc7.:** Um.

581 **G7.sc3.:** Por lo demás se da por
582 contento.

583 **G7.sc7.:** La situación actual de crisis
584 además es que es...

585 **G7.sc3.:** ¿Entiendes? Entonces ahí
586 entonces...

587 **G7.sc2.:** Además... En la escuela
588 no...que en realidad nosotros...yo
589 muchas veces me siento mal porque
590 les estoy vendiendo una moto que
591 no es...Que no es...Es que les estoy
592 diciendo que el colegio funciona y
593 para ellos ¿para qué les va a servir?
594 Si con que sepan leer y escribir van
595 de sobra. Porque lo van a...o sus
596 cuentas porque...

597 **G7.sc3.:** Van al *mercaillo*.

598 **G7.sc2.:**...van a vender o van a sus
599 cosas y ya está.

600 **G7.sc5.:** Pero... ¿Por qué? ¿por qué
601 damos por supuesto que se van a
602 quedar ahí?

603 **G7.sc2.:** Pero porque...La idea es
604 que se le.... Que se les...

605 **G7.sc3.:** Que no se queden ahí...

606 **G7.sc2.:** ...que se le abra la puerta.
607 Porque yo soy del barrio, yo estudié
608 en el barrio, yo estudié mi carrera,
609 soy gitana...tengo todos los
610 condicionantes. Pero porque se me
611 ha abierto la puerta, pero a lo mejor
612 para mi compañera eso *noooo* no le
613 servía. Pero... ¿cómo le voy a
614 convencer yo de que ella tiene que
615 hacer eso si ella no quiere eso? Es
616 que...nos equivocamos queriendo
617 vender que el futuro está en...en...
618 acabar...

619 **G7.sc1.:** En estudiar o en...

620 **G7.sc2.:** ...en estudiar...no...es que
621 lo que queremos es formar a
622 ciudadanos que sean dueños de su

623 vida. Y que yo...pues, si yo quiero
624 vender vendo, y si no quiero vender
625 no vendo, pero lo hago porque yo
626 quiero. Entonces la carga de valores
627 que tiene que tener la escuela en
628 este tipo de barrio tiene que ser
629 mayor. Y...es muy difícil porque
630 controlar los valores de la escuela...
631 ahora si me toca un *profe* que es
632 un...capullo y me dice que esto es
633 así...yo soy un niño con ocho años
634 me lo creo todo.

635 **G7.sc7.:** Yo creo que es importante
636 lo que dices pero que también el
637 tema es que la conexión familia y
638 escuela debe ser mucho mayor.
639 Porque claro son...parece que son
640 como mundos *in...*

641 **G7.sc1.:** Pero porque...porque los
642 centros tampoco lo abren...

643 **G7.sc7.:** Ya.

644 **G7.sc1.:** No abren porque también
645 las familias son conflictivas.

646 **G7.sc7.:** Es un proceso...

647 **G7.sc1.:** ...a veces son conflictivas,
648 son conflictivas algunas y prefieren
649 ¿no? *Nooo...*

650 **G7.sc7.:** Pero vamos yo pienso...

651 **G7.sc1.:** ...que no haya que evitar el
652 contacto.

653 **G7.sc7.:** Que si es verdad que son
654 conflictivas algunas pero yo creo que
655 también el cuerpo docente, los
656 profesores de un distrito como este
657 pues tienen una serie de
658 circunstancias medio ambientales
659 nada favorables a su trabajo por las
660 circunstancias ¿no?, por eso en

661 clases, que a lo mejor son de veinte
662 chavales, tienen un número de
663 chavales que, que, que...con el que
664 tienen que hacer...malabares para
665 que por lo menos consigan los
666 mínimos que se les exige. Sí a eso
667 unimos a la intervención con la
668 familia...Sí que es verdad que hay
669 algunos ejemplos de profesores que
670 conocemos, que tenemos en mente,
671 que hacen una tarea, pero que no es
672 una tarea que se les exija...sino que
673 es más algo, casi como *voluntario*.
674 Entonces habría que llegar a un
675 equilibrio, y yo pienso en el que la
676 integración de las familias con
677 respecto a los centros y de los
678 centros con respecto a las familias,
679 fuese algo como más...más sencillito,
680 ¿no? Más...Eh...el tema este por
681 ejemplo que ahora está muy en boga
682 y que se están sumando muchos
683 centros a las comunidades de
684 aprendizaje; puede ser o una
685 revolución o puede ser que
686 simplemente pues sea un efecto de
687 que ahora, eh digamos, dentro de
688 esta nueva línea que, que parece
689 que puede dar luz acerca de una
690 intervención diferente donde la
691 comunidad entra dentro de las aulas
692 y tal...eso es un cambio de
693 mentalidad bastante importante.
694 Quiero decir que no es una cosa que
695 se haga de la noche a la mañana.
696 Se van dando pasitos. Pero yo creo
697 que si no hay un acercamiento entre
698 las distintas agencias educativas que
699 intervienen en, en con los chavales
700 pues es difícil porque claro si el
701 chaval...es que es lo que estamos
702 muchas veces viendo. En la escuela
703 me comporto de una manera que es
704 lo que se espera de mí, entre

705 comillas, y hago más...el mínimo
706 porque tampoco me *convén*... me
707 interesa mucho lo que me están
708 dando, voy a mi familia y mi familia
709 como tampoco valora mucho lo que
710 yo estoy haciendo, voy...en fin,
711 entonces cuando...yo creo que
712 cuando hay una conexión entre la
713 familia, la escuela, las agencias
714 *educa*... de...educativas que son
715 educación no formal por todos los
716 que son las asociaciones que están
717 interviniendo en el barrio todo lo que
718 es, todo ese entramado pues genera
719 el que el chaval se encuentra eh que
720 cuando está en la escuela, está sabe
721 que su familia está informada de lo
722 que está haciendo. Tiene una
723 conexión. La revitalización de las
724 AMPA's, por ejemplo. Que hay
725 centros que tienen AMPA que están
726 funcionando fenomenalmente. Y hay
727 otros centros que es que eh... si
728 vamos es porque han *llamao* porque
729 mi niño ha hecho no sé qué o por las
730 notas, en todo caso. Pero a lo mejor
731 hay una reunión de padres y madres
732 y van tres. Quiero decir... Entonces
733 en esa...en esa, en ese panorama
734 en ese escenario donde además con
735 mis amigos me lo paso genial o en la
736 calle y tengo una serie de medios y
737 ahora todos los niños tienen acceso
738 a los medios de...el que no tiene
739 twitter tiene facebook, el que no
740 tiene...todo el mundo tiene un móvil.
741 Y eso es tan atractivo y tan poderoso
742 que, que todo lo demás pasa a un
743 segundo plano. Y yo creo que si
744 todos uniéramos en una línea, no sé,
745 a lo mejor comunidades de
746 aprendizaje puede ser una
747 oportunidad muy interesante el
748 hecho de que algunos centros ya,

749 pues, padres madres o de las
750 asociaciones, *voluntario* que, que,
751 vayan al centro y se sienten allí con
752 los chavales yo creo que esa
753 conexión es importante porque yo
754 creo que a veces también se sienten
755 que están fuera, fuera de juego...no
756 sé ¿no? no lo sé. A lo mejor...no sé.

757 **G7.sc5.:** A lo mejor quien va a esas
758 comunidades son los que, los menos
759 absentistas también.

760 **G7.sc6.:** Que no tienen.

761 **G7.sc3.:** Eso es lo que, eso es lo
762 que está pasando.

763 **G7.sc7.:** Claro.

764 **G7.sc5.:** Como siempre.

765 **G7.sc3.:** Normalmente las AMPAS,
766 que no funcionan, son tres familias y
767 a las primeras de cambio utilizan a
768 estas familias cuando sancionan a
769 otros para que ellos firmen, como
770 que ellos son parte y que están
771 conscientes con eso y cuando tú
772 firmas es que han expulsado a otro y
773 tú eres el responsables tienes a tu
774 vecino de enfrente en contra...

775 **G7.sc5.:** Claro.

776 **G7.sc3.:** ...entonces la gente no
777 participa porque se le está dando un
778 uso que no es el que deberían,
779 porque la está poniendo un poco
780 *enfrentaos* a unos vecinos con otros,
781 entonces la gente no quiere estar,
782 formar parte de las AMPAS en
783 algunos centros educativos porque
784 son utilizados. O sea que es que
785 tienen que firmar, el parte de
786 expulsión... ¿Qué haces? Eso
787 aquí...en otros centros no pasa nada

788 porque tu no conoces ni al vecino.
789 Pero aquí la gente sí que se conoce.
790 Y eso, eso afecta. También es cierto
791 de que, parece ser, que no interesa
792 que tampoco los padres formen
793 parte del sistema educativo. Porque
794 se podría educar perfectamente
795 desde los pequeñitos empezar a
796 introducirlos porque los padres
797 cuando son pequeños todos están
798 pendientes a sus hijos y están
799 dispuestos...a abrir la boca y
800 enseguida están allí. Que mira que
801 vengas que el niño es que le ha *dao*
802 dos décimas de fiebre...en cinco
803 segundos están allí el padre y la
804 madre. Aunque estén trabajando, ya
805 dejan todo y se van en busca del
806 menor. Les llamas lo mismo, cuando
807 tienen catorce años, te dicen,
808 mándalo para la casa, y a saber
809 dónde se queda el niño ¿sabes? ni
810 si quiera se preocupan si va o no va.
811 Entonces es el tema de aprovechar y
812 generar un, un hábito de asistencia
813 regular al centro educativo de que no
814 sea solamente llevar...

815 *Audio 22:30.9 Llega y se incorpora al*
816 *grupo de discusión la Directora del*
817 *Centro de Salud de Almanjáyar.*

818 **G7.sc6.:** Hola...No he podido llegar
819 antes...

820 **G7.sc3.:** Hola. Que no sea
821 solamente llevar y traer a los
822 menores sino que sea una forma de
823 colaborar en el sistema y de que
824 sientan el centro educativo como
825 algo *mú* positivo para sus vidas y su
826 futuro. Es que no...no lo ven. Y que
827 se les llene de vida, no solamente,
828 es que aquí los centros educativos
829 solamente es un espacio que es por

830 las mañanas. Se les forma a los
831 niños pero después por las tardes
832 podrían estar haciendo infinidad de
833 cosas en el centro. Para los padres
834 que también tienen unas lagunas
835 muy grandes en cuanto a hábitos,
836 formas...

837 **G7.sc1.:** Y alfabetización.

838 **G7.sc3.:** ¿Eh?

839 **G7.sc1.:** Y alfabetización.

840 **G7.sc3.:** Claro, y el lugar de
841 encuentros de jóvenes que no hay.
842 Que están todos en la calle. Que lo
843 de internet, sí es cierto, que tenemos
844 todos en la calle y demás pero es
845 que los padres descontrolamos, y en
846 ellos me meto yo, descontrolamos el
847 uso que pueden hacer de las nuevas
848 tecnologías nuestros hijos. Que no
849 podemos ni tener el control sobre
850 eso. Entonces sí, que sería
851 interesante que estuviéramos...y
852 que eso es una realidad en la que
853 nos tenemos que mover ahora en la
854 formación académica desde
855 pequeñitos. De hecho ya les han
856 *comprao* los ordenadores a los niños
857 en los centros educativos.

858 **G7.sc5.:** Pero lo que yo percibo es
859 que cuando ellos tienen niños
860 pequeños, el tiempo, las ganas la
861 energía que les dedican son distintas
862 a cuando este niño crece.

863 **G7.sc3.:** Es cierto.

864 **G7.sc5.:** Yo tengo un niño... dos...
865 yo tengo tres niños el grande tiene
866 nueve, siete y año y medio. Y creo
867 que los tres me requieren mucha
868 atención. Pero ellos ya perciben

869 cuando tienen cierta independencia
870 que esa...que esa atención no se la
871 tienen que dedicar, y eso repercute
872 muy en negativo con el absentismo.
873 Y con respecto a lo que dices desde
874 chiquititos coger a esos padres,
875 trabajar con ellos. Yo tengo mucha
876 relación con la guardería y me
877 parece que la labor que están
878 haciendo las escuelas a la que yo
879 voy es excepcional.

880 **G7.sc3.:** Claro.

881 **G7.sc5.:** Y trabajan muchísimo con
882 esos padres. Y a esos padres se les
883 ofertan otras cosas. Y tienen
884 actividades aparte. Tienen
885 intervención socioeducativa
886 buenísima. Pero ellos perciben que
887 sus niños lo están necesitando.
888 Luego cuando dan el salto y los
889 niños ya son un poquito más
890 grandes, van solos al cole etc.

891 **Chasquea los dedos.**

892 **G7.sc3.:** Desaparecen.

893 **G7.sc5.:** Es que ya lo perciben de
894 forma diferente. No sé por qué.

895 **G7.sc2.:** Pero también porque las,
896 las etapas de la vida aquí en el
897 barrio se consumen *mú* rápido.
898 Entonces aquí un niño con quince
899 años ya es un adulto. Ya es que es
900 un...

901 **G7.sc3.:** Cierto.

902 **G7.sc1.:** Y también hay otro tema
903 que es que cuando tienen unos y
904 tienen otro más pequeño, al más
905 mayor ya nos le dejan esa falta de
906 atención.

907 **G7.sc2.:** Y son familias que suelen
908 tener muchos niños y si cuando
909 tienen, tienen muchos niños y no
910 están *preparaos* como padres
911 porque casi todos son jóvenes. Que
912 son...eh...otro más, otro
913 condicionante más. Pero no están
914 *preparaos*, son jóvenes. Tienen un
915 niño con quince y le tienes que
916 ayudar porque tienen a dos con seis.
917 Si es que le tiene que ayudar. Y es
918 normal, que eso no es malo, yo eso
919 no lo veo como una cosa...

920 **G7.sc5.:** Sí, pero que les exigen
921 muy poco y les dedican poco tiempo
922 y poco estímulo. Por eso esfuerzan
923 mucho en que vayan a la guardería,
924 tal...y que vayan. Y luego cuando
925 son grandes es que...Porque a mí
926 no me gustaría nada tener a mí...
927 ¿Qué hago yo con mi hijo de nueve
928 años ahí en mi casa? ¡Me
929 desesperaría! Si yo trabajara en
930 casa. ¡Vamos!. Pero en cambio lo
931 perciben como algo normal y en ese
932 momento no están ayudándole.
933 Están...

934 **G7.sc2.:** Por eso yo creo...

935 **G7.sc7.:** También la preocupación
936 es más grande, ¿no?

937 **G7.sc2.:**...lo de las comunidades de
938 aprendizaje. Tanto eso como
939 cualquier otra cosa que se le
940 ocurriese al barrio, que sirva para
941 seguir sacando la escuela a la calle.
942 Si es que en el momento en el que
943 nosotros *saquemos* a la escuela a la
944 calle, los padres vean la escuela
945 como algo de su barrio...se acaba,
946 porque ya le ven la importancia a la
947 escuela. La escuela es mi amiga no

948 es mi enemiga. No es el sistema que
949 viene en contra mía como los
950 asistentes, la policía.

951 **G7.sc3.:** A quitarle los niños...

952 **G7.sc2.:** No. Aquí están los...No. Es
953 mi amiga, es una parte más del
954 barrio donde voy y me encuentro
955 bien, donde entro como por mi casa.

956 **Investigador:** Y ¿pensáis que la
957 escuela genera absentismo? O sea
958 ¿la propia escuela genera
959 absentismo?

960 **G7.sc1.:** Sí.

961 **G7.sc6.:** Depende de la edad. Pero
962 a un adolescente sí. Pero que yo
963 creo que a cualquier adolescente si
964 la oferta es quedarse en su casa o ir
965 al instituto prefiere quedarse en su
966 casa. Da igual que sea en este
967 barrio o de otro barrio.

968 **G7.sc3.:** Eso es verdad.

969 **G7.sc7.:** Es que pasa eso también.

970 **G7.sc2.:** Pero es que los modelos
971 pedagógicos. Aquí nos estamos
972 echando las manos en la cabeza
973 pero es que no son los mismos en
974 este barrio que en otros barrios.

975 **G7.sc7.:** Se están igualando
976 bastante.

977 **G7.sc2.:** ¿Qué pasa? Que en otros
978 barrios pues los niños tienen *metio*
979 en la cabeza que yo tengo que
980 estudiar. Aquí no. Entonces en el
981 otro pues tienen un poquito más de
982 sentido de la responsabilidad de que
983 voy al colegio. Porque tengo que

984 acabar. Porque mi padre...Y
985 porque...

986 **G7.sc3.:** ¿Y por qué no se quedan
987 en la casa?

988 **G7.sc2.:** ¿Y por qué no se quedan
989 en la casa?

990 **G7.sc3.:** En la casa no se quedan...
991 ni en la calle. Eso...

992 **G7.sc2.:** Eso es la vida de, la vida
993 de la calle. Y luego también que en
994 otros barrios no hay la vida de calle
995 que aquí. Que la gente pueda salir a
996 la calle y...Yo estoy totalmente
997 convencida de que el modelo es lo
998 que falla. Totalmente porque yo me
999 encuentro niños que a lo mejor
1000 vienen por la tarde a alguien de su
1001 colegio a verlo por la tarde y me
1002 dicen, Gema pero ¿cómo está tan
1003 tranquilo, si en la clase no para? Y a
1004 lo mejor ha estado toda la tarde
1005 trabajando.

1006 **G7.sc7.:** Asiente.

1007 **G7.sc2.:** ¿Por qué? Yo trabajo igual,
1008 es que, ahí viene el salto que
1009 debemos de dar, es que si los niños,
1010 si los profes se involucran
1011 afectivamente con el colegio, eh...
1012 tratan a las familias con cariño, con
1013 acercamiento...que tampoco
1014 estamos pidiendo que cambien el
1015 mundo...que es que no es...Pero en
1016 el momento en el que tú te acerques,
1017 la familia te ve que tú eres alguien
1018 cercano a ellos...Ya no te ve tanto
1019 como el enemigo. Te van a querer
1020 jugártela igual porque...ríe... No sé.
1021 Yo lo veo así, yo estoy convencida
1022 de que el modelo es muy tonto.

- 1023 **G7.sc7.:** Sí...no sé...No hay
1024 facilidad para...
- 1025 **Investigador:** ¿Pensáis que hay
1026 exclusión educativa en el distrito
1027 norte?
- 1028 **G7.sc1.:** ¿A qué te refieres?
- 1029 **Investigador:** Exclusión educativa.
- 1030 **G7.sc6.:** Sí, sí que hay exclusión
1031 educativa. Um yo no he *llegao* al
1032 inicio de la reunión. Yo creo que aquí
1033 hay varios problemas
1034 fundamentales. Que es que la
1035 educación no se considera como un
1036 valor. Eso es fundamental. ¿Um?
1037 Entonces la familia no considera la
1038 educación de sus hijos como algo
1039 prioritario, como algo que les va a
1040 servir en un futuro. Entonces por lo
1041 pronto ya la familia no lo considera
1042 prioritario. Y luego el sistema
1043 educativo no sabe adaptarse a las
1044 circunstancias de la población de
1045 este barrio. Yo...um realmente no
1046 tengo mucho contacto con el sistema
1047 educativo del barrio ¿no? Pero
1048 cuando...cuando ves el sistema del
1049 colegio que hay al *lao* de nuestro
1050 centro de salud, de La Paz, ¿no?
1051 ¿Eh? que parece más un sistema
1052 carcelario que otra cosa ¿no?
1053 Entonces pues, vamos que no, que
1054 el sistema educativo no se adapta
1055 para nada a las circunstancias de las
1056 necesidades de niños...pues que no
1057 quieren ir al colegio. Si es que no
1058 quieren. Porque les ven otros
1059 alicientes a otras cosas ¿no? Pero...
1060 cuando ya de por sí tú no tienes
1061 ningún interés por la educación y no
1062 se te facilita nada la adaptación, no
1063 sé si una adaptación curricular o una
- 1064 adaptación de las circunstancias...
1065 no lo sé... pues mucho menos se
1066 aprecia. Mucho menos se aprecia.
- 1067 **G7.sc2.:** Luego también que, que no
1068 es...no se entiende educación. Yo
1069 es que la parte de que los padres no
1070 se preocupan por la educación, ahí
1071 es donde a mí me crea un poco de...
1072 Porque sí se preocupan, pero ¿qué
1073 entendemos por educación? ¿Qué
1074 es la educación para ellos? Lo de...
- 1075 **Investigador:** Cogiendo un poco el
1076 hilo... ¿Tiene sentido? ¿Centros
1077 como la Paz tienen sentido?
- 1078 **G7.sc6.:** Yo creo que...no.
- 1079 **G7.sc1.:** Como funciona ahora yo
1080 creo no...
- 1081 **G7.sc7.:** Tal y como funciona no.
1082 Ahora mismo es que es un
1083 paradigma en contra de lo que es
1084 educativo, ¿no?
- 1085 **G7.sc2.:** La escuela...
- 1086 **G7.sc7.:** Quiero decir. Y que de
1087 hecho no podemos generalizar,
1088 porque nos consta a todos y a todas
1089 de que hay profesores y profesoras
1090 que se están implicando hasta
1091 extremos de su vida personal, no
1092 solamente profesional. Pero claro el
1093 sistema tal y como está *diseñao* no
1094 favorece. Y las circunstancias que
1095 hay ahora mismo, por ejemplo, en
1096 ese centro habría que cambiar
1097 totalmente el chip. No solamente el
1098 chip, porque cambiar...
- 1099 **G7.sc1.:** Y hacer un aprendizaje
1100 más práctico.
- 1101 **G7.sc7.:** Cambiar la metodología.

1102 **G7.sc1.:** Para que sea más práctico.
1103 **G7.sc3.:** Con respecto a lo que has
1104 dicho antes de la exclusión. El
1105 sistema educativo obliga a los
1106 estudiantes. A los estudiantes, a los
1107 menores que tenemos en edad
1108 escolar obligatoria se están
1109 excluyendo. Sobre *tó* a partir de
1110 sexto. Ya incluso en sexto se están
1111 dando algunos casos ya concretos
1112 que empiezan a excluirse ¿no? Los
1113 niños que ya empiezan a ser
1114 disruptivos en clase que empiezan a
1115 generar problemas, y que, a ver si el
1116 año que viene se pueden trasladar
1117 de centro y buscan matrícula en otro
1118 centro.
1119 **G7.sc5.:** No, no se puede.
1120 **G7.sc3.:** No. No se pueden ir
1121 todavía al PCPI. Pero bueno. Al
1122 PCPI...pero ya en sexto si el colegio
1123 tiene primaria y secundaria, ya en
1124 sexto si el centro tiene secundaria y
1125 primaria empiezan a guiarlos para
1126 que puedan incluso abandonar.
1127 Entonces no se solucionan los
1128 problemas sino que simplemente se
1129 trasladan. Entonces, es cierto que
1130 aquí en La Paz, queramos o no
1131 queramos, no es un colegio de élite.
1132 Es un colegio donde están todos los
1133 desplazados. Donde los padres ni se
1134 han *preocupao* de escolarizar ni
1135 elegir qué centro quieren para sus
1136 hijos, sino que se les asigna ya,
1137 prácticamente, sales de un colegio y
1138 se les dice, tanto por ciento va a este
1139 colegio a la matrícula, que salís de
1140 este centro y que vais a este.
1141 Entonces pues casi
1142 automáticamente se les hace la
1143 matrícula, no los han elegido los

1144 padres, matricular en este centro,
1145 sino que van...En otros, en el Amor
1146 de Dios van otro tanto por cierto;
1147 entonces a lo mejor en el Amor de
1148 Dios, a lo mejor lo están
1149 conteniendo más a otro sistema
1150 porque tienen primaria y su propia
1151 primaria pasa a secundaria, que ya
1152 vienen *trabajaos* y pueden hacer un
1153 sistema de contención. Pero el otro
1154 es secundaria, en La Paz, entonces
1155 ahí llegan... sólo ya...

1156 **G7.sc5.:** Los excluidos.

1157 **G7.sc6.:** Los excluidos.

1158 **G7.sc3.:** Los excluidos.

1159 **G7.sc2.:** Y los niños saben dónde
1160 van perfectamente.

1161 **G7.sc3.:** Exactamente.

1162 **G7.sc2.:** Pero los niños...y lo...Y los
1163 niños dicen...yo quiero irme a La
1164 Paz.

1165 **G7.sc3.:** No hay ningún, ningún
1166 proceso de transición en medio. Es
1167 que voy de aquí y llego a La Paz
1168 donde hay una serie de normas
1169 que...no puestas por los profesores,
1170 sino por los propios niños que ya
1171 han *vivio* anteriormente la *novatá* y
1172 cuando vienen les ponen las mismas
1173 normas o peores que a ellos les
1174 pusieron cuando entraron. Con lo
1175 cual los machacan a nivel de primero
1176 y empiezan las, los abandonos, y las
1177 *salias*, y la poca motivación. El
1178 absentismo empieza. Entonces el
1179 sistema educativo, tal y como está
1180 diseñado yo pienso que sí está
1181 excluyendo a la gente. Porque los
1182 traslada, incluso si pueden de la

- 1183 zona, algunos, van hasta Ciudad de
1184 los Niños. En Ciudad de los Niños
1185 tenemos muchos niños de la zona
1186 habiendo centros educativos en la
1187 zona que pueden dar respuesta
1188 perfectamente a toda la población. Y
1189 de aquí están yendo niños a Ciudad
1190 de los Niños. Pero es que lo mismo
1191 que van, están yendo niños a Cristo
1192 de la Yedra. Gente que son
1193 responsables, los padres de esta
1194 zona...
- 1195 **G7.sc7.:** Sí.
- 1196 **G7.sc3.:**...que quieren escolarizar a
1197 sus hijos en buenos colegios... Igual
1198 que hay dejadez...hay gente que
1199 está *mú motivá...*
- 1200 **G7.sc7.:** Hay gente que se
1201 preocupa.
- 1202 **G7.sc3.:** ...siguen motivándose y
1203 bastante, vamos.
- 1204 **G7.sc5.:** Pero es que la mayoría de
1205 la gente, quien quiere que los hijos
1206 sigan estudiando se los llevan de los
1207 colegios del barrio ¿eh?
- 1208 **G7.sc1.:** Se los llevan...
- 1209 **G7.sc3.:** Exacto.
- 1210 **G7.sc2.:** Y las madres dicen...
- 1211 **G7.sc3.:** Y todos los días todos los
1212 autobuses pasan por el centro, por el
1213 centro más arriba recogiendo un
1214 montón de niños. Esos no son niños
1215 de otra zona que no sean de ahí de
1216 la del barrio. O sea...
- 1217 **G7.sc6.:** No...
- 1218 **G7.sc2.:** Y además que La Paz es
1219 pequeña. Que hay muy poco, muy
- 1220 pocos adolescentes de norte en la
1221 Paz.
- 1222 **G7.sc3.:** Entonces...
- 1223 **G7.sc2.:** Que están todos.
- 1224 **G7.sc3.:** El sistema es...
- 1225 **G7.sc7.:** Si tienes un poco de
1226 interés.
- 1227 **G7.sc3.:** ...los está excluyendo. A
1228 los menores los están excluyendo
1229 poco a poco...
- 1230 **G7.sc2.:** Y luego también está el
1231 sistema compensatorio...
- 1232 **G7.sc3.:**...de este sistema tal como
1233 está pensado. Habría que pensar un
1234 sistema en que no excluyera.
- 1235 **G7.sc1.:** Y de hecho yo, por
1236 ejemplo, tengo...he tenido
1237 experiencia en el tiempo que llevo
1238 de...en un centro educativo de la
1239 zona un chaval de cuarto no sabe
1240 leer ni escribir. Quinto de primaria
1241 ¡para nada! Absentista cada
1242 mes...con lo cual favorecía
1243 esa...ese retraso, pero también la
1244 escuela no estaba dándole, cuando
1245 iba...porque iba; dormía, se
1246 acostaba tarde, iba con sueño y le
1247 dejaban dormir, porque era un niño
1248 disruptivo...Entonces iba a clase...
- 1249 **G7.sc4.:** Así no molesta.
- 1250 **G7.sc1.:** Los días que va, dormido.
1251 Con lo cual llega a cuarto y no sabe
1252 leer. Cambiamos de centro, Ciudad
1253 de los Niños, y ese niño aprende a
1254 leer. La pedagogía...el sistema...
1255 Ahora ha vuelto otra vez.
- 1256 **G7.sc7.:** Si.

- 1257 **G7.sc3.:** Veremos ahora...
- 1258 **G7.sc1.:** Vamos a ver...
- 1259 **G7.sc3.:** Tenemos ahora el consuelo
1260 de que tenemos muchos niños que
1261 parece que sus padres dicen que
1262 parece que son hiperactivos
1263 ¿sabes? Y ahora le están colocando
1264 el... el Concerta se lo están
1265 metiendo ahora por un tubo.
1266 ¿Sabes?
- 1267 **G7.sc5.:** Y todos quieren ir al
1268 Psiquiatra.
- 1269 **G7.sc3.:** Y todos van para el
1270 psiquiatra ahora, y poner la pastilla
1271 antes de la hora, antes de la hora de
1272 ir al sistema educativo. Pues le
1273 ponen la pastilla *pa* que empiecen a
1274 funcionar. En Ciudad de los niños ya
1275 es que nos la piden como el agua.
1276 Porque los niños, sí, es que los
1277 niños están generando una
1278 disruptiva. Eran todos los niños que
1279 salían de aquí, los estamos
1280 mandando *pá* allá. Y claro, en
1281 cuanto le han hecho la valoración: al
1282 psicólogo, al psiquiatra, y el
1283 Concerta y pon, el Concerta y
1284 además familias que no tienen ni *pa*
1285 pagarlo con el problema de que
1286 generaba de que no tenían dinero
1287 para pagarlo...a servicios sociales a
1288 solicitar ayudas económicas porque
1289 es obligatorio, que si no el niño no
1290 funciona y no pueden tener, y no tira
1291 *pá* adelante. Y así tenemos a
1292 algunas familias.
- 1293 **G7.sc6.:** Sí, pero, los pediatras son
1294 los primeros que dicen que no...que
1295 todos esos tratamientos, la mayoría
1296 no tienen ninguna indicación. No son
1297 problemas...no son enfermedades.
- 1298 **G7.sc5.:** Que tienen que hacer una
1299 seguimiento y un diagnóstico.
- 1300 **G7.sc6.:** Son problemas sociales.
1301 No son otra cosa.
- 1302 **G7.sc5.:** Pues por eso te digo.
- 1303 **G7.sc6.:** Que otra cosa.
- 1304 **G7.sc5.:** Es que te dicen que son
1305 hiperactivos desde los dos años. Mi
1306 niño es hiperactivo.
- 1307 **G7.sc6.:** Se están medicando
1308 porque socialmente se les está
1309 medicando, no porque medicamento
1310 lo necesiten.
- 1311 **G7.sc3.:** ¡Pero están funcionando!
- 1312 **G7.sc6.:** Yo por lo menos. Por lo
1313 que observo...por lo que la pediatra
1314 de mi centro lo dice...la mayoría.
- 1315 **G7.sc5.:** Ahí... Hay casos en los que
1316 vienen, y van muy bien. Pero hay
1317 otros que dices.
- 1318 **G7.sc6.:** Sí.
- 1319 **G7.sc5.:** Pero hay otros que dices: -
1320 mira, tú niño lo que necesita es unos
1321 límites, unas pautas y una
1322 educación.
- 1323 **G7.sc3.:** Claro.
- 1324 **G7.sc5.:** Y lo otro viene ya, y un
1325 poquito de esfuerzo por su parte y ya
1326 está. Pero que todos te dicen: el
1327 psiquiatra, al psiquiatra, al psiquiatra.
- 1328 **G7.sc2.:** Un poco, te dice, mi niño es
1329 muy nervioso, algo. Este niño tiene
1330 que ser hiperactivo. Mi niño...
- 1331 **G7.sc7.:** Yo quería comentar.
1332 Bueno. Es un poco en la línea de lo

1333 que estábamos hablando. Eh. Ya
1334 hablando del sistema educativo. Si
1335 estamos observando, en el caso por
1336 ejemplo de La Paz. Sin querer
1337 tampoco personalizar. Pero bueno
1338 como ha salido. En el caso de La
1339 Paz. Si el sistema educativo...se
1340 está dando cuenta de cómo se está
1341 funcionando, con toda la mejor
1342 intención del mundo, pero por las
1343 características del centro, por las
1344 características del alumnado, que es
1345 un gueto, se está creando una
1346 exclusión, en definitiva, desde el
1347 punto de vista educativo. Entonces
1348 desde mi entender, yo creo que el
1349 sistema educativo, en ese caso,
1350 tiene que tomar medidas. Porque si
1351 no toma medidas se está
1352 reproduciendo una situación que
1353 está perjudicando...

1354 **G7.sc3.:**
1355 Perjudicando...perpetuando.

1356 **G7.sc7.:** Se está perjudicando a una
1357 serie de chavales en etapa
1358 adolescente, se está creando una
1359 imagen en el barrio, del centro, de...
1360 entre, entre las familias, pues lo que
1361 estábamos hablando. Quien...
1362 algunas familias, como tenga un
1363 mínimo de preocupación, sabe que
1364 ahí no debe de mandarlos. Otras
1365 familias como, pues bueno, ya como
1366 dices tú están directamente para La
1367 Paz. Y eso es grave, desde mi punto
1368 de vista. Entonces...a lo mejor, se
1369 podría tomar una medida y decir,
1370 reconvertir, es decir...si estamos
1371 diciendo que desde infantil, desde
1372 primaria, se pueden trabajar una
1373 serie de hábitos, una serie de
1374 conductas una serie de...que si no

1375 se trabajan desde ahí cuando llegan
1376 estos chavales a estos centros,
1377 estamos a lo mejor...centros incluso
1378 de los que han tenido un mínimo
1379 proceso educativo mínimamente
1380 aceptable. En el momento en que tú
1381 llegas a un centro donde la
1382 normativa, o sea la, la, el sistema de
1383 funcionamiento es un poco coercitivo
1384 porque hay muchos chavales con
1385 unas problemáticas, muy, muy, muy
1386 graves, pues entonces, ese, ese tipo
1387 de cosas, yo creo que a lo mejor el
1388 sistema educativo se lo tiene que
1389 replantear. Mira a lo mejor lo que
1390 tendríamos que hacer es reconvertir.
1391 Que La Paz, en vez de ser un centro
1392 de secundaria, empezara con los
1393 chavales desde pequeños. Y desde
1394 pequeños llegamos a la
1395 adolescencia, llegamos a la
1396 secundaria, con una serie de, de otra
1397 manera ¿no? de...se ha *trabajao*
1398 durante un tiempo.

1399 **G7.sc2.:** Pero La Paz antes era así.
1400 Lo quitaron. La Paz tiene cada vez...
1401 La Paz es que...era primaria y...

1402 **G7.sc1.:** Los públicos pasaban por
1403 Cartuja, los públicos de secundaria
1404 son solo secundaria.

1405 **G7.sc3.:** Pero anteriormente...

1406 **G7.sc1.:** Los que tienen primaria y
1407 secundaria...

1408 **G7.sc7.:** Anteriormente.

1409 **G7.sc2.:** Antes era.

1410 **G7.sc7.:** Que La Paz era,
1411 eh...Estaba Radio Juventud por
1412 ejemplo ¿No estaba Radio
1413 Juventud?

.414 **G7.sc3.:** Sí era primaria...

.415 **G7.sc2.:** Sí. Estaba Radio Juventud

.416 que yo he ido con ellos de

.417 excursión...

.418 **G7.sc3.:** Entonces ¿tienes ya

.419 muchos años también?

.420 **G7.sc2.:** Veinticinco.

.421 **Risas**

.422 **Investigador:** ¿Pensáis que las

.423 escuelas de Granada capital son

.424 iguales que las escuelas del barrio?

.425 **G7.sc3.:** ¿Las?

.426 **Investigador:** Escuelas de Granada

.427 capital...

.428 **G7.sc5.:** Pues.

.429 **G7.sc7.:** No.

.430 **G7.sc2.:** Pero el problema viene...

.431 Pero el problema viene en los

.432 modelos compensatorios. No puede

.433 ser que nosotros queramos que los

.434 niños nuestros tengan la misma

.435 igualdad y que luego salgan igual y

.436 aquí en cuarto de la ESO con leer

.437 les pongamos sobresaliente. Y en un

.438 colegio del centro tengan que saber

.439 hacer ecuaciones potenciales. No

.440 estamos...Estamos siendo un poco

.441 hipócritas porque es que le estamos

.442 dando un título a los dos que se

.443 suponen que tienen la misma

.444 validez, pero los nuestros no saben.

.445 Entonces, compensar no significa

.446 ponérselo todo más fácil. Porque es

.447 que luego nos encontramos que

.448 van...

.449 **G7.sc7.:** **Asiente.**

1450 **G7.sc2.:** ...a... a por... Me lo

1451 pongan fácil. Voy al médico y quiero

1452 que me lo pongan fácil. Que no me

1453 den problemas y que me den los

1454 justificantes cuando quiera y que...

1455 **G7.sc1.:** El carnet de conducir...

1456 **G7.sc2.:** Quiero el carnet de

1457 conducir y no, porque es que no

1458 puedo.

1459 **G7.sc7.:** Todo tiene que ser...

1460 **G7.sc2.:** Todo tiene que ser...me lo

1461 tienen que poner...como yo soy

1462 especial. No. No eres especial. Eso

1463 no es igualdad. Como yo soy

1464 especial para mí todo mucho más

1465 fácil.

1466 **G7.sc7.:** Y no debería ser así.

1467 **G7.sc2.:** Y no debería ser así. Sí.

1468 Porque es que la gente que de

1469 verdad, lo que ella ha dicho antes,

1470 que quiere que quiere salir adelante,

1471 luego se encuentran con un

1472 problema enorme. Porque sales del

1473 barrio y...

1474 **G7.sc3.:** Y te...

1475 **G7.sc2.:** ...te das cuenta de que tú,

1476 ¿qué has hecho durante todo este

1477 tiempo?

1478 **G7.sc3.:** No tienes el nivel para

1479 poder continuar.

1480 **G7.sc2.:** Y tenía sobresaliente. Y he

1481 salido de aquí y te dices pero bueno.

1482 ¿Cómo tengo yo el sobresaliente? Y

1483 has estado en un colegio, y eres

1484 buen alumno, y eres...tu familia se

1485 preocupa de ti pero el sistema como

1486 tú vives en norte, tú no te mereces

- 1487 llegar hasta donde llegan los demás.
 1488 Que es a mí el mensaje que...que
 1489 me llegó en ese momento.
- 1490 **Investigador:** ¿Tienen, por tanto,
 1491 sentido escuelas como el Colegio
 1492 Luisa de Marillac?
- 1493 **G7.sc3.:** Pues...
- 1494 **G7.sc1.:** Yo le veo algunos aspectos
 1495 positivos, pero creo que tarde, sigue
 1496 siendo en primaria pues un gueto
 1497 como...como La Paz. Tiene algunos
 1498 aspectos, porque en esas familias, al
 1499 estar tan cercanos, favorecen que
 1500 por lo menos vayan. Y hay mucha
 1501 implicación por parte del
 1502 profesorado, ¿no? contacto.
- 1503 **G7.sc7.:** Asiente.
- 1504 **G7.sc3.:** Pero sí que seguimos
 1505 manteniendo ese nivel bajo... es a
 1506 nivel... ¿no? Y al final yo pienso que,
 1507 a largo plazo, no es beneficioso.
- 1508 **G7.sc2.:** Y que al año siguiente al
 1509 salir del Luisa de Marillac...
- 1510 **G7.sc1.:** Se pierde.
- 1511 **G7.sc2.:** ...se pierde.
- 1512 **G7.sc7.:** Se pierde.
- 1513 **G7.sc2.:** Y lo que con las familias se
 1514 había *trabajao*, en tres meses que
 1515 dura el verano *pa* setiembre la has
 1516 *perdió*, la mayoría.
- 1517 **G7.sc7.:** Hombre yo creo que en el
 1518 caso del Luisa de Marillac, por la
 1519 zona en la que está, el equipo
 1520 educativo que se está preocupando
 1521 muchísimo, pues bueno, están con
 1522 el proyecto Roma, está con el tema
 1523 de las comunidades de aprendizaje,
- 1524 tienen una inquietud por dar...por
 1525 facilitar un nivel de aprendizaje, no
 1526 solamente a nivel de contenidos,
 1527 sino...
- 1528 **G7.sc2.:** ...de experiencias.
- 1529 **G7.sc7.:** ...de experiencias...de
 1530 trabajar con la familia y tal...Yo creo
 1531 que...que en ese sentido es loable lo
 1532 que están haciendo y hay que
 1533 apoyarlos, en la medida en que
 1534 eso...pues...
- 1535 **G7.sc3.:** Yo...
- 1536 **G7.sc7.:**...pero que...
- 1537 **G7.sc3.:** ...desde mi opinión, ese
 1538 colegio no es una cosa que haya
 1539 surgido de hoy para mañana sino
 1540 que lleva ya muchísimos años en la
 1541 zona y desde luego si no tuviera
 1542 validez, pues no estaría ya, hubiera
 1543 desaparecido. No es como lo otro,
 1544 que han surgido hace menos y se
 1545 puede evaluar. Han desaparecido
 1546 otros centros educativos pero ese no
 1547 ha desaparecido. ¿Por qué lo
 1548 justifico yo este centro educativo?
 1549 Pues muy sencillo. Esos niños si no,
 1550 si no estuviera ese centro educativo
 1551 tan próximo a su casa, esos niños ya
 1552 empezarían a ser excluidos del
 1553 sistema anteriormente. La única
 1554 forma de que no sean excluidos es
 1555 porque aparecen ahí, en ese centro
 1556 educativo. Desde mi punto de vista.
 1557 Ahí hay muchísimos niños que sus
 1558 padres pues no se preocupan. Ahí
 1559 tenemos ahora la población que está
 1560 llegando...
- 1561 **G7.sc1.:** Rumanos...

1562 **G7.sc3.:**...de transeúntes que están
1563 entrando....y entran con mucha
1564 facilidad en ese centro educativo
1565 pero entran con la facilidad con la
1566 misma con la que pueden tener al
1567 día siguiente un plato de comida
1568 puesta en el mismo comedor para
1569 que puedan comer. Y con la misma
1570 facilidad que podemos solicitarle que
1571 tenemos que duchar a los menores
1572 porque están en una fase de higiene
1573 totalmente de abandono porque no
1574 tienen ni agua caliente en los cortijos
1575 donde están viviendo con unas
1576 condiciones que ya, los mismos
1577 niños del Luisa Marillac los rechazan
1578 porque no van limpios. Entonces ahí
1579 se nos están facilitando ese tipo de
1580 recursos. El colegio tiene ese, esa,
1581 esa labor ¿no? de encauzamiento.
1582 Sí, es cierto que tendría que tener
1583 una potencialización de esos niños
1584 que van avanzando a otro ritmo de ir
1585 cogiéndolos y canalizándolos,
1586 porque no hay continuidad entre
1587 primaria y secundaria. Y cuando ese
1588 colegio tenía primaria y secundaria
1589 las cosas funcionaban mucho mejor.
1590 Porque el proceso educativo, pues a
1591 lo mejor en un año, en dos años, se
1592 enlentece, en cuanto a avances.
1593 Pero de buenas a primeras
1594 despiertas la iniciativa de ese
1595 alumno y ese mismo alumno es
1596 capaz de dispararse y en dos tres
1597 años recuperar todo lo que no había
1598 andado anteriormente. Porque ya sí
1599 está motivado. Entonces ahí sí, yo
1600 creo, que hay una ruptura y un corte
1601 en el proceso, porque ya se envían a
1602 otros centros con otra cosa que no
1603 los tienen tan tutelados como los
1604 tienen ahí... los tienen como en un
1605 dejar hacer cuando ahí están

1606 continuamente tutelándolos y
1607 mirando los problemas y hablando
1608 con las familias. Familias que no
1609 responden en otros centros
1610 educativos, ahí están acudiendo a
1611 hablar con los maestros y están
1612 respondiendo. Entonces, para mí, sí
1613 tiene valor de ser. No porque yo lo
1614 diga, sino porque el tiempo lo está
1615 acreditando. Lo que sí tendría más
1616 valor de ser es que tuvieran una
1617 continuidad, a un proceso de
1618 acercamiento de los maestros con la
1619 secundaria. Um

1620 **G7.sc7.: Asiente.**

1621 **G7.sc3.:** Ahí, eso es lo que yo no
1622 creo que se está haciendo, ahí un
1623 daño enorme a los chavales del
1624 Luisa de Marillac.

1625 **G7.sc2.:** Luego y yo creo también...
1626 A mí me parece que... que está muy
1627 bien el modelo y tó, pero echo en
1628 falta que convivan esos niños con
1629 otros niños porque siempre están
1630 con los vecinos que tienen las
1631 mismas circunstancias...

1632 **G7.sc7.:** Ya, ya...

1633 **G7.sc2.:** ...que son todos iguales,
1634 entonces es como...Volvemos a
1635 creer que nosotros somos.
1636 Porque...especímenes raros y no es
1637 que si no...

1638 **G7.sc3.:** Pero son...no...Es cierto...
1639 pero son especímenes raros, porque
1640 no irían a otro centro, los llevarían,
1641 sino que los tienen ahí. Pero sí es
1642 cierto que podría haber un sistema
1643 de acercamiento a otros centros
1644 educativos; teníamos como una fase
1645 de entrada a lo mejor al colegio y

1646 después ir derivándolos con sus
1647 maestros a otros centros alrededor,
1648 más normalizados. Pero que yo creo
1649 que es ese el sistema educativo el
1650 que se tiene que preocupar de cómo
1651 van entrando. Porque la...el
1652 captarlos y el meterlos en el sistema
1653 lo hace el Luisa de Marillac. El que
1654 continúen con su proceso y todo, y
1655 como deberían de hacerlo pues eso
1656 tiene ya que estar el sistema
1657 educativo que es el que se tiene que
1658 partir un poco, pues en el sistema
1659 educativo y los que podemos apoyar
1660 desde la parte social que es lo que
1661 nos corresponde ¿no? desde el
1662 asesoramiento. Pero que el sistema
1663 educativo debía de empezar a darle
1664 respuesta a esos niños. Son niños
1665 que están llegando aquí a España
1666 ahora. Lo digo por la población que
1667 nos está entrando. Que están
1668 llegando con diez, doce años, que
1669 no tienen ni puñetera idea del idioma
1670 y que, que queremos que se queden
1671 a un nivel de sexto. Porque el
1672 sistema educativo español dice que
1673 por la edad que tienen, tienen que
1674 estar en quinto. ¡Pero si no han
1675 estado en la vida escolarizados en
1676 sus centros educativos! ¿Qué les
1677 podemos exigir después que lleguen
1678 al nivel que se requiere para que
1679 puedan continuar? ¡Están en sexto,
1680 pero no tienen ni *aprobao* primero!
1681 Pues entonces demasiado básico a
1682 tenerlos, habituarlos, empezar a
1683 hablarlos y cambiarles algunos
1684 valores culturales que tienen, o por
1685 lo menos que vean que aquí
1686 tenemos otros, y que acepten la
1687 convivencia de esos dos valores
1688 culturales. Porque esos niños,
1689 tenemos el hándicap también, que

1690 es que vuelven al domicilio familiar y
1691 vuelven hablando en su idioma de
1692 origen. Nunca en el idioma
1693 castellano. Y el único idioma
1694 castellano que practican es cuando
1695 están en el centro educativo. Y a
1696 veces ni eso porque ya hay tantos
1697 de la misma población que hablan
1698 entre ellos del mismo idioma, o sea
1699 que les cuesta. Y, y la adaptación al
1700 sistema y a las normas pues les va a
1701 costar un montón a esos niños. Esos
1702 son niños que serán ya marginales
1703 desde que vienen a España.

1704 Por todo... si, si...desde la parte de
1705 salud me imagino que estará
1706 pasando un tanto igual que en la
1707 parte educativa. Y que *pá* la
1708 valoración de las medicaciones, de
1709 las vacunas y ese tipo de cosas...

1710 **G7.sc5.:** Tenemos nuestra vía de
1711 contacto.

1712 **G7.sc3.:** Sí...

1713 **G7.sc5.:** Funcionamos mucho con
1714 guarderías. Ellos los captan luego
1715 nosotros vamos allí...

1716 **G7.sc3.:** Perfecto porque...

1717 **G7.sc5.:** Les pedimos la...o sea, nos
1718 firman un papel y ya nosotros
1719 estamos autorizados a vacunarlos, a
1720 no sé cuánto...

1721 **G7.sc3.:** Sí, porque ahí están los
1722 servicios sociales metiéndolos en
1723 guarderías, si servicios sociales no
1724 os los metiéramos en guarderías los
1725 tendríamos *tiraos* en los cortijos.

1726 **G7.sc5.:** Totalmente porque...

1727 **G7.sc1.:** Y los problemas de salud
1728 grave que... ¿no? Que tienen...

1729 **G7.sc5.:** Y nos llaman, nos llaman a
1730 nosotros...

1731 **G7.sc1.:** Claro porque los tenemos
1732 ahí que están...

1733 **Investigador:** ¿Oye y cómo afectan
1734 a vuestras prácticas profesionales el
1735 absentismo escolar?

1736 **G7.sc5.:** A mí me sobre carga el
1737 trabajo, bastante.

1738 **G7.sc1.:** En ese sentido sí.

1739 **G7.sc6.:** Pues yo, te puedo dar mi
1740 opinión como directora de un centro,
1741 que, bueno...

1742 **G7.sc3.:** Ríe

1743 **G7.sc6.:** ...yo sé que todos criticáis
1744 nuestra actitud.

1745 **G7.sc3.:** ¿Cómo?, ¡eso no eh...!

1746 **G7.sc6.:** Ríe

1747 **G7.sc3.:** Eso sí que no.

1748 **G7.sc6.:** Yo no soy pediatra, yo soy
1749 médico de familia, pero eh...al
1750 funcionamiento del centro de salud,
1751 el absentismo nos crea muchos
1752 problemas. Eh...primero, porque
1753 crea consultas ficticias, vamos
1754 frecuentación ficticia ¿eh? O sea que
1755 la gente viene solo por un justificante
1756 para no ir al colegio.

1757 **G7.sc4.:** Tose excesivamente.

1758 **G7.sc6.:** Y eso ya crea, un
1759 profesional el tener que atender a un
1760 paciente que generalmente viene
1761 mintiendo, *pá* que nos vamos a

1762 engañar... ¿eh? Tose Y ocupa
1763 mucho tiempo de los profesionales.
1764 Pero además entramos en el círculo
1765 vicioso de que, nosotros les estamos
1766 justificando el absentismo...um...
1767 entonces nosotros ya llegamos a un
1768 momento en que dijimos ¡basta ya!,
1769 no colaboramos más en este sentido
1770 ¿no? y bueno pues se están
1771 intentando hacer cosas en el centro
1772 de salud para favorecer que la gente
1773 que tenga que venir a vacunarse,
1774 pues, que venga en horarios que no
1775 son horarios escolares y tal ¿no?,
1776 además. Pero la verdad es que la
1777 pediatría de los dos centros de salud
1778 del barrio está *sobrecargá* y en gran
1779 parte por el absentismo. Por el...no
1780 por el absentismo, sino por el círculo
1781 vicioso del absentismo. Entonces
1782 Tose. Boca seca....hemos intentado
1783 resolverlo de distintas maneras a lo
1784 largo de estos últimos años y la
1785 verdad es que no sabemos bien que
1786 hacer ¿no?

1787 **G7.sc5.:** No se da con la formula
1788 ¿eh? Para nada.

1789 **G7.sc6.:** No, no se ha *dao*.

1790 **G7.sc7.:** Es que esto ha salido a
1791 veces en la comisión local de
1792 absentismo...

1793 **G7.sc6.:** Asiente.

1794 **G7.sc7.:**...y en el equipo técnico y
1795 tal, o de gente, profesores y
1796 profesoras, pues que dicen que con
1797 una simple nota del padre o de la
1798 madre está justificada la falta. Quiero
1799 decir que son dos extremos; yo
1800 pienso, desde mi punto de vista, que
1801 a lo mejor el sistema sanitario, el
1802 sistema educativo, a lo mejor

1803 deberían a nivel de coordinación ver
1804 qué medidas se toman para que esto
1805 no sea un “sin vivir” de unos y otros,
1806 ¿no? Porque ríe si no es por
1807 vuestra...

1808 **G7.sc6.:** Claro.

1809 **G7.sc7.:**...parte, es los profesores y
1810 profesoras que llegan y cualquier, y
1811 sabiendo que es, que están
1812 mintiendo pues tienen un justificante
1813 que justifican la falta de, y se
1814 produce el absentismo y eso genera
1815 un, un estrés y una ansiedad y
1816 una..., porque, claro, no nos
1817 podemos olvidar que...de que el
1818 profesorado en su mayoría están...
1819 se preocupan también por, por lo
1820 que tienen entre manos. Y ven esas
1821 situaciones de...que, y que se
1822 repiten y que no pasa nada
1823 porque...se puede justificar y hay
1824 que justificarlo, porque hay una
1825 normativa que así lo exige. Y lo han
1826 *expresao* en diversas ocasiones. Yo
1827 creo que a lo mejor, no sé, yo no
1828 tengo la fórmula ideal. Pero...habría
1829 que intentar ver un equilibrio, a ver
1830 cómo se podría hacer para que esto
1831 deje de ser algo tan...Porque
1832 llevamos años así con las...con las
1833 justificaciones de las faltas.

1834 **G7.sc6.:** Vamos, es que yo creo que
1835 la justificación de las faltas, las
1836 justificaciones...

1837 **G7.sc7.:** No sé.

1838 **G7.sc6.:**...de las faltas. Las
1839 justificaciones de las asistencias al
1840 centro sanitario no sirven para nada.
1841 Las hagamos como las
1842 hagamos...que...

1843 **G7.sc7.:** Asiente.

1844 **G7.sc6.:** ...sobrecarguemos al
1845 pediatra teniendo que ver a un niño;
1846 verlo, atenderlo, explorarlo, ponerle
1847 un tratamiento sabiendo que es
1848 mentira lo que viene a contarnos...O
1849 sea que eso es...es que...

1850 **G7.sc7.:** Pero eso es lo que...

1851 **G7.sc3.:** ¡Madre mía!

1852 **G7.sc7.:** ...es... Eso es lo que decía
1853 antes Manolo. Dice...Este tiene *pa*
1854 cinco minutos.

1855 **G7.sc4.:** Tampoco el pediatra no
1856 puede poner: mira que acude a
1857 consulta, pero lo que me ha *contao*
1858 es mentira.

1859 **G7.sc2.:** Es que no puede, es que
1860 eso no puede decirlo.

1861 **G7.sc4.:** Es que si me dice mi hijo
1862 que le duele la cabeza, dices tú que
1863 es mentira que no le duele la
1864 cabeza.

1865 **G7.sc5.:** Dime tú que es mentira...

1866 **G7.sc7.:** No, pero digo que, a lo
1867 mejor, el médico o la médica puede
1868 prescribir, como decía Manolo antes.
1869 A lo mejor dice, esto que tiene es *pa*
1870 media hora de tal, que puede asistir
1871 perfectamente.

1872 **G7.sc3.:** No, no puede prescribir
1873 eso.

1874 **G7.sc2.:** Pero si le duele la cabeza.

1875 **G7.sc7.:** Tampoco...

1876 **G7.sc3.:** No, eso no se puede.

1877 **G7.sc7.:** Es *complicao*.

1878 **G7.sc4.:** Si mi hijo anoche tuvo
1879 fiebre, tuvo fiebre, y ahora tú te lo
1880 tienes que creer.

1881 **G7.sc7.:** Ríe.

1882 **G7.sc6.:** Pues es verdad. Sí, y ¿el
1883 pronóstico cuál es?

1884 **G7.sc4.:** ¿Cómo le dices vete con
1885 fiebre al colegio?

1886 **G7.sc6.:** El pronóstico no lo sabes
1887 ¿Cuántos días tienes que dejar a un
1888 niño de faltar al colegio? Pues no
1889 tengo ni idea.

1890 **G7.sc3.:** Y yo creo que si le llegáis a
1891 decir a una madre...digo, decirle, yo
1892 voy con mi hijo allí, que mira, que te
1893 traigo el niño que está enfermo que
1894 está vomitando esta mañana, ¡tú no
1895 sabes cómo se ha puesto a las ocho
1896 de la mañana con vómitos y tó...!

1897 **Risas**

1898 Que puede ser, pues, bueno, un
1899 rechazo que puede tener el niño al
1900 colegio.

1901 **G7.sc2.:** O mentira también.

1902 **G7.sc3.:** Que puede ser cierto.

1903 **G7.sc1.:** O mentira

1904 **G7.sc2.:** O que la madre se queda
1905 dormida...

1906 **G7.sc7.:** O que tiene un examen.

1907 **G7.sc3.:** Sí...Y que puede llegar allí
1908 que lo veis y se valora, y dicen.
1909 Bueno, yo creo que el niño ahora
1910 mismo en las condiciones que está
1911 puede ir al centro educativo. Y
1912 decirle a la madre ¿lo vas a llevar? Y
1913 te dirá la madre: *nooo*. Bueno, pues

1914 entonces no me vayas a echar a mí
1915 las culpas ahora de que es que el
1916 niño está malo.

1917 **G7.sc6.:** Manolo es que yo...

1918 **G7.sc3.:** El niño es que tú tienes tu
1919 conciencia...

1920 **G7.sc4.:** Pero bueno eso se hace
1921 Manolo. Eso se hace.

1922 **G7.sc6.:** Manolo, todavía es peor,
1923 las circunstancias. Que es que el
1924 niño no viene a las ocho de la
1925 mañana malo.

1926 **G7.sc4.:** Que viene a las doce, a las
1927 una.

1928 **G7.sc6.:** Que es que el niño te viene
1929 a las una y media diciendo que no
1930 ha ido al colegio

1931 **G7.sc4.:** Porque anoche estaba
1932 malo.

1933 **G7.sc2.:** A las ocho no se va.

1934 **G7.sc4.:** ¡A las ocho no viene nadie!

1935 **Risas**

1936 **G7.sc6.:** Mientras mandas el
1937 expediente, el P10 el pediatra...

1938 **G7.sc7.:** Es que vamos...

1939 **G7.sc6.:** Si nuestra demanda en
1940 pediatría se dispara a partir de las
1941 doce de la mañana.

1942 **G7.sc2.:** Claro si no van al colegio a
1943 las nueve pues.

1944 **G7.sc6.:** A las doce de la mañana.

1945 **G7.sc5.:** Sin colegio, se bajan las
1946 citas un montón...Un puente, un...
1947 montón...porque no tengo los

- 1948 justificantes. Porque no tengo los del
1949 justificante.
- 1950 **G7.sc7.:** Total que es un problema...
1951 Que es un problema confirmado,
1952 estadísticamente *confirmao*
1953 rematado y...
- 1954 **G7.sc6.:** En verano baja la
1955 frecuentación un montón.
- 1956 **G7.sc4.:** Vamos a ver si el que va a
1957 las ocho de la mañana a la cita de
1958 un pediatra va al colegio. El que va a
1959 las ocho y media de la mañana a
1960 una consulta de un pediatra va al
1961 colegio.
- 1962 **G7.sc3.:** Va porque lo ven pero van.
- 1963 **G7.sc4.:** Que se ha cogido cita para
1964 ir a las nueve, o para ir a las once,
1965 en el recreo. El problema son los
1966 que vienen a las doce. Esos ya no
1967 vienen.
- 1968 **G7.sc6.:** Claro esos es que han
1969 faltado ya. Y que vienen a por el
1970 justificante.
- 1971 **G7.sc5.:** Sí, sí...inventando.
- 1972 **G7.sc6.:** Y es que de hecho piden
1973 cita y no pasan ni siquiera por la
1974 consulta. Es que directamente piden
1975 la cita y van al administrativo a que
1976 le den el justificante...
- 1977 **G7.sc4.:** A que le den...Eso lo he
1978 comentado yo en más de una
1979 reunión. Eh.
- 1980 **G7.sc7.:** Sí, sí eso...
- 1981 **G7.sc6.:** Que no los tenemos
1982 estudiados científicamente. ¡Pues
1983 no! Lo hemos *estudiao* con un
1984 muestreo...pero bueno es que es...
- 1985 **Risas**
- 1986 **G7.sc3.:** Yo he tenido un absentista
1987 que, yo personalmente, y va al
1988 centro de salud pide la cita y con el
1989 papel de pedir la cita justifica ya.
- 1990 **G7.sc5.:** Sí. Yo he tenido cinco al
1991 tirón...
- 1992 **G7.sc3.:** Entonces pide una cita a la
1993 que no, a la que no va, a la que no
1994 va a ir. O sea de antemano ya
1995 sabéis que no va a ir.
- 1996 **G7.sc6.:** Lo que pasa es que
1997 nosotros no...
- 1998 **G7.sc3.:** Porque ya nos han llamado
1999 diciendo, mira que ha, que ha
2000 pasado ya cinco veces, que ha
2001 pedido cita pero que después no
2002 viene. Y claro con eso justifica en el
2003 centro educativo, con las citas. Que
2004 ni siquiera os molesta, os reserva el
2005 espacio, os quita, os come el
2006 tiempo...
- 2007 **G7.sc6.:** Eso es lo de menos...eso
2008 no nos da trabajo...pero...
- 2009 **G7.sc4.:** Oye he tenido casos como
2010 estos con Antonio Cervera. Y era
2011 exponer...le digo que aunque venga
2012 que puede ir al colegio... y luego ya
2013 al final como decía que tenía que ir
2014 al colegio, que él no sigue
2015 escribiendo en la historia.
2016 Que...Viene, no le duele nada, viene
2017 solamente a por el justificante y
2018 como se lo dice a la cara pues ya
2019 coge la cita y ya no pasa ni por el
2020 médico.
- 2021 **G7.sc5.:** Sí, sí, sí.
- 2022 **G7.sc4.:** **Ríe.**

2023 **G7.sc6.:** Es que nos pasa...eh a
2024 veces.

2025 **G7.sc4.:** Porque para que le eche la
2026 bronca el médico ya...

2027 **G7.sc7.:** Ya pá qué...

2028 **G7.sc4.:** Ahorra ese...

2029 **G7.sc6.:** A veces vemos algunos
2030 adolescentes, que ya no son a lo
2031 mejor de unidades pediátricas ¿no?
2032 y los ves, y les dices mira que no
2033 tienes nada que te tomes un
2034 paracetamol y te vayas al colegio,
2035 incluso se lo das por escrito. Ese no
2036 pasa por el colegio.

2037 **G7.sc3.:** Habría que sacar algún
2038 compromiso en el parte del salario,
2039 que tuvierais que poner el médico,
2040 los médicos los vistos buenos
2041 ¿sabes? algún compromiso con
2042 respecto a vosotros.

2043 **G7.sc6.:** Hombre y creo...

2044 **G7.sc5.:** ¡Ya era lo que nos faltaba!

2045 Risas

2046 **G7.sc3.:** No pero digo, algo...

2047 **G7.sc5.:** Porque yo...

2048 **G7.sc3.:** ¡Que no!, digo que tuvierais
2049 vosotros sin que ellos estuvieran.

2050 **G7.sc5.:** Cómo tu hayas puesto que
2051 tú puedes ir al colegio por no sé
2052 qué... ¡Toma! ¡Ya es lo que les
2053 faltaba!

2054 **G7.sc3.:** Sí, es verdad que sí.

2055 **G7.sc5.:** Sabes que va a pasar, en
2056 las siguientes veinticuatro horas, que
2057 a lo por lo que sea le dé fiebre luego

2058 vayan a urgencias y le digan que
2059 tiene una neumonía y tú has dicho
2060 ve al colegio...

2061 **G7.sc3.:** ¿Y ahora qué?

2062 **G7.sc5.:** ...vamos pues tienes allí ya
2063 vamos tienes allí a...ese es el
2064 problema eso porqué...

2065 **G7.sc3.:** Y tienes allí...por culpa
2066 tuya, porque le has quitado el salario
2067 y porque tú le has dicho que puede ir
2068 al colegio con lo cual te culpabilizan
2069 totalmente a ti y no tienen para
2070 comer esa semana sus hijos.

2071 **G7.sc5.:** Totalmente.

2072 **G7.sc3.:** Siendo pediatra que, que,
2073 mala eres, que mala profesional que
2074 no le puede dar de comer por culpa
2075 tuya.

2076 **G7.sc5.:** A mí me han llegado a
2077 decir que no van a comer ese mes,
2078 por ese mes, por mi culpa porque
2079 quería que le firmara un día x que se
2080 supone que, claro, pasaban las
2081 cartillas que su hijo estaba mala o yo
2082 lo sacaba de mi sueldo o que yo
2083 tuviera sobre mi conciencia que su
2084 familia no comía ese día por mi
2085 culpa, y digo ¡Óle ahí! ¡Vale!, ¡ahí lo
2086 llevas! Por eso te digo, por decirme
2087 que no, que yo no firmaba nada,
2088 porque era falso, que era mentira.
2089 Este tema es complejo,
2090 sobrecarga...

2091 **Investigador:** ¿Cómo os afecta al
2092 resto de los servicios... cómo os
2093 afecta?

2094 **G7.sc3.:** Pues esto es que nos
2095 afecta fatal, porque es que nosotros
2096 no tenemos herramientas para decir

2097 cuando un niño, si el padre no tiene
 2098 conciencia propia de llevar a un niño
 2099 al colegio y el justificante que firma
 2100 es: no voy al colegio... mi niño no va
 2101 al colegio porque está enfermo ¿no?
 2102 O porque está indispuesto y demás y
 2103 después eso lo hace un día, otro día,
 2104 y sabemos que al final, porque se
 2105 sabe que eso no es cierto, la única
 2106 forma de justificarla es por el informe
 2107 médico, pero si el médico lo mal
 2108 utilizan, porque debería de existir
 2109 una buena utilización, pero si al final
 2110 de tanto exigirlo, aprende que con
 2111 unas justificación de haber *pedio*
 2112 citas eso es suficiente para justificar
 2113 las faltas y cobrar, poder cobrar el
 2114 salario y su plan, que han *firmao*, y
 2115 su plan de intervención, continúa,
 2116 entonces al final está afectando de
 2117 que los niños serán absentistas, los
 2118 padres aprenderán a saltarse todas
 2119 las normas habidas en el sistema y
 2120 nosotros pondremos otras y ellos
 2121 aprenderán otra forma de saltárselo
 2122 y están formando gente que viven
 2123 institucionalmente, del sistema y
 2124 aprenden a saltarse las normas del
 2125 sistema y entonces no estamos
 2126 formando a gente *concienciá* de que
 2127 la educación es positiva para su hijo
 2128 y de que al final les va a repercutir.
 2129 Y como eso no se está
 2130 haciendo... Pues yo creo que
 2131 estamos yendo a...nos está
 2132 afectando en el sentido de, de que
 2133 estamos dando un dinero dando
 2134 unas prestaciones, que no sirven
 2135 absolutamente para nada. No están
 2136 sacando para nada, beneficio
 2137 ninguno.

2138 **G7.sc6.:** Pero Manolo, nosotros
 2139 hicimos una propuesta que a mí no

2140 me parecía mala, hicimos hace un
 2141 par de años una propuesta, que yo
 2142 sinceramente sigo ofertándola, ¿no?
 2143 que es, que evitemos el paso del
 2144 niño y de los padres ¿no? y que nos
 2145 comuniquemos directamente entre
 2146 nosotros.

2147 **G7.sc5.:** Sí yo también lo creo que...
 2148 **G7.sc6.:** O sea hombre, lo que no
 2149 vamos a estar comunicándonos por
 2150 cada falta de un niño.

2151 **G7.sc3.:** Eso no.

2152 **G7.sc6.:** Porque un niño que tiene
 2153 una falta ocasional pero... Pero claro
 2154 de un niño absentista, sí que nos
 2155 podéis pedir información
 2156 directamente. Entonces yo creo que
 2157 los pediatras, los directores o...no
 2158 tenemos problema en directamente
 2159 informar de si este niño ha *padeccio*
 2160 algún proceso que ha *necesitao* una
 2161 falta, porque anterior porque ha
 2162 tenido una neumonía y ha
 2163 necesitado faltar dos semanas a
 2164 clase, sin que medie el padre por
 2165 supuesto.

2166 **G7.sc3.:** Eso, yo, eso yo creo que
 2167 eso no os costaría tanto eso es
 2168 cuestión de...

2169 **G7.sc6.:** Pero bueno ya lo hemos
 2170 propuesto, y además propusimos
 2171 hacerlo a través de correos
 2172 electrónicos corporativos...

2173 **G7.sc3.:** Pero yo creo que...

2174 **G7.sc6.:**...la dirección del distrito lo
 2175 autorizó.

2176 **G7.sc3.:** ...bueno...

2177 **G7.sc7.:** Si se ha ofrecido...

2178 **G7.sc6.:** Si ya se ha puesto en
2179 marcha.

2180 **G7.sc7.:** Sí en la última comisión
2181 local se ha *ofrecio*, por parte de...la
2182 persona que venía de salud, de la
2183 trabajadora social...de...en caso, e
2184 incluso se ha estado haciendo en
2185 algunos casos, creo ¿no?

2186 **G7.sc1.:** Se está haciendo en
2187 algunos casos a través de Chari,
2188 creo, con vosotras, ¿no?

2189 **G7.sc4.:** Y se estableció un
2190 protocolo para trabajar temas de
2191 absentismo relacionados con
2192 problemas de salud y de super
2193 protección, ¿no?

2194 **G7.sc7.:** Sí y de super protección.

2195 **G7.sc4.:** Y que no...simplemente
2196 pues el que no lo lleva porque no lo
2197 lleva, no.

2198 **G7.sc3.:** Eso, eso no se habló

2199 **G7.sc4.:** Porque lo que afirma María
2200 Dolores, lo que se genera con lo que
2201 tú dices, si el niño que no va los
2202 lunes, porque se acuesta tarde, no
2203 va al colegio todos los lunes ,cuando
2204 nos llamen a nosotros eso es un
2205 arma de doble filo:- no, no, el niño no
2206 aparece aquí los lunes;- no es que a
2207 mí me ha dicho el médico que tu
2208 niño no va los lunes allí, o no tiene
2209 nada; Eso se te va...es que le pasas
2210 la pelota, se la quitas al maestro y se
2211 la pasas al médico. No sé si coges la
2212 idea...

2213 **G7.sc7.:** Sí ya...esto no sé si será
2214 buena idea entonces, la bronca es
2215 hasta qué punto esa información se
2216 podía dar...

2217 **G7.sc4.:** Y ya no es eso, quiere
2218 decir que si yo me tengo que creer,
2219 eh...

2220 **G7.sc3.:** No, no se puede dar
2221 información médica fuera de...
2222 Entonces es normal.

2223 **G7.sc4.:** Y yo claro, si yo...

2224 **G7.sc3.:** Lo que si se le puede decir
2225 es, a la madre, es que vaya a pedir
2226 cita con el médico, y que te valore y
2227 que te traiga un justificante y en esos
2228 casos si hay coordinación, cuando
2229 va, entonces si se le hace un
2230 justificante.

2231 **G7.sc4.:** Sí, pero luego tenemos que
2232 ser, es un poquito respetuosos,
2233 porque lo que tú no le puedes decir
2234 es, a los padres:-no mire usted es
2235 que yo ya he *llamao* al centro de
2236 salud y...

2237 **G7.sc3.:** No, eso no.

2238 **G7.sc4.:**...Y que ya ha pasado en
2239 otras ocasiones, y es que el médico
2240 ha dicho que su hijo ni ha *aparecio*
2241 por allí y con lo que tenía, podía ir al
2242 colegio. Porque ahora, viene la
2243 pelota, estas tú, como maestra te la
2244 has quitado y viene *páca*, y usted
2245 ¿Quién coño es si vengo o no
2246 vengo, y lo que tengo o no tengo...?
2247 entonces la bronca...

2248 **G7.sc3.:** Hay que...tenemos que
2249 probar.

2250 **G7.sc1.:** Pero es que
2251 evidentemente.

2252 **G7.sc4.:** Es que eso sucede,
2253 entonces hay que tener mucho
2254 cuidado.

2255 **G7.sc1.:** Con el tema de protección
 2256 de datos, entonces, ahí hay que
 2257 tener algo firmado por parte de los
 2258 padres, si lo quieren firmar, claro.

2259 **G7.sc4.:** Claro.

2260 **G7.sc3.:** Porque si no, hay un
 2261 problema.

2262 **G7.sc1.:** Claro.

2263 **G7.sc4.:** Pero ahí es donde está el
 2264 tema ¿no? Que luego el tema es que
 2265 ha *desembocao* todo, es que no es
 2266 yo me quito el marrón y se lo paso a
 2267 otros.

2268 **G7.sc1.:** Hasta ahora no, pero ahora
 2269 ya tiene que estar firmado por parte
 2270 de los padres que nos autorizan a
 2271 pedir información a vosotros o a
 2272 otros o a los centros educativos de...

2273 **G7.sc2.:** Y luego también que...si
 2274 nosotros hemos *estao*, de, de, de.
 2275 Yo veo también que si nosotros con
 2276 eso hemos estado. Pero yo también
 2277 pienso que en la parte que menos
 2278 nos tiene que afectar es que el
 2279 justificante es la punta, si es que en
 2280 realidad los que trabajamos con las
 2281 familias del cole sabemos los que
 2282 son verdad, y los que son mentira...

2283 **G7.sc3.:** Claro.

2284 **G7.sc2.:**...los que nos están
 2285 metiendo una patata. Entonces el
 2286 trabajo ya no va en la línea de vale,
 2287 esto está *justifícao* o no, es...Bueno,
 2288 ¿está faltando?

2289 **G7.sc5.:** ¿Qué está pasando?
 2290 **G7.sc2.:** Bueno está faltando, pero,
 2291 bueno, vamos a buscar una solución
 2292 al que está faltando; que no puede,

2293 pues llévate tu trabajo a la casa.
 2294 Claro, porque al que le dices esto de
 2295 llévatelo a la casa, ya es ¡uh! porque
 2296 ya no me sirve esta excusa, me
 2297 tengo que buscar otra.

2298 **G7.sc6.:** Yo creo que...

2299 **G7.sc2.:** Entonces, con eso es con
 2300 lo que tenemos también que trabajar
 2301 nosotros, en la, en la, no quedarnos
 2302 en que está *justifícao* o no están
 2303 *justifícao*, sino que, vamos a ver si
 2304 es verdad, si es mentira, porque si
 2305 no seguimos dándoles herramientas
 2306 *pa* que nos engañen.

2307 **G7.sc3.:** No...se podría trabajar
 2308 también, simplemente, con una
 2309 cosa, y es con faltas que tengan los
 2310 menores en el centro educativo:
 2311 *justificás e injustificás*.

2312 **G7.sc4.:** Da igual.

2313 **G7.sc3.:** ¿Por qué tenemos que
 2314 hablar de *justificás* y no *justificás*?
 2315 ¡Vamos a hablar de faltas! Si al fin y
 2316 al cabo el que un niño no vaya cinco
 2317 días, sean *justificás* o no sean
 2318 *justificás*.

2319 **G7.sc2.:** Es un problema.

2320 **G7.sc3.:** Es que ha *perdio* cinco
 2321 días.

2322 **G7.sc2.:** Ha *perdio* cinco días.

2323 **G7.sc7.:** Tú piensa que está
 2324 repercutiendo en que luego, no, no
 2325 tenga...

2326 **G7.sc3.:** Está perdido aunque sea
 2327 justificadas, entonces.

2328 **G7.sc1.:** Eso para los padres es
 2329 drástico.

2330 **G7.sc3.:** Es trabajar...y trabajar con
2331 el volumen.

2332 **G7.sc2.:** ¿Cuántos días?

2333 **G7.sc1.:** Ahora llevo menos casos
2334 de absentismo, en los cinco años,
2335 pero en los anteriores, yo cuando
2336 me...

2337 **G7.sc3.:** Con el volumen, yo cuando
2338 total de faltas que tengo en un
2339 trimestre, en un mes, en dos meses,
2340 en tres meses, es decir, ¡caramba si
2341 es que yo no sé! ¿Dónde debe de
2342 estar tu hijo...?

2343 **G7.sc2.:** Luego quieren que
2344 aprendan a leer.

2345 **G7.sc3.:** ...porque tengo, de faltas
2346 en tres meses, de cuarenta días,
2347 entonces deberán de ser
2348 justificadas, pero, esto, esto no
2349 funciona.

2350 **G7.sc2.:** Porque ¿Cómo va a leer?

2351 **G7.sc3.:** ¿Qué? ¿Qué se puede
2352 articular para que tu hijo pueda
2353 coger el ritmo que tiene que coger,
2354 que el resto? Tienes que llevarte
2355 tarea a la casa, pero al llevarte,
2356 buscarte un maestro particular que la
2357 haga con él o hacer algo

2358 **Risas**

2359 **G7.sc3.:** ¡Claro! Que esté malo o no
2360 esté malo, ¿por qué tenemos que
2361 cuestionar que si está malo ya se
2362 sale?, yo creo que quitaríamos el
2363 problema si está malo pues a casa,
2364 quitando el problema de *justificá* o
2365 no *justificá* y se acabó el problema.

2366 **G7.sc5.:** Yo también estoy de
2367 acuerdo.

2368 **G7.sc3.:** Y se ha *acabao* el
2369 problema de los protocolos.

2370 **G7.sc5.:** Y una cosa es que lo de la
2371 relación con los profesores también
2372 puede ser una cosa en positivo: yo,
2373 solamente, la verdad solo lo he
2374 hecho en un caso. Pero el niño se
2375 estaba volviendo muy, muy
2376 absentista; entonces, yo cogí a la
2377 madre y le digo, mira, me voy a
2378 comunicar. ¿Tú me das permiso
2379 para que yo hable directamente con
2380 su profesora?, porque yo creo que
2381 está haciendo bolas... Porque, ya si
2382 bajamos la exigencias que él tiene,
2383 tenga porque el ya llegaba y la bola
2384 que se le había hecho era tan
2385 grande que es que se quedaba cada
2386 vez más *pá* atrás. ¿Tú quieres que
2387 nos pongamos de acuerdo?, yo con
2388 su cefalea y ella con no sé qué,
2389 hablamos entre las dos. Y la madre
2390 lo vio muy bien dice: -"sí"; y yo me
2391 sorprendió, la verdad; y me puse en
2392 contacto, y nos ha ido muy bien, el
2393 niño no se ha hecho absentista.

2394 **G7.sc7.:** Pero eso es una estrategia.

2395 **G7.sc5.:** Ya, lo que pasa que eso en
2396 un cupo de mil y pico...

2397 **G7.sc3.:** Ya. Es lo que te iba a decir.

2398 **G7.sc5.:** Es tela, tela...es mucho.

2399 **G7.sc3.:** ¿Cuánto te ha ocupado,
2400 cuánto te ha te ha ocupado a ti,
2401 personalmente?, ¿te ha ocupado un
2402 montón?

2403 **G7.sc5.:** Mucho te digo que...

- 2404 **G7.sc3.:** Claro.
- 2405 **G7.sc5.:** Digo que en casos
2406 puntuales puedo utilizarlo, es en
2407 positivo esa comunicación; pero
2408 claro, ellos tienen que autorizar,
2409 porque tú no tienes, tú no eres nadie
2410 para hablarle de una patología de su
2411 hijo a la profesora; no está, si ellos
2412 no te dejan, y hacer otro plan
2413 estratégico. El profesor, un profesor,
2414 tenía voluntad, la madre también y
2415 nosotras también, ese niño... bien,
2416 pero claro, esto, extrapolarlo a todos
2417 los absentistas de nuestra
2418 población...es que ya es...dices...
- 2419 **G7.sc7.:** Bueno ya eso...hombre
2420 eso si...
- 2421 **G7.sc4.:** Parece más un caso de
2422 sobreprotección...
- 2423 **G7.sc7.:** Sí.
- 2424 **G7.sc4.:** ...y entonces las madres
2425 ahí si trabajábamos estos temas.
- 2426 **G7.sc7.:** Sí que evidentemente,
2427 **G7.sc5.:** Claro de vez en cuando,
2428 pero los demás yo creo que, que no;
2429 y además, que lo que tu decías
2430 antes del arma de doble filo es
2431 también tela; dice de manera que tú
2432 dices que mi niño está bien y por tu
2433 culpa no sé qué y por...y otra vez la
2434 culpa, la culpa y la culpa... ¡y todo el
2435 día cargando con las culpas! Yo me
2436 iría más por ahí. Número de faltas y
2437 luego que se estudien.
- 2438 **G7.sc3.:** Claro.
- 2439 **G7.sc2.:** Y además es que los
2440 profes, los propios profes lo saben,
2441 los maestros lo saben muy bien qué
2442 niños; porque es que ese niño, qué
2443 clase de familia, claro que lo saben
2444 que el absentismo es un pico pero
2445 que hay muchas cosas detrás. Es
2446 que detrás hay hábitos, hay higiene,
2447 y hay doscientas mil cosas que es
2448 que tú miras a la familia y dices: algo
2449 pasa. Entonces si nos quedamos
2450 solo en las faltas no actuaríamos,
2451 porque...
- 2452 **G7.sc3.:** Claro, la verdad es que lo
2453 *justificás* y las no *justificás*.
- 2454 **G7.sc2.:** Todas, todas.
- 2455 **G7.sc7.:** Yo creo que es interesante
2456 constatar los hechos. Ahora mismo
2457 habéis *const.*... se constata un
2458 hecho. Y pero esos hechos hay que
2459 también trasladarlos a las personas
2460 *implicás*, porque yo creo que
2461 muchas veces ellos están en una
2462 línea de, de funcionamiento, es decir
2463 pues bueno, además ese espacio en
2464 el tiempo se hace inconscientemente
2465 pero saben que, para no causar
2466 *demasio* pues yo me voy...
- 2467 **G7.sc1.:** Llego a las cuatro.
- 2468 **G7.sc7.:** Llego a las cuatro...y a lo
2469 largo del tiempo se genera, pues
2470 eso, en la línea del tiempo yo creo
2471 que es importante.
- 2472 **G7.sc1.:** Cuatro sin, cinco con...
- 2473 **G7.sc7.:** Constatar...
- 2474 **G7.sc1.:** ...y al final.
- 2475 **G7.sc7.:** ...constatar las faltas tanto
2476 *justificás* como no *justificás* y,
2477 además, hacérselo ver a esos
2478 padres y hacérselos ver con la
2479 realidad, y con, con, y esos padres.

2480 **G7.sc3.:** Yo me he encontrado a una
2481 madre, este año, y decir, pues mira,
2482 estoy con el trimestre, con el primer
2483 trimestre, ha estado diez días en el
2484 centro educativo, dime tú a mí si
2485 puede ir al ritmo que es normal de
2486 los otros, con los diez días que ha
2487 ido pues no podrá, ¿no?

2488 **G7.sc5.:** ¿Sin justificar?

2489 **G7.sc3.:** Entonces ¿qué es lo que
2490 va a pasar con tu hijo?

2491 **G7.sc1.:** Se descuelga.

2492 **G7.sc3.:** Pues probablemente está
2493 *descolgao* del sistema, ahora tu niño
2494 es el torpe de la clase, tú niño está
2495 sacando, estás criando tú la
2496 inferioridad con respecto a sus
2497 compañeros, con no llevarlo. Porque
2498 el niño tenía que estar normal. ¿Qué
2499 pasa?, que tu hijo, no quieres que
2500 sea inferior, pues que no lo vas a
2501 llevar más entonces al centro
2502 educativo para que no le digan
2503 entonces que es el tonto. Y al final
2504 tú, lo que *pa* no llevarlo porque sea
2505 inferior lo que es que lo sacas del
2506 sistema, ¡fuera!, niño, ¿por qué?,
2507 porque fuera del sistema era un líder
2508 en la calle, y le pegas un guantazo a
2509 quien sea, y lo pones firme y es el
2510 que manda. En el sistema educativo
2511 lo pones a escribir y eres el tonto la
2512 clase. Pues entonces, tú no vas a
2513 ser el tonto de la clase. Tú a la calle,
2514 y tú después *pá* ganarte la vida aquí,
2515 en el barrio te tienes que ganar
2516 imponiendo tu respeto y tus cosas y
2517 la formación ya tienes la que tenías
2518 que tener. Fuera.

2519 **G7.sc7.:** Asiente.

2520 **G7.sc3.:** Claro y los padres no van a
2521 estar positivando eso.

2522 **G7.sc7.:** Yo creo que...

2523 **G7.sc3.:** Entonces...cuatro, y diez
2524 días que han ido al colegio, con
2525 todas las clases justificadas, que es
2526 que tenía todo *justificao*, y digo
2527 bueno ¿y qué? ¿De qué nos sirve
2528 que esté *justificao* esto?

2529 **G7.sc7.:** ¿De qué sirve? Yo creo
2530 que los dos habéis empleado la
2531 misma estrategia. La comunicación
2532 con la familia. Tú le...habías...le has
2533 *evidenciao* un hecho y que podías
2534 tomar medidas. Claro eso,
2535 generalizarlo a toda la población que
2536 tienes, no. Pero también hay unos
2537 profesionales que estamos desde
2538 servicios sociales...

2539 **G7.sc3.:** Ahí sí, la
2540 coordinación...que íbamos ahora...

2541 **G7.sc7.:**...que esa coordinación que
2542 habíamos hablado ahora que esa
2543 coordinación, que es lo que estaba
2544 comentando Manuel, pues ahí es
2545 donde hacemos de intermediarios,
2546 porque tú no puedes.

2547 **G7.sc6.:** Sí, que a lo mejor no hace
2548 falta de que hagamos un informe de
2549 si el niño está enfermo o no...pero
2550 nos digáis, mira este niño...

2551 **G7.sc7.:** Exacto.

2552 **G7.sc6.:** ¿Qué está pasando con él?
2553 **G7.sc7.:** ¿Qué está pasando?

2554 **G7.sc3.:** Exacto.

2555 **G7.sc4.:** Eso ya en el nivel de...de
 2556 intervención, si eso, eso sería nivel
 2557 de prevención...

2558 **G7.sc2.:** ...de prevención

2559 **G7.sc1.:** ...de prevención, quiero
 2560 decir que...

2561 **G7.sc3.:** Sí pero es que desde
 2562 Delegación el... Delegación de
 2563 Educación...

2564 **G7.sc4.:**...en quince días el niño
 2565 falta, o en el primer mes porque si ya
 2566 esperamos al primer trimestre el niño
 2567 ya está perdido, ya esta perdió, se
 2568 ha perdido todo un trimestre...

2569 **G7.sc1.:** Otra de las cosas que
 2570 están fallando el protocolo de
 2571 absentismo.

2572 **G7.sc4.:** Ahí está.

2573 **G7.sc2.:** Nosotros con algunos
 2574 casos sí que lo hacemos de
 2575 prevención.

2576 **G7.sc1.:** Yo creo que está fallando
 2577 sí, eso la intervención, el protocolo.

2578 **G7.sc4.:** Es que el protocolo que se
 2579 elaboró era precisamente para
 2580 prevenir desde...desde antes de que
 2581 entráramos a...la intervención. Pero
 2582 claro a lo mejor lo que si se tenía
 2583 que ver es, no es para dos meses,
 2584 sino en este mes si este niño falta
 2585 vamos a ver qué está pasando con
 2586 él.

2587 **G7.sc2.:** En algunos centros sí que
 2588 nos lo dicen a nosotros, desde
 2589 prevención:-Gema, mira, este niño
 2590 pasa esto, um, um...mira a ver lo
 2591 que está pasando. Entonces sí que

2592 vemos con ella si es verdad, que hay
 2593 algún problema médico, si no hay
 2594 pues ya vemos qué otra cosa hay
 2595 para...

2596 **G7.sc3.:** Pero en el primer
 2597 trimestre...claro lo que pasa es que
 2598 este año os habéis incorporado más
 2599 tarde.

2600 **G7.sc1.:** En el protocolo de
 2601 absentismo, en general, falta esa
 2602 secuencia del primer trimestre que
 2603 funcione...

2604 **Investigador:** ¿Cuál es el protocolo
 2605 de absentismo?

2606 **G7.sc1.:** El protocolo de absentismo,
 2607 que tenemos ahora mismo, pues que
 2608 ellos trabajan en un primer nivel pero
 2609 empiezan en enero a trabajar,
 2610 realmente, porque la subvención no
 2611 llega hasta esa fecha, no tiene
 2612 sentido. Cuando nos llegan a
 2613 nosotros, cuando ellos no funcionan,
 2614 nos llegan en Junio: no tiene sentido.
 2615 Que nos llega un anexo a veces en
 2616 el mes de junio.

2617 **Investigador:** O sea que...
 2618 ¿existen...?

2619 **G7.sc1.:** Ese, ese, ese desfase.

2620 **Investigador:**... ¿existen políticas
 2621 públicas frente al absentismo y
 2622 pensáis que no... eh... que no tienen
 2623 los resultados...?

2624 **G7.sc1.:** En el momento en que se
 2625 está dando, yo pienso que todos
 2626 deberían estar esa, ese seguimiento,
 2627 sobre todo en los casos de
 2628 absentistas de un año para otro, de
 2629 los intermitentes, de los que tienen
 2630 que estar sin dejarlo, ¿no?, no

2631 perderlos de vista. Ahí tienes que
2632 estar desde el primer trimestre; ver
2633 en septiembre, octubre, este niño,
2634 que ya llevaba del curso anterior,
2635 ¿cómo va? ¿Me vuelve a faltar?
2636 Pero es que a veces te llega el caso
2637 en enero, o en junio. Entonces, si tú
2638 desde servicios sociales no estás,
2639 porque ya la tienes en intervención y
2640 estás pendiente y no se te escapa,
2641 ¿vale?, porque tú ya haces el
2642 seguimiento en ese anexo uno...

2643 **G7.sc5.:** ¡Madre mía!

2644 **G7.sc1.:**...y lo ves, dices voy a dar
2645 otro toque. Pero si ya esperas a que
2646 te llegue el anexo, la ficha calendario
2647 del centro educativo y te llega en
2648 junio, se ha *pasao* un curso entero.
2649 Con lo cual se vuelven a descolgar,
2650 se vuelven a desmotivar.

2651 **G7.sc2.:** Y...y hacemos otra vez lo
2652 que decíamos al principio, se nos
2653 escapan los niños porque...

2654 **G7.sc4.:** En Junio eso son niños con
2655 suerte, porque que hay niños que te
2656 llegan cuando tienen diez años y
2657 empezaron en primaria.

2658 **G7.sc1.:** Claro...eso es.

2659 **G7.sc4.:** Ríe Empezaron en
2660 primaria, cuando tenían diez años...

2661 **G7.sc1.:** O en secundaria, ya,
2662 cuando ya no van y han
2663 abandonado...

2664 **G7.sc4.:** Efectivamente.

2665 **G7.sc1.:** ...o sea, por eso te digo
2666 que hay un protocolo. Por eso te
2667 digo...

2668 **G7.sc4.:** ...desde primaria ya...

2669 **G7.sc1.:** ...pero debería de estar
2670 más ajustado a los momentos en
2671 realidad...

2672 **G7.sc2.:** Los momentos, pero yo
2673 creo que, es que no se cumple,
2674 sobre todo en prevención. En
2675 prevención se ve como, claro, que
2676 era: llegaba a las cinco faltas, el tutor
2677 mandaba la carta, se esperaba un
2678 mes, si al mes no era, se derivaba a
2679 las asociaciones que tuviesen en el
2680 centro; las asociaciones tenían un
2681 mes para intervenir. Que había fruto
2682 bien, que no, no; y que si no se, y
2683 que si no se mandaba la carta a
2684 dirección, si no existía la dirección,
2685 se va, a anexo dos.

2686 **G7.sc1.:** ¿Cuánto tiempo se lleva
2687 eso?

2688 **G7.sc2.:** Tres meses, tres meses.

2689 **G7.sc1.:** Primer trimestre.

2690 **G7.sc2.:** Primer trimestre. Pero,
2691 claro, si eso se respeta, pero es que
2692 el problema aquí, es que se manda
2693 la carta, no viene el niño se espera
2694 otro mes; a los meses, hasta que los
2695 derivan a nosotros, luego nos lo
2696 derivan a nosotros, nosotros...

2697 **G7.sc4.:** Pasa un año.

2698 **G7.sc2.:** Eh...a lo mejor tenemos
2699 esos dos o tres meses, porque el
2700 niño va bien, irregular, irregular,
2701 como el niño no va mal del todo, va
2702 medio bien, pues con nosotros se
2703 tira tres o cuatro meses. Vale, eso
2704 suponiendo que tiene...

2705 **G7.sc3.:** El protocolo está diseñado
2706 de tal manera, que hay eslabones,
2707 que, a lo mejor, pues habría que, en
2708 un momento dado, saber si no están,
2709 saltárselos, porque si las
2710 asociaciones no están contratadas
2711 para tal fecha, la asociación no es,
2712 no forman parte de ningún sistema
2713 educativo. Y no puede contar con
2714 una asociación.

2715 **G7.sc7.:** Correcto Manolo.

2716 **G7.sc3.:** No tiene por qué contar.
2717 Entonces en el sistema hay un
2718 protocolo, tienen que estar las
2719 asociaciones, pero vienen a apoyar
2720 ese protocolo.

2721 **G7.sc2.:** Pero los centros que no
2722 hay, que no están, que no tenemos
2723 cosas para, porque las asociaciones
2724 entran en el curso anterior, por
2725 Consejo Escolar, se aprueban que,
2726 para el curso siguiente, eh, van a
2727 intervenir en el centro; entonces,
2728 están centros que no tienen una
2729 asociación.

2730 **G7.sc3.:** Claro, y nos mandan
2731 directamente el anexo...

2732 **G7.sc2.:** Directamente, ellos hacen
2733 su acción tutorial que nosotros
2734 entramos dentro de la acción tutorial,
2735 que nosotros, no es especial;
2736 entonces, si nosotros no estamos,
2737 ellos con su carta, su compromiso,
2738 su carta de dirección pueden hacer
2739 su anexo dos, no tienen que
2740 esperarnos a nosotros.

2741 **G7.sc3.:** Y yo creo que podría tener
2742 más valor, desde el primer momento,
2743 sin esperar, y después que si la

2744 intervención, ellos se les pasa, pues,
2745 ya sí pero cuando...

2746 **G7.sc2.:** Que viene alguien cuando
2747 está malo, pues ya sí...

2748 **G7.sc7.:** Yo estoy de acuerdo con
2749 eso. Quiero decir, que tampoco
2750 podemos decir que es que las
2751 asociaciones tienen un componente
2752 muy importante, no lo olvidemos.

2753 **G7.sc2.:** hombre lo tienen claro pero
2754 que...

2755 **G7.sc7.:** El anexo uno, en su
2756 protocolo, es en el centro educativo
2757 el que tiene que...

2758 **G7.sc2.:** Claro pero la parte que la
2759 Junta de Andalucía subvenciona
2760 para este proyecto de prevención,
2761 estamos hablando de muchos casos
2762 que cogen las asociaciones al año.

2763 **G7.sc3.:** Sí.

2764 **G7.sc2.:** Es que son muchísimos
2765 casos.

2766 **G7.sc3.:** Pero, suponte que ese año
2767 no te la han aprobado ¿qué va a
2768 pasar con esos niños de absentismo
2769 que te han aprobado la subvención
2770 en junio, no ahora, en junio?, ¿qué
2771 pasa con ellos?

2772 **G7.sc2.:** Que hasta el momento de,
2773 no se incorpora, qué ha pasado
2774 entonces, no el protocolo no está
2775 ahí...

2776 **G7.sc1.:** Eso es lo mismo, que eso
2777 ha pasado en nuestro centro lo
2778 mismo hemos estado cuatro
2779 personas y de pronto un año, dos de
2780 ellas a media jornada, no puedes
2781 trabajar igual. No puedes, o sea, la

2782 falta de recursos también es
2783 evidente, y en los centros educativos
2784 pues también debería de haber más
2785 gente dedicada a eso, no sólo el
2786 *profesorao*.

2787 **G7.sc5.:** Claro.

2788 **G7.sc1.:** En estos centros debería,
2789 yo pienso...

2790 **G7.sc2.:** Claro, pero que, pero...en
2791 los concertados de la zona sí que
2792 aparece siempre alguna persona
2793 que le pertenece, que es la que se
2794 encarga de mover todo. Pero en los
2795 públicos la gente está con sus horas
2796 contadas, con sus funciones muy
2797 delimitadas y no pueden escaparse
2798 para hacer otra cosa...

2799 **G7.sc3.:** Pero ahí es la
2800 reivindicación que yo siempre hago:
2801 es que en los centros públicos tienen
2802 que tener *profesorao* de gente
2803 *comprometia* con zonas específicas
2804 especiales, *contrataos* para este tipo
2805 de población en estos barrios,
2806 porque aquí no hay horario de:- me
2807 voy a tal hora y vengo y desconecto.
2808 Aquí hay *implicaos* con el barrio, con
2809 la zona, y con la población, con los
2810 valores, y que vengan a trabajar y
2811 sabiendo a qué vienen.

2812 **G7.sc2.:** Pero claro, ahí, volvemos a
2813 lo de...porque aquí, a lo de que
2814 cambia la función docente y...

2815 **G7.sc3.:** Ya...

2816 **G7.sc2.:** ...y el modelo de escuela
2817 que tenemos, el sistema...

2818 **G7.sc3.:** ...vale...

2819 **G7.sc2.:**...es que ya los maestros
2820 no son lo que eran antes, de me
2821 meto en mi clase, pero es que así ha
2822 sido siempre, clase, este libro, esta
2823 página, esta página...

2824 **G7.sc3.:**...vale.

2825 **G7.sc2.:** ...y me voy a las dos y ya
2826 quiero salir sí, pero esto ya no es un
2827 sitio por puntos. Sí; pero la gente
2828 sigue creyendo, promociona, y
2829 vienen aquí a, llegar, buscando una
2830 jubilación, a su casa y eso es lo que
2831 no puede ser, esto es una zona de
2832 tranquilidad.

2833 **G7.sc7.:** Sí, sí.

2834 **G7.sc3.:** Aquí es una zona, casi,
2835 donde se necesita gente nueva con
2836 buenas ideas, con buen espíritu de
2837 trabajo ¿sabes?, y quiera sacar esto
2838 adelante.

2839 **G7.sc1.:** Sí.

2840 **G7.sc3.:** Yo lo tengo, en eso lo
2841 tengo muy claro.

2842 **G7.sc2.:** Yo también estoy de
2843 acuerdo en eso.

2844 **G7.sc7.:** Pero si es que muchas
2845 veces se ha comentado, que si es
2846 que hay que agilizar los protocolos,
2847 pues hay que agilizarlos, quiero
2848 decir, que si hay que hacer alguna...

2849 **G7.sc2.:** Y, por ejemplo, de un año
2850 para otro es...

2851 **G7.sc7.:** Que tú no puedes decir que
2852 como no se incorporan las
2853 asociaciones, pues estamos
2854 trabajando, quiero decir, tenemos
2855 menos...

2856 **G7.sc2.:** Pero yo creo que ningún
2857 centro, por eso, muestra actitud de
2858 esperar las, a las asociaciones...

2859 **G7.sc3.:** No tienen por qué, no
2860 tienen por qué.

2861 **G7.sc2.:** ...a las asociaciones, al
2862 revés; cuando son casos de verdad,
2863 yo no me encuentro que digan
2864 vamos a esperar...

2865 **G7.sc3.:** Las asociaciones están
2866 valoradas muy positivamente desde
2867 los centros y las esperan como agua
2868 de lluvia.

2869 **G7.sc7.:** Claro.

2870 **G7.sc3.:** Porque ya están
2871 acostumbrados, y cuando, yo me
2872 ponen una cosa que sé que se hace
2873 muy bien, que tengo un recurso,
2874 pues yo espero a ver si venga ese
2875 recurso para que me solucione...

2876 **G7.sc7.:** Lleva bastante, si es
2877 verdad.

2878 **G7.sc3.:**...pues espero que venga
2879 ese recurso para que me soluciones
2880 esto; por lo menos que me eche una
2881 mano, para cuando yo haga un
2882 informe, una derivación, lo tenga
2883 más claro, que de la otra forma ¿qué
2884 pasa?, pues que tengo que citar a la
2885 familia, si no viene la familia, igual
2886 tendría yo que ir a la casa de la
2887 familia, tocar en la familia. ¿Yo voy a
2888 ir a la casa de la familia? No salgo,
2889 ¿sabes?

2890 **G7.sc4.:** Claro, vamos a ver es la
2891 implicación, que cada uno quiera
2892 tener.

2893 **G7.sc7.:** Claro. Pero, que estamos
2894 hablando de un recurso que es

2895 importante, que se ha *demostrado*
2896 que tiene un efecto y que a lo mejor
2897 habría que intentar *normali...* en las
2898 medidas de las posibilidades, pues,
2899 crear programas bianuales o, quiero
2900 decir, que no es...agilizar el proceso
2901 de subvenciones, en base al plan de
2902 absentismo, para decir pues bueno.

2903 **G7.sc2.:** Y luego de un año para
2904 otro pues el descontrol...

2905 **G7.sc7.:** Que eso pudiera estar
2906 planificado, fraccionalmente, para y
2907 decir, pues bueno, si esto está
2908 surtiendo mucho efecto y para...
2909 para el centro educativo pues es un
2910 apoyo grande, pues vamos a intentar
2911 facilitar, sabemos que aquí es que
2912 las condiciones son muy *complicadas*.

2913 **Investigador:** Otra pregunta que
2914 quería hacer, desde el año 90 la
2915 LOGSE...

2916 **G7.sc3.:** ¿Qué nos queda? Perdona
2917 que interrumpa, mucho, ¿nos queda
2918 muchísimo rato?

2919 **Investigador:** Lo que me cortéis
2920 vosotros...la LOGSE amplía la edad
2921 escolar hasta los dieciséis años ¿Ha
2922 influido esto en el absentismo
2923 escolar en el distrito norte?

2924 **G7.sc1.:** Claro.

2925 **G7.sc3.:** Desde que lo ampliaron.
2926 **G7.sc1.:** Desde que hubo un cambio
2927 de la secundaria por un lado y la
2928 primaria por otro, si se ha...

2929 **G7.sc3.:** Es que antes se iban y
2930 abandonaban el sistema. Ya costaba
2931 mantenerlos hasta los catorce años,
2932 el ponerlo hasta los dieciséis fue ya
2933 un mundo.

2934 **G7.sc1.:** Yo pienso, creo que sí, el
2935 sistema no crea para los que no
2936 están motivados, una enseñanza
2937 paralela más profesional, con más
2938 talleres.

2939 **G7.sc7.:** Sí. Aunque no es
2940 paralela...

2941 **G7.sc1.:** Sí paralela; no el PCPI,
2942 pero más práctico, más para la vida
2943 cotidiana.

2944 **G7.sc3.:** Hay que darle posibilidades
2945 a la gente que...

2946 **G7.sc1.:** Pero de calidad.

2947 **G7.sc3.:** Pero de calidad, eso es.

2948 **G7.sc2.:** Lo...Porque estamos
2949 acostumbradas a que nos traigan
2950 cuatro cursillos...

2951 **G7.sc1.:** No.

2952 **G7.sc2.:** ...para la gente del
2953 polígono.

2954 **G7.sc1.:** No.

2955 **G7.sc3.:** Que, tú dices que paralela,
2956 yo diría que, esa transversalidad de,
2957 de instrumentales más propios para
2958 su porvenir, creo que no debería de
2959 ser paralela, es que habría que
2960 integrar en el currículum la *pre...* no
2961 sé intentar...

2962 **G7.sc3.:** No, no, no.

2963 **G7.sc7.:** ¿No?

2964 **G7.sc3.:** Yo difiero de eso. No.
2965 Porque les quitas posibilidades a la
2966 gente, que sigan con sus estudios,
2967 bien, que quieren evolucionar y que
2968 tiran para adelante, metiéndoles en
2969 un sistema que les enlentece. Tiene

2970 que ser para gente, para gente
2971 desmotivada, y gente con un sistema
2972 paralelo para que tenga, igual que la
2973 formación profesional y el bachiller.
2974 ¿Tú qué quieres formación
2975 profesional o bachiller en un
2976 momento de tu vida? No significa
2977 que tú, porque estés en tu formación
2978 profesional, no puedas continuar,
2979 pero te va enlenteciendo.

2980 **G7.sc2.:** Claro, y estas un poquito
2981 estigmatizado y...

2982 **G7.sc3.:** Te va enlenteciendo.

2983 **G7.sc1.:** Ese tema no sólo ha
2984 influido aquí, ha influido en todos los
2985 centros educativos; o sea, en los
2986 chavales que, cuando llegan a los
2987 catorce no quieren estudiar y están
2988 desmotivados revientan las clases;
2989 los ves hasta en las clases de la
2990 secundaria.

2991 **G7.sc3.:** Y tienen que esperar hasta
2992 los dieciséis años a ver...

2993 **G7.sc1.:** Para poder irse.

2994 **G7.sc3.:** Porque aquí cuando
2995 existían los cursos pagados, no
2996 faltaba ni uno.

2997 **G7.sc5.:** ¡Es verdad!

2998 **G7.sc3.:** A las escuelas taller. Todo
2999 el mundo estaba deseando
3000 ¿verdad? cumplir los dieciséis años;
3001 pues, me voy a la escuela taller, y
3002 allí les podían poner una parte *pa*
3003 graduado, porque había una parte
3004 de la formación para graduado.

3005 **G7.sc2.:** Porque tenían más
3006 expectativas de futuro, porque les
3007 daban una parte de formación de

3008 graduado; el problema es que ahora,
3009 no hay nada, es que ahora a los
3010 dieciséis ¿qué hago?

3011 **G7.sc3.:** No, expectativas de futuro
3012 no, porque estaban cobrando...

3013 **G7.sc2.:** Claro, pero por lo menos
3014 trabajan.

3015 **G7.sc3.:**...y con eso compraban la
3016 moto; con eso me compraba la moto,
3017 yo, unos seis meses de trabajo y mi
3018 moto la tengo.

3019 **G7.sc1.:** Pero, bueno, también yo
3020 pienso que, también, tiene su
3021 función bien llevadas, ¿eh?, las
3022 escuelas taller.

3023 **G7.sc3.:** Pero si yo no te digo que
3024 no, que aquí no se está llevando
3025 tampoco.

3026 **G7.sc3.:** Lo que te estoy diciendo
3027 primero, que lo has, ha dicho...

3028 **G7.sc1.:** Primero que no las hay,
3029 son casas de oficios de un año de
3030 algo muy puntual, pero una escuela
3031 taller afianzada, con tiempo con más
3032 tiempo son...

3033 **G7.sc3.:**...son tres años.

3034 **G7.sc1.:**...o sea con más que, no
3035 dos años, pero que haya una
3036 continuidad,

3037 **G7.sc2.:** Con una calidad.

3038 **G7.sc1.:** que no sea aquí sale un
3039 año, y luego no sale, una subvención
3040 no, aquí debería de haber dos, tres,
3041 dedicadas a varios oficios...

3042 **G7.sc3.:** Pregúntale a los alemanes
3043 a ver qué profesiones tienen libres.

3044 **G7.sc1.:** ...y trabajando con las
3045 lagunas que se han *quedao* ahí; por
3046 ejemplo, matemáticas; trabajando la
3047 lengua, no sólo el taller. O sea hay
3048 que potenciar un, unos, un conjunto.

3049 **G7.sc7.:** Claro, y por eso decía yo,
3050 que en la medida que estén más
3051 normativizados y sea algo no, que,
3052 no se considere como algo
3053 complementario para la gente que
3054 no quiere estudiar, porque yo creo
3055 que todos los que quieren estudiar
3056 también quieren tener una profesión.

3057 **G7.sc2.:** Y a lo mejor una persona
3058 quiere estudiar pero a mí me gustan
3059 las motos y yo quiero ser mecánico
3060 de motos.

3061 **G7.sc7.:** Exactamente, tú lo has
3062 querido decir.

3063 **G7.sc1.:** Para la gente que quiere
3064 estudiar y no tienen recursos, pues,
3065 para los que no quieren estudiar
3066 pero con un taller, pues no está mal
3067 que haya unas becas, ya no sé de
3068 cuanto, no creo que esté mal para la
3069 gente que no tiene recursos.

3070 **G7.sc2.:** Yo no sé, eso, porque la
3071 gente que quiere estudiar y no
3072 tener...

3073 **G7.sc6.:** Yo creo que en este barrio
3074 hay que empezar a erradicar el
3075 *rentismo*...

3076 **G7.sc5.:** Sí.

3077 **G7.sc3.:** Hay que normalizar, hay
3078 que, hay que empezar a erradicar el
3079 *rentismo*.

3080 **G7.sc6.:** Hay que empezar a
3081 erradicar el *rentismo*, eso de dar una

3082 beca, para que sigan *estu...* para
3083 que estudien a los catorce ya es
3084 empezar mal.

3085 **G7.sc1.:** Pero no la beca, por el
3086 dinero, sino por lo menos por cubrir
3087 materiales, yo que he estado con
3088 una familia trabajando...

3089 **G7.sc6.:** Me parece estupendo.

3090 **G7.sc1.:** Y se han apuntado, tienen
3091 a la Fundación Albaicín...el padre y
3092 el hijo...

3093 **G7.sc3.:** No, si no estaría mal, si hay
3094 becas para todo ¿Entiendes? Si
3095 tenemos becas.

3096 **G7.sc6.:** Manolo, que luego vemos,
3097 aquí luego, que aquí la gente solo,
3098 bueno, esto es generalizar, no hay
3099 que generalizar, ¿eh? Que hay
3100 mucha gente que pretende vivir toda
3101 su vida de las rentas.

3102 **G7.sc1.:** De las ayudas.

3103 **G7.sc6.:** ¿Eh?

3104 **G7.sc3.:** Claro.

3105 **G7.sc6.:** Vivir toda su vida de las
3106 rentas, y eso se aprende desde
3107 chiquitillos. Claro. Entonces que...
3108 aquí ya todo el mundo se conoce
3109 todas las rentas, desde lo que te dan
3110 porque el niño no falte al colegio,
3111 hasta lo que te dan porque eres una
3112 mujer maltratada, eh...lo que te dan
3113 porque tienes una minusvalía, lo que
3114 te dan porque tienes no sé qué, lo
3115 que te dan porque tienes no sé
3116 cuánto y al final te llega, que te llega
3117 tu edad de jubilación y no has
3118 trabajado en la vida.

3119 **G7.sc2.:** Ya, pero la idea es que
3120 trabajen con...Yo la idea esa es que
3121 trabajen, que...

3122 **G7.sc7.:** Claro las becas se la...

3123 **G7.sc2.:** Yo, lo que te iba diciendo
3124 es que trabajando ya, y están
3125 viendo, que el trabajo remunerado
3126 porque en realidad lo que es que
3127 están prestando un servicio, es que
3128 ya no sólo están aprendiendo, están
3129 prestando un servicio a la
3130 comunidad y están cobrando y ya
3131 tienen un trabajo. Entonces les crea
3132 el hábito del trabajo, que es muy
3133 importante, el levantarme, que me
3134 tengo que levantar a las siete de la
3135 mañana. Que si quiero tener un
3136 trabajo y quiero cobrar me tengo que
3137 levantar a las siete; no me puedo
3138 levantar a las doce porque anoche
3139 me acosté a las tantas. Entonces
3140 estás trabajando un montón de
3141 hábitos en chavales con quince y
3142 dieciséis años...

3143 **G7.sc1.:** Con contacto con
3144 empresas...También.

3145 **G7.sc2.:** Con contacto con
3146 empresas...y que sean profesiones
3147 reales y que sirvan para algo, porque
3148 a veces dice vale, cocinero, pero
3149 ¿dónde van a trabajar de cocineros?
3150 Es que es...es muy difícil.

3151 **G7.sc7.:** Es muy importante y
3152 además en la situación en la que
3153 estamos, es muy complicado; más
3154 que nunca, pero si es importante que
3155 el sistema educativo esté *vinculao*
3156 con el sistema laboral, porque al fin y
3157 al cabo es lo que estamos diciendo.
3158 Si hay una oportunidad de futuro con
3159 un servicio *prestao*, es decir, que tú

3160 no das, ni te dan por nada a cambio.
3161 Hemos *vivido* el *cursillismo*. Y
3162 hablabas con algún joven y decía no,
3163 si es que yo, sé de fontanería, sé de
3164 albañilería, sé de electricidad...
3165 sé...Había hecho no sé cuántos
3166 cursos *pagaos*, y no tenía ni idea de
3167 ninguno. Porque lo único que iba era
3168 por los cuartos, quiero decir, porque
3169 no se había *profesionalizao*.
3170 Entonces yo creo que *nece*...

3171 **G7.sc1.:** Sí, sí.

3172 **G7.sc7.:** Necesitamos
3173 profesionalización.

3174 **G7.sc2.:**La época que, en que
3175 arreglábamos las calles.

3176 **G7.sc7.:** Porque si no todo lo demás
3177 es...

3178 **G7.sc2.:**Ya quieras arreglar las
3179 calles, que había que...

3180 **G7.sc7.:**...perder el tiempo. Todo lo
3181 demás es perder el tiempo.

3182 **Investigador:** Pues yo, si queréis lo
3183 dejamos aquí.

3184 **G7.sc2.:** Sí.

3185 **Investigador:** No hemos saturado el
3186 tema, lo cual está muy bien porque
3187 podemos volver a vernos. Podemos
3188 volver a molestaros.

3189 **G7.sc1.:** Es un tema muy complejo.

3190 **Investigador:** Os doy muchas
3191 gracias por vuestro tiempo y por,
3192 porque todo ha
3193 sido...bastante...enriquecedora la
3194 cuestión. Y porque estoy viendo que
3195 estáis todos.

3196 **G7.sc3.:** Estamos...

3197 **G7.sc7.:** Estamos todos...

3198 **G7.sc1.:** Falta de tiempo.

3199 **Risas**

3200 **Investigador:** Pues muchas
3201 gracias...Gracias.

3202

Entrevista semiestructurada mce1,
septiembre de 2013

1

2 **Investigador:** En el sentido del mundo
3 y tal. Ya le da un uso real también pero
4 para otro tipo de cosas y que son muy
5 críticas. Voy a...voy a grabar la
6 conversación contigo, si me lo
7 permites, *pá* que luego no sé qué. O
8 vamos a...Voy a grabar esta reunión
9 para luego hacer el acta. Voy a
10 grabarlo ya. José Antonio sabe que yo
11 estoy grabando y...y...José Antonio
12 preséntate.

13 **mc1.:** Para...para hacerlo del todo
14 bien tienes que decir...

15 **Investigador:** Para qué...

16 **mc1.:** Eso es lo que te obligan esas
17 compañías que tienen más
18 abogados...

19 **Investigador:** Asiente.

20 **mc1.:** A decir... ¿cuál es su DNI por
21 favor? Ah, eh...Hacienda mismo,
22 cuando, te confirma el abogado.
23 Dígame su DNI y si acepta ser
24 abogado. Y ya está.

25 **Investigador:** No. Eso no...

26 **mc1.:** No.

27 **Investigador:** José Antonio, estamos
28 a día, eso sí es *very important*
29 *question*, estamos a día doce de
30 septiembre. Cuéntame ¿qué haces tú
31 en el distrito norte de Granada?

32 **mc1.:** ¿Qué hago te refieres a que
33 hago profesionalmente o cómo...?
34 ¿Cómo es que he caído aquí?

35 **Investigador:** Bueno, empieza por
36 ahí si quieres. Cuéntame ¿qué hacías
37 antes de llegar, al listón y cuál es tu
38 perfil profesional y por qué estás
39 aquí?

40 **mc1.:** Yo, soy funcionario del cuerpo
41 de maestros. Hace unos veinte años o
42 veinte algo que soy funcionario. No he
43 sido nunca interino; ni tampoco
44 estaba... Me he dedicado al mundo
45 de las finanzas antes de todo eso.
46 Trabajé en un banco. Después, pase
47 a ser director administrativo de un
48 grupo de empresas, de empresas
49 suecas y de otras nacionalidades. Me
50 he dedicado a la asesoría fiscal. Y,
51 todo estaba relacionado con la
52 economía, y el derecho y el perfil
53 profesional, hasta que entre en esto.
54 Después, entré de maestro, entré
55 como maestro de música. Estaba
56 relacionado con la música desde que
57 tenía ocho años. Estudié magisterio
58 por la rama de ciencias. Me licencié
59 en Traducción e Interpretación; y
60 estuve haciendo el Doctorado en
61 Filología española. He hecho otros
62 estudios, pero no los he concluido.
63 Otros estudios universitarios. Varios.
64 Y eso, empecé de maestro. Y,
65 después, comencé como director, por
66 casualidad. Casualidad no, me había
67 habilitado, entonces, había que
68 habilitarse, habilitarse previamente,
69 para luego ser director. Había que,
70 hacer unos cursos y una evaluación.
71 Estaba implicado y estaba...yo
72 tenía...no me venía nada bien, porque
73 tenía una especie de compromiso con
74 la Real Academia Española de la
75 Lengua, y con la Universidad de
76 Granada y si me nombraban director
77 no podía hacerlo; pero, me acababan
78 de habilitar y el inspector me...en
79 vista de que nadie quería, pues, le
80 pareció bien que fuera yo. Como no,

81 como no, estuve dándole muchas
82 vueltas para el propósito de tu...
83 **Investigador:** ¿En qué año fuiste
84 habilitado?
85 **mc1.:** En el año...en torno al año
86 dosmil.
87 **Investigador:** Asiente.
88 **mc1.:** Creo.
89 **Investigador:** Asiente.
90 **mc1.:** Desde entonces, todo y director
91 de un centro muy difícil. El alumnado
92 era manejable; manejable, quiero
93 decir, que se podía trabajar con él. Sin
94 nada de problemas de
95 comportamiento; pero el centro tenía
96 infantil, primaria, secundaria,
97 comedor, transporte escolar.
98 Problemas con el transporte escolar.
99 Y...y muchas horas. No tiene, como
100 en la mayoría de los colegios, en los
101 pueblos, no tiene conserje, siquiera.
102 No había administrativo. Era
103 demasiado trabajo. Ten en cuenta
104 que, un procedimiento son las
105 matrículas de secundaria, otro distinto
106 es de primaria. Los horarios de
107 secundaria son unos. Los de primaria
108 son otros. Eso es como tener dos
109 equipos directivos distintos, ¿no? Las
110 horas de dedicación del profesorado
111 en unos son unos en otro son otros.
112 Allí había personal funcionario,
113 personal interino, y personal laboral,
114 cada uno con una legislación que lo
115 regula. Y cada uno con su
116 problemática y sus historias, y sus
117 horarios distintos, también. Era
118 demasiado trabajo. Y me estaba
119 perjudicando personalmente. Había
120 roto mi relación con la, con la

121 Academia. Que, por cierto, después,
122 de tanto tiempo todavía tengo muchos
123 libros allí en mi casa. Cualquier día
124 me mandarán a la Guardia Civil.
125 Había roto mi relación, también, con la
126 Universidad de Granada. Y a cambio,
127 en ese tiempo, tuve un hijo y tampoco
128 le dedicaba lo que debía ¿no? Así
129 que, me pareció que era demasiado
130 trabajo. Y procuré otro colegio, más
131 tranquilo al que...
132 **Investigador:** Entonces ¿En qué
133 localidad estabas?
134 **mc1.:** En Almedinilla, provincia de
135 Córdoba.
136 **Investigador:** Asiente.
137 **mc1.:** De ahí, me fui a un sitio que yo
138 conocía porque había...yo, estuve
139 trabajando en Montefrío, en la
140 provincia de Granada, y una
141 inspección me pidió si quería ir algún
142 aldea que había un colegio de los
143 denominados de difícil agrupación. De
144 manera que no se pudo hacer CPR,
145 Rural Agrupado. Si no que era un
146 colegio independiente pero con aula
147 unitaria. Y aparecía, que necesitaba
148 un director en el concurso de
149 directores que salió, que salió
150 remunerado por la ley de calidad, que
151 podía ser director en otro centro que
152 no era el tuyo. Lo solicité y pedí
153 permiso para interrumpir mi dirección
154 en el primer centro, en el cual estuve
155 tres años de los cuatro que me
156 nombraron y comencé en el otro
157 centro. Pasado un tiempo lo cerraron
158 por falta de alumnos. Bueno, tengo
159 que decir que me dieron el perfil ese
160 en el centro también porque estaba,
161 estoy habilitado por música y por

162 inglés. Lo cual era una ventaja para
163 no tener que mandar a tres personas
164 allí. Era mucho más interesante para
165 la administración ese perfil ¿no?

166 **Investigador:** Asiente.

167 **mc1.:** Que no existe mucho, que no
168 abunda. Y, al final, ese colegio se
169 cerró por falta de niños; después de
170 un tiempo que estuve allí y cuando ya
171 quedaron cinco alumnos nada más.
172 De ahí pasé a adultos, también como
173 director porque si no tenía que volver
174 a mi puesto de origen. Pero, también,
175 pretendí entrar en el puesto singular
176 que había de adultos pero el inspector
177 me propuso que fuese director y
178 presentase el proyecto. Lo hice, y ahí
179 terminé mi mandato, y de ahí pasé por
180 circunstancias personales que no creo
181 que aporten grandes cosas a tu
182 trabajo científico, pues, pasé a la
183 provincia de Córdoba a un centro de
184 adultos, quizás, de los más extensos
185 de Andalucía; que abarca ocho
186 municipios. En fin, ha sido un trabajo
187 muy complejo, pero porque hay que
188 conjugar demasiadas cosas,
189 demasiadas...Date cuenta de que,
190 dónde hay ocho municipios, puede
191 haber hasta ocho signos políticos
192 distintos ¿no? Y hay que conciliar
193 todo eso; pero me siento contento.
194 Por lo menos he conseguido
195 representante municipal en el consejo
196 *municipi...*en el Consejo Escolar que no
197 había...bueno, en adultos no se llama
198 Consejo Escolar se llama Consejo del
199 Centro; y, otros logros, que no
200 había...hemos sido pioneros en la
201 implantación de...preparación a las
202 pruebas de acceso al Ciclo Formativo
203 de Grado Superior que ya lo estaba

204 haciendo otro centro de adultos.
205 Fuimos modelo. Venían de la
206 provincia a visitarnos, a ver ¿cómo lo
207 estábamos haciendo? y esos son...
208 Esos y otros logros, son orgullos que
209 se quedan ahí. Orgullos, no para
210 presumir de ellos, pero, satisfacciones
211 ¿no? Orgullos en su sentido más
212 benévolo. Y ¿qué hago aquí? En,
213 pues, en principio, he querido venir a
214 Granada, he querido venir a Granada
215 para...por circunstancias, también,
216 familiares, porque mi puesto es...
217 está, es, en un centro de adultos en la
218 provincia de Málaga. He caído aquí un
219 poco, he caído aquí un poco sin tener
220 muy claro qué había que hacer.
221 Luego, me he asesorado, con algunos
222 amigos de hoy. Y confío en el buen
223 ambiente que he encontrado y en mi
224 capacidad de adaptación para...para
225 hacerlo bien. Sin flores, pero, hacerlo,
226 también, como puede hacerlo otro o
227 tan mal como puede hacerlo otro.

228 **Investigador:** He escuchado, has
229 dicho, que empezaste como profesor
230 en tu habilitación; tus funciones como
231 director en el año dos mil. Antes del
232 año dos mil ¿cuánto tiempo estuviste
233 en el servicio como docente, como
234 maestro?

235 **mc1.:** Creo que estuve siete años.
236 Siete años.

237 **Investigador:** Vale, perfecto. En
238 estos siete años...

239 **mc1.:** Todos esos siete años con el
240 perfil de música.

241 **Investigador:** En estos siete años de
242 maestro y otros trece de o doce...

243 **mc1.:** Trece, trece.

244 **Investigador:** Trece, de...
245 **mc1.:** No doce, perdón.
246 **Investigador:** Doce, de directivo.
247 **mc1.:** Sí.
248 **Investigador:** ¿Te has encontrado
249 algún centro donde el absentismo
250 escolar haya sido relevante, o haya
251 sido importante?
252 **mc1.:** Me lo he, me lo he encontrado
253 cuando, cuando no...cuando no había
254 medidas de...Cuando no había
255 medidas de...medidas como hay
256 ahora, tan cercanas al caso de
257 absentismo ¿no?; y luego, he
258 conocido, he conocido, he vivido
259 casos de absentismo pero no podría
260 decirse, no creo, no sé si has dicho
261 grave, ¿ha sido grave el adjetivo?
262 **Investigador:** Relevante.
263 **mc1.:** Relevante. Relevancia en sí,
264 pero no en conjunto ¿no? O sea, son
265 casos en los que ha habido que
266 actuar, y en los que ha habido que
267 agotar los...los tres niveles, que se
268 llama aquí. Los tres niveles, pero, no
269 han sido muchos casos ¿no? O han
270 sido casos aislados. Y, por supuesto,
271 después de tanto esfuerzo pues...
272 hay decepciones, porque parece
273 que...había ya protocolos, pero, o
274 falta de interés o motivos...no sé...
275 qué hacen, que cada uno de las
276 instancias que deben intervenir, pues,
277 no tenga interés en llegar al final de
278 las cosas, o no ven la gravedad de la
279 situación ¿no? De manera que, si un
280 niño tiene catorce años, o quince ya,
281 puede faltar perfectamente ¿no?, o
282 podía faltar, con esas medidas.

283 **Investigador:** ¿Qué conoces del
284 distrito norte de Granada?
285 **mc1.:** Del distrito norte conozco la
286 referencia general que existe en
287 Granada. La que existe en la
288 literatura, que usa el eufemismo de
289 zona deprimida. Creo que es un
290 eufemismo ¿no? Deprimida debería
291 ser geográficamente o no sé, bueno...
292 Conozco esto por los paseos que
293 haya podido dar por aquí. Por la gente
294 que he visto. Por haber estudiado
295 cerca de aquí, también, y haber tenido
296 compañeros de estudio más o menos
297 por la zona ¿no? Y ver el perfil de
298 personas que se encuentra y las
299 conversaciones que mantienen y ese
300 tipo...pues, te haces una idea de, de
301 qué es esto y realmente, también, de
302 que, sin duda, tiene que haber
303 absentismo ¿no? sin tener que mirar
304 papeles ¿no? Hay mucha etnia gitana
305 y el absentismo es bastante típico en
306 la etnia gitana. En el aula hay todavía
307 una cultura social o étnica en la que la
308 educación formal es un valor que lo
309 tienen minorías ¿eh? Y he visto
310 personas, personas de raza gitana, o
311 de etnia gitana, que sí, que le dan un
312 tremendo valor a la educación, pero
313 son un...un número, vamos,
314 pequeñísimo de ellos ¿no? El resto,
315 en general, son alumnos, alumnos
316 cuyos padres no están en absoluto
317 implicados en la educación, alumnos
318 con un altísimo índice de abandono
319 escolar y de absentismo, y alumnos
320 con problemas de comportamiento.
321 De forma generalizada, no es que las
322 etnias se den un, *den* determinado
323 perfil de personas ¿no? pero sí, sí
324 que, sí que el valor cultural, social que
325 se maneja dentro de las etnias, pues,

326 sí puede reflejarse en su conducta
327 ¿no?. Hay un valor de, pues de dar
328 poca importancia a la educación. El...,
329 el concepto de maduro, el concepto
330 de maduro, pues se alcanza, se
331 alcanza, o el listón, lo tienen con
332 menor edad, con lo cual la escuela es
333 más para niños ¿no? Una niña de
334 edad escolar ya está en edad
335 casadera. Y el padre, que no, y el
336 padre que no ha asistido a la escuela
337 pues...y tiene un buen concepto de sí
338 mismo, sea éste verdadero o falso,
339 pues, no ve la necesidad de que los
340 niños tengan que ir a la escuela. No la
341 ve.

342 **Investigador:** Como docente, como
343 director, ¿qué valor le das tú a la
344 asistencia a la escuela? o dicho de
345 otra manera, ¿qué perjuicios o qué
346 daños entiendes que se provocan en
347 el entorno?

348 **mc1.:** Esto es un tema más
349 complicado de lo que en podría decir
350 yo. ¿No? Tendría que dar una visión,
351 también, personal casi filosófica y
352 religiosa de la cuestión. Yo creo
353 mucho en el modelo, el modelo que
354 empleaban los judíos ¿no? Yo creo
355 que realmente la educación es cosa
356 de los padres. La educación en todo
357 su sentido. Es cosa de los padres,
358 más que de profesionales, terceros
359 contratados para ello ¿no? Lo que
360 pasaba que el nivel de, el nivel y la
361 disponibilidad de nuestros padres, los
362 padres de la sociedad en la que
363 estamos, no es el adecuado para
364 hacer eso, ¿no? Y, lo que viene a ser
365 una política de...una política de
366 salvaguardar los derechos que tienen
367 los menores se acaba convirtiendo en

368 una obligación; una obligación, en la
369 educación obligatoria, tiene mucho
370 que discutir y, sobre todo, lo que tiene
371 muchísimo que discutir es la
372 escolaridad, la escolarización
373 obligatoria. En España se confunde
374 educación con escolarización y de
375 hecho hasta hay normas...hay
376 normas que vienen en el ámbito
377 andaluz que las hacen sinónimas
378 ¿no? Y eso no lo comparto. No lo
379 comparto, pero, entiendo que en el
380 caso que nos ocupa, la escolarización
381 garantiza el derecho a la educación,
382 aquí. Lo garantiza entre comillas ¿no?
383 Porque, no tenemos las escuelas que
384 deberíamos tener tampoco. Asistir a
385 una clase no significa educarse. De
386 educarse a asistir a clase hay un
387 tremendo paso ¿no? Esta es una
388 medida, pero, es para determinados
389 alumnos. Yo, entiendo, que hay
390 padres que puedan ser universitarios
391 con una gran formación y que quieren
392 asumir la labor de educar a sus hijos y
393 yo los apoyaría ¿no? Las leyes
394 vigentes no sólo no lo aprueban sino
395 que además lo...lo castigan ¿no?
396 También, es cierto que se habla de
397 que el colegio aporta algo que los
398 padres no pueden aportar que es la
399 posibilidad o...un escenario en el que
400 socializar el niño ¿no? Pero, yo
401 también dudo de ese escenario de
402 socializar. Yo, creo, que se socializa
403 uno en la calle y jugando ¿no? No
404 asumiendo roles artificiales. Yo
405 considero que socializarte en un
406 recreo ¿no? Es algo así como...
407 socializar un mono en un parque
408 zoológico ¿no? El mono ha de estar
409 en la jungla ¿no? socializándose, en
410 la vida real no en la vida artificial.
411 Ocurre que todos los niños están ahí

412 a esa hora. Pero, a lo mejor, por la
413 tarde, en un parque, pues, es quien
414 es; sin mirada, sin mirada de adultos
415 que lo estén...que estén
416 condicionando, también, su
417 socialización. Si nuestra formación,
418 nuestra, educación como maestros
419 fuera muchísimo mayor...pero,
420 tampoco; tampoco podemos, ¿no? ser
421 absolutamente todo, psicólogos,
422 médicos...asistentes sociales.
423 Estamos viendo casos que se nos
424 escapan ¿no? Nos parece que uno, el
425 bulling; ese, pues, a lo mejor, es una
426 cosa más simple de lo que es, o a lo
427 mejor es más complicada. No
428 tenemos tampoco unos profesionales,
429 la formación profesional. Un maestro
430 se le ha formado en lo que se le ha
431 formado que son unas cuantas horas
432 de psicología, pedagogía y algunas
433 materias y poco más.

434 **Investigador:** ¿Qué es lo que más te
435 ha *extrañado* del distrito norte hasta
436 ahora?

437 **mc1.:** Quizás, estoy divagando
438 demasiado y alejándome demasiado
439 de tu propósito.

440 **Investigador:** Tranquilo.

441 **mc1.:** Bueno, realmente,
442 profesionalmente, no me he
443 desempeñado aún. No he ido a...no
444 he visitado el centro.

445 **Investigador:** Como te decía del
446 distrito. Hoy es día *d*...Por eso he
447 insistido en el día, hoy es día doce. Tú
448 has comenzado a trabajar el día dos
449 de septiembre. Con un fin de semana
450 por medio, llevas días.

451 **mc1.:** Eso es.

452 **Investigador:** Y, además, días,
453 menos de diez días, y luego hay un
454 puente, por eso te pregunto ¿qué es
455 lo que más te ha extrañado en este
456 tiempo, en estos días?

457 **mc1.:** Yo, me imagino, que tiene que
458 haber un perfil, un ambiente de
459 trabajo muy parecido, igual estoy
460 confundido, pero muy parecido al que
461 hay en Montefrío. Montefrío es un
462 colegio tremendo, grandísimo ¿no?
463 Llegó a tener sesenta y cuatro
464 profesores, creo; y, es una población
465 en la que hay un altísimo porcentaje
466 de...de etnia gitana, con una
467 problemática muy similar, que, con
468 absentismo, con problemas de
469 conducta, con...

470 **Investigador:** Si llega alguien, tu
471 sigue con...

472 **mc1.:** Es un centro de educación
473 compensatoria también.
474 ¿Compensatoria se llama?

475 **Investigador:** Sí.

476 **mc1.:** Bueno, es que se desarrollan
477 en la actualidad muchos programas.
478 Se desarrollan programas, perdón,
479 para, para la normalización, no
480 educativa sino de escolarización de la
481 población, y educativa también en la
482 medida en que se hacen
483 adaptaciones y demás, pero. Creo
484 que debe ser algo parecido. Yo, pese
485 a haber estado viviendo quince años
486 en Montefrío, solamente, he trabajado
487 con niños los dos primeros años, de
488 esos quince. Y mi experiencia, bueno,
489 como enseñante de música, llegó a
490 ser en cierta medida frustrante
491 porque...porque, no tienes tiempo
492 para la atención del alumnado,

493 realmente ¿no? O sea, desde esa
494 perspectiva no, no se puede abordar
495 mucho la cuestión, tienen que ser
496 otros ¿no? Como especialista tienes
497 aproximadamente dos minutos
498 semanales para cada niño ¿no?
499 Hechas las cuentas, es esa, yo tenía
500 unas veinticinco horas de música con
501 lo cual no podía dar clases a todos los
502 grupos. Veinticinco; tenían que
503 desplazarse y tenían que volver a su
504 aula. Es una hora ¿no? Una hora
505 para cada grupo. Si hay treinta
506 alumnos y ni una hora...habría que
507 quitar la hora que uno ha podido ir, la
508 hora que no ha venido el alumno. El
509 día que no hay clase, etc. Lo dejamos
510 en una hora y treinta alumnos, para
511 cuadrar números, y hacer fácil la
512 división: son dos minutos por alumno,
513 a la semana. No puedes saber ni
514 siquiera como se llaman. **Ríe**
515 Entonces, también, hay que ver que la
516 limitación de, la limitación de algunos,
517 unos profesionales para poder
518 abordar el absentismo...es decir, es
519 absolutamente, como la limitación es
520 evidente.

521 **Investigador:** Defíneme, con
522 palabras tuyas, ¿qué es para ti el
523 absentismo? ¿Cómo explicarías tú a
524 alguien ajeno a...a la escuela qué es
525 el absentismo?

526 **mc1.:** El absentismo es desmarcarse
527 de una disciplina; de la disciplina
528 escolar que, entre otras cosas, pues,
529 tiene unos horarios y una, unos
530 calendarios, y es desmarcarse un
531 poco de eso sin...sin motivos que lo
532 justifiquen. La sociedad, ha
533 conseguido la disponibilidad de esas
534 horas por parte de los niños de forma

535 que no tienen que trabajar y que no
536 tienen que asumir otras obligaciones.
537 Habría que estudiar cada caso ¿no?
538 Pero...y desmarcarse de esas
539 disciplinas es absentismo ¿no? y...
540 ¿Cuándo es absentismo y cuando no
541 es absentismo? Pues, hay que
542 establecer una cifra...aquí, en este
543 ámbito, se ha establecido que el
544 número de cinco faltas, cinco, cinco
545 constataciones de ausencia, se
546 consideran absentismo ¿no?

547 **Investigador:** ¿Consideras que el
548 absentismo es siempre igual o hay
549 distintos tipos o...?

550 **mc1.:** Debe...; hay distintos tipos
551 claro. Hay uno...hay uno...hay un...
552 un absentismo inducido...hay un
553 absentismo por inducción y otro por
554 indiferencia ¿no? El de...el inducido
555 es aquel que necesita su hijo quiere
556 utilizarlo para cuidar de sus
557 hermanos, para vender drogas en
558 algunos casos, en Córdoba capital se
559 da eso. O...o para trabajar o para lo
560 que sea; que lo induce, y que
561 necesita, que necesita, que...que
562 argumenta necesitar de ese tiempo,
563 de ese niño. Y hay otro, que es
564 indiferencia, dejadez, o el no saber
565 cuáles son las obligaciones de los
566 niños. Y es frecuentísimo que le
567 preguntes a un padre ¿en qué curso
568 está?, frecuentísimo, y que no sepan
569 contestarte. Creo que ha pasado a
570 cuarto B, me parece ¿no? O quinto,
571 no sé. Si tú no sabes eso... ¿cómo
572 puede saber siquiera si va a clase?
573 ¿Verdad? Entonces, eso es una
574 dejación, dejación de obligaciones
575 tremenda, que al final, pues, el
576 maestro es fiscal también ¿no? Tiene

577 que fiscalizar eso; inculpar al padre
578 y...una parte fea de la educación
579 ¿no? Igual que la educación tiene...La
580 educación tiene una parte fea que es
581 la obligatoria ¿no? Yo, que he
582 trabajado en la educación obligatoria y
583 en educación voluntaria, lo... lo veo
584 ¿no? La educación obligatoria tiene
585 una parte muy fea. Una parte que...;
586 yo, he tenido alumnos de dieciséis
587 años que me han dicho que...que
588 ¿para qué iban a hacer las
589 actividades que se les decían, si ellos
590 realmente no les iban a sacar
591 provecho y los estaba esperando el
592 padre para ir a coger aceitunas, que
593 es lo que les gustaban? Entonces,
594 uno tiene una sensación muy
595 desagradable ¿no? La sensación de
596 que estas forzando a una persona a
597 hacer algo que...que, realmente, le va
598 a aportar poco ¿no? Entonces, está
599 perdiendo el tiempo de su vida. Estoy
600 de acuerdo que en las áreas
601 instrumentales. Pues sí. Pues, si yo
602 estoy explicando cómo se fabrica las
603 cajas de cartón de no sé qué en
604 tecnología, y me estás diciendo
605 que...yo mismo reflexiono y digo,
606 ¡tremendo! ¿No? ¿Qué hace este
607 muchacho aquí?, ¿esto es una cárcel
608 o que es esto? ¿Qué hemos
609 convertido el derecho a la educación
610 en un...en una obligación de...en una
611 obligación de asistir a...de perder la
612 vida, y de perder tu tiempo, y perder
613 tus oportunidades? ¿No? Yo miro
614 hacia atrás, miro hacia atrás y, claro,
615 pienso mucho; menos podrás
616 generalizar, pero yo no he dado
617 música dentro del sistema escolar, yo
618 la música la he aprendido fuera. Igual
619 que he aprendido fuera del sistema
620 escolar electricidad, igual que he

621 aprendido idiomas fuera del sistema
622 escolar ¿no? Que, después, me han
623 servido para la universidad, o me ha
624 servido para tener un puesto de
625 maestro de música, pero, lo he
626 aprendido fuera del sistema escolar
627 ¿no? Por eso, soy un poco defensor
628 de...de esa educación que se da, o
629 sea no confundir la educación con la
630 escolarización. Y del sistema, del
631 sistema escolar...se me ha ido un
632 poco el hilo. Eso, no he dado música y
633 sin embargo soy...soy maestro
634 especializado en música, he aprobado
635 las oposiciones como maestro
636 especializado en música. O sea que,
637 hay alternativas, alternativas reales,
638 para aprender. Pero, pero, cuando
639 exista la motivación, pero, ¿cómo voy
640 a forzar yo alguien de dieciséis años a
641 aprender música, cuando primero hay
642 una cosa innata que hay personas
643 que no la tienen? Hay personas que,
644 son incapaces de llevar un ritmo, y por
645 más que hagas algo, tan simple como
646 tocar las palmas, las tocan siempre
647 fuera de tiempo. Siempre fuera de
648 tiempo. No puede. Eso es casi
649 incorregible. Como el que iba a la mili
650 y llevaba siempre el paso cambiado
651 ¿no? Y ya tiene cierta edad para ya...
652 Bueno, pues eso, es...eso es un
653 problema deontológico, casi no se
654 puede tratar desde la escuela. Y,
655 tienes dieciséis años, y te voy a
656 obligar a tocar las palmas cuando a
657 mí no me ha obligado nadie a
658 aprenderlo. Y cuando ti no, cuando no
659 quieres, estas manifestando que no
660 quieres, que no te interesa y que con
661 el planteamiento de vida que tienes
662 porque tu padre tiene olivos y tienes
663 una vida resuelta en ese sentido
664 que...aunque, estas abocado a una

665 vida dura o lo que sea, pero es tú vida
666 y tú patrimonio. ¿Qué hago aquí,
667 enseñándote a tocar las palmas o
668 enseñándote a fabricar cajas de
669 cartón? ¿No? O enseñándote a
670 fabricar no, todavía eso tendría
671 sentido, pero hablando de los distintos
672 procesos para la fabricación de una
673 caja según el tipo de industria, no sé.
674 La verdad que, que...que yo me
675 siento, me siento mal ¿no? Creo que
676 lo del absentismo aquí es compatible
677 con la otra visión que tengo ¿no?
678 Porque, estamos hablando de una
679 población absentista que no es
680 absentista por, de motu propio ¿no?
681 Sino...es un absentismo impuesto,
682 impuesto por los padres, por la
683 indiferencia de los padres y por la, y
684 por la, pues, pues el ambiente en el
685 que se, se crían ¿no? Un ambiente
686 que luego no va a dar oportunidad de
687 aprender de forma autodidacta, o por
688 vías alternativas tampoco ¿no? Es la
689 única oportunidad que van a tener de
690 escaparse algunos. De hecho, los
691 centros de adultos están llenos de
692 personas que no...Los centros de
693 adultos no están llenos de personas
694 de sesenta y setenta años como
695 antes. Están llenos de personas de
696 dieciocho, veinte años, que no tienen
697 otra oportunidad y el centro de adultos
698 ya es la última oportunidad que le da
699 el sistema educativo para volver a
700 incorporarse. Pero tampoco son...
701 tampoco, son muchos los que están
702 por ello ¿no?

703 **Investigador:** Cuéntanos ¿cuál es tu
704 perfil exacto, o cuál es tu puesto
705 exacto en esta...en este equipo de
706 orientación educativa que nos dices
707 que te acabas de incorporar?

708 **mc1.:** Se llama maestro de educación
709 compensatoria. Aunque, lo he visto
710 escrito, también, como maestro de
711 compensación educativa. Sí, sí.
712 Tendría que analizarlo. Sí.
713 ¿Compensación educativa o
714 educación compensatoria? No me he
715 puesto a analizarlo todavía. Cuando
716 obtenga una respuesta te lo digo.
717 Cuando lo piense. Además, existe una
718 diferencia enorme o son exactamente
719 igual. Era una sorpresa para mí tener
720 que dedicarse al absentismo ¿no?
721 porque es cierto que...que, hay una
722 relación unidireccional entre
723 absentismo y necesidad de una
724 educación compensatoria ¿no?; al
725 revés no se da. La educación
726 compensatoria no es, siempre, por
727 absentismo; pero el absentismo sí que
728 genera...sí que genera una necesidad
729 de una educación compensatoria
730 ¿no?

731 **Investigador:** Asiente.

732 **mc1.:** Otras carencias que...que
733 genera. Este perfil de alumnado,
734 pues, no hay costumbres...culturales
735 en la familia. No se consumen
736 productos culturales. Los padres no
737 leen. Los padres no...tienen tampoco
738 interés de que sus hijos asistan a la
739 biblioteca, a actos culturales, a... Sí,
740 que la única, la única, la única leche
741 de la que pueden amamantarse es la
742 escuela. Y, es necesario, que vayan a
743 la escuela ¿no? Porque, no tienen
744 edad todavía para tomar decisiones; y
745 quién debe tomarlas por ellos, que
746 son los padres, pues, no están
747 haciéndolo, con lo cual el derecho a la
748 educación se está, se está vulnerando
749 ¿no? Y hace falta que alguien vigile

750 eso. Si hubiera otros medios y otras
751 cosas, pues habría que discutir ¿no?
752 En un barrio, con otro perfil social en
753 el que la gente no fuera a la escuela
754 pues habría que estudiar realmente
755 ¿qué pasa? ¿No? Pues, si tienen
756 otros lugares en los que educarse
757 habría que estudiarlo con cuidado
758 ¿no? ¿Por qué no van a la escuela? o
759 ¿por qué han encontrado alternativas
760 mejores que la escuela? Pero, aquí no
761 hay nada mejor que la escuela. La
762 escuela es el mínimo que, que, al que
763 deben acudir, y al que tienen el
764 derecho de acudir pese a que nadie
765 les hable de su derecho en la casa y
766 les fomente ese derecho ¿no?

767 **Investigador:** José Antonio,
768 ¿conoces alguno de los centros
769 escolares en los que vas a
770 desempeñar el trabajo?

771 **mc1.:** No, no conozco nada. Ninguno.
772 Ninguno.

773 **Investigador:** ¿Te parece si,
774 mantenemos esta conversación tan
775 interesante, que la continuemos
776 dentro de dos meses?

777 **mc1.:** Si hombre.

778 **Investigador:**...mes y medio, cuando
779 tú ya conozcas los centros.

780 **mc1.:** Me parece genial.

781 **Investigador:** Y, yo te rogaría, que en
782 la medida de tus posibilidades, anotes
783 mentalmente, o incluso en una libreta,
784 una palabra, un algo que en estos dos
785 meses, o el tiempo que no hablamos
786 que transcurra entre que volvamos a
787 hablar te diga algo esa palabra o esa
788 nota sobre qué cosa te ha extrañado,

789 ¿no?...y si te parece seguimos esta
790 conversación

791 **mc1.:** Vale. La siguiente sería bueno
792 que si quieres, trataría que me
793 hicieras las mismas preguntas, pero
794 me recordaras las respuestas, no sea
795 que caiga en una contradicción o haya
796 dicho una sarta de mentiras ahora y
797 que me dejes en evidencia.

798 **Investigador:** Muchas gracias

Entrevista semiestructurada mce2,
marzo de 2014

1 **mc2.:** Cuando lo metes en bolsa
2 se languidecen ¿verdad? Ya no
3 sé las cuentas que me estás
4 haciendo tío.

5 **Investigador:** Bueno, José
6 Antonio. Hoy es día veintiuno de
7 Marzo de dos mil catorce. ¿Sí?

8 **mc2.:** Día de los enamorados.

9 **Investigador:** Día de los
10 enamorados. Empecé a grabar
11 ya. Dime qué piensas

12 **mc2.:** Hoy no... hoy no, hoy o
13 mañana.

14 **Investigador:** Ya está eso
15 encendido.

16 **mc2.:** Que susto.

17 **Investigador:** José Antonio.

18 **mc2.:** Tienes que empezar
19 diciendo: ¿usted como se llama?,
20 ¿cuál es su número de DNI?; ¿da
21 usted permiso para grabar?

22 **Investigador:** Venga que
23 estamos en serio eh...

24 **mc2.:** O vayan después a verte y
25 búrlate, que ya estamos en la
26 segunda parte. Lo digo por si lo
27 haces como en hacienda lo
28 hemos estudiado ya...

29 **Investigador:** ...venga. ¿Qué
30 piensas que es el absentismo
31 escolar? Recuerda que nuestra
32 primera entrevista fue septiembre
33 de dos mil trece.

34 **mc2.:** ¿Qué día entonces?

35 **Investigador:** Y está...

36 **mc2.:** Es que no me gusta...Es
37 necesario rectificar pero no me
38 gusta quedar por mentiroso...

39 **Investigador:** Venga ya
40 exageras. El absentismo
41 escolar es un...

42 **mc2.:** ¿Partiendo de lo que es ya
43 o qué pienso o cómo lo defino?

44 **Investigador:** Háblame,
45 háblame del absentismo...

46 **mc2.:** El absentismo escolar es
47 un... el absentismo escolar es
48 un error. El absentismo escolar
49 es un error desde todos los
50 puntos de vista. Es un error
51 que cometen los padres y un
52 error que comete la
53 administración también,
54 española al menos ¿no? Que
55 confunde educación con
56 escolarización. Yo creo, que
57 hay modelos muy buenos que
58 no son, que no pasan por la
59 escolarización que deberían
60 permitirse. Porque, la
61 Constitución, permite coger el
62 modelo de educación que uno
63 quiera para sus hijos y no
64 tienen por qué ser
65 escolarizados precisamente.
66 Aquí, sin embargo, la gente, a
67 la que nos estamos dedicando
68 solamente que no..., que a sus
69 padres no les ha pasado por la
70 cabeza ni el artículo ese de la
71 constitución. Quiere decir que,
72 la única oportunidad de
73 escolarizarlos o de educarlos
74 es institucional. La escuela es
75 como..., en cierta medida,
76 como el, cuando, como cuando

77 se les quita los hijos a un
78 padre, porque el padre no es
79 capaz de educarlo. No es
80 capaz de darle lo que hace
81 falta. La escuela es eso, y
82 debería de estar para la gente
83 que no puede educar a sus
84 hijos. Como esta gente no se
85 plantea educarlos siquiera ni,
86 ni, tiene un concepto de la
87 educación muy estrecho, muy
88 pequeño, muy de poco
89 contenido, pues, entonces, la
90 escuela tiene que, secuestra un
91 poco a sus hijos durante ciertas
92 horas al día para cumplir un
93 papel que ellos no cumplen.
94 ¿Qué es el absentismo? El
95 absentismo desde ese
96 concepto del que hablo, es
97 aquel al que se resiste a que se
98 le eduque. Porque, también,
99 está completando que la gente,
100 que tiene otro modelo de
101 educación, la educación en
102 casa, no puede hacerlo
103 tampoco, también, se
104 considera absentismo ¿no? Yo
105 no sé, por ejemplo, los hippies
106 estos de la Alpujarra lo que
107 piensan, lo que saben, lo que
108 son capaces de hacer. Si son
109 capaces de montar un kibut y
110 entre todos educar. No lo sé.
111 Pero, se les obliga a ir a la
112 escuela, también. La gente que
113 está en este barrio, sin
114 embargo, se les obliga porque
115 es la única oportunidad que
116 van a tener. Sus padres no van
117 a tener ningún otro tipo de
118 iniciativa. Con respecto a la
119 educación de ellos; o sea, con
120 una educación muy limitada

121 ¿no?; y ni siquiera le dan algo,
122 una educación urbanizable una
123 educación cívica que eso falta
124 muchísimos casos ¿no?
125 Como la educación tiene, como
126 la administración educativa ha
127 asumido, ese papel se ha auto
128 arrogado ese papel. Pues, el
129 absentismo es todo aquel que
130 no... todo aquel que no cumple
131 la norma establecida de
132 asistencia. Que, en algunos
133 casos, pues es verdad que
134 hace falta vigilarla; porque es el
135 único acceso al derecho a la
136 educación que van a tener
137 esos niños. Y, en otros casos,
138 se podría... se podría hacer, se
139 podría hacer la vista gorda
140 ¿no?; pero, en este barrio creo
141 que no; no está el, no está
142 el...la persona con valores
143 pedagógicos, conocimientos y
144 otras cosas para desarrollar un
145 proyecto ¿no? O sea, que,
146 aquí, es una necesidad
147 controlar el absentismo porque
148 en, no hay otra forma de
149 garantizar el derecho a la
150 educación de esos menores.
151 Por lo menos, con los modelos
152 que empleamos ¿no?

153 **Investigador:** Muy bien. Eh, si
154 a ti te hubieran preguntado en
155 setiembre de dos mil trece, que
156 no se te preguntó, ¿qué es la
157 educación social que hubieras
158 dicho?

159 **mc2.:** ¿La educación social?

160 **Investigador:** Sí.

161 **mc2.:** ¿Educación social...?

162 **Investigador:** De allí a ahora.
163 O sea, ¿qué te ha variado a ti,
164 de tu percepción, si la tenías,
165 de lo que era la educación
166 social y la práctica de la
167 educación social a hoy,
168 después de este periodo en el
169 que tú has ejercido
170 profesionalmente en el de hoy,
171 de Cartuja- Alfacar?

172 **mc2.:** La educación social; yo
173 creo, que ésta...se desarrolla
174 en ámbitos en los que interfiere
175 con otras disciplinas ¿no?; y
176 que, quizás, deban empezar
177 por definirse más los límites
178 ¿no? porque también está con
179 la sociología; a veces, hay
180 áreas de concurrencia con la
181 sociología, a veces hay áreas
182 de concurrencia con la
183 educación reglada ¿no? a
184 veces hay áreas...muchas
185 áreas de concurrencia con el
186 trabajo social, trabajador social
187 ¿no? Entonces, igual hay que
188 empezar por, por delimitar los
189 campos mucho más ¿no? No
190 sé si en la práctica, aquí, se
191 estará haciendo intrusismo
192 entre comillas, o...o lo que se
193 estará haciendo, pero mi
194 experiencia pasada con la
195 educación social tiene que ver
196 con, con cuestiones que han
197 estado realizando muchas
198 veces maestros, um, que
199 siguen algunos maestros
200 haciéndola ¿no?; y que la
201 realizan otros profesionales
202 ¿no? de hecho trabajadores
203 sociales, perdón, educadores
204 sociales como tal, he conocido

205 poquísimos. Sí, he visto o, a
206 otra gente haciendo ese trabajo
207 de...que hace el educador
208 social. Yo vengo del mundo de
209 la educación de adultos ¿no?,
210 de la educación permanente
211 andaluza, y es un campo, es un
212 campo, es un campo extraño
213 ¿no? Polimórfico, es un campo
214 que se puede abordar desde
215 muchos, desde muchos
216 ángulos ¿no? Primero, tengo
217 que decir a favor de la
218 educación permanente y,
219 aprovecho y meto una cuña,
220 que no le hacemos ningún
221 favor, la educación permanente
222 si la consideramos educación
223 estrictamente de adultos. La
224 educación permanente
225 empieza a los dieciséis años
226 que es cuando se acaba la
227 educación obligatoria ¿no? De
228 manera que, ya no se defiende
229 esa parte que, empieza con
230 dieciséis años. Hay un
231 concepto extraño en el centro
232 de adultos y se fomenta una
233 inercia de algunos centros muy
234 tradicionales que no
235 escolarizan nada más que
236 ancianos ¿no?

237 **Investigador:** ¿Qué es para ti
238 la exclusión educativa?

239 **mc2.:** La exclusión educativa.
240 Con esa...con esa...con esos
241 términos deben de,
242 probablemente, oponerse a la
243 inclusión. Y la inclusión es, no
244 solamente educación para
245 todos, sino educación en
246 igualdad. Otra cosa es cuál es

247 el concepto de igualdad ¿no?
248 Es igualdad de derechos y
249 oportunidades, que deberían
250 de ser, pues, igualdad de trato
251 ¿no? Pero, no creo que haya
252 igualdad de trato ¿no? Me
253 parece que hay que, quien
254 merece ser tratado de una
255 manera y quién merece ser
256 tratado de otra ¿no? Y que
257 la...la inclusión estandariza
258 demasiado. Cuando hay una
259 persona sola, enfrente de algo,
260 no puede atender veinticinco
261 particularidades. Acaba por el
262 camino medio ¿no? y el
263 camino medio nos perjudica a
264 todos. Al que puede mucho no
265 se detiene y al que puede poco
266 tampoco. Mi hermano tiene una
267 frase, mi hermano es maestro,
268 y dice: la escuela es para los
269 mediocres. Siempre dice eso.
270 La escuela no sirve ni para el
271 que tienen muchas
272 capacidades ni para el que
273 tiene pocas ¿no? Para
274 gente...Y, yo entiendo que, la
275 educación tiene que ser
276 individualizada, muy bien, pero,
277 es que no tenemos magos para
278 hacerla ¿no? Tenemos una
279 persona con limitaciones y
280 con...y, si tiene veinticinco
281 alumnos, llega cinco minutos
282 después y se va cinco minutos
283 antes, o dedica cinco minutos a
284 que se callen o a mirar
285 algo...quedan cincuenta
286 minutos, dividido entre
287 veinticinco con la norma
288 LOGSE, son dos minutos por
289 persona. Dos minutos por

290 persona no se puede hacer
291 nada.

292 **Investigador:** ¿Consideras
293 que hay exclusión educativa en
294 el distrito norte de la ciudad de
295 Granada?

296 **mc2.:** Eh...no lo considero,
297 pese a que hay personas que
298 sí lo consideran. No lo
299 considero porque, aquí todo el
300 mundo tiene posibilidad de
301 tener un trato, o sea de, tiene
302 acceso a los mismos derechos
303 ¿no?; otra cosa es que los
304 quiera, que los quiera ejercer.
305 Pero los tienen y los tienen con
306 las mismas oportunidades.
307 Hay, sin embargo, que, que
308 atender otros aspectos que,
309 pueden ser el que un padre no
310 esté...no esté haciendo que
311 sus hijos accedan al derecho
312 que tiene ¿no? Que no esté
313 ejerciendo un derecho que
314 legalmente le corresponde, y
315 que le va a la identidad del
316 padre y en ese caso las
317 instituciones tienen que volver
318 a... Lo estaba diciendo al
319 principio tienen que ejercer de
320 tutores ¿no? Quitarle un poco
321 el papel de padre y obligar a
322 hacer cosas.

323 **Investigador: Asiente.**

324 **mc2.:** Que eso también habría
325 que discutirlo pero vamos es ya
326 para una clase de filosofía
327 ¿no?

328 **Investigador:** ¿Piensas que la
329 escuela crea *absent...*
330 absentismo?

331 **mc2.:** La escuela es un factor
332 de absentismo igual que el
333 matrimonio es un factor de
334 divorcio.

335 **Investigador:** Explicáte un
336 poco más. ¿Cómo crea...cómo
337 crea...cómo crea absentismo la
338 escuela?

339 **mc2.:** El matrimonio es la
340 principal causa de divorcio y no
341 es una broma. **Rie.**

342 **Investigador:** **Asiente.**

343 **Risas.**

344 **mc2.:** Y para mi...lo único que
345 hay es que hay que estar
346 casado. Pero es el matrimonio
347 el que produce ese...esa
348 situación que desemboca en
349 divorcio. Y en la escuela, en la
350 escuela...**ríe** si no hay escuela
351 no hay absentismo;
352 obviamente, pero... Pero la
353 escuela...la gente va buscando
354 cariño, todo el mundo, desde el
355 que *tien*, recién nacido, hasta el
356 que está cerca de la tumba
357 ¿no? Va buscando cariño
358 siempre. Y, un ambiente que te
359 acoja, un ambiente que te
360 acoja, en un ambiente que te
361 acoja, y donde tú te sientes
362 capaz de crecer y desarrollarte
363 ¿no?; por eso se, por eso se
364 produce la adicción, la droga.
365 Se produce porque hay
366 gente...yo recuerdo, cuando yo
367 era pequeño, que tenía un
368 compañero que acabó muy mal
369 ¿no? Acabó ciego de la droga,
370 en la cárcel, muy mal. Pero lo
371 acogía uno con tanto cariño

372 siempre y respeto que, ¿no?, si
373 no hubieran intervenido estos
374 factores, pues, yo estaría en la
375 misma historia ¿no? Y...y la
376 escuela, la escuela, cuando no
377 es capaz de darte ese cariño y
378 yo creo que ese cariño es muy
379 difícil que te lo de un
380 profesional; por eso muchas
381 veces, yo pienso que la
382 educación, el papel del padre y
383 de la madre, no lo va a suplir
384 ningún profesional ¿no? Tiene
385 que ser ya excepcional ¿no?
386 Mucha gente es, simplemente,
387 eso, una persona que cobra, se
388 va a su bola y tiene un trabajo
389 ¿no? ¿Qué hay de cariño...?
390 Pues, no pueden tener ni la
391 paciencia que requieren a
392 veces determinados actos que,
393 a veces, no la tienen ni los
394 padres ¿no? Ni...ni el cariño
395 necesario para acoger a una
396 persona y hacerla sentir bien
397 ¿no? Hay una tendencia
398 a...que es anti-pedagógica,
399 que va contra la psicología del
400 aprendizaje, que es la de
401 resaltar los aspectos negativos
402 ¿no? ¿Para qué sirve?, sólo
403 para, a reforzar las conductas
404 positivas pues lograríamos
405 más, más. Hombre los niños se
406 siente mal, muchos se siente
407 mal. Con lo que sufren y
408 demás, pues...no solamente la
409 perspectiva del maestro, sino,
410 quizás más importante la
411 perspectiva de sus iguales
412 ¿no?; que es lo que, a ver, que,
413 realmente, a determinada edad
414 empieza a darle valor a lo que,
415 lo que un niño hace o deja de

416 hacer ¿no? Pero ¿cómo
417 combatir eso? Pues, no lo sé
418 siempre ha habido
419 competencia ¿no? Y hasta
420 cierto sentido es bueno que la
421 haya. Ayer, el día anterior, me
422 decía un maestro, bueno,
423 contaba que su hermano había
424 repetido, que lo había metido
425 en esa escuela que habían
426 hecho grupos de listos y de
427 torpes...¿no? Entonces, era el
428 de mejor los torpes y el peor de
429 los listos ¿no?; depende de la
430 clase en la que estuviera, pues,
431 tendría un auto-concepto u otro
432 ¿no? Esa es otra forma de
433 hacer educación ¿no? Lo malo
434 es, no hacer nada con los
435 conservadores, con la derecha
436 ¿no? Con el partido
437 conservador en el Reino Unido
438 que tiene ese tipo de política
439 segregadora en educación, o el
440 partido laboral que tiene una
441 política integradora ¿no? Aquí,
442 porque ganó la izquierda, pues,
443 se fusionó formación
444 profesional y secundaria ¿no?
445 Y se fueron a una política de
446 derecha, pues, se tiende a
447 separar formación profesional y
448 formación académica, aunque
449 la profesional sea académica
450 también. Ese...ese discurso
451 está sin resolver ¿no?, por lo
452 menos en las fuerzas políticas,
453 y será y estará presente y se
454 cambiará cada vez que haya
455 un partido u otro, como ocurre
456 también en el Reino Unido.
457 Entonces ¿Cuál era la
458 pregunta? **Ríe.** ¿Cuál era la
459 pregunta?

460 **Investigador:** Si la escuela
461 generaba absentismo en el
462 Distrito Norte.

463 **mc2.:** La escuela genera
464 absentismo en el sentido de
465 que...Genera un absentismo, el
466 sentido en que el niño no se
467 siente bien, pues, ya no lo tiene
468 que asistir. Y genera cierto
469 absentismo el sentido en que
470 un absentista se puede, o se es
471 absentista muchas veces
472 porque no se tienen los
473 rendimientos adecuados. Y, de
474 la misma manera, no tener los
475 rendimientos adecuados
476 guarda una relación
477 directamente proporcional al
478 vandalismo en grado leve,
479 gamberrismo; ser, el pasar al
480 payaso de la clase, etcétera,
481 ¿no? ser una persona que
482 molesta ¿no? Cuando ese
483 individuo no está allí, cuando
484 ese individuo no está, ese
485 alumno no está, pues un
486 profesor se siente mejor. Eso,
487 de alguna manera, genera,
488 también, es un aprendizaje que
489 hace el profesor ¿no? Que se
490 le refuerza positivamente. De
491 manera que, a veces, se puede
492 pasar la mano desde la escuela
493 pero ya eso no es que genera,
494 es que tolera ¿no? ¿Cuál era
495 exactamente la pregunta?

496 **Investigador:** ¿Es pública
497 la escuela pública?

498 **mc2.:** ¿Pública?

499 **Investigador:** En concreto ¿es
500 pública la escuela pública o la

501 escuela pública es de los
502 profesores?

503 **mc2.:** Bueno...hay un Consejo
504 Escolar ¿no? Que cuando hay
505 que darle más papel si quiere
506 que sea más pública ¿no? Pero
507 aquí hay un problema. Es que
508 hay profesionales ¿no? Y
509 gente que no...Y gente que no,
510 y gente que quiere opinar
511 también, sin tener mucho
512 conocimiento. Cuando tú vas a
513 levantar un edificio *mon...*
514 *ponte...* montas allí una serie
515 de albañiles y un jefe de obras,
516 o un jefe de albañiles. Y el
517 hombre dice: ponga este
518 ladrillo aquí, ponlo allí, póngalo
519 cuadrado, póngalo de pie, eche
520 mezcla blanca o negra...No,
521 no, no, no, no. Esto lo vamos a
522 decidir democráticamente. Y el
523 albañil: blanca o negra; que, ya
524 llevamos dos reuniones, y dos
525 días que la obra está ahí
526 parada. Y vamos a decidir,
527 nosotros. ¿Qué vamos a decir?
528 algo que nos beneficie ¿no?
529 Estoy siendo demasiado
530 exigente. Cogemos a otro.
531 Hay cosas que no se pueden
532 hacer con criterio de
533 votaciones, democracias y
534 demás ¿no? Muchas cosas
535 públicas, si tuviéramos que
536 levantar un edificio público,
537 sería igual, tampoco, los
538 albañiles, porque sea una obra
539 pública deciden si ese cemento
540 es blanco o es negro ¿no?
541 Pero, hay gente, que no trabaja
542 y no está...y, no tiene que estar
543 todos los días allí y que toma

544 las decisiones que...que ni
545 saben las consecuencias de
546 esas decisiones. Hay un interés
547 de la política, tanto de los dos
548 signos, y que la escuela sea
549 democrática. Pero es que, la
550 democracia no es una fórmula
551 para funcionar en una escuela.
552 Yo soy partidario de que exista
553 un cuerpo de directores, ¿no?;
554 y, eso suena antidemocrático,
555 absolutamente. Pero, personas
556 a las que se les pida una
557 responsabilidad y se le dé toda
558 la autoridad. Porque a quien no
559 se le dé autoridad no se le
560 puede pedir responsabilidad.
561 Yo no puedo ir a...a la niñera
562 que cuida a mi hijo y decirle
563 ¿por qué deja usted que se
564 suba al sofá? hombre, no, no
565 me deja... Me ha dicho usted
566 que ni le regañe, ni le de voces,
567 ni... Yo no puedo hacer que no
568 se suba ¿no?; y eso ocurre
569 aquí, porque, si las personas
570 con las que tú tienes que
571 ejercer determinadas acciones
572 se van a volver contra ti, contra
573 ti en el sentido de que te van a
574 perjudicar, pero, no tomas esas
575 acciones ¿no? La escuela tiene
576 un error gravísimo ¿no? Y es
577 ese ¿no? Un director no puede
578 expedientar a alguien que,
579 después, forma parte de un
580 consejo y que va a evaluar su
581 tarea como director y en la que
582 va su sueldo y en la que va su
583 continuidad en el cargo. Eso
584 es... ¿eso qué es?; eso no
585 tiene sentido ¿no?; pues,
586 entonces, yo no te voy a abrir
587 expediente ni...y me voy a

588 hacer el tonto ¿no? Un director
589 no puede adoptar una política
590 de decir, aquí no se hace...
591 aquí no va a haber expulsiones
592 en este centro eh...de niños
593 absentistas mucho menos, si
594 las personas que me tienen
595 que evaluar a mí, dicen que no
596 están de acuerdo. Mire usted,
597 yo no puedo imponer nada
598 bien. Que lo imponga otro. Yo
599 no puedo decir que aquí usted
600 está llegando todos los días
601 media hora tarde. Te voy a
602 poner un expediente, ¿un
603 expediente?, te voy a abrir un
604 expediente que, además, no va
605 a prosperar, me va a doler la
606 cabeza, pero no va a
607 prosperar, y encima, usted,
608 después, va a decir qué tipo de
609 director soy yo. Y su...y su...lo
610 que usted diga es vinculante
611 para que yo cobre mi
612 complemento, o no lo cobre.
613 Eso no tiene sentido.

614 **Investigador:** ¿Tienen sentido
615 escuelas como La Paz?

616 **mc2.:** Escuela como La Paz, ¿te
617 refieres al IES La Paz?

618 **Investigador:** Sí claro.

619 **mc2.:** Sentido, ¿qué quiere decir?

620 **Investigador:** Que si tiene
621 sentido. Cuéntenos como es IES
622 La Paz y luego nos dices si tiene
623 sentido.

624 **mc2.:** Si tiene sentido qué
625 quiere decir...de...Perdona que
626 insista

627 **Investigador:** Que si tienen
628 sentido educativo, que si se...

629 **mc2.:** Su existencia o su...

630 **Investigador:** Su existencia.

631 **mc2.:** ¿Que exista un centro
632 así?

633 **Investigador:** He hecho dos
634 preguntas en una. Cuéntenos
635 como es el Instituto La Paz.

636 **mc2.:** La Paz es pequeño,
637 peludo, suave, tan blando por
638 fuera que se diría todo de
639 algodón. Esa pregunta no me
640 la haga usted, hombre y menos
641 grabando.

642 **Investigador:** Entre, el
643 anonimato está garantizado.

644 **mc2.:** No...el anonimato, ese
645 timbre de voz sabe cualquiera
646 quién es.

647 **Risas**

648 **Investigador:** Vale, un centro
649 gueto; voy a describir yo la
650 pregunta para que se sienta
651 usted más tranquilo
652 respondiendo **Ríe.** Un centro
653 gueto, que es el Instituto La
654 Paz, con alumnado, un nivel de
655 alumnado muy bajo, de sobre
656 noventa personas, con un
657 setenta y uno por ciento de
658 absentismo, un diecisiete por
659 ciento de expulsiones, con un
660 sistema carcelario de acceso y
661 desalojo, porque todo está bajo
662 llave ¿tiene sentido? **Ríe.**
663 Ahora puede usted responder
664 tranquilo.

665 **mc2.:** Hombre hay, hay
666 conductas que no se pueden
667 tratar nada más que así. Yo he
668 visto los centros de
669 tratamientos, los centros de,
670 dónde se ingresan los
671 menores, menores que han
672 delinquido. Y con determinadas
673 conductas no se pueden tratar
674 nada más que de determinada
675 manera ¿no?; que es
676 torciéndole un brazo y
677 cogiéndolo entre manos. No
678 hay otra cosa, no hay una
679 palabra mágica, no hay... No
680 hay, como, yo decía, bueno
681 ¿cómo lo harán?...Porque
682 tampoco le regañan ni...no
683 sé...le regañarán en la
684 práctica...cuando hacer
685 barbaridades. Pero, la práctica
686 es cogerlo de un brazo,
687 ponérselo detrás, tumbarlo en
688 el suelo y tocar el silbato para
689 que vengan más, no sólo para
690 auxiliar, sino para que sean
691 testigos de lo que está pasando
692 ¿no? Ahí hay conductas que
693 son...ahí hay algunos que
694 tienen conductas que son
695 verdaderamente...bueno igual
696 son peligrosas para...para el
697 profesional ¿no? Igual tenía
698 que ser otro...otra, otro tipo de
699 institución ¿no? Ese es uno de
700 los problemas de la educación
701 inclusiva ¿no? Niños que rozan
702 la delincuencia, por las causas
703 que sean, no se lo vamos a
704 atribuir a ellos, habrá que
705 atribuírselo a los padres, al
706 ambiente, a la falta de padres o
707 a la falta de ambiente. O a...o a
708 lo que sea. Por lo que han

709 visto, por lo que viven...a lo
710 que...sale en televisión, a lo
711 que sea. Que, deben de
712 convivir con otros niños, que
713 deben de convivir con otros
714 niños que tienen una capacidad
715 de aprendizaje alta y deseo y
716 puedan también estar
717 motivados. ¿Cómo se...cómo
718 se ponen a dos individuos de
719 esos uno al lado del otro en
720 una silla, sin que uno no esté
721 perjudicando al otro? ¿No?
722 porque, generalmente, la
723 sombra de...del buen árbol
724 no...no hace crecer buenos
725 árboles sino es al revés, ¿no?
726 Las del mal árbol, suelen
727 perjudicar al otro. Eh...¿Tú
728 meterías a tu niño en una
729 escuela de esas, al lado de un
730 muchacho que no hay forma de
731 tratarlo nada más que...nada
732 más que aislándolo con puertas
733 de hierro...para que no le dé a
734 uno?; porque yo he visto ahí
735 conductas que, yo no podría
736 estar ahí a lo mejor. Yo he visto
737 llamar al director: feísimo, payo
738 que te tenía que no sé qué, que
739 no sé cuánto... ¿qué se hace
740 ahí? ¿Dónde está el manual?
741 ¿Qué pone en el manual? ¿Se
742 le dice gracias...? Se hace uno
743 el tonto... ¿qué espera uno de
744 ese niño en una clase? ¿Qué
745 esperas de uno? A lo mejor
746 controlas a uno, pero ¿qué
747 esperas de veinticuatro? ¿No?
748 Una depresión vamos. Se
749 puede hacer muy poco. Igual la
750 educación inclusiva y la
751 educación obligatoria, porque
752 la educación obligatoria se hizo

753 muy alegremente de los
754 catorce a los dieciséis ¿no?; si
755 ya con catorce era difícil
756 mantener la educación
757 obligatoria, era difícil pero,
758 claro, nadie se metía, aunque
759 estaba perseguido,
760 teóricamente, nadie se metía,
761 en la práctica, porque alguien
762 abandonase el colegio con
763 doce años. Pero, cuando se
764 hizo obligatorio del paso de los
765 catorce a los dieciséis no se
766 presupuestó nada distinto
767 ¿no?; era con el mismo
768 modelo, con un modelo que
769 medio funcionaba a los catorce,
770 pero no para dieciséis. Un niño
771 con dieciséis años es un niño,
772 sobre todo un varón, fuerte,
773 eh...con capacidad de agredir,
774 con cosas y con voluntad de
775 decir yo no quiero estar aquí,
776 yo ¿qué hago aquí? ¿No? Se
777 ha castrado la, la voluntad de
778 decidir, también, por su vida a
779 un chaval de esos, no está
780 capacitado para decidir: a mí la
781 escuela no me interesa, yo
782 quiero vivir mi vida. Por otro
783 lado, sí está capacitado para
784 hurtar ¿no?, sin conocimiento
785 de los padres ¿no? Y la
786 escuela no es más que, en
787 determinados casos, una cárcel
788 ¿no? No te quepa duda. Lo que
789 no sé es como no hay más
790 puertas de esas en otros
791 colegios ¿no?

792 **Investigador:** Causas del
793 absentismo bajo tu perspectiva.

794 **mc2.:** ¿Qué?

795 **Investigador:** Causas del
796 absentismo en este distrito en el
797 que tú estás trabajando, no...
798 Por ahí ¿no?

799 **mc2.:** Causa principal es la
800 falta de conciencia de los
801 padres creo yo. La falta de
802 conciencia del valor de la
803 escuela. Padres a los que la
804 escuela les ha servido de poco
805 ¿no? Ha servido de
806 poquísimo, entonces, luego,
807 eso y el valor también de la
808 voluntad propia ¿no?; porque
809 un niño con catorce y quince
810 años se está casando aquí. Se
811 está casando. No puede decidir
812 si quiere escuela o no quiere
813 escuela, o quiere otro modelo
814 de escuela. Escuela y cárcel
815 deben de ser muy sinónimos
816 en su cabeza. Creo que es eso.
817 Se tiene, se tiene un concepto
818 de la mayoría de edad; no
819 mayoría de edad legal pero, sí
820 de la mayoría para tomar
821 decisiones tan trascendentes
822 como casarse y no se tiene
823 capacidad para decidir si quiere
824 ir a la escuela o no ¿debería de
825 cambiar lo primero o lo
826 segundo? Pues, no sé
827 si...Pues, el único modelo que
828 le ofrecen a la minoría es la
829 integración y la integración es,
830 olvídate cómo eres y hazte
831 como soy yo.

832 **Investigador:** ¿A qué minoría
833 te refieres?

834 **mc2.:** Me estoy refiriendo a la
835 población gitana que es
836 mayoritaria y poco más.

837 **Investigador:** Más causas de
838 absentismo

839 **mc2.:** Mas causas... ¿eh?

840 **Investigador:** ¿Familia,
841 personas?

842 **mc2.:** Familias y, familia y
843 valores no.

844 **Investigador:** Los valores de la
845 familia.

846 **mc2.:** Causas... ¿quieres que
847 hable de causas
848 institucionales? Pues, está eso
849 y lo que hablamos antes. Mejor
850 es estar sin alguien molesto
851 que con alguien allí ¿no? Con
852 lo cual no se pone todo el
853 ahínco que se debería en
854 muchos casos en hacer venir a
855 ese niño. Yo, me alegro de no
856 estar en el pellejo de ellos,
857 también lo digo, porque entre lo
858 que te acabo de compartir, de
859 que, muchas veces, tengo la
860 sensación de que la escuela es
861 una cárcel y lo digo con el
862 corazón y desde dentro de la
863 escuela ¿no? Yo he tenido
864 casos de niños que me dicen:
865 ¿yo para qué quiero lo que
866 estás explicando si yo tengo
867 olivos y yo me voy a dedicar a
868 los olivos...si esto es que a mí
869 no me...? ; y yo le digo, bueno,
870 tienes razón, pero, por lo
871 menos estate callado y haz
872 cualquier cosa ¿no? y
873 aprovecha el tiempo, los años,
874 y lo que vale esto. Si es que,
875 cuando tenga la edad, yo no
876 voy a venir más. Y es
877 absolutamente cierto; no te

878 está engañando y tiene forma
879 de ganarse la vida. Igual,
880 dentro de veinte años, los
881 olivos no valen nada pero ese
882 no es su problema ahora
883 mismo, ni el de nadie ¿no? Te
884 puff ¿Qué hace este muchacho
885 aquí? ¿No? Cuando, además,
886 esa desmotivación tan grande,
887 porque los valores de la vida
888 son dinero, olivos, fanegas y no
889 sé qué, él no tiene nada que
890 ver con eso ahora, es como
891 sacar un pez fuera del agua y
892 ponerlo, luego, estudiar
893 tecnología ¿cómo se fabrican
894 las cajas de cartón? ¡Qué le
895 importa cómo se hacen las
896 cajas de cartón! ¿No? Y el niño
897 se llama Miguel, y tiene catorce
898 años y viene en transporte, y
899 usa el comedor escolar, y
900 empezó a la educación con tres
901 años ¿eh? y tiene catorce o
902 quince y ha costado un
903 montonazo de millones al
904 erario público y se llama Miguel
905 y después de tantos años sigue
906 escribiendo *Mijel*. Y esa no es
907 La Paz. No sé si es un colegio
908 en paz, pero no es La Paz
909 ¿no? Entonces el problema es
910 más profundo de la La Paz y el
911 absentismo y de eso, ¿no? Es
912 un problema más,...fase dos
913 todavía ¿no?

914 **Investigador:** ¿Tiene...?

915 **mc2.:** ¿Qué hace la escuela?

916 **Investigador:** ¿Tiene

917 sentido...?

918 **mc2.:** ¿Qué hace...? ¿Qué
919 hace la escuela con él...?;
920 siempre vuelvo a lo mismo, la
921 escuela sirve para mediocres.
922 No sirve para el que no.

923 **Investigador:** ¿Tienen sentido
924 igualmente, no, escuelas como
925 el colegio Luisa Marillac? Si
926 quieres para tu comodidad: un
927 colegio heredero de las
928 escuelas puente, del
929 apostolado católico, y que
930 recibe población gitana y que
931 hace una, un, modelo escolar o
932 muy poco oficial, muy puente.
933 ¿Tiene sentido propio este tipo
934 de escuelas?

935 **mc2.:** Hay determinada
936 población con la que sí, sí,
937 habría que trabajar de una
938 forma especial, de una forma
939 distinta ¿no? que es la que te
940 estaba diciendo yo. Yo, en la
941 práctica, no sé lo que hace esa
942 escuela, porque tiene cierto
943 hermetismo ¿no?, o por lo
944 menos a mí me lo ha...me
945 ha...yo, no he podido entrar en
946 el interior de lo que se hace, o
947 cómo se hace. Yo, sigo los
948 discursos que se hacen y, son
949 bonitos, pero, si es verdad que
950 es así, pues, tiene sentido
951 ¿no? Es, por otro lado, una
952 educación ya no inclusiva
953 ¿verdad? Tú eres de tal
954 manera, y te educó aparte y de
955 otra forma. Es que eso es otro
956 modelo válido también ¿no?
957 Que, no estamos discutiendo
958 ideas políticas, que...que no es
959 tampoco lo que nos toca a

960 nosotros ¿no?; sino, o igual a
961 la educación tiene que salir de
962 la política, y ser
963 responsabilidad de los
964 profesionales algunos de los
965 cuales legislará para sí.

966 **Investigador:** José Antonio, te
967 voy a leer un documento que
968 tengo en mi poder...

969 **mc2.:** ¡Qué susto...!

970 **Investigador:** ...de una madre
971 que dice que su hija no pudo
972 asistir a clase porque le dan
973 mareos. Lo tengo aquí, para ti,
974 no puedes, háblame de esto
975 ¿Tú conoces este tipo de
976 documentos?

977 **mc2.:** Sí, hombre es muy
978 normal por aquí.

979 **Investigador:** Sí, eh.
980 Cuéntame.

981 **mc2.:** Esta es la forma de que
982 se le exige de, de justificar su,
983 justificar es la palabra que
984 quiero emplear es... de
985 compensar, su falta de
986 cumplimientos de sus deberes
987 ¿no?

988 **Investigador:** ¿Quién se
989 justifica con este papel: la
990 alumna, la madre o la maestra
991 que no le pone falta?

992 **mc2.:** Las tres cosas ¿no? La
993 alumna, la alumna a lo mejor
994 no tiene culpa de esto, porque
995 no tiene capacidad de
996 levantarse antes de las nueve,
997 la tiene que levantar un adulto
998 que no se hace responsable

999 **Investigador:** Es de una
1000 alumna de quinto de primaria.

1001 **mc2.:** A lo mejor, no tiene esa
1002 capacidad, yo creo que mi
1003 madre me llamaba a mí hasta
1004 cuando estaba en la
1005 universidad.

1006 **Risas**

1007 Y...sí...algunas veces, para la
1008 Universidad también, pues, si
1009 la madre no se levanta, pues,
1010 ¿qué le pasa a la hija?, nada,
1011 quédate; a la niña le gusta no ir
1012 también, estamos todos
1013 contentos por una parte, y yo,
1014 como siempre, el papelito que
1015 te ha dado un mareo y no entro
1016 en más tecnicismos, los
1017 mareos simples es de amplio
1018 espectro de juventud, pues ya
1019 mi falta de cumplimento, de
1020 organización, queda justificada,
1021 compensada, con lo cual no se
1022 me niega un salario social que
1023 se me da para que yo me
1024 integre, o viva con normalidad,
1025 y con plenos derechos o sea,
1026 cada uno tiene sus derechos...
1027 Y luego las instituciones, las
1028 instituciones tienen un nivel de
1029 inspección muy pobre, tanto las
1030 instituciones sociales como las
1031 instituciones educativas, muy
1032 pobre, de, de verificación ¿no?
1033 de ¿qué está ocurriendo? Este
1034 documento no debería valer, o
1035 debería valer una vez, o dos o
1036 tres, o cuatro pero no diez,
1037 veinte, cincuenta, ochenta.
1038 Debería haber una...debería de
1039 haber algo así, hay tiene usted
1040 para jugar a las cartas.

1041 **Investigador:** Bueno, vamos a
1042 hablar de tu trabajo, a ver tú
1043 eres ¿el maestro de
1044 compensación educativa o de
1045 compensatoria?

1046 **mc2.:** De educación
1047 compensatoria.

1048 **Investigador:** O de educación
1049 compensatoria...

1050 **mc2.:** O de educación...de
1051 compensación educativa, sí.

1052 **Investigador:** Bien, del equipo
1053 de compensación educativa de
1054 Cartuja-Alfacar; cuéntenos en
1055 relación al absentismo escolar
1056 que es lo que nos trae...lo que
1057 nos trae en esta investigación,
1058 cuéntenos, ¿cuáles son tus
1059 funciones y en este periodo de
1060 tiempo desde la última vez que
1061 hablamos, cuáles son tus
1062 funciones?

1063 **mc2.:** La pregunta del millón...
1064 ¿Cuáles son sus funciones?; cada
1065 uno se las imagina, creo yo,
1066 aquí... cada maestro, solo se las
1067 imagina ¿no?

1068 **Risas**

1069 Había momentos... ¿tú a qué
1070 te dedicas...? Sabes, que
1071 estábamos en una
1072 comisión...bueno tú ¿cómo lo
1073 haces? Yo hago esto... pero si
1074 allí en mi equipo se encarga la
1075 orientadora. ¡Ah! ¡Cómo se
1076 nota que tú vienes de otra...!
1077 no sé. En fin, que la gente no
1078 tiene muy definido ¿qué hay
1079 que hacer? De hecho, ahora, la

1080 comisión esa intenta, primero,
1081 saber si se va a dar educación
1082 compensatoria o compensación
1083 educativa. En segundo lugar
1084 ¿qué es?, ¿qué debería ser?
1085 En tercer lugar ¿cuál es el perfil
1086 del alumnado? Cuarto lugar,
1087 ¿cuál es el perfil del
1088 profesional?, ¿a qué se
1089 dedica? ¿Qué tiene que hacer
1090 y qué se espera de él y cómo
1091 se podría acceder a un puesto
1092 de éstos? ¿No? Eso no está
1093 trabajado porque ni la
1094 legislación lo aclara, ni siquiera,
1095 el máximo responsable estas
1096 cosas, o su máximo, sabe,
1097 sabe qué decir ¿no? Cada vez
1098 que se me hacen preguntas yo
1099 no tengo las respuestas. Yo,
1100 me he hecho una composición,
1101 a partir, de lo que está escrito,
1102 de ¿qué debería hacer yo?
1103 Parte de lo que hago lo asumo,
1104 y mis compañeras, que debería
1105 de hacerlo y mis compañeras,
1106 como lo hacen ellas estoy
1107 tranquilo. Luego, como el
1108 absentismo me absorbe gran
1109 parte del tiempo, más del
1110 tiempo que tengo, pues,
1111 realmente, en otros aspectos
1112 no estoy tan encima de ellos
1113 ¿no? Me dedico un poco a
1114 verificar que los niños, que
1115 están recibiendo esa educación
1116 compensatoria, sean niños que
1117 realmente, según lo que yo
1118 entiendo, deban de estar ahí y
1119 que no estén otros y que los
1120 que deban estar, o sea, los que
1121 deban estar no se queden
1122 fuera.

1123 **Investigador:** Háblame del
1124 absentismo.
1125 **mc2.:** Del absentismo.
1126 **Investigador:** ¿Cómo
1127 funciona?
1128 **mc2.:** Bien. Tengo que decir,
1129 también, terminando ya con
1130 esto, que el absentismo me
1131 ocupa más tiempo de lo que yo
1132 creo que me ocupará el año
1133 que viene. Creo. Si siguiera
1134 aquí. Porque, también, ha
1135 habido, como tú sabes, una
1136 implementación de un
1137 nuevo...de, una nueva forma
1138 de trabajo, que pasa por el
1139 registro informático, electrónico
1140 ¿no? y que, eso exige estar
1141 encima de la cuestión para ver
1142 si se va cumpliendo,
1143 determinadas dificultades que
1144 se resuelvan o no. Muchas
1145 veces mis visitas a los centros
1146 consisten en resolver dudas del
1147 programa informático. Debería
1148 de estar más en el
1149 departamento de informática
1150 que en compensación ¿no?; y
1151 hablar del absentismo, el
1152 absentismo es, el absentismo,
1153 al llegar aquí, yo lo he visto,
1154 pues, un absentismo
1155 importante. Si no, no habría
1156 igual un maestro de
1157 compensatoria aquí. Hay un
1158 absentismo importante,
1159 importante me refiero a la cifra.
1160 Y que, desde mi punto de vista,
1161 estaba atascado ¿no? La idea
1162 es ir buscando procedimientos
1163 para ver dónde se atascan las
1164 cosas y ponerle una tablita

1165 para que pueda pasar por ahí
1166 el vehículo ¿no? Porque, tal
1167 vez, con procedimientos no
1168 definidos en el tiempo, en su
1169 duración, en ¿qué se espera al
1170 final de un procedimiento
1171 cuando se da por concluido?
1172 ¿no? Y, en eso, he intentado,
1173 también, meter un poco la
1174 mano, pero, hay muchísima
1175 resistencia ¿no? Pero sigo
1176 encabezonado.

1177 **Investigador:** Háblanos,
1178 háblanos de la resistencia,
1179 háblanos de la...

1180 **mc2.:** ¿Sí?

1181 **Investigador:** Sí, sí expláyate,
1182 expláyate.

1183 **mc2.:** No, hombre no, me
1184 hagas hacer cosas de esas.
1185 **Ríe.** Bueno, hay resistencia en
1186 las instituciones ¿verdad?
1187 Estamos tratando con personas
1188 y hay conversaciones y demás,
1189 pero, también, estamos
1190 tratando con un trabajo y unos
1191 resultados ¿no? Con un
1192 proceso que, se puede
1193 asemejar, perfectamente, a un
1194 proceso industrial. Aunque,
1195 aunque, todo el que hable yo
1196 va a decir que no. Que ¿qué
1197 tienen de industrial las
1198 personas? ¿No? Pero, yo creo
1199 que sí. Si esto lo llevara, si se
1200 encargara una empresa
1201 privada de hacerlo, que se
1202 podría encargar perfectamente,
1203 lo harían de otra manera. Y lo
1204 haría...

1205 **Investigador:** ¿Te refieres a
1206 las ONG's o con, no sé?

1207 **mc2.:** No, no, las ONG's no
1208 son empresas privadas.

1209 **Investigador:** Ah...pensaba
1210 que sí, cobraban...

1211 **mc2.:** No, porque cobran por el
1212 trabajo. Aquí cobran lo
1213 arreglen o no lo arreglen. ¿No
1214 es cierto? Pues, entonces ya,
1215 ya le hemos quitado incentivo a
1216 lo mejora de las cosas. Pero, al
1217 final hay que pensar en
1218 políticas...más capitalistas
1219 ¿no? para muchas veces
1220 mover el carro ¿no? Yo te doy
1221 el dinero y tú hace... ya me
1222 contarás lo que has hecho.
1223 ¿Cómo que ya te contaré? Yo
1224 te doy el dinero cuando me,
1225 cuando me cuentes lo que has
1226 hecho ¿no? Aquí, se paga por
1227 adelantado, además ¿no? Yo
1228 creo que, si hubiera empresas
1229 privadas tendría muy definido
1230 los procesos, como cualquier
1231 auditoria que tuvieran diría ¡uy!
1232 aquí falta a usted un manual
1233 ¿eh? Esto es así. Y sobre todo
1234 una cosa que...que he
1235 aprendido en los últimos años,
1236 en los últimos cuatro o cinco
1237 años es definir los finales de
1238 los procesos para que las
1239 cosas no se te queden ahí
1240 infinitas o no se te queden en la
1241 cabeza, ¿cómo estará
1242 terminado?, ¿estará bien?,
1243 ¿estará pendiente? ¿No? Esto
1244 es el final de una cosa ¿no? y
1245 vamos a otra cosa ¿no? Pues,
1246 eso falta, definir finales ¿no?

1247 Yo, he intentado, un poco
1248 definir un final con eso. En el
1249 trabajo de los, de los servicios
1250 sociales, con la emisión de un
1251 informe en un plazo de cuatro
1252 meses ¿no? Entonces, ya
1253 podemos decir, venga, los
1254 servicios sociales,
1255 desentenderos a partir de
1256 ahora ¿no? Es lo que debería
1257 uno decir ¿no? Aquí,
1258 deberíamos decir, uno con la
1259 carta del director no contestaba
1260 se ha terminado el nivel uno y
1261 así ¿no? Hablarlo así. Como
1262 un proceso industrial, vamos;
1263 no tiene más misterio ¿no?
1264 Hay otra forma de verlo ¿no?
1265 Esto se puede vivir de un punto
1266 de vista de las relaciones
1267 humanas y...pero, hay
1268 demasiadas personas aquí,
1269 para... lba a decir para tratarlos
1270 como personas ¿no?; hay que
1271 tratarlas como personas, pero,
1272 también, hay que tratar datos
1273 ¿no? Si no hay datos no hay
1274 decisiones ¿no? Todo va bien.
1275 Entonces ya está. Todo está
1276 mal entonces ¿qué es lo que
1277 está mal? Necesitamos datos.
1278 La gente se resiste a trabajar
1279 de forma controlada y
1280 fundamentada y regulada
1281 ¿no?

1282 **Investigador: Asiente.**

1283 **mc2.:** La gente, quiere dar lugar
1284 a la improvisación, lugar a
1285 procesos indefinidos, y a...mira a
1286 ver si me puedes...

1287 **Investigador:** Cuéntame un poco
1288 más lo que tú te encuentras

1289 cuando llegaste y los procesos
1290 que tú has tratado de implantar
1291 para llegar a donde tú piensas
1292 que...

1293 **mc2.:** Yo me he encontrado
1294 procedimientos a los que no se
1295 tiene acceso ¿no?

1296 **Investigador:** Cuenta. Cuéntalo.

1297 **mc2.:** Pues, un colegio de
1298 absentismo que se le... que el
1299 niño es absentista no sé desde
1300 ni...ni cuantas acciones se han
1301 hecho ¿no?

1302 **Investigador: Asiente.**

1303 **mc2.:** Y, si quiero saberlas,
1304 tengo que ir y preguntar, pero,
1305 yo no puedo preguntar por
1306 todos los niños; bien eso, los
1307 centros, es lo que me tendrían
1308 que preguntar a mi ¿no?, por
1309 determinados niños. Pues,
1310 esos documentos, esos
1311 documentos no se tienen un
1312 acceso como se pueda tener
1313 un acceso implementado en
1314 Seneca, por ejemplo, acceso a
1315 esa información. Esa es una.
1316 Esa información es la que
1317 permiten tomar decisiones
1318 ¿no? De hecho, en la práctica
1319 está permitiendo ver si no se
1320 ha usado todos los recursos
1321 previos antes de usar...de
1322 sacar el cañón.

1323 **Investigador:** Eres el látigo del
1324 absentismo. Te voy a concretar
1325 la pregunta.

1326 **mc2.:** ¿No?

1327 **Investigador:** Hay un centro que
1328 el otro día se comentaba que te
1329 había ocurrido que el monitor
1330 escolar que te decía que tú no
1331 estabas interviniendo en
1332 absentismo porque tu no le
1333 estabas preguntando a él cuál es
1334 el absentismo. Según datos de
1335 la comisión municipal de
1336 absentismo recursos del doce
1337 del dos mil trece, ese centro
1338 tiene un treinta y dos por ciento,
1339 según esa fuente; tiene un
1340 treinta y dos por ciento de
1341 absentismo en ese curso. Según
1342 los datos que tú me has
1343 aportado, por estos procesos
1344 que tú quieres implantar, este
1345 centro tienen, y lo tengo ahí y te
1346 lo puedo enseñar, tiene cuatro
1347 niños absentistas. Eres el héroe
1348 del absentismo del treinta y dos
1349 por ciento de 149... Hemos
1350 pasado a cuatro ¿verdad?

1351 **mc2.:** Hemos pasado a cuatro.
1352 Claro.

1353 **Investigador:** Exactamente.

1354 **mc2.:** Qué...

1355 **Risas**

1356 **Investigador:** ¿Dónde está el
1357 milagro?

1358 **mc2.:** El milagro está en
1359 respirar fuerte y no...no
1360 ponerse nervioso. **Rie.**

1361 **Mecachis** en la mar. Y...y esa
1362 gente como ha...como ha... ¿a
1363 qué datos han accedido para
1364 saber qué es un treinta y dos

1365 por ciento? Porque esas cosas
1366 ¿se podrían escribir y publicar!

1367 **Investigador:** Sí, si esa es la
1368 idea. Claro, esto se hacía
1369 porque había mucho interés,
1370 por parte de las instituciones,
1371 de acordar los datos cuando la
1372 persona que ocupaba tu plaza,
1373 anteriormente, se ocupaba de
1374 gastar mucho tiempo en que
1375 los datos coincidieran; la
1376 comisión municipal de
1377 absentismo finalmente en
1378 subasta, da unos datos. Estos
1379 datos yo te los puedo
1380 perfectamente documentar
1381 ¿eh? Hasta... Y tú sabes,
1382 también, que este centro en
1383 este momento tiene cuatro
1384 personas en absentismo a hoy
1385 veinte de marzo de dos mil
1386 catorce.

1387 **mc2.:** Yo creo que se va
1388 incrementar un poco, en ese
1389 sentido. Lo que pasa que,
1390 también, es cierto que me
1391 han...me hablaron que están,
1392 el plan de calidad, y uno de los
1393 factores, creo, que se miden en
1394 plan de calidad es la reducción
1395 del absentismo. No pierda
1396 usted eso de vista.

1397 **Asienten.**

1398 **Investigador:** Entonces,
1399 sigamos, contando lo de los
1400 procesos. Te he puesto, vale,
1401 lo de los procesos las
1402 comparativas para...

1403 **mc2.:** Yo he dicho que se
1404 podía vivir, también, con el
1405 número de intervenciones, con

1406 el número de soluciones, con
1407 otras cosas se podría medir
1408 eso.

1409 **Investigador:** Con ese dato,
1410 que quedaba ya, y ya te
1411 abstraes del dato y del centro...
1412 ¿Qué te encontraste tú cuando
1413 te incorporaste en septiembre?
1414 ¿Qué situación de absentismo,
1415 descríbela?, y ¿qué es lo que
1416 tú has tratado, o cualquier
1417 sector, hacia donde hay que
1418 caminar?

1419 **mc2.:** Bueno, yo me
1420 encontrado, yo he encontrado
1421 unos servicios sociales con
1422 procesos no...de trabajos no
1423 definidos. Vale. Me he
1424 encontrado centros...

1425 **Investigador:** Cementerios...
1426 cementerios...

1427 **mc2.:** Sí, sí. Lo he llamado
1428 así...

1429 **Investigador:** Sí,
1430 sí...Cementerio,
1431 expediente...explícate.

1432 **mc2.:** Cementerio expediente
1433 el que se lleva un caso y se
1434 eterniza ahí ¿no? No se
1435 obtiene respuesta, se, se, se
1436 hace intercambio de
1437 información de manera verbal a
1438 través de tres instrumentos:
1439 comité del centro, comisión de
1440 prevención, comisión de...de...

1441 **Investigador:** ¿Intervención
1442 había uno? Y equipo base.

1443 **mc2.:** Y está, también, equipo
1444 base ¿no? Esa es una forma

1445 de aliviar conciencia no de
1446 presentar trabajos ¿no? Los
1447 trabajos se presentan por
1448 escrito ¿no? una cosa que sea
1449 seria. No he visto un ningún
1450 procedimiento administrativo,
1451 que se resuelva verbalmente.
1452 Tú, usted, que le voy a
1453 comunicar lo que ha decidido la
1454 Delegada. No mire
1455 usted...deme usted mi papelito
1456 ¿no? deje que lo lleve yo y
1457 recurra a lo que sea. Y eso, es
1458 lo primero, que las cosas
1459 deben hacerse por escrito,
1460 deben hacerse por escrito y
1461 deben estar definidas ¿no?
1462 Entonces, yo me encuentro, no
1463 solamente, esa serie de figuras
1464 que son un aliviadero, una
1465 válvula de escape de tensiones
1466 ¿no? de la gente que está
1467 preocupada porque su alumno
1468 no viene, y viene otro y me
1469 cuenta que ya está trabajando
1470 con él y que ya mismo viene,
1471 pero, que tiene un problema
1472 porque su familia, además,
1473 tiene un hermano, que tiene
1474 una alopecia nerviosa y...y no
1475 puede asistir tós los días
1476 porque tiene problemas y
1477 complejos, porque la peluca, no
1478 sé qué...yo, termino ya... y
1479 digo ¿qué he sacado de aquí?,
1480 ¿qué ha pasado? ¿No? **Ríe**
1481 ¿Qué le explico yo otra
1482 persona? ¿No? ¿Qué cuento
1483 yo en...? ¿qué pongo yo en un
1484 papel en Delegación? ¿Hablo
1485 de alopecia nerviosa o digo que
1486 el caso está resuelto? ¿De qué
1487 hablo yo? ¿No? Yo necesito
1488 que usted me diga; mire usted,

1489 este caso lo hemos resuelto o,
1490 no sabemos resolverlo, y tiene
1491 que resolver otro. Es que es así
1492 de simple. En ese sentido...es
1493 un proceso...

1494 **Investigador:** Te voy a decir la
1495 palabra derivar.

1496 **mc2.:** Derivar.

1497 **Asiente**

1498 **Investigador:** En serio.

1499 **mc2.:** Si en matemáticas o
1500 como...

1501 **Investigador:** No, aquí
1502 aplicado a este tema.

1503 **mc2.:** Derivar...derivar es
1504 cuando una cosa, me quito la
1505 pelota de mi tejado y la pongo
1506 en otro tejado, la pelota está
1507 caliente y la pongo en otras
1508 manos ¿no?

1509 **Investigador:** Sí...entonces
1510 sigue hablando de los servicios
1511 sociales. Estábamos en la...

1512 **mc2.:** Sí. Estábamos en eso,
1513 en un lugar donde caen las
1514 cosas y...que retroalimenta o
1515 que alimenta mejor dicho a eso
1516 que mantiene el fuego vivo de
1517 esa...de ese despropósito de
1518 esa barbaridad, de esa
1519 ineficacia... pues, lo mantiene
1520 vivo una reunión que se tiene
1521 que como se...que como yo te
1522 cuento a ti, el muchacho tiene
1523 una peluca y tal, pues, ya te
1524 quedas tranquilo y yo me...y yo
1525 me voy para mi trabajo
1526 mañana. Tengo en la mesa

1527 doscientos y pico de casos, ¡no
1528 te vayas a creer! ¿Sabes?, no
1529 te vayas a creer que yo estoy
1530 aquí...y me consuelo en verano
1531 y etc... ¿no? Entonces te... te
1532 cuento la peluca y seguimos y
1533 mañana...el mes que viene
1534 hablamos otra vez; y voy a
1535 estar contando lo de la peluca
1536 cuatro años, tío, y aquí el niño
1537 sigue sin venir, entonces. Esto
1538 tiene que ser mucho más
1539 objetivo, mucho más definido.
1540 ¿El niño viene? No. Entonces:
1541 tú no estás haciendo nada, lo
1542 tendrá que hacer otro. ¿El niño
1543 viene? Sí. Se acabó el tema.
1544 Ya está. Eso es. No cuentes ni
1545 peluca ni x, yo entiendo que
1546 puede ser muy importante para
1547 tu trabajo pero no lo es ni para
1548 el mío, ni para hacer que el
1549 niño esté ahí que es para lo
1550 que estoy trabajando aquí ¿no?
1551 Eso ahí. También he
1552 encontrado procedimientos
1553 circulares ¿no? Ahora es tuyo,
1554 ahora es mío otra vez, ahora te
1555 lo devuelvo, ahora...y el niño
1556 tiene veinticinco años y el niño
1557 empezó a ser absentista hace
1558 años, y no nos damos cuenta
1559 de que tiene veinticinco años y
1560 ya no se puede procesar una
1561 persona de veinticinco años. Y
1562 no ha pisado el colegio ¿no?
1563 Tiene que ser más... mucho
1564 más objetivo y mucho...muy
1565 parametrizable, creo...A lo
1566 mejor se escapan algunas
1567 casuísticas, no va a ser
1568 perfecto. Pero muy
1569 parametrizable. ¿Han pasado
1570 dos o tres meses? Sí. ¿Ha

1571 respondido? No. ¿Ha...? ¡Ya
1572 está! ¡Ya está! Y ya está.
1573 Usted, me puede decir a mí,
1574 cuando termine el papel, me
1575 puede decir seis cosas, seis
1576 posibles cosas, ninguna más.
1577 No caben siete. No caben
1578 cinco. Son seis posibles. Una
1579 de esas ha tenido que ocurrir.
1580 Seis como hemos visto que
1581 pueden ser ¿no? Y todo
1582 debería ser así, parametrizable.
1583 Todo podría hacerlo un
1584 ordenador en un momento
1585 dado. No hacer las cosas, pero
1586 sí exigir responsabilidades. Si
1587 todo estuviera grabado ahí y
1588 saltara la alarma, pues, mire
1589 usted, el que está fallando hoy
1590 es este.

1591 **Investigador:** Una llamada de
1592 teléfono, una carta certificada,
1593 una entrevista en un despacho
1594 ¿es un plan de intervención
1595 socioeducativa?

1596 **mc2.:** Perfectamente.
1597 Perfectamente. Si...si cumple
1598 el objetivo, si cumple el objetivo
1599 para el que está diseñado,
1600 debe de ser ¿no? No debe ser
1601 mayor ¿no? Cada persona
1602 necesita una cosa ¿no? hay
1603 quien con caramelos va bien
1604 ¿no?, hay quien necesita
1605 atiborrarse ¿no?...aunque, al
1606 que le echas una mirada ya
1607 hemos modificado su vida
1608 ¿no? O necesita quien le den
1609 una paliza, entre comillas, una
1610 paliza que permita la ley.
1611 Entonces, si yo hago algo,
1612 cualquier cosa que diseñe,

1613 pues, siempre debe de estar
1614 con un principio ¿no?, el
1615 principio de intervención
1616 mínima ¿no? El principio de
1617 gasto mínimo ¿no?

1618 **Investigador:** Ayer...en una
1619 reunión que...que tenáis del
1620 equipo técnico ¿no? un
1621 compañero de servicios
1622 sociales, del, guardador del
1623 cementerio de expedientes que
1624 mostraba su...

1625 **mc2.:** Un enterrador.

1626 **Investigador:** Asiente. Su...

1627 **mc2.:** Tiene cara de enterrador.

1628 **Investigador:**...su desazón
1629 porque cuando se agota el
1630 protocolo se mantiene la situación
1631 ¿Esa es la única respuesta que
1632 tiene el sistema educativo al
1633 absentismo escolar? Anexo uno,
1634 anexo dos y anexo tres o habría
1635 otra, o cabría otra? ¿Cuál es la
1636 que...?

1637 **mc2.:** Yo creo que, lo dije una
1638 vez hay que echarle
1639 imaginación e instaurar y crear
1640 el anexo cuatro. Que es
1641 claro...Es que en ningún
1642 manual ni en ninguna de eso
1643 ponen a un profesor como
1644 vigilante del derecho de
1645 educación del alumno. Creo, no
1646 me suena ahora. A mí no. Y ahí
1647 van sus funciones sin duda.
1648 Dado que la sociedad no tiene
1649 otro instrumento. Es el único
1650 que tiene. Entonces, si un
1651 alumno no está viniendo a
1652 clase y se han agotado todas

1653 las medidas, alguien que ha
1654 tomado una decisión, alguien
1655 que tiene autoridad judicial, que
1656 ha tomado una decisión contra
1657 una persona en favor de otra, y
1658 esa situación persiste, pues,
1659 esa misma, esa misma persona
1660 y las propias leyes tienen
1661 capacidad para tratar la
1662 reincidencia. Si un niño ha
1663 *llega...si*, un padre ha estado
1664 delante de un juez y el juez le
1665 ha dicho, mire usted, tiene
1666 usted una multa por abandonar
1667 sus obligaciones con su hijo, y
1668 si esas obligaciones siguen
1669 abandonadas, no creo que
1670 proceda que un maestro llame
1671 por teléfono a un padre a ver
1672 por qué su hijo no vino ayer.
1673 Puede ser ayer, pero si lleva
1674 dos meses sin venir, es que no
1675 tiene autoridad, no tiene
1676 autoridad. Hemos llegado al
1677 máximo. Y lo máximo tiene que
1678 dar respuesta, a eso. Y si ese
1679 no lo da pues habrá que hacer
1680 una apelación a un tribunal
1681 superior o lo que sea ¿no?
1682 Pero no está ya en un ámbito
1683 educativo, ya ha trascendido.
1684 Ha trascendido el ámbito
1685 educativo. Un caso de
1686 abandono no es competencia
1687 del ámbito educativo. Es
1688 competencia del ámbito
1689 educativo en el sentido en el
1690 que pueda aportar elementos
1691 que suplan esas necesidades
1692 sentimentales o lo que sea del
1693 niño. Pero, no es competencia
1694 de un maestro perseguir el
1695 abandono de un padre a un
1696 hijo, ni el asesinato, ni...ni la

1697 venta de estupefacientes,
1698 vamos.

1699 **Investigador:** Mira, la primera,
1700 la primera antropología
1701 educativa del barrio es del año
1702 setenta y cinco por una autora
1703 que se llama Mary Kinmeyer,
1704 que es una americana. Y el
1705 problema central
1706 que...que...que analiza ese,
1707 ese estudio, que está publicado
1708 posterior, que está publicado
1709 en el año ochenta, es la
1710 ausencia en el distrito norte de
1711 plazas escolares. Como tú te
1712 recorres el distrito habrás
1713 tenido ocasión de observar el
1714 gran número de menores, de
1715 alumnos que hay en las
1716 paradas de autobuses, entre
1717 nueve menos cuarto y nueve
1718 de la mañana. Y, luego,
1719 recorres los colegios, habrás
1720 observado que, son dos de los
1721 colegios públicos, son colegios
1722 para una capacidad con
1723 colegios línea tres y la mayoría
1724 de ellos son colegios de línea
1725 uno con las aulas medio
1726 vacías. ¿A qué se debe este
1727 cambio desde el año setenta y
1728 cinco a la actualidad? ¿Qué
1729 piensas tú que ha *pasao*?

1730 **mc2.:** ¿Qué pienso? Sí. Y ¿a
1731 qué se debe? No lo sé. Me
1732 imagino que...bueno, se han
1733 cerrado centros, que he
1734 olvidado decirlo. Se han
1735 cerrado dos centros públicos.
1736 Yo me lleve un material
1737 reciclado de un centro que ya
1738 no existe. Pues eh...han *pasao*

1739 varias cosas, creo. Una de
1740 ellas es...la gente huye de la
1741 persecución ¿no? La gente
1742 huye de que se le presione
1743 para que asista, y que se
1744 tomen medidas contra ellos.
1745 Como estas medidas carecen
1746 de coordinación, pues, si estoy
1747 en el colegio A, y estoy a punto
1748 de entrar en la cárcel, pues me
1749 voy al B y me voy de rositas.
1750 Empiezo de cero. Y cuando ya
1751 el B lo, me haya llamado y
1752 sepan quién soy, me voy al C.
1753 Y eso lo permite peculiarmente
1754 nuestra...nuestro sistema
1755 educativo. Una de las ideas
1756 que estábamos... con la que
1757 estamos trabajando es que no
1758 ocurra eso, por lo menos en
1759 nuestro barrio. Que haya
1760 intercambio de información.
1761 Otra cosa que ha debido de
1762 ocurrir es que no se ha
1763 fomentado. Puede ser que
1764 hablemos de una política de
1765 tolerancia ¿no? De tolerancia
1766 con la ausencia. No creo que
1767 encaje esto que he dicho,
1768 bórralo ¿no? No se puede
1769 borrar ¿no?

1770 **Investigador:** Luego no se
1771 trascribe.

1772 **mc2.:** Yo creo que hay,
1773 también, conflictividad social.
1774 No lo creo, lo sé. Entonces, hay
1775 gente que...que no quiere estar
1776 junta con otra con la que,
1777 socialmente fuera del colegio
1778 tiene problema ¿no? Eso pasa
1779 también mucho en la educación
1780 del adulto. La gente asiste por

1781 afinidad ¿no? Va porque va
1782 su amigo. Pues, aquí no va
1783 porque va su enemigo ¿no?
1784 Entonces, prefiere coger un
1785 autobús y largarse a otro sitio.
1786 Yo creo que, también, hay
1787 otras personas que quieren lo
1788 mejor para sus hijos. Y que
1789 confía, y que...que tienen el
1790 concepto de que en el barrio,
1791 donde está no le va a dar lo
1792 mejor, porque escolariza a
1793 demasiada gente
1794 irresponsable, por decirlo con
1795 alguna palabra rápida ¿no? Y
1796 eso es una realidad y,
1797 volvemos a tocar el tema de la
1798 educación inclusiva ¿no?
1799 Educación inclusiva, pero, con
1800 muchísimos medios. Casi, un
1801 maestro para cada alumno.
1802 Pues, a lo mejor sí. Además,
1803 llegaríamos a una cosa, que ya
1804 no sabríamos si es inclusiva o
1805 es exclusiva si cada niño
1806 tuviera un maestro ¿no?

1807 **Investigador:** Y, en la segunda
1808 antropología educativa del
1809 barrio, era de un estudio del
1810 Ayuntamiento de Granada, en
1811 el que están implicados
1812 también los servicios sociales
1813 del año ochenta y cuatro. Esto,
1814 está dentro de un libro mayor,
1815 vamos que no es solamente
1816 antropología, mayor de
1817 antropología más amplia que
1818 se llama... "Antropología de los
1819 Gitanos de Granada",
1820 publicado en el año ochenta y
1821 siete. Y en referencia al distrito
1822 norte habla del particularismo
1823 cultural, en concreto, el

1824 problema que, la autora pone
1825 en la boca de los directores de
1826 los centros de ese momento,
1827 en concreto el colegio de La
1828 Paz que en ese momento es un
1829 colegio, no es un instituto, y en
1830 concreto el colegio San José.
1831 Hace referencia al
1832 particularismo cultural que tú
1833 antes has citado, como que el
1834 sistema lo confunde, el
1835 mensaje es el medio, lo de la
1836 escolarización con lo de la
1837 educación ¿no? lo de la
1838 escolarización con la
1839 educación. Y centra el
1840 problema del absentismo
1841 escolar en la existencia de ese
1842 particularismo cultural, en
1843 concreto con una minoría
1844 étnica que la has citado tú
1845 también, que es la minoría
1846 gitana, que tiene como forma
1847 de transmitir la cultura, no la
1848 escuela, sino la calle. Piensas,
1849 ¿qué opinión te merece esta
1850 segunda opinión? ¿Qué...?

1851 **mc2.:** Bueno.

1852 **Investigador:** ¿...va a reflejar el
1853 estudio de que cuando cualquier
1854 pública de prevención contra el
1855 absentismo se va a estrellar
1856 contra esta particularidad?

1857 **mc2.:** Es que este
1858 particularismo cultural, como lo
1859 has denominado, es aún
1860 mucho más particular en los
1861 últimos años. En aquellos años,
1862 todavía, no era tan patente, no
1863 era tan normal el fenómeno de
1864 la inmigración. Y, luego, nos
1865 encontramos con que están

1866 inmigrando gente de otros
1867 países, están llegando aquí
1868 también con otros valores.
1869 Mucha población musulmana,
1870 que también, pues, es
1871 particular ¿no? Hay muchos
1872 casos, población africana, de...
1873 gente de otros países
1874 subsaharianos; pero, también,
1875 está llegando otro tipo de
1876 gitano. Cuando hablamos de
1877 una minoría étnica, hay una
1878 sub-minoría que es...son los
1879 gitanos rumanos, por ejemplo,
1880 que son los que están
1881 poblando esto. Y que son, son,
1882 uno de los factores que
1883 generan una nueva
1884 conflictividad social ¿no? Y el
1885 tipo de gitano rumano que llega
1886 es un gitano que, podríamos
1887 decir, socialmente algo más
1888 bajo que el que ya había. Me
1889 refiero desde un punto de vista
1890 económico. Me refiero a una
1891 relación con los centros
1892 educativos ¿no? Habría que, a
1893 lo mejor, hacer un análisis
1894 nuevo de todo eso, pero que,
1895 sin duda la situación es más
1896 complicada, es más
1897 complicada porque es más
1898 diversa ¿no?, en la actualidad
1899 que no entonces. Que no ha
1900 debido cambiar mucho. La idea
1901 de que la administración
1902 choque con eso. No es la
1903 administración, es cualquiera
1904 que pretenda periodos de
1905 uniformidad, porque, en el
1906 fondo, lo que se pretende es
1907 una uniformidad ¿no? No es
1908 otra cosa. No sé si eso,
1909 realmente, es una

1910 contradicción con la
1911 individualidad que tiene la
1912 educación, con la inclusión
1913 ¿no? con respecto a distintos
1914 trasfondos ¿no?

1915 **Investigador:** En concreto, hay
1916 un autor que, no sé si conoces,
1917 parece que, esto es algo, en
1918 esto de la escolarización con la
1919 educación es eterno, que es
1920 Fernández Anguita, que tiene
1921 un...tiene un...tiene un trabajo
1922 que se llama "Alumno Gitano
1923 en la Escuela, en la Escuela
1924 Paya." Critica mucho tu perfil
1925 profesional, el del maestro de
1926 compensatoria. Y viene la
1927 pregunta, cuando este autor
1928 hace el estudio de cuál es la
1929 reacción en la población gitana,
1930 lo hace en Granada, lo hace en
1931 Madrid, lo hace en más sitios,
1932 habla de este particularismo
1933 cultural. Y, luego, enfrenta,
1934 como origen y como causa del
1935 absentismo, lo que es la
1936 respuesta de la escuela: llévate
1937 esto a tu distrito y, dime si
1938 piensas que ¿con este ejército
1939 de profesionales que tiene el
1940 sistema educativo, de
1941 empleados del distrito, con ese
1942 ejército, además, que tiene
1943 unas bajas tan continuas y tan
1944 constantes de un curso a otro,
1945 pensáis que ese ejército y esa
1946 normativa, se puede combatir
1947 el absentismo escolar de ese
1948 particularismo cultural al que tú,
1949 continuamente, con ese ejército
1950 estas violentando, estás
1951 insultando, estas forzando

1952 ideológicamente, porque estás
1953 tratando de...?

1954 **mc2.:** Cuando ha dicho que
1955 está insultando...no te he
1956 entendido, ¿Quién es el que
1957 insulta a quién? Perdón.

1958 **Investigador:** A todos los...

1959 **mc2.:** El ejército insulta al
1960 alumno, ¿yo insulto al ejército?

1961 **Investigador:** No...

1962 **Risas**

1963 ...el sistema insulta, esta es la
1964 opinión del autor, no estoy
1965 dando mi opinión ni nada.
1966 Insulta a los educandos ¿no?
1967 Porque trata de educarlos en
1968 una cultura que no es la suya.
1969 Es otra, la cultura paya. Y ellos
1970 son alumnos gitanos, de ahí el
1971 título de la obra. Esto un poco
1972 lo que hay detrás. A ti... ¿qué
1973 opinión te merece esto?

1974 **mc2.:** Puede ser una payasada
1975 o puede ser una cosa más
1976 seria ¿no? Yo porque sea
1977 gitano o porque me pinte de
1978 betún...no...con la que iba...
1979 pero sí hay una serie de
1980 valores...los valores gitanos no
1981 deben ser muy distintos, y no
1982 tengo datos, pero no debe ser
1983 muy distintos a los valores
1984 payos en barrios marginales,
1985 no deben de ser muy distintos,
1986 porque el gitano español, no
1987 deberíamos hablar del gitano
1988 español, sino de españoles
1989 gitanos, pero, este caso voy a
1990 hablar del gitano español,

1991 porque, cuando llegaron era
1992 gitanos, y después de un
1993 montón de siglos ya serán
1994 españoles ¿no?, españoles
1995 gitanos. Pues, ha vivido
1996 pegado a la parte social, desde
1997 que ha tenido, desde que dejó
1998 la relación de señorío ¿no? De
1999 sirviente. Pues ha vivido
2000 pegado a la parte más baja de
2001 nuestra sociedad ¿no? Cuando
2002 digo baja me refiero a la gente
2003 con pocos recursos, a la gente
2004 cercana al delito. De hecho,
2005 muchos diccionarios que se
2006 hacen, gitanos, de caló,
2007 confunden el caló con el... con
2008 el lenguaje carcelario con el
2009 lenguaje cheli ¿no? Quiero
2010 decir que, que, que, está todo
2011 entre mezclado. Entonces, el
2012 valor gitano, el valor gitano, no
2013 creo que se pueda extender a
2014 todas las áreas de la vida, una
2015 forma tan general. Yo creo que
2016 ser gitano son cuatro cosas
2017 ¿no? Creo, igual estoy
2018 confundido. Bueno, yo tengo un
2019 amigo gitano...

2020 **Investigador:** Piensa que no
2021 es el motivo ese. No hay...en
2022 esa confrontación cultural no
2023 hay un origen étnico.

2024 **mc2.:** Étnico.

2025 **Investigador:** Étnico...del
2026 absentismo tenga, ese...

2027 **mc2.:** El absentismo tiene que
2028 ver con el trato social. No tiene
2029 nada que ver con la raza, con
2030 la etnia.

2031 **Investigador:** Vaya. Sí.

2032 **mc2.:** Sí. Porque, igual que al
2033 norteafricano, también, tiene su
2034 particularidad en cuanto a la
2035 asistencia y demás. Yo
2036 conozco algunos norteafricanos
2037 aquí que están estudiando el
2038 doctorado y no son así, ¿no?
2039 no son así. Asisten con
2040 asistencia, regularmente, a los
2041 centros. Tienen buen
2042 rendimiento ¿no? tiene que ver
2043 un poco con el estrato social y
2044 no tanto con la raza. Ni con
2045 valores religiosos ni con...
2046 Porque la educación, por
2047 ejemplo, en general, siempre
2048 ha servido y no sé qué pasará
2049 los años venideros. Porque
2050 esta educación se ha
2051 modificado demasiado ¿no? y
2052 ha afectado hasta a la
2053 universidad. Pero, sirve para
2054 entender otra forma de
2055 entender las cosas ¿no? y
2056 fomentar la tolerancia ¿no? esa
2057 palabra tan fea pero...

2058 **Investigador:** Bueno,
2059 vamos...Sigue.

2060 **mc2.:** Entonces, pero sí, algo
2061 con respecto al ejército ¿no?
2062 Hay dos errores ¿no? Uno es
2063 que el profesional sirve para
2064 todo. Sirve para tener
2065 veinticinco delante y tener una
2066 adaptación a cada uno. Y,
2067 además, saber quién tiene una
2068 enfermedad mental y quien
2069 tiene otra, y cómo se trata y
2070 qué se trata. Dónde, y cuándo
2071 se ha estudiado eso. ¿No?
2072 Tiene que tener una dosis
2073 de...de paciencia y de

2074 formación personal y de pericia
2075 adquirida, a través, de la
2076 práctica para, para medio
2077 manejar la situación de esas.
2078 La pedagogía es demasiado
2079 teórica. La didáctica demasiado
2080 teórica ¿no? La particularidad
2081 social de alguien: ¿dónde se
2082 estudia?, ¿cuándo se estudia?
2083 y ¿cómo se estudia? Lo pones
2084 ahí, te enfrentas a todo y das
2085 capotazos como puedes ¿no?;
2086 pero claro, aparte de que el
2087 profesional no sirve para todo,
2088 y debería, para determinadas
2089 situaciones, traer determinados
2090 profesionales, con determinada
2091 formación o determinada
2092 experiencia o determinado
2093 currículum. Está, luego, la otra
2094 parte de la cuestión, del ejército
2095 ¿no?. El ejército es un ejército
2096 de valientes, un ejército de
2097 cobardes, un ejército de
2098 asalariados, simplemente, son
2099 mercenarios, son la mili es
2100 obligatoria, ¿Qué es esto?
2101 ¿No? Eso es otra cosa que
2102 habría que hacer.

2103 **Investigador:** Y ¿cuál es tu
2104 opinión?

2105 **mc2.:** ¿Qué?

2106 **Investigador:** ¿Cuál es tu
2107 opinión?

2108 **mc2.:** Mi opinión ¿en el barrio
2109 o en general? ¿En el barrio?

2110 **Investigador:** En el distrito.

2111 **mc2.:** En el distrito la da la
2112 propia wikipedia ¿no? Si tú
2113 pones un caso de distrito te

2114 dice: los docentes tienen una
2115 tasa... No, no lo dice así de
2116 técnico. Una tasa de
2117 renovación muy alta...

2118 **Investigador:** ¿Una tasa de...?

2119 **mc2.:** O sea, que nos dice, la
2120 gente está aquí de paso. En el
2121 barrio está de paso. Y eso tiene
2122 un error. Claro no es un error.
2123 ¿Qué hace un barrio como este
2124 en una capital? ¿No? Si yo
2125 estuviera en un pueblo no
2126 pasaría eso. Lo digo eso suena
2127 a una tontería. Pero ¿qué
2128 pasa?, que si yo vivo en
2129 Granada capital pues me
2130 interesa, si no me dan donde
2131 yo quiero, pues estar aquí, por
2132 lo menos no tengo que coger el
2133 coche, o son cinco minutos de
2134 autobús o andando ¿no? Si
2135 esto ocurriera en... ¿Qué te
2136 digo yo?, en Riofrio, o en un
2137 pueblo perdido de ahí de la
2138 Alpujarra, pues ya iría allí otro
2139 perfil de personas ¿no? ¿No?
2140 Iría el forzado o aquel que se le
2141 pidiera un proyecto que tuviera
2142 una puntuación especial y
2143 demás. El que viene aquí, no
2144 viene forzado, pero, tampoco
2145 viene motivado ¿no? Es un
2146 híbrido. Es un híbrido de
2147 persona ¿no? Una persona
2148 que, ha venido voluntaria pero,
2149 que no le atrae ¿no? Y al otro
2150 lugar iría uno, pues, que si no
2151 le atrae a nadie van forzados y
2152 si no pues irían en grupos de
2153 voluntarios incentivados ¿no?
2154 Esto, tiene ahora un atractivo
2155 adicional que es que, además,

2156 te da una serie de incentivos
2157 laborales como son puntos y
2158 concursos de traslados y
2159 demás ¿no?; que, además, la
2160 gente no es consciente de eso
2161 a la hora de defender lo que
2162 hace ¿no? Pretenden una
2163 igualdad de derechos con el
2164 que está en otro sitio sin saber
2165 que...como, por ejemplo, el del
2166 absentismo, ¿no? Si el niño es
2167 agresivo yo lo expulsó como lo
2168 expulsan en cualquier lugar. No
2169 mire usted, usted está
2170 recibiendo una puntuación
2171 extra porque usted tiene que
2172 hacer un trabajo extra. No es
2173 porque usted, se espera de
2174 usted lo mismo que el de otro
2175 sitio ¿no? Ese argumento se
2176 les olvida cuando defienden
2177 algunas cosas ¿no?

2178 **Investigador:** A ver...

2179 **mc2.:** Porque siempre, aunque
2180 se quejan de que hay que darle
2181 la posibilidad, cuándo a uno no
2182 le quedan argumentos para
2183 hacer, me largo de aquí, mira lo
2184 tienes muy fácil: concursas, y
2185 vete a Fuentevaqueros, que
2186 seguro que te dan. Ya se ha
2187 quitado el problema. -No es
2188 que... ¡Ah!, pues, tiene usted
2189 un incentivo: pague...aquí no
2190 las cosas no son...pague el
2191 precio de lo que recibe ¿no?
2192 Algo así...bueno, la formación
2193 del profesorado. Pues, es...es
2194 deficiente de partida ¿no?
2195 Habría que...; y digo que es
2196 deficiente y no me...y no me
2197 voy a poner colorado delante

2198 de nadie porque no existe
2199 formación específica para esto
2200 ¿no? En ningún lugar. Ni en la
2201 carrera, ni hay un máster para
2202 esto. O al menos que yo...que
2203 lo hayan hecho. Ni el CEP
2204 convoca cursos para esto. Ni
2205 aquí, nadie sabe cómo se
2206 come esto ¿no?

2207 **Investigador:** Bueno, has
2208 tocado otro tema. ¿Has
2209 terminado?

2210 **mc2.:** Sí, sí.

2211 **Investigador:** Me interesa que
2212 te expliques en esto. Si quieres
2213 seguir.

2214 **mc2.:** Es que no, es que no
2215 existe ni un curso para cómo se
2216 maneja el ordenador, por
2217 ejemplo ¿no? Simplemente.

2218 **Investigador:** Bueno, has
2219 tocado antes un tema. Lo has
2220 dicho de otra forma a como yo
2221 lo voy a expresar. Bien.
2222 Estamos en un momento de
2223 cambio de ley. Ahora te voy a
2224 preguntar por ella, si la
2225 conoces la nueva, pero la
2226 vigente hasta la entrada de la
2227 nueva. ¿Ha generado la
2228 LOGSE más absentismo? Tú
2229 hacías referencia antes a la
2230 extensión de la educación
2231 obligatoria hasta los dieciséis
2232 años. Esto lo motivó la LOGSE
2233 en el año noventa. ¿Ha
2234 generado la LOGSE un
2235 incremento del absentismo
2236 escolar?

2237 **mc2.:** Sin duda. Igual que
2238 *Almanj...* Porcentualmente,
2239 porcentualmente, habría que
2240 verlo ¿no? Porque, se ha
2241 obligado a más población, al
2242 ser la población con la que
2243 contamos para ver cuántos
2244 faltan ¿no?; pero se ha
2245 obligado a asistir a una
2246 población, precisamente, en las
2247 edades en las que, en que
2248 prevalece su voluntad frente a
2249 la voluntad de los padres,
2250 muchas veces, ¿no? Y, a esa
2251 edad, donde los padres no
2252 quieren tener conflictos con
2253 niños que ya tienen una
2254 capacidad de agredir
2255 considerable ¿no? Entonces,
2256 para no tener conflicto no...o
2257 sea, se les pasa la mano. Pero
2258 tan eso...una edad en la que tú
2259 ya, ya tienes capacidad para
2260 decidir hasta qué punto quieres
2261 que se te siga considerando un
2262 burro o no ¿no? Así. Si yo
2263 tengo diez años y me
2264 consideráis un burro y vengo a
2265 la escuela y me forzáis, bien, y
2266 si tengo once, todavía. Pero si
2267 tengo quince y yo no sé todavía
2268 las vocales ni... ¿Qué pinto yo
2269 aquí? ¿Para qué se rían de mí?
2270 ¿Para que me manden callar
2271 con quince años? Que podría
2272 ser padre ¿no?

2273 **Investigador:** O que lo soy.

2274 **mc2.:** O que lo soy, vamos.

2275 **Investigador:** La LOMCE hace
2276 una reforma del sistema, eh,
2277 pero, mantiene...

2278 **mc2.:** De la LOGSE aquí ha
2279 habido dos leyes más.

2280 **Investigador:** Sí, bueno, pero
2281 en la LOE, bien, pero no vamos
2282 a entrar, porque en lo que se
2283 refiere al absentismo lo que me
2284 interesaba...

2285 **mc2.:** Si.

2286 **Investigador:**...era destacar la
2287 relación...

2288 **mc2.:** Conocerás que hay
2289 alguna propuesta ¿no?
2290 Izquierda Unida, por ejemplo,
2291 que propone elevar la
2292 educación obligatoria hasta los
2293 dieciocho ¿no? Y ahora no
2294 tienen ni idea de lo que están
2295 diciendo. Una idea preciosa.
2296 Pero, pero, pero hay que saber
2297 de qué estamos hablando. No
2298 es que aumentamos los
2299 derechos de las personas.
2300 Estamos hablando de
2301 obligaciones de las personas.

2302 **Investigador.:** Vámonos a la
2303 LOMCE. La LOMCE mantiene
2304 la educación primaria hasta
2305 los...hasta los once años,
2306 incluye, introduce... introduce
2307 selectividades en sexto de
2308 primaria, anula los ciclos pero
2309 mantiene el tránsito entre
2310 educación primaria y educación
2311 secundaria incluyendo una
2312 primera selectividad, en sexto
2313 de primaria. Quiero decir que...
2314 ¿Piensas qué...? ¿Conoces la
2315 ley?

2316 **mc2.:** Muy por encima. Tengo
2317 algunos artículos por ahí que...

2318 **Investigador.:** Entonces,
2319 cambiamos de tercio, era por
2320 seguir con el tramo ley.
2321 Cambiamos de tercio. La
2322 tercera antropología educativa
2323 del distrito es de una maestra
2324 de La Paz, que es Joaquina
2325 Cabello, y es de un antropólogo
2326 vasco que es Txemi Apaolaza y
2327 la antropología es del año
2328 noventa y cinco y se centra en
2329 la imagen del barrio. En cómo
2330 repercute la imagen del barrio
2331 en...en la...en la juventud, en
2332 la infancia, para reproducir
2333 cognitivamente esta situación
2334 de abandono escolar temprano,
2335 de abandono escolar
2336 prematuro, que no es lo mismo.
2337 Y esto te lo relaciona, es la
2338 antropología educativa
2339 publicada, expresamente,
2340 sobre el distrito norte del...en
2341 parte o en conjunto, luego hay
2342 estudios, hay diagnósticos
2343 parciales; esto te lo quería, te
2344 lo quería relacionar, el
2345 tema...se me ha ido...se me ha
2346 ido la idea. Te quería relacionar
2347 la idea de la imagen del barrio,
2348 ¡ah!, con las, sí, con las
2349 entidades sociales que
2350 intervienen en el absentismo
2351 escolar, por un *lao*, y por otro
2352 *lao* en las expectativas de logro
2353 que desde el propio sistema, o
2354 sea, desde el propio...desde
2355 los propios colegios y escuelas
2356 se tienen del alumnado que
2357 hay en los centros ¿no? ¿Qué
2358 piensas tú? ¿Qué influencias
2359 piensas tú que pueda tener
2360 esto?

2361 **mc2.:** Me has hecho una
2362 pregunta típica española.
2363 **Investigador.:** Sí.
2364 **mc2.:** Los españoles cuando
2365 preguntan, el intérprete ya no
2366 sabe... y dice y ahora dígalos
2367 usted en inglés... **Rie.**
2368 **mc2.:** Ya no sé lo que me
2369 estaba preguntando.
2370 **Risas.**
2371 Me podía repetir la pregunta.
2372 **Risas.**
2373 **Investigador.:** La idea, la idea
2374 es la siguiente. La idea es que,
2375 hasta qué punto las propias
2376 expectativas de, que la ciudad,
2377 que los medios, o sea es muy
2378 difícil encontrar en Granada en
2379 un medio tanto de prensa como
2380 en un medio audiovisual una
2381 noticia positiva del barrio, del
2382 distrito ¿eh? Hasta qué punto
2383 la suma de estas cosas que tú,
2384 hemos ido conversando, el
2385 ejército de...obligados
2386 cobardes, el particularismo
2387 cultural, él no sé qué, más la
2388 imagen que el barrio tiene de sí
2389 y las expectativas de logro, o
2390 sea, que yo creo que es uno de
2391 los motivos más fuertes de
2392 absentismo.
2393 **mc2.:** Expectativas de logro
2394 ¿por parte de quién?
2395 **Investigador.:** Por parte de las
2396 familias y los alumnos, de los
2397 alumnos, pero, también por
2398 parte de los docentes. Quiero

2399 decir, ¿tú piensas que son las
2400 mismas de todos, digo para no
2401 caer en tu respuesta general,
2402 son las mismas las
2403 expectativas de logro de un
2404 docente cuando está
2405 interviniendo aquí a ese mismo
2406 docente a que cuando está en
2407 Inmaculada del Triunfo?

2408 **mc2.:** Probablemente, venga
2409 ya con prejuicios ¿no? Los
2410 mayores logros, decía Punset,
2411 del siglo XX ha sido y lo
2412 suscribo, ha sido descubrir la
2413 plasticidad del cerebro ¿no?
2414 No es ninguna tontería. Porque
2415 yo he hecho un poco de terapia
2416 con eso y sé que es verdad, el
2417 cerebro es muy plástico ¿no?
2418 Si tú partes ya de una idea, si
2419 tú partes ya de una idea de qué
2420 te vas a encontrar es casi
2421 imposible trabajar sin
2422 prejuicios. Pues,
2423 probablemente, vas a
2424 conseguir lo que estás
2425 esperando ¿no? Entonces,
2426 efectivamente, claro, toda esa
2427 imagen, habría que hacer un
2428 trabajo, habría que hacer un
2429 trabajo de *desinfoscación*, creo
2430 que se llama ¿no? de
2431 *desinfoscación* para poder
2432 tener gente con una cabeza
2433 muy despejada y enfrentarte a
2434 grandes expectativas ¿no? Lo
2435 decía Watson, dame, ¿cuántos
2436 eran, cinco niños de cinco años
2437 o algo así era? ¿No? Y de uno
2438 era un cirujano, de otro era un
2439 ladrón, y de otro un basurero y
2440 haré lo que yo quiera ¿no?

2441 **Investigador.:** Concretando en
2442 cosas que hemos ido viendo...

2443 **mc2.:** No sé si es esa la
2444 pregunta ¿no?

2445 **Investigador.:** Sí, pero,
2446 concretaría: el IES La Paz, con
2447 unas expectativas de logro
2448 distintas, y sin llaves, y con la
2449 misma población, ¿podría
2450 funcionar de otra manera? Si
2451 no se estuviera construyendo el
2452 guetto todos los días, va en esa
2453 línea, sobre un...

2454 **mc2.:** Claro. Esto es un ladrillo
2455 sobre otro. Sí. Esto no es que
2456 yo quito una puerta y se
2457 soluciona el tema ¿no?
2458 Primero, tengo que tener un
2459 concepto positivo. Pero, puedo
2460 tener un control de un tío que
2461 me está rompiendo el piano;
2462 soy el de música, y me lo está
2463 aporreando ¿no? Tengo que
2464 tener la paciencia para creer en
2465 lo que hago, como Neil que,
2466 también, está tocando el piano
2467 ¿no? Pues...Yo puedo decir lo
2468 que quiera pero entiende, te
2469 estás cargando el piano, y
2470 ahora yo tengo que defender lo
2471 que creo, y sí, dando golpes.
2472 Eso, esa congruencia,
2473 coherencia o mantenimiento,
2474 consistencia de un
2475 pensamiento, de una filosofía,
2476 de una teoría educativa y,
2477 mantenerme, mantenerme, y
2478 mantenerme, pese a lo que
2479 ocurre. Eso, lo tiene poca
2480 gente, esa capacidad de
2481 perseverancia es...no somos,
2482 un ejército, ¿no? De esos que

2483 se meten en selvas a matar y
2484 a...somos otro tipo de
2485 personas ¿no? Probablemente,
2486 si no nos pagaran tampoco
2487 íbamos a venir a trabajar. No
2488 sé. Pero, no sé hay un material,
2489 hay un material complicado que
2490 construye en, sobre lo que,
2491 que, que va construyendo
2492 sobre su concepto de escuela;
2493 me refiero al alumno sobre lo
2494 que está viendo ¿no? Y las
2495 escuelas tienen hijos, tienen
2496 padres, hijos, nietos, ¿no?;
2497 quiero decir que, hay distintas
2498 generaciones, y esperan un
2499 poco que ocurra lo que le
2500 ocurrió a su padre ¿no? y,
2501 luego, hay algo que son mitos
2502 **Rie** mitos que, por ejemplo, se
2503 ponen de manifiesto cuando el
2504 centro La Paz éste, por
2505 ejemplo, visita a centros de
2506 primaria haciendo una
2507 invitación a que se inscriban,
2508 aunque la gente no se quiere
2509 inscribir en esos centros.
2510 Entonces, hacen una invitación
2511 a que se matriculen allí, se les
2512 invita, incluso, a asistir, pero,
2513 resulta que en los centros,
2514 pues, resulta que al padre se le
2515 ha olvidado firmar la
2516 autorización, no sé qué. Así
2517 que, tienen que ir a dar la
2518 charla de cómo es el centro a
2519 otro centro ¿no? Y hay niños
2520 que, que dicen bueno, pues, yo
2521 no quiero ir porque ahí el
2522 director se dedica a derrapar
2523 con el coche. Y eso en dos mil
2524 catorce es así, ¿no? No
2525 quieren ir a ese colegio porque
2526 el director derrapa. Y no

2527 sé...cuánto más mitos y
2528 cosas...**Rie** ni sé qué tiene que
2529 ver un director que derrape,
2530 que parece que lo hubo en
2531 esos momentos...**Rie** ni sé qué
2532 tiene que ver que un director
2533 derrape con que no se pueda ir
2534 a un instituto. ¿Qué significa
2535 derrapar?

2536 **Investigador:** Derrapar.

2537 **mc2.:** Sí, sí, pero ¿qué
2538 significa eso? ¿Cómo afecta en
2539 la realidad educativa? **Rie.**

2540 **Investigador:** Pues, para
2541 terminar nuestra segunda
2542 entrevista. Que, que nos
2543 estamos yendo ya. Para
2544 terminar ¿Piensas, y si fuera
2545 que sí concréteme en cómo y
2546 en qué, si existe una doble
2547 moral en relación al absentismo
2548 en los distintos agentes de
2549 poder que pueden tener que
2550 ver con ello?

2551 **mc2.:** Creí que ibas a hacer
2552 una confesión e ibas a salir del
2553 armario **Rie.** Pues sí, claro que
2554 sí. A todos nos gusta quedar
2555 bien

2556 **Investigador:** **Asiente.**

2557 **mc2.:** Y es muy difícil
2558 descolgarse de la mayoría. Hay
2559 quien lo hace pero...pero,
2560 medianamente, no tiene razón,
2561 la gente cree que soy una
2562 persona medio seria. Claro.
2563 Pero, luego en la práctica no, a
2564 solas las cosas se ven de otra
2565 manera. Entonces, vamos a
2566 combatir el absentismo, no

2567 vamos a permitir, pero, claro
2568 hay más intereses ¿no? de los
2569 que hemos hablado que...y,
2570 que me sorprende, que sigan
2571 existiendo ¿no?; me sorprende
2572 que...voy a hablar en plural con
2573 los directores de centro, que es
2574 lo que he sido durante mucho
2575 tiempo, sigamos siendo tan
2576 gilipollas, ya me meto para...y
2577 querer defender los centros
2578 como un lugar donde deben
2579 haber alumnos, y donde deben,
2580 claro, deben de haberlos ¿no?
2581 y, donde debe haber más
2582 maestros que en otros, en fin
2583 como triunfos falsos, que
2584 obligan a políticas, pues,
2585 inadecuadas, pues, para
2586 conseguir ese tipo de cosas
2587 ¿no? Entiendo que ocurra en
2588 un centro privado, pero en un
2589 centro público lo peor que te
2590 puede, lo máximo es que te
2591 pudiera ocurrir es que te lo
2592 cerraran; pero conservas tu
2593 plaza en otro sitio y además
2594 cercano ¿no?; o sea, que
2595 tampoco hay que temer tanto.
2596 Pero...Y, me ha sorprendido en
2597 esta zona, como se defiende la
2598 matrícula, hasta puntos
2599 absolutamente ridículos, ¿no?
2600 increíbles ¿no? Hasta no dar
2601 publicidad a hechos que
2602 deberían hacerse públicos,
2603 hasta...para que no afectara a
2604 la matrícula, hasta de tratar el
2605 absentismo de una forma
2606 menos rigurosa, rigurosa que
2607 decía Ortega y Gasset, que en
2608 otros sitios para que la gente
2609 no huya, no se vaya, no
2610 busque otros centros, ¿no?

2611 Pues eh, eso hablando de
2612 moral ¿no?
2613 **Investigador:** Finalmente
2614 ¿Cuáles son tus...?
2615 **mc2.:** No sé si de moral y ética
2616 ¿no?
2617 **Investigador:** Asiente.
2618 **mc2.:** La moral viene de fuera
2619 y la ética desde adentro.
2620 Entonces, moral es lo que sí,
2621 me atengo a la moral,
2622 teóricamente, pero mi ética se
2623 desapega de la moral ¿no?
2624 Algo así ¿no?
2625 **Investigador:** Una cosa lo que
2626 se dice y otra es lo que se
2627 hace.
2628 **mc2.:** Eso es.
2629 **Investigador:** Puede ser eso.
2630 **mc2.:** Y puede ser una tercera
2631 lo que se piensa además ¿no?
2632 **Investigador:** Al final ¿Cuáles
2633 serían los objetivos que te
2634 gustaría como coordinador del
2635 equipo técnico de absentismo?
2636 Por cumplir este...
2637 **mc2.:** Me gustaría conseguir el
2638 dos por cientos de lo que
2639 pienso.
2640 **Investigador:** ¿Qué son?
2641 **mc2.:** No, es una broma. No
2642 creo que me pase... Bueno me
2643 gustaría que, cuando me vaya
2644 de aquí, se me recuerde como
2645 el sheriff del condado...no. Me
2646 gustaría que Séneca estuviera,

2647 que la gente lo usara y
2648 entonces pudiera exigir que se
2649 reformara Séneca ¿no?, pero
2650 el que no lo usa para qué.
2651 Como ocurría ayer ¿no? Es
2652 que ya que se nos obliga se
2653 nos podría...en fin. Usted se
2654 tiene que callar. Usted no lo
2655 usa Señora ¿no? ¿Vale? Le
2656 tenía que haber dicho, usted lo
2657 que tiene que hacer es
2658 callarse. En fin. Yo tomo nota
2659 aquí, pero, sugerencias cuento
2660 una historia. Me gustaría que la
2661 gente usara Séneca, y nos
2662 riéramos juntos y viéramos que
2663 es una soberana, soberana
2664 chapuza. Pero que es un buen
2665 principio ¿no? Es un buen
2666 principio. Es un principio que
2667 tiene que tener cualquier
2668 administración, que garantiza la
2669 objetividad, y que garantiza
2670 la...el cambio de funcionario.
2671 Yo no estoy el año que viene
2672 aquí, pero, lo que yo he hecho
2673 está ahí. A disposición de
2674 cualquiera y de la manera que
2675 hay que hacerlo ¿no? Porque
2676 podemos hacer cosas muy bien
2677 y muchísimo mejor de las que
2678 lo estoy haciendo yo. Porque
2679 igual yo no lo estoy haciendo
2680 todo lo bien que debiera y
2681 pudiera o ¿no? A veces me
2682 falta motivación pero...y seguro
2683 yo, sé que mis predecesores,
2684 algunos trabajaron
2685 maravillosamente ¿no? Pero la
2686 herencia...la herencia de los
2687 horarios que se quedan pues
2688 no está tan clara, es una
2689 herencia de esas que hay que
2690 pelear en abogados ¿no? Yo,

2691 creo que el uso de Séneca es
2692 eso, poderte ir con la
2693 conciencia tranquila. Es decir:
2694 ahí está. Es que yo no sé de
2695 Séneca. Pues, mire usted, el
2696 problema es suyo no es de otro
2697 ¿no? Porque tiene usted que
2698 saberlo. La idea de... de...de
2699 leer, que también es otra que
2700 muchas veces no...no lo
2701 practicamos los profesionales,
2702 para poder ir contándole cosas
2703 a la gente y no que la gente te
2704 cuente para poder ir
2705 corrigiendo para poder eso. De
2706 José Ignacio no tengo nada
2707 que decir porque José Ignacio
2708 se ha apuntado rápidamente,
2709 se ha subido al carro con todo
2710 lo de, con el tema Séneca me
2711 refiero ¿no? con todas las
2712 bendiciones, además,
2713 contentísimo que lo veo. Lo veo
2714 desesperado con Séneca.

2715 **Investigador:** ¡Qué morro
2716 tienes!

2717 **mc2.:** No. No quiero decir.
2718 Que... que, aunque, yo me
2719 vaya yo creo que, además, la
2720 cosa va a seguir en ese
2721 aspecto por ahí. Tengo otra...
2722 otras ideas. Una de ellas es
2723 combatir el absentismo oculto
2724 ¿no? Pero ya te he compartido
2725 varias veces eso.

2726 **Investigador:** ¿Qué es el
2727 absentismo oculto? No sé de
2728 verdad.

2729 **mc2.:** Oculto.

2730 **Investigador:** ¡Oh Cielos!

2731 **mc2.:** ¡O culto!; hay un
2732 absentismo que no está, que
2733 no es, que no es oficial. Y hay
2734 un absentismo que en, se
2735 produce...lo que me has
2736 preguntado antes cuando me
2737 ha dicho que justificó: mi niña
2738 tiene un mareo. Porque me ha
2739 dicho que su niña es
2740 absentista...su niña es
2741 absentista, usted es
2742 delincuente y el profesor es
2743 cómplice de un delito. Y el del
2744 EOE, también, pero, se está
2745 haciendo el tonto porque no
2746 puede el pobre afirmar: el del
2747 EOE es cómplice de la
2748 complicidad. Como el del EOE
2749 está metido también en lo de
2750 Séneca. Creo que si...si de
2751 algo me ha servido estar aquí,
2752 es, también, para medir las
2753 dimensiones de los proyectos.
2754 En casi todos los proyectos,
2755 siempre, en todos los
2756 presupuestos se peca siempre
2757 de lo mismo, se presupuesta
2758 mal el tiempo ¿eh? Incluso el
2759 que hace los profesionales
2760 ¿no? Tengo un hermano que
2761 hace presupuestos y siempre
2762 lleva...puf; llevará treinta años
2763 haciendo presupuestos y
2764 siempre se sigue equivocando
2765 en lo mismo, en el tiempo ¿no?
2766 Siempre hace falta más tiempo
2767 del que uno cree ¿no? Y, aquí,
2768 eh empezar a trabajar con
2769 Séneca, quererlo, ponerlo en la
2770 práctica y empezar a
2771 encontrarte a la gente y los
2772 inconvenientes que presentan,
2773 pues eh...eso no se puede
2774 presupuestar si no estás en

2775 eso, así que me di cuenta
2776 pronto de un error que era el
2777 querer abarcar muchas cosas
2778 ¿no? Y ha renunciado a
2779 algunas. El lunes tuve una
2780 reunión y me dice la...y me dijo
2781 la directora, bueno, estamos
2782 hablando de las faltas que se
2783 justificaban y no se deberían de
2784 justificar y yo le dije: yo quería
2785 antes trabajar en eso pero llegó
2786 un momento que yo digo que si
2787 el tutor considera que está
2788 justificada yo cómo le voy a
2789 llevar la contraria, ¿quién soy
2790 yo para llevarle la contraria?
2791 ¿No? Eso fue...claro, es que tú
2792 viniste muy este, no sé qué.
2793 Muy...No recuerdo lo que me
2794 dijo, el adjetivo, pero, eso me
2795 dijo que me lo quería comer
2796 todo. Y, es verdad, que uno no
2797 se puede comer todo ¿no? Te
2798 das cuenta de que hace falta
2799 más tiempo. La idea de Séneca
2800 debe ser como...como...como
2801 lo que se hace cada día que no
2802 se plantea uno que es comer.
2803 No te planteas si voy a comer o
2804 no voy a comer ¿no? Cada día
2805 voy a tomar una decisión: hoy
2806 como, no como, a las dos, tres,
2807 tres y media, lentejas,
2808 garbanzos...No, no: como una
2809 cosa, es que uno asume con
2810 normalidad ¿no? Pues, que
2811 Séneca sea una cosa que se
2812 asume con normalidad como
2813 parte del trabajo y cuando eso
2814 esté ahí, y aquí te pillo y aquí te
2815 doy por detrás, como a los
2816 conejos, y ahora vamos a
2817 trabajar en otra cosa pero si yo
2818 empiezo a agobiarte. Se te va

2819 todo, ni vas a hacer Séneca ni
2820 vas a hacer nada, ni ¿no? Y a
2821 la gente no se le agobia y se le
2822 deja que, que habrá otros años
2823 para hacer experimentos ¿no?
2824 Si no se había hecho antes y la
2825 Delegación parece que está
2826 contenta con que se haga.
2827 Pues mira ya es un logro
2828 importante, ¿no? ¿José
2829 Ignacio? Ya es un logro
2830 importante que se haga en
2831 Séneca ¿no? Vamos, después,
2832 a ir por otra cosa. Yo, siempre
2833 he dicho desde que estoy aquí,
2834 cuando me han preguntado
2835 sobre llegar tarde: que venga
2836 aunque sea tarde ¿no? Y si
2837 viene tarde, no le digas nada,
2838 porque si no es que no va a
2839 venir. Si cuando viene le dices:
2840 ¡cretino! ¡Qué burro!, siempre
2841 tarde no sé qué, y no sé
2842 cuánto. Mañana se despierta
2843 tarde... no yo no voy...me van
2844 a echar un broncazo. ¿No?
2845 Déjalo que venga. No le digas
2846 nada. Bastante... Cuando ya
2847 eso será una normalidad como
2848 comer, como Séneca que
2849 llegará a serlo, pues, entonces,
2850 ya que te cogeré y te diré.
2851 Cuando ya estés viniendo y ya
2852 no faltes nunca entonces te
2853 diré: ¿no puedes venir un poco
2854 más temprano? ¿no? Creo yo
2855 que debe hacerse así. No se
2856 deben atacar dos cosas al
2857 mismo tiempo. Y eso es los
2858 niños ¿no? Pero que en los
2859 adultos es igual. Y si yo
2860 empiezo hablarle de Séneca y
2861 empiezo a hablarles de que
2862 identifiquen el...que no

2863 justifiquen lo que está
2864 justificado, como la iniciativa no
2865 salga de ellos y salga de mí,
2866 además es que lo van a
2867 confundir una cosa con otra. Y
2868 ya te puedes ir a hacer
2869 gárgaras que no consigues
2870 nada ¿no? y si damos un paso
2871 atrás, es decir estábamos con
2872 Séneca pero todavía hay que ir
2873 a los centros a pedir que te
2874 hagan el papel entonces,
2875 entonces, sí, que no hemos
2876 conseguido nada ¿no? Por
2877 eso, hubo un momento en el
2878 que dije no voy a por este
2879 objetivo. Si está ahí, es verdad,
2880 me preocupa, pero no creo que
2881 sea el tiempo de hacerlo ¿no?
2882 Estoy acostumbrando al perro:
2883 a que cuando se escape
2884 vuelva. Y, luego, ya le
2885 explicaremos que uno no se
2886 escapa. Pero ahora por lo
2887 pronto vuelve ¿no?

2888 **Investigador:** Muy bien. Algo
2889 más que añadir.

2890 **mc2.:** Un par de ladridos ya
2891 que hablamos de perros ya
2892 sabes que yo soy licántropo.

2893 **Investigador:** Bueno, pues, si
2894 no quieres decir nada más.
2895 Esta sería la segunda
2896 entrevista y haríamos una
2897 última en el mes de Junio, al
2898 final de curso.

2899 **mc2.:** Esperemos estar vivos, ¿Tú
2900 trabajas en Julio? ¿Junio o Julio
2901 has dicho?

2902 **Investigador:** Esperemos que sí.
2903 Junio, junio.

2904 **mc2.:** Tú me lo dices. Si es junio
2905 no hace falta que me lo digas.

Anexo III

Redacciones escolares

REDACCIONES ESCOLARES

R1.:

6° EP CEIP ARRAYANES

¡VOY A LA ESCUELA!

Tengo que ir a la escuela para aprender.

Tienes que llegar a tu hora.

No tengo que faltar si estoy enferma si.

Entro a clase con muchas ganas de estudiar.

No me tengo que pelear.

Tengo que hacer los deberes.

No tengo que hablar tanto, porque molesto a mis compañeros.

En la escuela hago amigos y aprendo

Lo que ocurrió en el pasado y cosas que me ayudan a ser mejor en el pasado.

R2.: ¡Soy Puntual!

Me levanto a las 8:00 y hago la cama,
¡desayuno tranquilamente!, me aséo, echo mi merienda a la mochila, cuando llego a la escuela saludo a los compañeros/s y maestros/as
luego subo a mi clase hago los deberes que puedo, me esfuerzo bastante, y me siento correctamente y cuido mi material.

Curso 6°.

R3.: A mi me gusta ir a la escuela.

A mi me gusta ir a la escuela para aprender, porque quiero ser alguien en la

Vida. No quiero ser alguien que no sabe hacer nada.

Quiero aprender matemáticas, lengua, conocimiento del medio, inglés...

También me gusta ir a la escuela porque me lo paso muy bien con mis amigos y amigas.

Aunque pensemos que los maestros son pesados, tenemos que comprender que solo

Quieren lo mejor para nosotros y que aprendamos.

Por eso me gusta ir a la escuela.

R4.:

Granada 10 de octubre de 2012. [...]

Yo soy un niño del Colegio ARRAYANES y pienso

que venir al colegio es importante para nuestro

futuro y para sacarse una buena carrera. Ta

mbién pienso que llegar puntual es importan

te – (ejemplo)Un cirujano tiene que operar a

una persona a las 11:00 y llega a las 11:30

pues la persona que tenía que operar se ha

muerto y el cirujano lo han despedido por

no llegar puntual. Orto (ejemplo). Un niño lleg

a tarde e interrumpe una clase y el maest

ro tiene que explicar de nuevo lo que el

cuerpo, los musculos y los huesos. Y si

yo estudio y me saco una buena carrera

podré ser en mi futuro una persona puntua

al, no me retrasaré nada y podre sacar

me mi carrera de futbolista y podre jugar

en primera división que es donde sueño

jugar al futbol con el granada CF y Real

Madrid CF o con el FCB o el Atletico de Madr

I y también SEVILLA y valencia

CEIP Arrayanes

5° PRIM

R5.:

Me llamo Lucía tengo 9 años. Y voy todos los días al Colegio Arrayanes. Yo pienso que el colegio es importante. Por ejemplo en Educación Física desarrollamos nuestro deporte en platica de mostramos nuestro arte Hay que ser puntuales en el cole como en el trabajo. Además estudiar nos ayuda a hacer una carrera o Otros trabajos y aser buenas personas y cidanos. y estudio estare mas preparada para trabajar en algo que me guste.

El colegio nos da también conocimientos y

Cultura.

5° PRIM

R6.:

Yo soy un niño al que le gusta la escuela y aprender porque si aprendes luego te sacaras tu carrera y podras tener tu trabajo y tu sueldo y saberte ya todas las tablas, las divisiones y también la escuela nos enseña que tenemos que hacer trabajos pero es por una buena causa porque luego tendras muchos trabajos y la escuela nos desarrolla a aprender mucho y aparte es muy divertido y aprendes las asignaturas que van a dar y también es muy importante ser muy muy puntual porque si no luego te pierdes las clases que han dado y molestas a los demás

y también en la escuela aprendes eres un buen niño
y a tener buenos modales y respetar a tus compañeros
y a trabajar mucho porque podrás tener un trabajo y cuando
tengas ese trabajo aprenderás que la escuela es muy importante.

5° PRIM

R7.:

Pues yo voy todos los días a
La escuela y trabajo todos los
días y yo pienso que la escuela
es muy importante y es muy divertida.
El colegio me desarrolla la mente
y aprendo muchas cosas y también
cuando sea mayor voy a hacer
futbolista. Y hay que llegar puntual
a la escuela y también nos ayuda
a trabajar y nos tenemos que esforzar
para trabajar muchísimo y aprender
una pila cosas. Y me porto muy
bien y trabajo muy bien en gimnasia.
Si yo estudio en la escuela llegare
a ser alguien en la vida y también
llegar puntuales. Y para eso hay
que trabajar mucho si no no aprendes
nada. Y hay que hacer buenas
personas en la vida

5° PRIM

R8.:

Granada a 10 de octubre 2012.

Yo soy Una niña del colegio Arrayanes y pienso que es imprescindible para poder trabajar luego, para er buenas personas y ciudadanos y también aprendemos cosas muy importantes para nuestro futuro. El colegio nos da Conocimientos y cultura y nos enseñan cosas buenas. En la escuela te ayudan a aprender y trabajar muy bien porque en el día de mañana si quieres ser alguien en la vida debemos estudiar mucho y con mucho esfuerzo. Además la escuela no es una tontería porque es muy buena y trabajar es bueno y si alguien no quiere estudiar pues él se lo pierde y no va ha tener un trabajo digno y un sueldo. Además es muy importante Venir a la escuela porque te va hacer Una buena persona y a respetar a toda la gente y a maestros y maestras de todo el mudo.

5º PRIMARIA

R9.:

“YO SÍ, YO SÍ, YO SÍ VOY A LA ESCUELA”

Hay que ir a la escuela porque tú sabes la cantidad de gente que no va a la escuela porque son pobres y viven en la calle y tú sabes la gente que no aprende. Eso es muy duro para ellos, pero nosotros tenemos la suerte de ir a la escuela ¡Hay qué ruina y qué pena! Si no vais a la escuela, no podréis trabajar ni sacaros el graduado. Si no vas al colegio, será un burrico porque no sabrás nada de nada. Pero que os digo que si no vais a la escuela, no podréis tener ni una profesión, ni una carrera, y ni un trabajo de nada. Yo os lo digo. Ah se me olvidaba, hay hasta actividades extraescolares por la tarde, para no aburrirse uno. Hay apoyo que nos ayudan con los deberes para que los entreguemos bien hechos. Y si ahora no vas al cole, el día de mañana no podrás ayudar a tus hijos.

¡Adiósssss!

CDP SAN JOSÉ 6ºB

R10.:

“YO SÍ, YO SÍ, YO SÍ VOY A LA ESCUELA”

Ir a la escuela es muy importante para aprender todo lo que nos servirá en el futuro, en el trabajo y en la vida. También, si vamos al colegio, aprenderemos, y si aprobamos, sacaremos el graduado de la ESO, y entonces podremos ejercer algunos trabajos. Pero si queremos ir más allá, tenemos que ir al bachillerato, y si queremos ir aún más, podemos ir a la Universidad, y entonces podremos trabajar donde queramos y donde nos guste.

Pero para eso, hay que aprobar, y para aprobar hay que estudiar y leer muchísimo.

Pero no todo es estudiar y leer: también hay excursiones. Fiestas y días donde se puede relajar y olvidarse de estudiar. Claro que también se podría aprender sin ir a la escuela: con profesores particulares, libros especiales..., pero en el colegio también aprendes a relacionarte con la gente, resolver problemas y aprender a ayudarla; algo que no podrías hacerlo en casa solo. También, allí, haces amigos y aprendes a vivir.

También, el colegio abre las puertas a un mundo de trabajo que a ti te gusta y te da una enseñanza mejor que en casa solo.

Colegio San José; 6ºA

R11.:

Granada 17 de octubre del 2012

“Yo sí, yo sí voy a la escuela”

La escuela es un sitio divertido, es imprescindible para la vida. yo cuando voy al colegio me siento muy importantes porque allí aprendemos cosas muy, muy importantes y que nos va a servir en nuestra vida futura vida. Aquí en el cole hacemos muchas asignaturas: conocimiento, lengua, Matemáticas. ¡Cada una de estas asignaturas nos van a servir si yo quiero ser médico necesitare Conocimiento si quiero ser traductor u otras cosas, necesitare lengua y si quiero ser bancario necesitare matemáticas., aquí tengo muchos compañeros, Algunos son simpáticos, algunos no y después hacemos el recreo, jugamos y descansamos y todo lo que hacemos en el colegio nos va a servir para el día de mañana. para el bachiller, y la universidad y para que tengamos un trabajo importantes y bueno

Fin

6ºA

R12.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Yo voy al colegio porque aprendes muchas cosas, haces amigos...

Teneis que ir al colegio para tener un trabajo el día de mañana y poder sacarte una carrera para ser alguien en la vida.

En los colegios hay maestras muy buenas que hacen que tú seas un buen hombre o buena mujer.

Algunos niñ@s no vienen al colegio porque hay que madrugar y si vienen es a molestar y no hacer los deberes. Los maestros por más que los castigan no escarmientan, y si los castigan mucho los expulsan y se van a sus casas.

El colegio no sólo es para estudiar también es para divertirse, salir de excursión y sólo estás cosas es si tu te lo ganas, estudiando, haciendo los deberes y poniéndole empeño.

SI VENIS AL COLEGIO OS LO PASAREIS GENIAL

6ºA

R13.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Para empezar, el colegio es una de las cosas más importantes de la vida. Simplemente te prepararán para el futuro, por eso si no lo haces bien, afecta a tu futuro. Te enseñan buenos modales y buenas cosas: a escribir a leer y sobretodo a ser buena persona. El colegio a mí al principio no me gustaba mucho por lo de levantarse muy temprano, pero una vez que ya te has levantado ya te da igual. Si faltas o te retrasas las maestras no tienen tiempo para explicarte solo a ti lo que han hecho ese día y así que no faltar es muy importante. Otra cosa, son los amigos es lo mejor del colegio porque te lo pasas muy bien con ellos: Juegos, confías...son geniales. Bueno con estas palabras acaba mi redacción.

Fin

6ºA

R14.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Tenemos que venir al colegio todos los días porque cada día aprendemos más y también nos divertimos haciendo los ejercicios y actividades.

También nos podemos sacar una carrera dentro de unos años por el trabajo que hacemos. Hay de apoyo por si no sabe alguien las asignaturas. Además es muy importante pasar a la Eso porque si no pasamos a la Eso no aprendemos cosas nuevas y aprender es muy importante. Es un colegio religioso y los profesores además de enseñarnos muy bien lengua, matemáticas, conocimiento, etc, nos ayudan a ser personas buenas y responsables, con valores humanos.

También nos ayudan a conocer mejor a Dios y eso es muy importante y seguramente me alegraré de ello cuando sea mayor.

¡¡ Es muy bonito el colegio San José!!

Fin

6ºA

R15.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Es importante ir a la escuela por varias cosas:

Una de ellas es porque evitas ser un analfabeto y yo creo que nada quiere ser un analfabeto. Otra cosa es que haces amigos y más cosas como, jugar, divertirse, estudiar...

También aprendes muchas cosas como: compartir, cooperar...

Aunque algunos niños digan que la escuela es muy aburrida, para mi es ayuda para un futuro próspero y alegre.

Desarrollas muchas cosas como, el pensar, el descubrir y muchas cosas más. Otras cualidades son que a los niños que les cuesta más hacer los deberes y estudiar, les ayudas a respetar a los demás

La escuela también me ha enseñado a portarme bien y a saber hacer las cosas pensándolas antes de hacerlas; también me ha enseñado a no meterme en líos y a hacer lo que me conviene.

Las charlas que me han dado mis maestras, han hecho que mire más por mi futuro y puedo tener la carrera que quiera reforzándome.

La escuela es una de las cosas mas importantes que recordará alguien de mayor cuando esté en su trabajo, dirá: “si no hubiera sido por la escuela yo no estaría aquí”

Por eso a la escuela hay que venir si quieres tener un próspero futuro.

Fin

6ºA

R16.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

¿Por qué es importante ir a la escuela?

Para aprender...

Para que el día de mañana tengamos

Un buen trabajo...

Para que seamos Felices...

Para compartir con los demás...

Para ser solidario con la gente...

Para multiplicar, dividir, restar y sumar...

Para tener un buen sueldo...

Para ser feliz cuando sea mayor...

6ºA

R17.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Hola soy [...] Voy a hablar de Por qué es importante Venir al cole. En el colegio te los pasas muy bien y aprendes mucho cada día y eso Sir Paz cuando seamos mayores, tener un futuro agradable y con trabajo. Yo prefiero todas las mañanas Ir al cole A quedarme Aburrida en mi casa. En el cole haces un montón de amigos y te lo pasas genial con ellos en la hora del recreo y aunque nos cueste estudiar y hacer los deberes Todo tiene su recompensa: Vamos de excursión, fiestas y muchas cosas en grupo. En el cole hay muchísimos trabajos geniales como éste, Dibujos chulísimos, y algunos trabajos son a ordenador Por ejemplo Power Poing, cuentos...Aparte las maestras son super simpáticas. En el colejio hay un montón de clases y hay una clase con una pantalla portátil y pronto pondrán una en cada clase. Bueno ésta es mi explicación, Espero que os haya gustado.

FIN

6ºA

R18.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Me llamo [...]. Yo vengo a la escuela porque me gusta aprender: Lengua, mates, cono, religión etc...

En lengua aprendes muchas cosas en las que están los verbos, sustantivos, adjetivos...

En cono los órganos, los animales, los humanos...

En mate los números, restar, multiplicar, dividir sumar... Si no vas a la escuela no aprenderás nada de lo que he dicho.

Y ahora en el tiempo en el que estamos, debes sacarle la E.S.O., que lo necesitas para todo, por lo menos quiero ser abogado, por lo tanto debes aprobar la E.S.O. Es muy importante venir a la escuela por tener un futuro para poder ser alguien en la vida.

En el colegio hay distintas razas, se puede aprender nuevas culturas y costumbres.

En resumen, es bueno el colegio: aprendes, te diviertes y tendrás un futuro mejor.

6ºA

R19.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Venir a la escuela es muy importante porque aprendes mucho para que en el futuro puedas tener un buen empleo, y aparte te diviertes mucho haciendo nuevos amigos.

En el colegio estas desde los 3 años hasta los 16 años.

Pero después vas a bachillerato y después a la Universidad. En nuestro colegio hay un patio donde salimos a merendar a las 12:00 hasta las 12:30, también hay un campo de fútbol, un campo de baloncesto y otro de quema. También hay un patio para los niños más pequeños y hay columpios para que jueguen. En el colegio hacemos: lengua, matemáticas, conocimiento, música, Inglés, gimnasia, plástica, lectura, dibujo e informática. Mi asignatura preferida es plástica y gimnasia. Así que es muy importante venir al colegio para aprender mucho y en el futuro tener un buen empleo.

6ºA

R20.:

El colegio es muy importante para cuando seamos grandes poder tener una carrera. Eso no es todo. también aprendes a leer, a respetar; a comportarse y haces amigos ect... A mi no me gusta madrugar para venir a la escuela, pero cuando estoy allí, me da igual porque voy a aprender muchas cosas para el futuro y para que la gente no te engañe y para que después no te veas pidiendo a la gente de comer. La escuela también es importante para cuando seamos grandes sacarnos el graduado. Y si no estudias, el día de mañana llorarás. La escuela no es solo estudiar, trabajar, también hay excursiones para relajarnos y pasárnoslo muy bien todos juntos.

6ºB

R21.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

A la escuela hay que ir porque si no qué serás Tú el día de mañana?. Porque si ahora no estudias, el día de Mañana te arrepentirás. Es cierto que también puedes aprender en tu casa, Pero no será nunca lo mismo. Aunque tenga que tener esos madrugones, merece la pena. Porque cada día aprendes cosas nuevas. Algunas veces las maestras te regañan y Te enfadas Si insiste en no hacer los deberes, pero que sepáis que os regañan por vuestro bien. . Si os dicen Ponle tilde o que repitas los deberes, es por vuestro bien. Nunca te enfades si te regañan. Tú siempre mirando al frente. Ven a la escuela ¿Por qué si no estudias que serás de Mayor?. Si estudias serás abogado o futbolista y si no estudias serás un pobre o un vagabundo y ese día dirás: “Tuve que hacerle caso a mi amigo que fue un buen amigo y Tuve que ir a la escuela”. Porque mi amigo me dio un buen consejo y me dio el camino correcto y yo lo ignoré como un tonto y ahora me arrepiento.

6ºB

R22.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

A la escuela hay que venir porque aprendes, juegas etc. Y también de grande puedes ser algo en la vida porque si no tienes graduado no puedes trabajar ni hacer nada y si no vienes , de mayor te vas haber dormiendo en la calle, con todo el frío, con cartoneros y pidiendo dinero. Así que vengas todos los días, porque si faltas, no te enteras de lo que han dado y las maestras no tienen tiempo para explicártelo y tus compañeros aprenden más que tú, y aprendes a leer.

¡Venir a la escuela!

6°B

R23.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Hola soy [...] y yo voy a la escuela. Hay muchos niños que no quieren ir al colegio pero es importante ir; Te relacionas con otras personas que no conoces, aprendes para el día de mañana, pero lo mejor es que cuando seas mayor y tengas el graduado te podrás ir a trabajar donde quieras. Si te aburres en tu casa por las tardes puedes apuntarte a actividades extraescolares. Yo me divierto mucho en el colegio, cada día aprendes cosas nuevas. Cada asignatura te enseña algo: matemáticas si vas a comprar a dar el dinero exacto, lengua a leer las cartas, conocimiento a saber cosas de la naturaleza, y educación física a hacer deporte. Lo mejo de todo son las fiestas: fin de curso. También nos llevan de excursiones y tetaros, por eso ir a la escuela es lo mejor que puedes hacer de pequeño.

6°B

R24.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Es importante ir a la escuela porque cuando vaya a la Eso no te vas a poder sacar el Graduado y no vas a tener trabajo y si no vas a tener trabajo y si no vas a la escuela, el día de mañana serás un vagabundo y si faltas muchos días a la escuela las asistentas te manda una carta y te puede meter en un colegio interno y sales namas los fines de semanas y hasta los 18 años no sales.

Y por eso la escuela es muy importante porque tiene que estudiar y hacer los deberes. Si te portas mal te puede expulsar y no aprender. Es importante venir a la escuela porque otros días disfrutas yendo a excursiones y te lo pasas muy bien. También hay fiestas en la escuela muy divertidas.

También cuando hay exámenes hay que estudiar porque si no estudias suspendes y no sacas buenas notas.

6°B

R25.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Ir a la escuela es muy importante para tener un futuro y sacarte una carrera de lo que tú quieras porque si no estudiáramos, seríamos unos analfabetos en el futuro.

Cuando empecé el colegio, me tenía que levantar muy temprano pero te vas acostumbrando y a parte de estudiar y hacer deberes en el colegio, también tenemos muy buenos ratos: hacemos fiestas, excursiones...

A primera hora de la mañana, cuando estamos en la clase, no podemos distraer a los compañeros, ni hacer el tonto y si nos manda deberes para hacerlos en la clase, tenemos que hacerlos, porque es nuestra obligación.

Después, a parte de estudiar, pasamos muy buenos ratos con nuestros compañeros. También podemos apuntarnos a actividades extraescolares: fútbol, tenis, volleysball...

Luego aunque te parece un rollo, los maestros también hacen bromas y nos lo pasamos muy bien en esos ratos.

¡Tenemos que ir a la escuela!

6ºB

R26.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Ir al colegio es genial porque aprendemos muchas cosas por ejemplo: llevarte bien con los amigos, estudiar juntos...

también te ayuda a crecer bien, ser educado. También tenemos que ir al colegio para sacarte el graduado y de mayor tener un trabajo para salir de apuros. A algunos niños no les gusta la escuela porque se levantan muy temprano, pero yo les digo que cuando se levantan ya se les pasan el sueño; Luego cuando estas en el colegio te alegras de haberte levantado. Yo le doy gracias a Dios por haber hecho colegios para que nosotros aprendamos. Por eso os aconsejo que vayáis al colegio por que luego te arrepentirás.

¡Me encanta la escuela!

6ºB

R27.:

“Yo sí, yo sí voy a la escuela”

Ir al colegio no es sólo aprender,

hay fiestas días de excursiones y al final de curso te llevan al Aquatropic.

La escuela es muy importante en nuestro futuro. Si no vas a la escuela, en tu futuro no tendrás trabajo porque sin graduado no puedes trabajar. Si estudias te ayudarán a sacar buenas notas. A mi, me gusta la escuela algunas veces trabajo muy bien y otras veces no pero me gusta mucho. Además

en la escuela haces amigos, en el recreo te diviertes mucho; normalmente los chicos juegan al fútbol y las chicas al quema. Te aconsejo que vayas a la escuela, no te arrepentirás de haber ido. Te lo pasarás muy bien todos los años viene alguien nuevo. ¡Te encantará!

Fin

¡Besitos! ¡Adiós, adiós!

TRABAJO REALIZADO POR :

6°B

R28.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Es importante ir al colegio porque aprenderás o aprendes cosas que no sabes. La escuela depende también de nuestro futuro porque si estudias puedes ser alguien en la vida y no un analfabeto. También te ayuda a resolver algunos problemas, también te buscas más amigas o amigos, los maestros te ayudan a hacer las cosas que no sabes y te las explican las veces que haga falta. Por eso, tienes que venir al colegio porque si faltas, ellas no tienen tiempo de explicarte las cosas bien y entonces no aprendes lo suficiente. Es mejor no faltar porque entonces en tu futuro puede irte muy mal, porque sin el graduado no puedes trabajar, así que os digo que lo mejor es no faltar.

¡Venid a la escuela!

6°B

R29.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Es importante ir a la escuela porque aprendes muchas cosas nuevas y es importante para tu futuro. Y si eres de otro país siempre te ayudarán a aprender sus idiomas. ¿Sabeis lo que tiene bueno ir al colegio? Pues vuestro futuro, de la escuela depende vuestros futuros y trabajos. Y si quieres ser algo de mayor, lo conseguirás porque ya habrás estudiado. A la escuela se viene a aprender: hacer nuevos amigos, ir de excursión y pasárselo bien o haveces hay fiestas, juegos etc. ¿Sabes? Si no vas a la escuela sabes lo que conseguiras, peorar tú futuro cada día, cada minuto y segundo que pase tu futuro está en peligro. tal vez podrias vivir en la calle, estar con hambre así que más te vales estudiar y Piensa en tu futuro

Si vienes a la escuela te recibiremos como a un hermano. ¡Así que venid! ¡Ya!

¿A qué esperas?

6°B

R30.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Yo voy a la escuela porque me quiero sacar el graduado y tener un trabajo; me divierto con mis amigos, compañeros y quiero ser un niño educado. Voy a ver compañeros nuevos y juego con ellos.

Hacemos trabajos muy chulos, me gustan mucho las matemáticas y la lengua, mis compañeros son un poco quejicas, y jugando al fútbol son un poco trampulleros. El maestro quiere que juguemos todos juntos.

Yo me porto bien porque así la familia lo agradecerá y yo estaré muy contento. Dicen mis amigos que es mentira, después se arrepentirán de todo lo que han hecho, lo que siembro recojo. El maestro siempre me lo dice. Yo siempre le sacaré una sonrisa a la vida.

El maestro dice: la verdad os hará libres, nunca decir la mentira sino os engañais solos.

Yo nunca he repetido, nunca me quiero ir del lado del maestro Manolo y de la escuela Luisa de Marillac.

Siempre estaré al lado de Manolo. Gracias Manolo.

6º EP CDP LUISA DE MARILLAC.

R31.:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela”

Voy a la escuela para estudiar y aprender a valorar unas cosas que para mi antes no eran importantes: relacionarme con mis amigos, portarme bien, respetar al maestro y todo lo que me rodea, para no quedarme en mi casa tumbado en el sofá viendo la televisión, para trabajar y no hacer el tonto, para aprender cosas que antes no sabían lo que eran, para hacer caso al maestro, en definitiva, para disfrutar con mis compañeros, con mis maestros, con el comedor, con la gimnasia y con todo lo que rodea mi colegio.

6º EP CDP LUISA DE MARILLAC

R32.:

Quiero ir a la escuela

Quiero ir a la escuela para poder aprender muchas cosas y saber escribir y leer para de mayor poder ser una persona una persona docente, también por todos esos niños que no pueden ir a la escuela y tan pequeños tienen que ir a trabajar para que yo pueda tener una buena educación.

Lo que mas me gusta de la escuela son las clases de lengua y de sociales pero de verdad lo que mas me gusta es poder jugar con mis compañeros en la media hora del recreo y poder disfrutar de los buenos de los buenos amigos que tengo. Por que me dan consejo y me alludan en los momentos mas difíciles

- Voy a recitar un pequeño poema sobre la escuela:
- Quiero ir a la escuela
por los niños que no pueden ir
a mi me dan mucha pena

por que no pueden tener una educación
como los niños de hoy en día
no tiene condiciones como las que tenemos
nosotros
CDP Luz Casanova

R33.:

ES INPORTANTE IR AL COLEGIO

Es importante ir al colegio porque aprendemos cosas escuchamos al maestro/a y aprendemos palabras importantes, es importante ir al colegio y no faltar porque si faltamos llevamos cosas atrasadas y no hemos aprendido lo que los demás sí. Es importante ir al colegio por que te lo pasas bien y que de aquí a poco tiempo puedes sacarte el graduado y tener un trabajo. Porque si no te sacas el graduado no te cogen en ningún sitio. En todas partes te piden el graduado, si no lo tienes no eres nadie en vida lo primero es el colegio
CDP LUZ CASANOVA

R34.:

PORQUE HAY QUE VENIR AL COLEGIO

Es importante ir al colegio porque así sabes si, porlo menos puedes tener una carrera y poder tener un trabajo. Pero sino estudias pues estarás en la calle.
No solo aprendes nuevas cosas de asignaturas y los trabajos; también te diviertes aprendiendo otras cosas. Algunas veces somos incompetentes, y otras simplemente tenemos que estar juntos.
A veces los maestros riñen, pero algunas veces acabamos riéndonos.
A si que no solo porque estudiemos también podemos divertirnos a la misma vez.
CDP LUZ CASANOVA. Nombre de la encargada: [...]

R35.:

VOY A LA ESCUELA

Un dia no fuy al colegio y no sabia los deberes pregunté por teléfono y yo no tenia amigos fieles pero no me hacían caso, aunque por si acaso el maestro me castigaba fuy a casa de mi amigo a ver como estaba, tampoco me decía nada le halaba y le escribia dor el Wasap y por el Tuenty etc. Pero no me diecian nada, y así tuve que ir al colegio allí tampoco estaba nadie ¡Que puedo hacer!
Encontré a un buen amigo y me dijo- No hay deberes. Entoces entendí que no meentian si no que se referían la verdad y así no me castiga el maestro.

Luz R casanova

R36.:

YO SI QUIERO IR A LA ESCUELA

Yo quiero ir al colegio por que es importante

Por qué me ayuda a saber cosas qué yo no sé

por qué te ayuda a que seas alguien en la vida

porqué te ayuda a aprender a leer a escribir

a sumar, restar, dividir, etc...

Aunque llueva, nieve, aga frio ay que venir al colegio por que sinó vienes te pierdes lo que

han dado ese día y te pierdes muchas cosas.

A veces nos Vamos de excursión y no lo

pasamos bomba con mis compañeros/as,

Cuándo nos salimos al recreo no lo pasamos

Chupi con los compañeros/as jugando al

Queman, al fútbol y muchas cosas más.

Colegio Luz casanova

R37.:

LA IMPORTANCIA DE IR A LA ESCUELA

Vamos a la escuela

hay que disfrutar

y con mis amigos

vamos a jugar.

Que no se me olvide

que hay que estudiar

y asi de mayores

podremos triunfar.

Hacer los deberes

y no faltar,

Para que así

Te puedas alegrar

Excursionen ganaras

Si tu comportamiento

es fenomenal,
No todo es
Estudiar si
Unas buenas amigas
Tienes para
¡Jugar!
Luz Casanova

R38.:

Preparados para la escuela

Debo ir ala escuela
tengo que descansar
bien, tengo que poner el despertador para no. Si no
me pierdo clase y eso
no seria conveniente
para mi...

En la clase quiero disfrutar,
Reir y jugar y ala vez estudiar
porque es lo más importante
para poder convivir.

Si escucha atiendo, si me miras
te miro, si sonreir sonrio
porque quiero ser una buena
persona hasta en los dias
de frio

1°ESO

Luz R. Casanova

R39.:

Redacción: Mi escuela

La escuela es fundamental para un niño como yo, en ella, hay muchas cosas que podemos aprender y lo más importante, relacionarse con los profesores y niños de distintas culturas. Son muy interesantes y divierte mucho, no olvidemos que también nos preparamos para un futuro y poder escoger una carrera; el lenguaje es fundamental para poder expresarse.

Me gusta ir a la escuela y me gusta mi maestro se llama Tomás y enseña muy bien tengo muchos amigos.

CDP Luz Casanova

R40.:**LA IMPORTANCIA DE IR AL COLEGIO**

Es importante ir al colegio y no faltar porque si no, no puedes tener un trabajo decente, y estarías recojiendo chatarra, objetos y alimentos de los contenedores. No podrias viajar fuera de España porque no sabes idiomas, no podrias leer un libro porque no sabes leer, no podrias escribir un curriculum porque no sabes escribir, no podrias ser maestro, psicólogo, medico, arquitecto, etc. Porque no has estudiado.

Ademas es divertido ir al colegio porque haces amigos/as, haces excursión, etc. Y cuando hay una fiesta como hallooween, el día de la paz o el día de Andalucía. Hacen juegos, te asustan, etc.

Hay muchos niños pobres que no tiene dinero, ni ropa, ni alimentos, ni médicos, etc. Que son de Africa y de más lugares. Que les gustaría ir al colegio como vamos nosotros, aprender a escribir, leer, etc. Pero no pueden ir al colegio porque no tienen dinero o porque en su ciudad no hay colegio. A si que no faltes al colegio aunque sea aburrido porque después estarás en paro.

CDP Luz Casanova

R41.:**LA IMPORTANCIA DE IR A CLASE TODOS LOS DÍAS**

Yo, cuando me levanto para ir al cole, a veces no quiero levantarme, pero mi madre me destapa y ya me levanto de mi cama. Después, cuando llego al cole, empiezo a hablar con mi amigas, que para mi son como hermanas. Ya cuando llego a clase saco la asignatura que hay que sacar y todos juntos corregimos los deberes. Yo cuándo mi profesor se pone a explicar algo, tardo en entender lo que está explicando, pero cómo en mi cole están todos los mejores maestros, pues me lo explican todo muy bien. También me gusta a aprender y cuando no voy a clase siempre me pierdo las mejores explicaciones. Peo no pasa nada por qué al día siguiente me lo explican todo. Por eso es tan importante ir a clase, por qué, aprendes mucho. FIN.

CDP Luz Casanova.

R42.:

COLEGIO AMOR DE DIOS

1º ESO

COLEGIO AMOR DE DIOS

YO SI, YO SI, YO SI VOY A LA ESCUELA

- Porque nos enseñan a aprender
- Porque nos enseñan música
- Porque estudiamos
- Porque nos hacemos amigos en la escuela.
- Porque si no vienen las asistentas.
- Porque los profesores me tratan muy bien.
- Porque puedes enseñar a tus hijos
- Porque aprendemos gimnasia
- Porque nos aprenden a pintar.
- Porque las clases son muy grandes y entra mucha luz.

R43.:

[...]1ºB

- Porque es obligatorio
- Porque juego al futbol
- Porque puedo enseñar a mis hijos
- Porque me gusta escribir
- Porque me divierto
- Porque me gusta venir a la escuela
- Porque voy aprendiendo
- Porque es divertido
- Porque vienen las asistentas

-Porque me gusta Trabajar mucho

R44.:

YO SI, YO SI, YO SI VOY A LA ESCUELA

[...] 1ºB

- 1.- Porque nos enseñan a aprender
- 2.- Voy a la escuela porque hago deporte y juego al futbol
- 3.- Voy porque aprendes inglés y hacemos los deberes
- 4.- Voy a la escuela porque te haces amigos nuevos.
- 5.- Voy a la escuela porque sino te llevan a las asistentes sociales
6. Porque en el patio jugamos mucho al futbol
- 7.- Porque conoces a las maestras y lle vamos bien con los profesores
- 8.- Porque nos llevamos con los niños y jugar sin pelear.
- 9.- Porque coloreamos, pintamos los dibujos de go kus.
- 10.- Porque aprendemos a escribir letras y números romanos.

R45.:

YO SI, YO SI, YO SI VOY A LA ESCUELA

[...]

Porque haces buenos amigos

Porque los maestros/as se portan bien conmigo

Voy a la escuela porque aprendo a leer a escribir y hacer cosas buenas para el día de mañana tener un oficio

Voy porque aprendo inglés y hacemos los deberes.

Voy a la escuela porque si no te llevan a las asistentes sociales

Porque nos llevamos bien con los niños y niñas y jugamos sin pelearnos

Porque coloreamos, pintamos los dibujos de todas las maneras

Porque aprendemos a escribir letras y números nuevos

Porque en el patio jugamos mucho al futbol

Voy a la escuela porque hago deporte y juego al futbol

R46.:

YO SI, YO SI, YO SI VOY A LA ESCUELA

- Yo si voy a la escuela para escribir y estudiar.
- Yo si voy a la escuela para hacer lo deberes.
- Yo si voy a la escuela para divertirme con mis amigas.
- Yo si voy a la escuela para aprender a leer mejor.
- Yo si voy a la escuela para aprender a tener educación.
- Yo si voy a la escuela para inglés y otros idiomas.
- Yo si voy a la escuela para que no me lleven las asistentes sociales.
- Yo si voy a la escuela para aprender muchas más cosas de las que se.
- Voy a la escuela para aprender matemáticas y lengua.
- Voy a la escuela para sacar me el graduado.

[...]

R47.:

YO SI, YO SI, YO SI VOY HA LA ESCUELA

- 1 Porque nos hacemos amigos nuevos
- 2 Porque los Maestros nos enseñan
- 3 Porque aprendemos cosas nuevas
- 4 Porque nos educan a hablar los maetro/a
- 5 Porque nos lo pasamos muy bien con lo Maestro
- 6 Porque jugamos y pintamos
- 7 Porque a mi me gusta estar haciendo plástico con Sol Socorro.
- 8 Me gusta porque aprendemos a escribir o leer.
- 9 Porque ayudamos a los pobres de Africa.
- 10 Porque nos han puesto un uniformen muy bonito.

[...]

R48.:

CONCURSO DE REDACCION

¡Hola! Me llamo [...] y soy del Colegio Amor de Dios de la clase de 1ºA de ESO.

Para mí las primeras veces pensaba que no me gustaba ir a la escuela pero luego nada mas aprender a leer dije: “me esforzare para poder prender todo”.

También aprendí a escribir palabras; yo creia que era dificil, pero el trabajo mereció la pena.

Ir a la escuela está bien, por que aprendes mucho. Y también hay una cosa que se llama (Graduado) y para terminar ese graduado tienes que terminar la E.S.O. y mejor dicho el instituto.

El graduado es un titulo muy importante para poder encontrar un buen trabajo, y por eso quiero conseguirlo.

Y en el colegio los maestros se ponen orgullosos por que trabajo bien, hago los deberes y no hablo casi nada. Además en la escuela puedes hacer amigos y los mios son muy buenos conmigo.

Yo voy a la escuela para aprender y para que los maestros s sientan orgullosos de mi y yo de ellos.

A hora tengo un maestro bueno que se llama [...]

1º ESO A Colegio Amor de Dios

R49.:

COLEGIO AMOR DE DIOS

¡YOO SÍ, YOO SÍ, YOO SÍ, VOY A ESCUELA!

Yo sí voy a la escuela porque me respetan los profesores y profesoras.

Porque hago nuevos amigos.

Porque me hacen ser una persona valiosa y útil.

Porque leo y aprendo a escribir.

Porque estoy con mis primos y amigas.

Porque hago mis deberes.

Porque de mayor seré una persona con provecho

Porque varios actividades distintos con varias actividades.

Porque me voy de excursión a lugares divertidos.

Porque me lo paso genial jugando.

R50.:

CONCURSO DE REDACCIÓN:

“Yo sí, yo sí, yo sí voy a la escuela.”

¡Hola! Me llamo [...], estoy en el colegio: AMOR DE DIOS, estoy en 1ºA de la ESO y quiero hablar de mi colegio.

- Yo vengo al colegio para aprender; aprendo mucho con cada maestro, aprendo cosas diferentes, y siempre me lo paso muy bien.
- En este caso voy a hablar de mis profesores; Marcos, Mari Carmen, José Antonio etc... Los maestros de mi colegio quieren enseñarnos mucho porque cuando ya te saques el graduado vas a tener un buen trabajo fijo, y te vas a hacer una buena carrera.
- El colegio sirva para: aprender, saber mucho en la vida, hablar bien, leer y sobre todo saber mucho las matemáticas porque cuando vayas a una tienda y le vayas a pagar con un billete y no sabes el cambio que te tiene que dar te puede engañar.

//Qué// //pasaría//si///no///vas///al///colegio//

Si no vas al colegio no sabes nada en la vida, te aburres sin aprender y no te sacarás un graduado para un buen trabajo fijo. Y sobre todo me estoy perdiendo la oportunidad de progresar en esta vida.

R51.:

Colegio Amor de Dios.

¡Yo si, yo si, yo si voy a la escuela

-Voy a la escuela para estudiar y escribir.

-

-Porque hacemos tareas

-Porque aprendo cosas nuevas.

-Por que pintamos

-Porque jugamos.

- Voy A la escuela para ver a mis Amigas.

-Boy a la escuela para estudiar inglés y otros idiomas.

-Voy A la escuela para leer.

-

-Voy A IA escuela para aprender matemáticas.

-Voy a la escuela para estudi francés.

R52.:

Colegio Amor de Dios.

¡Yo sí, yo sí, yo sí voy A LA escuela

Porque aprendo a respetar a los compañeros y profesores y porque aprendo muchas cosas.

Mi obligación es venir a la escuela porque además hago muchas cosas y amigos. Aprendo a leer, escribir, a ser sincera y amable con los demás.

Mis profesores se esfuerzan en decir que nos comportemos, yo lo entiendo por que quieren que nos esforcemos a hacer las cosas para poder sacarnos nuestro graduado y poder trabajar.

Pero no sólo eso hacemos amigos, amigas y te lo pasas muy bien en Música también aprendemos y en todas las asignaturas; creo que tenemos que esforzarnos más y a prender muchos con estos buenos profesores.

Y por que recogemos tapones para los niños que estan malitos.

Y nuestro inuforme es muy bonito.

COLEGIO AMOR DE DIOS

R53.:

Yo voy a la escuela para aprender cosa importantes. Y yo nunca fato porque me interesa aprender cosas nuevas y buscar amigos/as todos los dias me levanto.

Cuando no quiero ir a la escuela y le digo a mi madre que no quiero ir si me quedo en mi casa no aprendo y el que está en la escuela sí. Asi que le digo “Mamá, me voy a la escuela” y cojo la mochila y me boy allí, donde aprendo cosas importantes con alegría, que me enseña el maestro.

Tambien juegos con mis compañeros y hago cosas nuevas todos los dias, hago los deberes en mi casa y el dia de mañana me sacaré una carrera comos los demás.

El futuro es bonito y ql aprender nos hace sabios y santos.

¡Me gusta mucho la escuela!

1º ESO A Colegio “Amor de Dios”

R54.:

Espabila, Sácale punta a la escuela.

Voy corriendo a la escuela

acompañada de mi cartera,

cuando subo por la escalera

se me escurre la sudadera.

En el cole me enseñan

Las Sumas contando

muchos pumas.

Tambien me enseñan

las restas haciéndome

una cresta.

Me gusta la multiplicación,

llevándonos a una excursión

La división me la aprendo

con una canción

Si todo esto quieres aprender

A la escuela no debes faltar

y rápido has de llegar.

Si eres puntual

vas a aprender mucho más,

si un día vas a faltar
luego lo tienes que justificar.

Al cole no puedes faltar
Porque si no los demás,
van a saber una cosa más.
Juan XXIII Cartuja.

R55.:

COLEGIO AMOR DE DIOS

¡Yoo, sii, yoo, sii, yoo, sii, ¡¡! Voy, A, LA, escuela!

Yo si voy a la escuela porque me respetan profesores.

Porque me respetan respetán y me tratán con educación.

Por que hago nuevos amigos.

Por que leo y aprendo a escribir.

Por que estoy con mis primos y mis amigos.

Por que hago varias actividades con distintos profesores.

Por que hago mis deberes.

Por que de mayor sea una persona responsable y de provecho

Por que me voy de excursión a lugares divertido

Por que las maestras me hacen hacer una persona responsable

Por que me hacen ser una persona valiosa y ólel.

Anexo IV

Fichas buenas prácticas

**FICHA PARA LA RECOGIDA DE BUENAS PRÁCTICAS DEL ÁREA DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA
RELACIONADAS CON LA PREVENCIÓN DEL ABSENTISMO Y DEL FRACASO ESCOLAR EN EL
CONTEXTO EDUCATIVO**

Título de la experiencia	EQUIPO TÉCNICO DE ABSENTISMO DE LA ZONA NORTE
Centro (Código) y localidad	GRANADA
Temática: (Prevención del Absentismo/Fracaso Escolar)	Prevención del absentismo
Destinatarios: Etapa y nivel educativo	Todos los centros docentes de la Zona Norte de Granada, sostenidos con fondos públicos de Enseñanza primaria y Secundaria Obligatoria, centros públicos y centros concertados.
Relación de profesionales implicados (Docentes/ no docentes)	Profesionales de la Orientación Centros educativos Equipo de Orientación Educativa: Educador Social y Maestra de Compensación Educativa Educadores de Servicios Sociales de la zona Norte Entidades sin ánimo de lucro (Ongs)
Participación familiar	Se han realizado actividades concretas tanto para la concienciación como para la participación familiar en el ámbito educativo además de realizar intervenciones socio-familiares en los casos de absentismo.
Área o áreas implicadas	Todas las áreas del currículum, todos los centros de la zona norte y todos los agentes que intervienen en relación al absentismo escolar.
Resumen: Breve descripción de la experiencia	El Equipo Técnico de Absentismo de la zona norte de Granada se ha convertido en el dinamizador de actuaciones de prevención para el absentismo de la zona. En él intervienen todos los centros educativos así como las entidades sin ánimo de lucro y el Ayuntamiento. La finalidad última y objetivo común es descender el absentismo escolar y prevenir los abandonos prematuros que se producen en esta zona deprimida de la capital de Granada.
Puntos fuertes de la práctica	Extensión máxima 6-10 folios. Se pueden incluir imágenes, gráficos... siguiendo los requisitos recogidos en la normativa sobre protección de datos
	¿Qué estamos llevando a cabo? <ul style="list-style-type: none"> - Actuaciones coordinadas y conjuntas para la prevención del absentismo escolar. - Reelaboración de documentos útiles y prácticos para el seguimiento y la mejora del absentismo en la zona. - Actividades específicas de prevención del absentismo en los centros y de concienciación familiar.

	<p>¿Para qué está sirviendo esta práctica en mi centro, aula...? el absentismo en la zona.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mejorar los resultados bajando el nivel de absentismo
	<p>¿Cómo lo estamos haciendo?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Creando una base documental que sustente las actuaciones y que permita un registro y funcionamiento eficaz de todos los agentes que intervienen en el absentismo en la zona. - Mediante actividades concretas como campañas de puntualidad. - Con charlas explicativas en los centros al inicio de curso. - Poniendo a disposición de los centros los materiales en relación al absentismo (Blog ETAB). - Haciendo que todos los centros lleven un control exhaustivo de la asistencia diaria. - Con la intervención socio-familiar de asociaciones, ONG y EOE. - Promoviendo actividades relacionadas y orientadas a la familia (Jornadas Familiares). - Acercando a las familias a los centros mediante actividades concretas como la "Lectura en familia". - Haciendo que todos los centros tengan una participación activa. - Creando comités de absentismo en casi todos los centros de la zona.
Aspectos positivos	Relacionados con...
	La mejora de los resultados académicos
	La mejora de las relaciones interpersonales
	La contribución al desarrollo del bienestar del alumnado
	Acercando a las familias a los centros educativos
	Otros aspectos
Se puede obtener más información contactando con...	<ul style="list-style-type: none"> - José Ignacio Rico Romero. Educador Social - María Rosario de la Fuente Montes. Maestra de compensación educativa del EOE y coordinadora del ETAB - C. Patricia Díaz Pérez. Orientadora Educativa y secretaria del ETAB
Se puede consultar la experiencia en el siguiente enlace...	<p>http://etabnortegranada.blogspot.com/es/ https://sites.google.com/site/etabnortegranada1/</p>
En los anexos o exposición se aportan los siguientes materiales	Todos los materiales se pueden consultar en la página web (Abajo referenciados todos) y en el blog.

EQUIPO TÉCNICO DE ABSENTISMO ESCOLAR. UNA EXPERIENCIA PARA LA PREVENCIÓN DEL ABSENTISMO ESCOLAR EN LA ZONA NORTE DE GRANADA.

I.- INTRODUCCIÓN

En la zona norte de Granada hay 17 centros educativos entre los públicos y los concertados que atienden a una población.

La zona norte de Granada se compone por los siguientes barrios:

- Parque Nueva Granada
- Casería de Montijo
- Campo Verde
- Polígono de Almanjáyar
- La Paz
- Polígono de Cartuja
- Rey Badis
- Joaquina Eguaras

La zona norte de la capital, según los datos del 2012, alberga a 31.286 habitantes empadronados siendo el distrito de la capital que mayor crecimiento poblacional ha experimentado en los últimos años.

A la población española se le ha ido sumando población inmigrante procedente de Marruecos y Rumania principalmente, donde, como en los tres barrios de donde proceden, la mayoría del alumnado pertenece a la comunidad gitana autóctona.

En cuanto a la distribución por edades, la gráfica de la zona norte sigue el mismo patrón que la correspondiente a la comunidad gitana española, de forma piramidal, destaca que la mayor parte de población son menores de 25 años, siendo 7.000 el número de alumnos y alumnas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria estimado en la zona durante el curso escolar 2012/2013

Con prácticamente toda la población escolarizada, el Distrito Norte presenta los niveles de analfabetismo absoluto o funcional más altos de la capital, cuyos picos coinciden con las zonas de donde procede el alumnado del Instituto, que se sitúan en más de un 40% en las personas mayores de 16 años.

El absentismo en la zona norte, que durante el curso escolar 2006/2007 fue del 11,79%, ha pasado a ser del 3,17% (primer nivel: preventivo) y del 1,6% (segundo nivel: el caso llega a SS.SS) durante el curso 2011/2012, según datos de la Delegación de Educación.

El fracaso escolar en esta zona, contribuye a la media andaluza que el pasado curso se situaba por encima de la estatal con un 37%.

Fue en noviembre de 2008 cuando se constituyó el Equipo Técnico de Absentismo (de aquí en adelante ETAB) de la zona norte de Granada, mediante el acuerdo de todos los participantes en la reunión, formalizándose dicha acción con el nombramiento de una secretaria que realiza las actas oportunas de todas las reuniones que se han venido realizando desde entonces.

También por acuerdo del ETAB y recogido todo en el Documento base del ETAB aprobado en el 9 de febrero de 2012 y cuyo texto se ha vuelto a revisar en este curso y está pendiente de aprobación.

II.- EQUIPO TÉCNICO DE ABSENTISMO: FUNCIONES Y COMPOSICIÓN.

Las funciones del equipo técnico de absentismo vienen recogidas en la orden de 19 de septiembre de 2005 por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, (BOJA 17-10-2005) de la Dirección General de Participación y Solidaridad en Educación y las Instrucciones de la Dirección General de Participación y Solidaridad y las concreta en las siguientes:

- Establecer líneas de actuación, en la zona, para la prevención, seguimiento y erradicación del absentismo en los centros educativos.
- Realizar propuestas a los centros para la prevención y el seguimiento del absentismo de la localidad y en la zona.
- Desarrollar el seguimiento de los casos de absentismo que se produzca realizando propuestas para la intervención en el medio socio familiar. Designando a las personas responsables para desarrollar esta función.
- Participar en los procesos de derivación de los casos a otras instituciones con competencias en esta materia
- Informar a la Comisión Municipal del seguimiento de los casos llevado a cabo por el Equipo.

El ETAB está compuesto por los siguientes profesionales: coordinador del EOE, orientadores de los centros, un miembro del Equipo Directivo, Educador Social, representante del Centro Municipal de Servicios Sociales, un representante de la Policía Local y un representante de las entidades sin ánimo de lucro.

En Documento Base del ETAB y para mejorar el funcionamiento de un equipo tan numeroso de profesionales de la educación y de servicios sociales se decide hacer la siguiente división de grupos de trabajo:

SUBCOMISIONES DEL ETAB:

A. Equipo base

B. Grupo de Intervención (la composición se recoge en el acta de la reunión del Equipo de Intervención con fecha de 14 de abril de 2011).

C. Grupo de Prevención e Interculturalidad (la composición se recoge en el acta de la reunión del Equipo de Intervención con fecha de 14 de abril de 2011).

Nota aclaratoria: Por normativa las reuniones del Equipo Técnico han de tener carácter mensual. Se decidió, dado que el ETAB Norte es muy numeroso y por razones de operatividad, hacer dos grupos de trabajo (Prevención e Intervención) que se reunieran con más frecuencia manteniendo el plenario del ETAB Norte una vez al trimestre.

A. EQUIPO BASE DE ABSENTISMO

Este equipo se reúne cada 15 días, en el centro Amarillo. La composición de este es:

- Servicios Sociales Comunitarios:
 - Educadores de Medio abierto
 - Educador Sociocultural.

- Servicios de Orientación Educativa:
 - Maestra de compensación educativa (EOE)
 - Educador Social (EOE)

- GRUVIDPOL (Policía Local)

El Equipo de Absentismo, diseñará un proyecto de intervención familiar y/o pedagógico donde se recojan las distintas intervenciones socio-familiares y escolares que se vayan a llevar a cabo. En la elaboración, implementación y evaluación de dichos proyectos participarán todos los profesionales implicados. Levantándose acta de cada reunión.

B. **GRUPO DE PREVENCIÓN** tendrá como objetivo principal establecer las líneas en la zona para la prevención, seguimiento y erradicación del absentismo, se realizan propuestas a los centros para la prevención y seguimiento del absentismo de la zona como son, a título enunciativo, la Olimpiada Escolar, La Feria del juego, Music Lab en la Escuela y las Jornadas de Diversidad, Cultura escolar y Lectura en Familia. El grupo de prevención está compuesto por:

- a. Maestra compensación educativa EOE
- b. Educador Social EOE
- c. Educadores Centro de Servicios Sociales Comunitarios.
- d. Asociaciones: Romí, Anaquerando, Alfa, FSG (Convenio con la Delegación Provincial de Educación en materia de Absentismo).
- e. Otras asociaciones: Granada Acoge, FAPA Alhambra, FCAPA Granada
- f. Otras entidades: Foro Infancia y Juventud, Biblioteca Pública Municipal
- g. Centros educativos adscritos al grupo

C. **GRUPO DE INTERVENCIÓN** tratará de ordenar las actuaciones, fijar el calendario de reuniones del ETAB y sus comisiones, el contenido de las mismas, las prioridades de intervención, previo diagnóstico de la realidad, y el uso de documentación, y estrategias que

mejoren la intervención. Debería de proponer un plan anual de trabajo comenzando por la elaboración de un diagnóstico y/o una evaluación del trabajo realizado en el último período. El grupo de intervención está compuesto por:

- a. Maestra compensación educativa EOE
- b. Educador Social EOE
- c. Educadores Centro de Servicios Sociales Comunitarios.
- d. ONGs: Anaquerando y Alfa
- e. Centros educativos adscritos al grupo

Otra de las actuaciones que se realiza se denomina **Comités de Centro**, en los centros educativos, donde se coordinan las actuaciones del Equipo Base en los Centros Educativos, con todas las personas que intervienen en absentismo internas y externas al centro (Educador Social del EOE, Maestra de Compensatoria del EOE, Educadores de Medio Abierto, Equipos Directivos-Departamento de Orientación, y mediadores-as de las ONGs). Los acuerdos y decisiones que se tomen en dicha reunión se recogen en un acta que se enviará a todas las personas que hayan estado en dicha reunión.

III.- ETAB: ACTUACIONES Y PROYECTOS.

Mediantes las actuaciones del ETAB y la concreción del plan de trabajo se han coordinado todas las actuaciones para la prevención del absentismo en la zona norte. En el curso 2012-2013 se ha acordado centralizar todas las acciones de prevención bajo la convocatoria ***“¡Espabila! ¡Sácale punta a tú escuela!”***. Algunas de las acciones más destacadas son:

- Olimpiada escolar. Este año se ha realizado la VI con participación de todos los centros de la zona.
- Music Lab en la escuela: pretende acercar a los niños y niñas, profesores, padres y madres, a diversas culturas a través de la música: culturas magrebí, gitana, senegalesa y de América del sur.
- Jornadas de cultura escolar, diversidad y lectura en familia, este año con su segunda edición a celebrar el 10 mayo de 2013 en el IES “Cartuja” y cuyo precedente fue en el CEIP “Arrayanes” convocando a más de cien personas entre madres, padres, y técnicos de distintas administraciones.
- Cuenta cuentos este año con el título “Vive tu tiempo, la hora pinta”, trata de conectar con el lema central ***“¡Espabila! ¡Sácale punta a tú escuela!”***, incluyendo talleres de juegos cooperativos para el alumnado de primer ciclo de la educación primaria.
- Feria del Juego, dirigido a 3º y 4º de Primaria se celebrará los días 16 y 17 de mayo de 2013.
- Otras actuaciones que se están haciendo son las siguientes: actividades en cooperación con la Asociación “Entre libros” asociación que tiene como objetivo la lectura en voz alta.
- Campañas de puntualidad realizada en coordinación con la ONG ALFA en el CEIP “Arrayanes” y en el CEIP “Andalucía” y el IES “La Paz”.
<http://etabnortegrana.blogspot.com.es/2012/12/hoy-os-presentamos-los-materiales.html>


Otra de los objetivos cumplidos este año en el ETAB es la creación de un blog (<http://etabnortegrana.blogspot.com.es/>) y de una página web (<https://sites.google.com/site/etabnortegrana1/>) para dar a conocer las actuaciones que se hacen desde el Equipo Técnico de Absentismo de la zona norte de Granada, compartiendo con

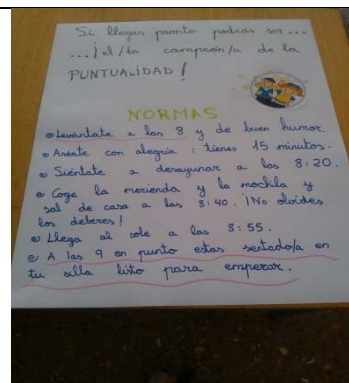
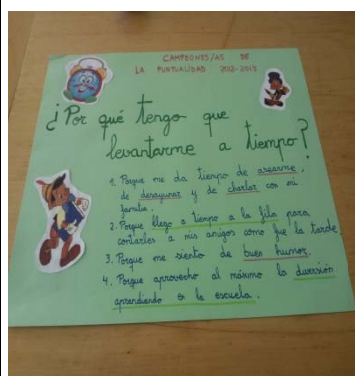
el mundo un gran banco de recursos, documentos y actividades cuyo objetivo es la prevención del absentismo en el alumnado y sus familias y la coordinación de las instituciones educativas y sociales de la zona.

En la página web se han colgado documentos de trabajo organizados de la siguiente manera:

- **Documento base:**
<https://sites.google.com/site/etabnortegranada1/home/documentos-generales/documento-base>
- **Legislación:**
<https://sites.google.com/site/etabnortegranada1/home/documentos-generales/legislacion>
- **Plantillas donde se incluyen documentos como:**
<https://sites.google.com/site/etabnortegranada1/home/documentos-generales/plantillas>
 1. Ficha de derivación a Servicios Sociales
 2. Documento valoración del trabajo de las ONGs
 3. Anexo I de seguimiento para tutores/as
 4. Anexo I de seguimiento de los centros.
 5. Carta de tutores a las familias con alumnado absentista.
 6. Compromiso a firmas por las familias con alumnado absentista.
 7. Carta del director/a a familias con alumnado absentista.
 8. Ficha de coordinación con CMSS.
 9. Anexo II de derivación a CMSS
 10. Ficha calendario de seguimiento
 11. Informe socioeducativo.
 12. Anexo III de derivación a fiscalía.

**FICHA PARA LA RECOGIDA DE BUENAS PRÁCTICAS DEL ÁREA DE
COMPENSACIÓN EDUCATIVA RELACIONADAS CON LA PREVENCIÓN DEL
ABSENTISMO Y DEL FRACASO ESCOLAR EN EL CONTEXTO EDUCATIVO**

Título de la experiencia	 <p align="center">CAMPAÑA DE PUNTUALIDAD</p>
Centro (Código) y localidad	Esta campaña es una propuesta de la asociación ALFA que se ha puesto en práctica, de momento, en el CEIP Arrayanes (18601023) y el CEIP Andalucía (180601217). Ofertado en las reuniones del Equipo Técnico de Absentismo Escolar a todos los centros de la zona Norte de Granada, está pendiente de ser concertado en los Colegios San José (18004239) Luz Casanova (18004203) y Padre Manjón (18009882).
Temática:	Prevención del absentismo de primera hora, fomento de la puntualidad y animación a la lectura.
Destinatarios: Etapa y nivel educativo	Todos los cursos de Educación Infantil y Primaria.
Relación de profesionales implicados (Docentes/ no docentes)	La asociación ALFA (Almanjáyar en familia) es la promotora de esta actividad, así como la participación de los Claustros de los centros en los que se ha puesto en marcha. Profesionales del EOE.
Participación familiar	Se envía nota informativa a las familias antes de realizar la actividad con las normas para que sean conscientes de la importancia de la puntualidad. Además en el centro se colgaron diversos carteles informativos a la vista de todos.
Área o áreas implicadas	TODAS. Parte de la propuesta de esta Campaña es la realización de un dossier de actividades relacionadas con la lectura en torno a la que gira la actividad. Estas actividades abarcan todas las áreas del currículum así como las competencias básicas.
Resumen: Breve descripción de la experiencia	<p>Los objetivos de la campaña son la prevención del absentismo escolar así como la motivación en alumnado por la asistencia al colegio de manera puntual. Es una actividad de motivación a la lectura. Antes de comenzar la campaña se realiza una reunión explicativa con el claustro del centro para que conozcan todos los detalles de la campaña.</p> <p>La campaña comienza con un roleplay por las aulas en las que se muestra tanto la importancia de la puntualidad como de la asistencia a clase, además de presentar los materiales que se colocarán en el aula (carteles con la ventajas de ser puntual y carnet del alumno donde se anotaran los días en que el alumnado es puntual).</p>




El día siguiente a la presentación en las aulas todos los días (durante dos semana) a primera hora se controlará la puntualidad del alumnado poniendo un sello en su carnet (se consideran puntuales los alumnos que están en la fila a las nueve en punto). Después de poner los sellos en los carnets de los alumnos que han sido puntuales se realizará la lectura correspondiente a ese día (toda la campaña gira en torno a la temática y lectura de una adaptación de Pinocho de Carlo Collodi) y las actividades del dossier correspondientes (hay dos dossieres uno para Infantil y primer ciclo y otro para segundo y tercer ciclo de Educación Primaria)



Los alumnos que consigan llenar su carnet con los sellos tendrán un premio (diploma, medallas, juguetes,) por ser puntuales.



	
<p>Puntos fuertes de la práctica</p>	<p>La repercusión de la campaña en el alumnado se puede observar en la evaluación de la misma. Como puntos fuertes podemos destacar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La motivación del alumnado por la asistencia a clase - Facilidad para los docentes a la hora de realizar la campaña, así como las actividades que la complementan. - El papel diagnóstico de la campaña en la valoración objetiva del problema de impuntualidad en los centros, con el objetivo de conocer y detectar a las familias con esta problemática. - El fomento de la lectura. - Trasladar la responsabilidad de la asistencia y la puntualidad no solo al menor sino a la familia y que sea una tarea compartida.
<p>Aspectos positivos</p>	<p>Los puntos positivos de la práctica se podrían resumir con los aspectos que aparecen en los carteles de las aulas y el carnet de los alumnos que son:</p> <p>Si nos acostamos temprano... .. SOMOS PUNTUALES.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <input checked="" type="checkbox"/> Nos levantamos de buen humor - <input checked="" type="checkbox"/> Nos aseamos con alegría: nos lavamos los dientes, la cara, nos peinamos, nos vestimos, hacemos la cama... - <input checked="" type="checkbox"/> Desayunamos tranquilamente (¡Qué rica la leche y la tostada con aceite!) - <input checked="" type="checkbox"/> Preparamos la merienda del recreo y la echamos a la mochila. - <input checked="" type="checkbox"/> Vamos contentos al colegio y llegamos a la fila a tiempo para poder saludar a nuestros/as compañeros/as. - <input checked="" type="checkbox"/> Entramos a clase con muchas ganas de trabajar y de aprender cosas muy interesantes.
<p>Se puede obtener más información contactando con...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Gema Vaquero Heredia (mediadora ALFA) gemavaquero@gmail.com - M^a Rosario de la Fuente Montes (maestra compensatoria EOE Alfacar-Cartuja) athawary@hotmail.com - José Ignacio Rico Romero (educador social EOE Alfacar-Cartuja) josei.rico@juntadeandalucia.es
<p>Se puede consultar la experiencia en el siguiente enlace...</p>	<p>http://etabnortegranada.blogspot.com.es/</p> <p>https://sites.google.com/site/etabnortegranada1/home/curso-12-13/campana-de-puntualidad-ong-alfa</p> <p>Número 0 de <i>Sinergias</i> Revista del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Andalucía (Copesa).</p>

En los anexos o exposición se aportan los siguientes materiales	<ol style="list-style-type: none">1. Roleplay2. Carnet de puntualidad3. Evaluación del alumnado4. Evaluación de los docentes5. Instrucciones para los tutores de la lectura de la campaña6. Lectura de campaña de puntualidad7. Propuesta de actividades para Educación infantil y primer ciclo de Educación Primaria.8. Propuesta de actividades para segundo y tercer ciclo de Educación Primaria.9. Diplomas.10. Datos finales de la campaña en CEIP Arrayanes11. Datos finales de la campaña en CEIP Andalucía
--	--

ANEXO 1 ROLEPLAY

ROLEPLAY

Personaje 1: Niño Mario.
Personaje 2: Niña Sara..
Personaje 3: madre de ambos.
Personaje 4: Maestra.
Personaje 5: Narrador.

Vamos a escenificar una situación en la que mostraremos las diferencias entre ser puntual o no entre dos hermanos. La escenificación esta realizada por cuatro personajes y un narrador que va conduciendo la escena a modo de un cuento.

Todo comienza con el timbre de un despertador y seguidamente la madre interviene despertando a ambos hijos. Mario se despierta y procede a asearse, mientras que Sara sigue en la cama durmiendo. Una vez que Sara está despierta, Mario se encuentra aseado, vestido y desayunando a la vez que ve los dibujos animados. Cuando Mario termina de desayunar, coge su bocadillo y se marcha al colegio solo, porque ni quiere ni puede llegar tarde por esperar a su hermana. Y Sara en cambio, sigue en casa terminando de vestirse con las prisas por no levantarse a tiempo, lo que da lugar a que se le olvide el bocadillo, llegue tarde al colegio, y despistada y dormida.

Mario por otra parte, llega puntual al colegio y con bastante energía, ya que lleva un rato despierto y anoche se acostó temprano, por lo que ha dormido las horas necesarias para un buen descanso. Sara en cambio, llega tarde, una vez comenzada la clase, por lo que recibe una regañera de su maestra y un castigo por no ser la primera vez que llega tarde. Además va un poco perdida en la explicación y se queda medio dormida por no haberse ido a la cama temprano.

ANEXO 2 CARNETS PUNTUALIDAD

Se puede visualizar, descargar e imprimir en el siguiente enlace:

<https://sites.google.com/site/etabnortegranada1/home/curso-12-13/campana-de-puntualidad-ong-alfa>

<http://etabnortegranada.blogspot.com.es/> (entrar en googlesites en la parte superior derecha y a continuación en curso 2012-2013)

ANEXO 3 EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

Evaluación de la campaña de puntualidad en el CEIP Arrayanes para el alumnado:

	Sí, mucho	Algo	Nada
¿Te ha gustado la campaña de puntualidad?			
¿Te ha gustado el cuento de Pinocho?			
¿Te gustaría volver a realizarla?			
¿Crees que sirve para que todos/as lleguen puntuales al centro?			

¿Qué han parecido los premios?

¿Qué cosas cambiarías para la próxima vez?

ANEXO 4 EVALUACIÓN DOCENTES

Evaluación de la campaña de puntualidad del CEIP Arrayanes por parte de los docentes:

	1	2	3	4	5
Satisfacción con la campaña					
Implicación en la campaña					
Utilidad de la campaña					
Adecuación de la campaña a tu grupo					
Adecuación del material de la campaña a tu grupo					

¿Qué ventajas crees que tiene esta campaña?

¿Qué aspectos deberían mejorar?

¿Crees que la campaña sirve para mejorar la puntualidad en el centro?

¿Qué repercusión, a tu juicio, tiene a nivel de centro?

ANEXO 5 INSTRUCCIONES PARA LOS TUTORES DE LA LECTURA DE LA CAMPAÑA

Campaña de Puntualidad 2012-2013

Condiciones que deben seguir las tutoras y tutores para sellar a cada menor el carnet de puntual:

¿Qué vamos a considerar puntual?

Llegar a tiempo a la fila y subir con su maestra o maestro en la fila correctamente

Lectura de la campaña de puntualidad 2012-2013

Aventuras de Pinocho. Carlo Collodi

- Día 1: capítulos del 1 al 5
- Día 2: capítulos del 5 al 11
- Día 3: capítulos del 11 al 15
- Día 4: capítulos del 15 al 19
- Día 5: capítulos del 19 al 24
- Día 6: capítulos del 24 al 27
- Día 7: capítulos del 27 al 30
- Día 8: Capítulos del 30 al 33
- Día 9: Capítulos del 33 al 35
- Día 10: Capítulos del 35 al final.

Cada día se leerá la parte concreta del cuento que se detalla arriba. La labor del tutor/a en esta lectura será la de animar a un diálogo sobre lo que se ha leído cada mañana, buscando el análisis con los menores y la reflexión sobre los valores de la lectura.

**ANEXO 6 LECTURA DE CAMPAÑA DE PUNTUALIDAD, ANEXO 7 PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA,
ANEXO 8 PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA SEGUNDO Y TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA y ANEXO 9 DIPLOMAS**

Se pueden visualizar, descargar e imprimir en el siguiente enlace:

<https://sites.google.com/site/etabnortegrana1/home/curso-12-13/campana-de-puntualidad-ong-alfa>

<http://etabnortegrana1.blogspot.com.es/> (entrar en googlesites en la parte superior derecha y a continuación en curso 2012-2013)

Campaña puntualidad 2012-2013; Espabila, sácale punta a la escuela!

Centro donde se desarrolla: CEIP Arrayanes.
Presentación campaña: 12 DE OCTUBRE DE 2012
Lectura de la campaña: "Aventuras de Pinocho" Carlo Collodi
Control puntualidad: DEL 15 AL 26 DE OCTUBRE DE 2012
Entrega premios: 29 DE OCTUBRE DE 2012
Elaboración de material complementario: FINAL DEL MES DE OCTUBRE
SEMANAS DEE NOVIEMBRE DE 2012
Ensayo de uso de material: DICIEMBRE DE 2012



Evaluación de la campaña:

- Cuestionarios a docentes
- Cuestionarios a alumnado
- Datos de consecución de premios. (nº de alumnos/as con premio/ nº de alumnos/as de la clase).

Infantil 3 años=12/13

Infantil 4 años=10/18

Infantil 5 años=12/16

1º E.P=4/7

2ºE.P=4/13

3ºE.P=13/13

4ºE.P=10/14

5ºE.P=9/10

6º E.P=7/14



Compite para la realización en el mes de enero de 2013 sigue la siguiente secuencia de actuaciones:

1. Elaboración de cartelería, impresión de carnets de puntualidad, lectura y de dossier de trabajo. (Semana del 14 al 17 de enero 2013)
2. Presentación de la campaña en cada aula del centro el día inmediatamente anterior al comienzo del control de puntualidad. (18 de enero de 2013)
3. Control de puntualidad diario: poner sello o firma a primera hora de la mañana durante los diez días de control. (Del 21 al 1 de febrero de 2013)
4. Lectura del trozo correspondiente de la lectura de Pinocho y elaboración de su parte del dossier por parte de cada alumno/a.(Del 21 al 1 de febrero de 2013)
5. Recogida de carnets y toma de decisiones sobre la entrega de premios (sólo se entrega premio a los que tengan todas las casillas completas). (4 de febrero de 2013)
6. Entrega de Premios (4 de febrero de 2013).

7. Evaluación y propuestas de mejora. (Semana del 4 al 8 de febrero de 2012).

ANEXO 11 DATOS FINALES DE LA CAMPAÑA EN CEIP ANDALUCÍA

Campaña de puntualidad Colegio Andalucía curso 2012/13

NOTAS SOBRE LA CAMPAÑA

Cita:

Ante esta perspectiva, el infeliz Pinocho empezó a llorar, a chillar y a pedir clemencia, al tiempo que decía: –¡Cuánto mejor hubiera sido ir a la escuela!... He seguido el consejo de los compañeros y ahora lo pago... ¡Ay, ay, ay!...

Fechas:

- Presentación de la campaña role-play el 18 de enero de 2013
- Control y lectura de Pinocho: del 20 al 1 de febrero de 2013
- Entrega de premios el 4 de febrero de 2013

Datos de la campaña:

- TOTALES: Alumnado del centro 139, alumnado puntual 52, porcentaje de puntualidad del centro 37%
- POR GRUPO:
 - INF.3 Alumnado 16, alumnado puntual 2, porcentaje de puntualidad del grupo 12,5%
 - INF.4 Alumnado 15, alumnado puntual 6, porcentaje de puntualidad del grupo 40%
 - INF.5 Alumnado 11, alumnado puntual 8, porcentaje de puntualidad del grupo 72%
 - 1º E.P Alumnado 14, alumnado puntual 3, porcentaje de puntualidad del grupo 21%
 - 2ºE.P Alumnado 16, alumnado puntual 7, porcentaje de puntualidad del grupo 43%
 - 3ºE.P Alumnado 16, alumnado puntual 5, porcentaje de puntualidad del grupo 31%
 - 4ºE.P Alumnado 14, alumnado puntual 7, porcentaje de puntualidad del grupo 50%
 - 5ºE.P Alumnado 19, alumnado puntual 8, porcentaje de puntualidad del grupo 42%

-6ºE.P Alumnado 18, alumnado puntual 6, porcentaje de puntualidad del grupo 33,3%

Publicidad de la campaña e introducción de las familias en la campaña:

- Se ha informado a la familia de la campaña a través de: cartelería en el centro, cartelería en el patio donde las madres esperan a los menores.
- Las familias han preguntado mucho a los docentes como iban sus hijos en la campaña, si habían conseguido ser puntuales.
- El hecho de explicar las normas a las familias ha reducido las quejas de las familias por no recibir premios.

Comparativa con la campaña de puntualidad en Arrayanes de este curso 2012/2013:

- Se ha modificado la lectura adaptándola a los menores: cambiando vocabulario, acortando capítulos...: sigue siendo una lectura difícil para la lectura por modelado, se mantienen las mismas quejas de los niños por la dificultad de lectura a pesar de que en Andalucía ha sido más corta.
- Los maestros tenían mucho más clara la labor puesto que los materiales gráficos que se han diseñado ayudan a comprender la campaña a aplicarla más eficientemente.
- Las familias han estado mejor informadas en el CEIP.ANDALUCIA que en el CEIP. ARRAYANES.
- Los premios en esta ocasión han sido más atractivos para los menores.
- Se ha mantenido la entrega de premios en acto solemne con la presencia del director como se hizo en el CEIP. ARRAYANES, aportando seriedad a la campaña.
- En la entrega de premios se ha hecho más incidencia en los hábitos que en la puntualidad en sí.
- La entrega de premios a los alumnos ha sido decidida por la Asociación Almanjáyar en familia de manera objetiva y el centro no ha influido en los resultados. Nosotros como agente externo hemos evaluado que menores eran o no puntuales.

Opiniones de los maestros y maestras:

- "Ha sido una actividad muy bonita"*
- "El material es muy bueno pero ha faltado tiempo para prepararlo"*
- "La lectura ha sido muy complicada"*
- "Los que se han desenganchado de la puntualidad el primer día han perdido enseguida la motivación para seguir"*
- "Hay que mejorar algunas cosas pero la idea es muy buena"*
- "Los niños están encantados, cuando queráis podéis venir otra vez"*

- "La verdad es que algunas familias me están sorprendiendo por su respuesta a la campaña"

- "He visto a mis compañeras muy comprometidas con la campaña"

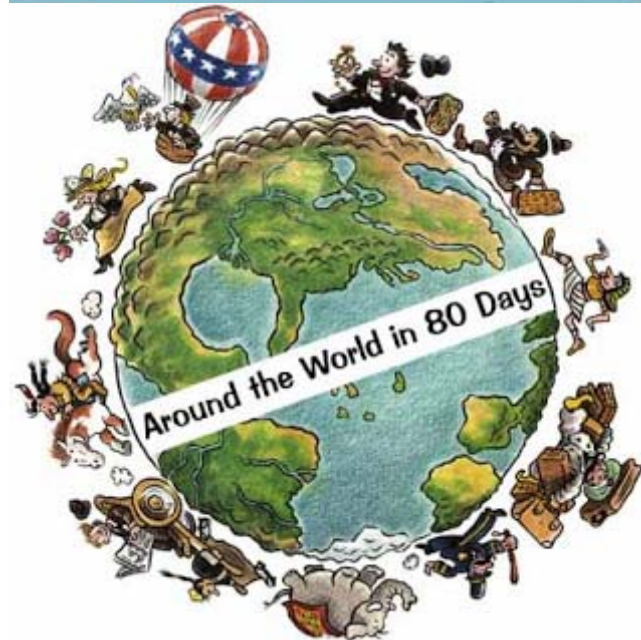
FICHA PARA LA RECOGIDA DE BUENAS PRÁCTICAS DEL ÁREA DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA RELACIONADAS CON LA PREVENCIÓN DEL ABSENTISMO Y DEL FRACASO ESCOLAR EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

(para Ed. Infantil, Ed. Primaria y Ed. Secundaria)

Título de la experiencia	CAMPAÑA DE PUNTUALIDAD Y TAREA COMPARTIDA: “LA VUELTA AL MUNDO EN 80 DÍAS”
Centro (Código) y localidad	18700566 Granada
Temática: (Prevención del Absentismo/Fracaso Escolar)	Prevención del absentismo
Destinatarios: Etapa y nivel educativo	ESO PCPI
Relación de profesionales implicados (Docentes/ no docentes)	Claustro Educador Social y Maestra De Compensación Educativa del EOE Orientadora Entidad Sin Ánimo De Lucro: Alfa (Almanjáyar En Familia)
Participación familiar	<ul style="list-style-type: none"> - Información a las familias de la campaña que se realizará del 8 al 19 de abril. - Asamblea en el centro docente para informar y pedir participación en la lectura del libro y en algunas de las actividades a realizar.
Área o áreas implicadas	TODAS
Resumen: Breve descripción de la experiencia	<p>Actuaciones coordinadas en torno a la Campaña de Puntualidad para eliminar el absentismo de primera hora en el centro. Aprovechando la lectura de “La vuelta al mundo en 80 días” (adaptación juvenil para adolescentes del clásico de Julio Verne por la colección “Grandes historias Gerónimo Stilton”) se realizará un proyecto compartido de centro coordinado desde el Departamento de Orientación con tareas desde todas las áreas de conocimiento.</p> <p>Aquel alumnado que consiga el objetivo planteado, ser puntual entre los días lectivos comprendidos entre el 8 de abril y el 22 de abril de 2013, obtendrá una visita colectiva al entrenamiento del Club de Fútbol de Granada. Cada día se leerán en el aula a primera hora entre el alumnado tres capítulos de los 30 con que cuenta la adaptación del clásico de Julio Verne del que conmemoramos el 185 aniversario de su nacimiento. El control se hará entre los días 9 al 19 y el alumnado contará con un pasaporte que será el soporte donde la tutora o el tutor marcarán el día que el alumno ha sido puntual. La lectura cooperativa y dialógica será el hilo conductor para abordar los cambios de medidas, de monedas. La latitud. La geografía. Los monumentos, las distintas culturas. Contenidos transversales de igualdad de género y ciudadanía democrática. La cultura francesa y anglosajona. Los avances científicos del siglo XIX: el tren, la luz de gas. El alumnado que llegue tarde se quedará reflexionando en el aula instalada en la biblioteca.</p>

Puntos fuertes de la práctica	La realización de la actividad no se ha realizado todavía, sólo está el proyecto y la preparación de mismo.
	<p>¿Qué estamos llevando a cabo? Ahora mismo la preparación y logística</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preparación de la campaña en coordinación con la ONG ALFA, el educador social, la maestra del EOE. - Presentación al ETCP del proyecto de campaña de puntualidad “La vuelta al mundo en 80 días” y propuesta de tarea compartida. - Presentación al claustro del proyecto y tarea compartida. - Lectura dialógica del libro “La vuelta al mundo en 80 días”, una adaptación de Gerónimo Stilton. En dicha lectura cada profesora hizo un comentario sobre qué actividad/tarea curricular podía hacer desde su área. - Desde el dpto. de orientación se ha realizado un documento para que los jefes de área recojan todas las ideas y aportaciones de su los componentes de su departamento en la realización de la tarea conjunta.
	<p>¿Para qué está sirviendo esta práctica en mi centro, aula...?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para coordinar actuaciones entre todos los docentes. - Para trabajar por competencias. - Para motivar al alumnado en actividades que se salen de los materiales curriculares ordinarios. - Para coordinar actuaciones con otros agentes que intervienen el centro.
	<p>¿Cómo lo estamos haciendo?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coordinación por parte del Dpto. de Orientación. - Información al ETCP y Claustro. - Coordinación de las actuaciones de todos los participantes.
Aspectos positivos	<p>Relacionados con...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concienciación de la importancia de no faltar a primera hora. - Necesidad e importancia de la puntualidad. - Coordinación de todos los docentes y agentes externos al centro. - Trabajo por competencias básicas.
	La mejora de los resultados académicos: por comprobar
	La mejora de las relaciones interpersonales: la preparación de la actividad posibilita el intercambio de punto de vista entre el personal tanto docente como no docente que interviene en el centro.
	La contribución al desarrollo del bienestar del alumnado: por comprobar.
	Otros aspectos

<p>Se puede obtener más información contactando con...</p>	<p>C. Patricia Díaz Pérez. Orientadora Educativa. (cpatriciadp@gmail.com) José Ignacio Rico Romero Educador Social (josei.rico@juntadeandalucia.es) María Del Rosario De la Fuente Montes Maestra de Compensación Educativa del EOE (athawary@hotmail.com) Gema Vaquero Heredia. Coordinadora de la ONG Alfa (gema.vaquero@hotmail.com)</p>
<p>Se puede consultar la experiencia en el siguiente enlace...</p>	<p>Se podrá consultar en cuanto se haga dicha campaña. http://etabnortegranada.blogspot.com.es/ http://tutoriasdeliesfrios.blogspot.com.es/ http://ieslapaz.es/</p>
<p>En los anexos o exposición se aportan los siguientes materiales</p>	<p>Pasaporte de puntualidad. Unidad didáctica.</p>



DESCRIPCIÓN DE LA CAMPAÑA DE PUNTUALIDAD Y TAREA COMPARTIDA: “LA VUELTA AL MUNDO EN 80 DÍAS”

EL “IES LA PAZ” Y EL BARRIO DE ALMANJAYAR

El IES La Paz se encuentra ubicado en el Distrito Norte de Granada, comprendido por los siguientes barrios:

- Parque Nueva Granada
- Casería de Montijo
- Campo Verde
- Polígono de Almanjáyar
- La Paz
- Polígono de Cartuja

Es de los tres últimos de donde procede la casi totalidad del alumnado, coincidiendo con las zonas más deprimidas de todo el Distrito, reconocidas como Zonas de Actuación Preferente o en Riesgo de Exclusión Social.

La zona norte de la capital, según los datos del 2012, alberga a 31.286 habitantes empadronados siendo el distrito de la capital que mayor crecimiento poblacional ha experimentado en los últimos años.

A la población española se le ha ido sumando población inmigrante procedente de Marruecos y Rumania principalmente, donde, como en los tres barrios de donde proceden, la mayoría del alumnado pertenece a la comunidad gitana autóctona.

En cuanto a la distribución por edades, la gráfica de la zona norte sigue el mismo patrón que la correspondiente a la comunidad gitana española, de forma piramidal, destaca que la mayor parte de población son menores de 25 años, siendo 7.000 el número de alumnos y alumnas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria estimado en la zona durante el curso escolar 2012/2013.

El IES “La Paz” es un centro de línea uno y oferta enseñanzas de la ESO así como 1º y 2º de PCPI.

Los principales factores de absentismo y abandono escolar entre nuestro alumnado, se encuentran entre los siguientes:

Por parte del **alumnado**, en líneas generales:

- Pierden el sentido de pertenencia al centro, por lo que abren alternativas fuera.
- Desmotivación, desidia hacia el aprendizaje. Desfase curricular de más de dos años.
- Cumplen los 16 años y abandonan.
- El sistema de expulsiones contribuye al bajo rendimiento y a potenciar el absentismo escolar.
- Dificultad de relación con el profesorado y compañeros/as. Falta de habilidades sociales y autogestión emocional.
- Escasa referencia de referentes gitanos positivos en el centro.
- Identidad colectiva: los amigos, primos, primas abandonan.

- Por enfermedades u otras incidencias familiares (entre los que se incluyen matrimonios y embarazos) van dejando de asistir, hasta que dejan de identificarse con la vida del centro, les da vergüenza incorporarse porque han perdido el ritmo, se ven mayores...etc.

Por parte del **profesorado**, en líneas generales:

- Baja empatía con el alumnado/familias con dificultad.
- Bajas expectativas hacia el alumnado.
- Escaso conocimiento del entorno social del alumnado.
- Escaso conocimiento de cultura gitana. Es habitual que se confundan comportamientos y actitudes propios de una cultura marginal con la cultura gitana. Prejuicios.
- Falta de recursos para la motivación del alumnado.
- Carencia de recursos formativos con respecto a la problemática del alumnado.

Por parte de **las familias**, en líneas generales:

- Poca o nula participación de los familiares en el centro educativo. Los familiares son ajenos al proceso educativo (porque no estudiaron o lo hicieron poco tiempo) y no hay confianza con el profesorado, pero sí se genera con el hijo/a. Bajas expectativas en la institución escolar.
- Poca comunicación positiva profesorado-familia, generalmente son aspectos negativos el eje de la comunicación.
- Demanda de actividades en la vida y economía familiar, sobre todo cuando no se ven resultados.

INTRODUCCIÓN:

El proyecto nace tras los resultados obtenidos en la campaña de puntualidad ya realizada en el CEIP "Arrayanes" y el CEIP "Andalucía" en el primer trimestre del curso 12-13.

Dicho programa de prevención del absentismo nace con el objetivo de disminuir el alumnado, que de forma sistemática, no viene primera hora. De hecho, es una situación que se viene repitiendo desde hace algunos años y es un problema que se está generalizando en nuestro centro educativo.

OBJETIVOS: Mediante la campaña de puntualidad queremos conseguir:

Con el alumnado:

- Concienciar al alumnado de la importancia de ser puntual.
- Reducir el absentismo de primera hora.
- Dotar al alumnado de autonomía y responsabilidad personal.
- Afrontar el comienzo del día con previsión en las acciones cotidianas: despertar, aseo, desayuno, llegada al instituto.
- Mejorar los hábitos saludables de higiene, alimentación, sueño y responsabilidad en el ámbito doméstico.

Con las familias:

- Concienciar a las familias de nuestro alumnado de la importancia de que sus hijos/as no pierdan clase, ninguna hora.
- Propiciar la participación de las familias en la comunidad educativa.

En el centro educativo:

- Crear materiales y difundir la experiencia hacia otros centros de la zona.
- Evaluar si la campaña tiene una incidencia directa en el descenso de las faltas de asistencia a dicha hora.

LA CAMPAÑA DE PUNTUALIDAD:

Las actuaciones realizadas para la preparación de la campaña hasta ahora:

- Difusión de la campaña en el Equipo técnico de absentismo y en sus comisiones de trabajo.
- Reuniones de coordinación con los siguientes participantes para la selección del libro que va a ser el hilo conductor de la campaña: ONG Alfa, educador social, maestra de compensación educativa y orientadora del centro.
- Información por parte de la orientadora al ETCP y al Claustro.
- Lectura dialógica del libro “La vuelta al mundo en 80 días”, una adaptación de Gerónimo Stilton. En dicha lectura cada profesora hizo un comentario sobre qué actividad/tarea curricular podía hacer desde su área.
- Preparación de algunos de los materiales de la campaña: carteles anunciadores, carnet o pasaporte para el alumnado.
- A partir de la campaña de puntualidad se decide utilizar la lectura de “La vuelta al mundo en 80 días” como estrategia motivadora.

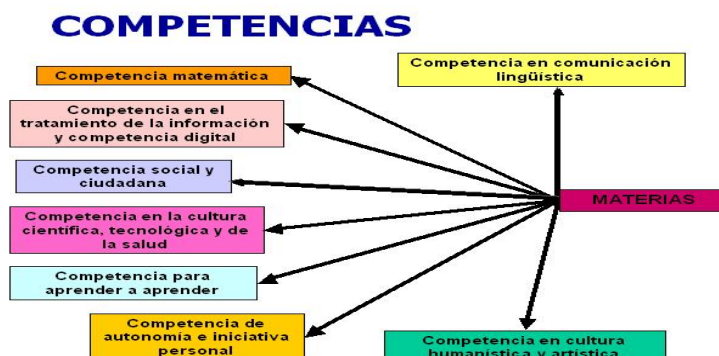
Procedimiento y actividades a desarrollar en la campaña:

1. Información a las familias del alumnado del centro mediante circular que se entregará al alumnado y convocatoria de reunión con las familias. Difusión de la campaña en la página web y en la cuenta de de la red social Tuenti.
2. Día 8 de abril: Actividad motivadora y roleplaying para cada uno de los grupos realizada por los profesionales de la ONG ALFA. Pegado de carteles en las clases y en los pasillos del centro, con los beneficios de ser puntual.
3. Lectura de “La vuelta al mundo en 80 días” por todo el alumnado del centro. Cada día lectura de tres capítulos.
4. Control de puntualidad durante 2 semanas: cada día el profesor/a de primera hora hace el control de la primera hora en el carnet-pasaporte que se encuentra pegado en la mesa de cada alumno/a.
5. Refuerzo positivo diario al alumnado que llega a primera hora.
6. Premio para el alumnado que ha rellenado el carnet: visita a un entrenamiento del Futbol Club Granada en el que se hará entrega a los alumnos/as con mejor puntualidad de camisetas y balones firmados por los jugadores.

7. Evaluación de la disminución del alumnado que llega tarde y evaluación de la campaña.

TAREA COMPARTIDA: esté pendiente de concretar algunos aspectos.

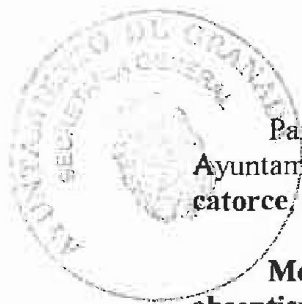
1. Que supone trabajar por proyectos:
 - a. Trabajo disciplinar o interdisciplinar de una manera diferente a la tradicional.
 - b. Actividades encaminadas a la elaboración de un producto final
 - c. Es importante que el producto final tenga una proyección fuera del aula. (exposición para que la visiten otros centros, periódico escolar, exposición en el centro.
 - d. Partir de las ideas previas y de conocimientos cercanos al alumnado.
 - e. El alumnado tiene que conocer en todo momento el producto final
2. Que favorece el aprendizaje por proyectos
 - a. Motivación y aprendizaje, el alumnado es protagonista.
 - b. Colaboración entre alumnos/as.
 - c. Relaciona el mundo escolar con el mundo de fuera.
 - d. Por proyectos se trabajan las 8 competencias.



Anexo VI
Moción 831 y otros



AYUNTAMIENTO DE GRANADA
SECRETARÍA GENERAL
(Plaza del Carmen)



Para su conocimiento y a los efectos oportunos, le comunico que el Excmo. Ayuntamiento Pleno, en su sesión ordinaria celebrada el **treinta y uno de octubre de dos mil catorce**, entre otros acuerdos, adoptó el que con el núm. 831, literalmente dice:

Moción del Grupo Municipal Popular relativa a solicitar medidas para combatir el absentismo escolar.

La siguiente Moción corresponde al Grupo Municipal Popular y la presenta su Teniente de Alcalde Delegado de Familia, Bienestar Social e Igualdad de Oportunidades, Don Fernando Egea, relativa a solicitar medidas para combatir el absentismo escolar, contando con el siguiente tenor literal:

*“El apartado 1 del artículo 27 de la Constitución Española establece el **Derecho a la Educación de todos los niños/as**. Del mismo modo, el apartado 4 de este artículo dispone que la enseñanza básica es obligatoria y gratuita. Por su parte, el artículo 19 del Estatuto de Autonomía para Andalucía recoge que **corresponde a la Comunidad Autónoma la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles, grados modalidades y especialidades en el ámbito de sus competencias**.*

*En este marco, el Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía aprobó el Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, en el que se disponen las medidas a implantar en este ámbito por la Administración andaluza. El Título III del citado Decreto recoge los **programas de lucha contra el absentismo escolar**, estableciendo las actuaciones a realizar y las competencias que corresponden a las diferentes administraciones locales y autonómica. Finalmente, el Parlamento de Andalucía, mediante Resolución aprobada en la sesión celebrada los días 25 y 26 de junio de 2003, instó al Consejo de Gobierno a elaborar un **Plan Integral de lucha contra el absentismo escolar**, en coordinación con todas las Administraciones con competencias en la materia, el cual fue aprobado el 25 de noviembre de 2013.*

El derecho a la educación y a una escolaridad normalizada de todos los niños y niñas en las etapas obligatorias de la enseñanza es un factor esencial de progreso y desarrollo de la ciudadanía y de la sociedad en general. No obstante, la realidad indica que determinados alumnos y alumnas, generalmente procedentes de grupos sociales en situación socioeconómica desfavorecida, muestran una asistencia irregular a los centros escolares, lo que frecuentemente desemboca en situaciones de absentismo escolar y abandono prematuro del sistema educativo, sin haber adquirido la formación necesaria para su incorporación a la vida laboral.

*El centro educativo es el primer eslabón de la cadena de detección del absentismo escolar, en el que conviene actuar en primer lugar, aprovechando las relaciones sociales que los centros educativos establecen con la comunidad educativa que los conforman, para favorecer la adaptación escolar y social de todos los alumnos y alumnas. **De la prontitud en la detección e intervención en situaciones de riesgo se puede derivar la mayor o menor dificultad para solucionar la problemática planteada.** En este nivel se debe acometer la detección y el registro para un abordaje temprano y eficaz de la problemática.*

*En Granada, a fin de poder abordar la problemática del absentismo escolar están funcionando las **Subcomisiones municipales de absentismo escolar** donde están representados miembros de los centros educativos y de la delegación de Educación de la Junta de Andalucía, de Servicios Sociales municipales, de asociaciones de ámbito social que*



AYUNTAMIENTO DE GRANADA
SECRETARÍA GENERAL
(Plaza del Carmen)



intervienen en un primer nivel de absentismo escolar, así como miembros de la policía tanto local, autónoma como nacional.

Con fecha de 26 de Diciembre de 2013, se remite escrito por parte del Concejal de Familia, Bienestar Social e Igualdad de Oportunidades a la Delegada de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía donde se plantea la grave problemática presentada para la detección del absentismo escolar si la justificación de las faltas la realizan los/as propios/as padres/madres. En las Subcomisiones Municipales de Absentismo celebradas en el Distrito Norte el 17 de Octubre de 2013 y en Zaidín el 12 de diciembre de 2013 se acordó por unanimidad elevar a la Comisión Provincial de Absentismo la grave situación de desprotección en la que se encuentran los menores de Granada, desde que el 12 de febrero de 2012 por parte de la Dirección General del Distrito Sanitario de Granada se emitiera una circular en relación a la emisión de justificantes de absentismo escolar.

En dicha circular se hace constar que Con motivo de la petición de justificantes de absentismo escolar a Pediatras y Médicos/as de Familia de los Centros de Salud del Distrito Sanitario de Granada se informa que tanto la normativa vigente, como los acuerdos alcanzados con los Colegios han de ser los propios padres/madres quienes justifiquen el absentismo escolar de sus hijos.

De acuerdo a la Orden de 19 de septiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, se entiende por absentismo escolar la falta de asistencia regular y continuada del alumnado en edad de escolaridad obligatoria a los centros docentes donde se encuentra escolarizado, sin motivo que lo justifique. Se considera que existe una situación de absentismo escolar cuando las faltas de asistencia sin justificar al cabo de un mes sean de cinco días lectivos en Educación Primaria y veinticinco horas de clases en Educación Secundaria Obligatoria, o el equivalente al 25 % de días lectivos o de horas de clase respectivamente.

El absentismo escolar, cuando no tiene una causa justificada, se produce cuando existe una dejadez de los padres/tutores/guardadores en la atención de los menores que tienen a su cargo, hasta tal punto que el artículo 23 de la Ley 1/1998 de los derechos y la atención de los menores establece que la ausencia de escolarización habitual del menor es motivo de Desamparo. Resulta por tanto inconcebible que sean los propios padres los que puedan justificar el absentismo escolar de sus hijos/as cuando existe una dejación de sus funciones inherentes a la patria potestad o guarda y custodia. El actual sistema de justificación de faltas por motivos médicos a través de la justificación de los padres/madres supone un grave problema en los casos en que los progenitores son la causa del absentismo y supone una situación de desprotección para los/as menores. En estas circunstancias el docente no puede determinar si la falta está justificada o no ya que no consta documentación médica que acredite la situación en la que se encuentra el menor.

La respuesta dada por la Delegación de Educación, Cultura y Deporte ante la petición realizada por las subcomisiones municipales de absentismo escolar de incluir en los Equipos Técnicos de Absentismo Escolar al profesional de trabajo social de los centros de salud y en la Comisión Provincial al Jefe/a de Servicio de Salud Pública de la Delegación Territorial de Salud, Igualdad y Políticas Sociales no garantiza una detección de los casos de absentismo escolar, ya que en el marco actual, si los padres justifican las faltas de sus hijos/as éstas quedan justificadas y no quedarán registradas como posibles casos de absentismo escolar y por tanto no llegarán al nivel de intervención de los/as trabajadores/as sociales de los centros de salud.



AYUNTAMIENTO DE GRANADA
SECRETARÍA GENERAL
(Plaza del Carmen)



Dada la situación anteriormente expuesta, y de acuerdo al interés superior del menor, el Grupo Municipal Popular propone a este Pleno para su aprobación el siguiente

ACUERDO:

• *Inste a la Junta de Andalucía a que se arbitren los medios necesarios por parte del Distrito Sanitario de Granada, dependiente de la Delegación de Igualdad, Salud y Políticas Sociales y de la Delegación de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía a fin de que la justificación del absentismo escolar de los menores, cuando se deba a causas médicas, sea justificada por el personal sanitario, y no por los propios padres/madres/tutores/guardadores de los menores, causantes en muchos casos de dicho Absentismo Escolar. De persistir la situación actual se mantendría una situación de indefensión y de grave desprotección de los menores incompatible con el interés superior de los/as menores."*

A continuación, por el Grupo Municipal IULV-CA, interviene su Portavoz Adjunta, Dña. M^a Teresa Molina Navarro, explicando que en un principio, aunque con ciertas dudas, su intención era votar a favor de la iniciativa, pero que tras recabar información, no lo tienen tan claro, debido a la polémica que existe en este tema y que podría conllevar ciertos riesgos para el menor.

Considera que lo más adecuado sería retirar esta moción insistiendo en que hay que sentarse con todos los implicados, puesto que es un tema que puede generar conflictos con los padres en las consultas, e insiste en que si no hay consenso y no existe una negociación previa ni se ha contactado con las partes implicadas puede ser una cuestión polémica y peligrosa.

Seguidamente interviene Dña. Jemima Sánchez Iborra, Concejala del Grupo Municipal Socialista, declarando que si no se conoce el protocolo de absentismo escolar la propuesta del Sr. Egea puede ser incluso hasta razonable, pero que sin embargo desde su Grupo han hablado con el Distrito Sanitario y profesionales médicos que les han asegurado que no está dentro de sus funciones la detección de estas situaciones.

Afirma que existe un protocolo que regula las actuaciones en materia de absentismo, que es peligroso pasar de este y ni siquiera hablar con las partes y profesionales implicados, porque el problema, añade, es que hay padres negligentes y niños desamparados y que los responsables son los Servicios Sociales del Ayuntamiento que depende del Área del Sr. Egea.

Considera que el tema es lo suficientemente serio como para solicitar la retirada de la moción a fin de mantener un diálogo con todas las partes implicadas, tener un buen conocimiento del protocolo en materia de absentismo, advirtiendo que su grupo no ejercerá su derecho a voto en esta iniciativa salvo que propongan su retirada.

Solicitado por la Presidencia asesoramiento por la Sra. Secretaria acerca de la negativa a ejercer el voto, esta se pronuncia en el sentido de que legalmente, esta postura equivaldría a la abstención al estar presentes en el momento de la votación, no obstante al no querer expresar el sentido del voto, se hará constar así.

Cerrando el debate el Sr. Egea recrimina a la Sra. Sánchez Iborra que "si no van a votar es porque son cómplices del absentismo", afirmación que distintos integrantes de la oposición solicitan conste en acta de forma expresa.

Por su parte, el Sr. Egea continúa explicando que no se trata de una ausencia puntual del alumno o alumna sino de ausencias de cinco días, dentro de un mes, para primaria y del 25 %



AYUNTAMIENTO DE GRANADA
SECRETARÍA GENERAL
(Plaza del Carmen)

en secundaria, y que si el absentismo no es declarado y calificado como tal, ellos no pueden trabajar, puesto que hay padres que justifican esas ausencias, no constatadas por servicios médicos, y por tanto el problema no llega a los Servicios Sociales y no pueden llevar a cabo la intervención.

Asegura que las dos comisiones de absentismo se han dirigido a la Junta de Andalucía, que según dice mira para otro lado, y que llevan de reuniones un año y no van a esperar más.

Seguidamente se procede a la votación de la Moción, obteniéndose el siguiente resultado:

-15 votos a favor emitidos por los Corporativos presentes del Grupo Municipal Popular, los/las Sres./Sras.: - D. José Torres Hurtado, Dña. Isabel María Nieto Pérez, D. Fernando Arcadio Egea Fernández-Montesinos, D. Juan Antonio Mérida Velasco, D. Juan Antonio Fuentes Gálvez, D. Juan Manuel García Montero, Dña. María Telesfora Ruiz Rodríguez, D. Ruyman Francisco Ledesma Palomino, D. Vicente Aguilera Lupiáñez, Dña. María Francés Barrientos, D. Antonio Jesús Granados García, Dña. María Rocío Díaz Jiménez, D. Jorge Saavedra Requena, D. Juan Francisco Gutiérrez Martínez, D. Eduardo Caracuel Romero.

No ejercen su derecho a voto los/las Sres./Sras.: D. Francisco Cuenca Rodríguez, Dña. María Escudero Sánchez, D. José María Rueda Gómez, Dña. María Raquel Ruz Peis, D. Baldomero Oliver León, Dña. Ana María Muñoz Arquelladas, D. Miguel Ángel Fernández Madrid, Dña. Jemima Sánchez Iborra, (por el Grupo Municipal Socialista); y D. Francisco Puentedura Anllo, Dña. María Teresa Molina Navarro (por el Grupo Municipal IULV-CA).

En consecuencia el Excmo. Ayuntamiento Pleno **acuerda** por unanimidad de los votos emitidos, **aprobar** la Moción del Grupo Municipal Popular relativa a solicitar medidas para combatir el absentismo escolar.



Granada, 21 de noviembre de 2014
LA SECRETARÍA GENERAL

Fdo.: Mercedes López Domech

D. Fernando Arcadio Egea Fernández-Montesinos Sr. Tte. de Alcalde Delegado de Familia, Bienestar Social e Igualdad de Oportunidades	 21/11/14
Dña. Jemima Sánchez Iborra Sra. Concejala del Grupo Municipal Socialista	 21.11.14
Dña. M ^a Teresa Molina Navarro Sra. Portavoz Adjunta del Grupo Municipal de IULV-CA	 21-11-14



AYUNTAMIENTO DE GRANADA
SECRETARÍA GENERAL
(Plaza del Carmen)



Al objeto de que por esa Delegación se dé cumplimiento a lo acordado por el Excmo. Ayuntamiento Pleno en su sesión ordinaria celebrada el pasado **treinta y uno de octubre de dos mil catorce**, adjunto le remito original del Expediente relativo a una **Moción** presentada por el Grupo Municipal Popular, y referida a **solicitar medidas para combatir el absentismo escolar**, la cual fue aprobada por unanimidad en dicha sesión.

Granada, 28 de noviembre de 2014
LA SECRETARIA GENERAL



Fdo: Mercedes López Domech

D. FERNANDO ARCADIO EGEA FERNÁNDEZ-MONTESINOS
TENIENTE DE ALCALDE DELEGADO DE FAMILIA, BIENESTAR SOCIAL E IGUALDAD DE
OPORTUNIDADES

1932/2015

S A L I D A	JUNTA DE ANDALUCÍA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
	26 FEB 2015
	Registro General 77 201564000008159

Excmo. Sr. Alcalde-Presidente
Ayuntamiento de Granada
Plaza del Carmen, s/n
18071 - Granada

AYUNTAMIENTO DE GRANADA REGISTRO GENERAL
-6 MAR 2015
3442

Fecha: Sevilla, 25 de febrero de 2015
Su referencia: Expte. 14/1081
Nuestra referencia: SGE/LGS/fre
Asunto: Absentismo escolar

El pasado mes de enero se recibió comunicación del Acuerdo adoptado por el Pleno del Ayuntamiento de Granada en el que se insta a la Junta de Andalucía a que se arbitren los medios necesarios por parte del Distrito Sanitario de Granada, dependiente de la Delegación de Igualdad, Salud y Políticas Sociales, y por parte de la Delegación de Educación, Cultura y Deporte a fin de que la justificación del absentismo escolar de los menores, cuando se deba a causas médicas, sea justificada por el personal sanitario y no por los padres, madres o tutores legales.

La normativa vigente establece que las Administraciones Local y Autonómica han de colaborar en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria, y en base ese principio el Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía aprobó el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, que contempla objetivos específicos y medidas concretas para erradicar el absentismo escolar mediante la coordinación entre Administraciones y los propios centros educativos.

Esta colaboración se pone de manifiesto en el funcionamiento de las Comisiones Provinciales de Absentismo y las Comisiones Municipales de Absentismo creadas de acuerdo con lo previsto en el Plan citado y que se ocupan de planificar y coordinar las actuaciones de los profesionales canalizando las situaciones conocidas de absentismo.

El Acuerdo del Pleno de ese Ayuntamiento viene precedido de una solicitud a la Delegación Territorial de Educación, Cultura y Deporte y ha de entenderse que responde al interés de ese Ayuntamiento por cooperar en la reducción de la tasa de absentismo escolar del municipio de Granada, sin embargo ese Ayuntamiento no argumenta el porqué considera insuficientes las medidas propuestas por la Delegación de Educación, Cultura y Deporte en el sentido de incluir en los equipos Técnicos al profesional de trabajo social de los centros de salud y a quien ostente la jefatura de servicio de salud pública en la provincia.

Las medidas para prevenir y erradicar el absentismo escolar han de ser acordes a las circunstancias y necesidades y con un uso racional de los recursos de que se dispone



evitando, en la medida de lo posible, actuaciones innecesarias que recarguen las obligaciones de los empleados públicos y provoquen retrasos en la prestación del servicio a los ciudadanos. Por ello, en el caso concreto de las justificaciones de ausencia por motivo de enfermedad, se considera suficiente que sean los padres, madres, o tutores legales quienes certifiquen la ausencia, si bien en casos sospechosos de posible absentismo consentido por los padres, madres o tutores legales podrá exigirse el justificante de cita médica sellado por el centro de salud, con independencia de las actuaciones que pueda adoptar la Comisión Municipal de Absentismo.

LA SECRETARIA GENERAL DE EDUCACIÓN




Fdo.: Elia Rosa Maldonado Maldonado.



CONVENIO DE COOPERACIÓN ENTRE LA DELEGACIÓN TERRITORIAL DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA EN GRANADA Y EL AYUNTAMIENTO DE GRANADA PARA LA PUESTA EN MARCHA DE ACCIONES ENCAMINADAS A LA PREVENCIÓN, SEGUIMIENTO Y CONTROL DEL ABSENTISMO ESCOLAR EN EL CURSO 2014/2015.

PREÁMBULO

La Delegación Territorial de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, de la Junta de Andalucía, en Granada ha acordado suscribir con el Ayuntamiento de Granada un convenio para el desarrollo de acciones encaminadas a la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar.

El apartado 1 del artículo 27 de la Constitución Española establece que todos tienen derecho a la Educación. Del mismo modo, el apartado 4 de este artículo dispone que la enseñanza básica es obligatoria y gratuita. Por su parte, el artículo 19 del Estatuto de Autonomía para Andalucía recoge que corresponde a las Comunidades Autónomas la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en el mencionado artículo 27 de la Constitución y las Leyes Orgánicas que, conforme el apartado 1 del artículo 81 de la misma, lo desarrollen; las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 de la Constitución y la alta Inspección necesaria para su conocimiento y garantía.

En desarrollo de las competencias mencionadas, la Comunidad Autónoma promulgó la Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación, en la que se establecen los objetivos que debe alcanzar el sistema educativo andaluz, por aplicación del principio de solidaridad y se consolida su compromiso con la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos y ciudadanas, la universalización del derecho a la educación y la integración social de los sectores de población más desfavorecidos.

En este marco, el Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía aprobó el Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, en el que se disponen las medidas a implantar en este ámbito por la Administración andaluza. El Título III del citado Decreto recoge los programas de lucha contra el absentismo escolar, estableciendo las actuaciones a realizar y las competencias que corresponden a las diferentes administraciones locales y autonómicas.

El Decreto 167/2003, en su artículo 13, y respecto a la colaboración de la, hoy, Consejería de Educación, Cultura y Deporte con Ayuntamientos y Entidades sin ánimo de lucro expresa que, la entonces, "Consejería de Educación y Ciencia podrá conceder a los ayuntamientos y entidades sin ánimo de lucro ayudas económicas para la realización de actuaciones que favorezcan la inserción socio-educativa del alumnado destinatario del presente Decreto tales como: programas de prevención, seguimiento y control del absentismo escolar, actividades extraescolares de apoyo y refuerzo y medidas de atención educativa del alumnado que no puede seguir un proceso normalizado de escolarización".

También, el Parlamento de Andalucía, mediante Resolución aprobada en la sesión celebrada los días 25 y 26 de junio de 2003, instó al Consejo de Gobierno a elaborar un Plan Integral de lucha contra el absentismo escolar. Finalmente, en Acuerdo de 25 de noviembre de 2003, del Consejo de Gobierno, se aprueba el Plan Integral de Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, en el que se contempla la suscripción de convenios de cooperación entre la Administración de la Junta de Andalucía y las Entidades Locales.

En relación con lo anterior, el Consejo de Gobierno de 9 de mayo de 2006, aprobó el II Plan Integral para la Inmigración en Andalucía (2006-2009), Decreto 2/2006, de 9 de mayo, que tiene como objetivos favorecer la integración social, laboral y personal de las personas inmigrantes, así como asegurar el acceso de este colectivo en condiciones de igualdad a los servicios básicos comunes al conjunto de la población, entre los que se encuentra la educación. Así mismo, como medio de lograr los objetivos socio-educativos de dicho Plan



Integral para la Inmigración en Andalucía, prevé la realización de Convenios con los Ayuntamientos con objeto de favorecer la integración social y laboral del alumnado inmigrante. En este sentido la, entonces, Consejería de Educación elaboró la Orden de 15 de junio de 2005, por la que se regulaba la cooperación con las Entidades Locales, así como las bases para la concesión de subvenciones con la finalidad de promover el desarrollo de Programas de Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar.

Detectadas nuevas necesidades en la atención al alumnado inmigrante, la Consejería procede a ampliar dichos objetivos mediante la Orden de 15 de abril de 2011, introduciendo la atención al alumnado inmigrante entre los fines a subvencionar junto con el desarrollo de programas de prevención, seguimiento y control del absentismo escolar.

Por último, la Orden de 22 de septiembre de 2003 delega en los Titulares de las Delegaciones Territoriales de la Consejería de Educación determinadas competencias para promover convenios de cooperación, entre otros, con asociaciones u organizaciones privadas al objeto de intervenir conjuntamente en los distintos ámbitos, coordinando las actuaciones necesarias para la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar.

En consecuencia y dada la finalidad pública y el interés social que reúnen las iniciativas de este convenio, se ha creído conveniente por ambas partes colaborar en la consecución de los objetivos comunes y potenciar y extender los fines propios de cada una de ellas, y en su virtud suscriben el presente convenio de acuerdo con las siguientes consideraciones

REUNIDOS

En Granada, a 25 de agosto de 2014

De una parte, la Ilma. Sra. D^a. Ana Gámez Tapias, Delegada Territorial de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía, en Granada.

De otra, D. Fernando Arcadio Egea Fernández Montesinos, Quinto Teniente Alcalde del Ayuntamiento de Granada.

Reconociéndose mutuamente legitimación jurídica suficiente, suscriben en nombre y representación de las respectivas entidades el presente documento de acuerdo, que se registrá por las siguientes

CLÁUSULAS

Primera.- Naturaleza y régimen jurídico.

El presente Convenio de cooperación, en virtud de lo dispuesto en la Ley 30/2007 de 30 de octubre, de Contratos del sector público, y demás disposiciones concordantes de aplicación en la materia, queda fuera de su ámbito de aplicación, si bien le serán aplicables los principios de dicha Ley para resolver las dudas y lagunas que pudieran presentarse.

Respecto a la subvención que se concede en régimen de concurrencia competitiva a través del presente Convenio de Cooperación, resultará de aplicación lo dispuesto en el Título VII del Decreto Legislativo 1/2010, de 2 de marzo, que aprueba el Texto Refundido de la Ley General de la Hacienda Pública de la Junta de Andalucía y Decreto 282/2010, de 4 de mayo, por el que se aprueba el Reglamento de los Procedimientos de Concesión de Subvenciones de la Administración de la Junta de Andalucía. Igualmente, será aplicable la Ley 38/2003, de 17 de noviembre, General de Subvenciones en los preceptos de la misma de carácter básico.



Segunda. Objeto del Convenio.

El presente Convenio tiene por objeto el desarrollo del Proyecto de Intervención Socio-educativa para la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar, así como para la atención al alumnado inmigrante del municipio de Granada, presentado y tramitado de conformidad con lo establecido en los artículos 9 al 19 de la Orden de 15 de abril de 2011, por la que se establecen las bases reguladoras para la línea de subvención a las Entidades Locales, con la finalidad de promover el desarrollo de programas de prevención, seguimiento y control del absentismo escolar y que fue objeto de aprobación definitiva por Resolución de fecha 7 de agosto de 2014.

El Proyecto de Intervención Socio-educativa tendrá los siguientes objetivos:

- a) Permanencia del alumnado, especialmente el perteneciente a familias dedicadas a tareas laborales de temporada o profesionales itinerantes, en las localidades y centros docentes de origen, durante todo el curso escolar, garantizar un proceso educativo sin interrupciones, así como al colectivo del alumnado inmigrante que pudiera estar afectado.
- b) Colaboración con los centros docentes de la localidad en el seguimiento escolar del alumnado, para evitar el absentismo y reforzar su asistencia y permanencia en el sistema educativo.
- c) Identificar al alumnado que presente indicadores de riesgo de absentismo, al objeto de prevenirlo.
- d) Control y seguimiento de la escolaridad obligatoria con objeto de garantizar el derecho a la educación de todo el alumnado.
- e) Atención del alumnado fuera del horario lectivo mediante la organización de las actividades e iniciativas que sean necesarias.
- f) Atención en las localidades de destino de los y las escolares que se desplacen temporalmente por motivos laborales de sus familias.
- g) Plena incorporación del alumnado inmigrante y de sus familias en el entorno escolar y social.

Tercera.- Condiciones de desarrollo del mismo.

El Ayuntamiento de **Granada**, a través de sus servicios, llevará a cabo una serie de actividades en el ámbito socio-familiar, a saber:

- Tomar contacto con la población inmigrante del ámbito municipal y colaborar en el proceso de escolarización e incorporación al centro de ese alumnado.
- Realización de la mediación entre Familia y Escuela.
- Colaboración con los centros docentes, servicios educativos y entidades del entorno, para coordinarse en el seguimiento escolar del alumnado, estableciendo procesos de acompañamiento autorizado en los casos que sean necesarios.
- Seguimiento del alumnado absentista de Educación Primaria en el proceso de matriculación e incorporación a la Educación Secundaria Obligatoria.



- Organización de actividades dirigidas a la preparación de las familias en la educación de sus hijos e hijas.
- Creación de la Comisión Municipal de Absentismo Escolar tal y como se establece en la Orden de 19 de septiembre de 2005, B.O.J.A. Número 202, de 17 de octubre de 2005.
- Informar y asesorar a las familias inmigrantes de todos los servicios y ayudas disponibles o sobre cualquier tipo de recursos que puedan serles de utilidad.
- Colaborar en la organización de Actividades Extraescolares encaminadas al reconocimiento y la divulgación de los valores culturales aportados tanto por la población inmigrante como por la población de acogida.
- Colaborar en la resolución de conflictos de índole intercultural.

El Ayuntamiento de **Granada** enviará a la Delegación Territorial de Educación, Cultura y Deporte, trimestralmente, un informe de la situación del absentismo escolar haciendo contar, al menos, los siguientes apartados:

- Causas del absentismo.
- Casos graves de absentismo detectados y posibles causas.
- Medidas adoptadas.
- Resultados de las medidas adoptadas.

El Ayuntamiento de Granada presentará en la Delegación Territorial de Educación, Cultura y Deporte, una Memoria Final de todas las actividades realizadas durante el periodo en vigor del presente convenio, así como de la situación del absentismo escolar de los Centros en los que se haya intervenido con indicación expresa de la situación de partida y de la situación al final del programa.

Cuarta.- Vigencia del Convenio.

El presente Convenio tendrá vigencia tras la firma de mismo, durante el curso académico 2014/2015.

Quinta.- Financiación y régimen de pagos.

Para la financiación de estas actuaciones, la Delegación Territorial de Granada de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía dispone de los créditos presupuestarios suficientes, habiéndose aprobado el gasto por Resolución de la propia Delegación Territorial de fecha 7 de agosto de 2014, y fiscalizado previamente de conformidad por la Intervención Provincial el 31 de julio de 2014, concediendo una subvención al Ayuntamiento de Granada por importe de 4.000'00 euros (cuatro mil euros), que representa un porcentaje de financiación del 100 % del presupuesto aceptado, con cargo a la aplicación presupuestaria:

0.1.13.00.02.18. 46100.42F.9

Tras la firma del Convenio de Cooperación la aportación de la Delegación Territorial de Educación, Cultura y Deporte de Granada se hará efectiva en la modalidad de pago anticipado mediante un sólo y único pago por el total de la ayuda concedida.

Estos pagos se realizarán a través de transferencia bancaria al número de cuenta que el Ayuntamiento tenga designada en su expediente.



Sexto.- Justificación.

La subvención, objeto del presente Convenio de Cooperación, deberá justificarse ante esta Delegación Territorial por la Entidad local beneficiaria en el plazo máximo del 31 de agosto del año académico subvencionado y la modalidad de justificación, conforme a lo dispuesto en el artículo 27.2 - d) de la Orden de 15 de abril de 2011, consistirá en la aportación de un Certificado de la Intervención del Ayuntamiento de Granada, acreditativo del empleo de las cantidades a la finalidad para las que fueron concedidas.

Séptima.- Obligaciones del beneficiario.

El Ayuntamiento de Granada, como beneficiario de la subvención que se articula en este convenio y de acuerdo con lo establecido en el artículo 24 de la Orden de 15 de abril de 2011, se obliga a lo siguiente:

- a) Cumplir el objetivo, ejecutar el proyecto, realizar la actividad o adoptar el comportamiento que fundamente la concesión de la subvención en la forma y plazos establecidos.
- b) Justificar ante la Delegación Territorial de Granada, como entidad concedente, la realización de la actividad y el cumplimiento de la finalidad que determina la concesión de la subvención.
- c) Someterse a las actuaciones de comprobación a efectuar por la Delegación Territorial de Granada, y a las de control financiero que corresponden a la Intervención General de la Junta de Andalucía, en relación con las subvenciones y ayudas concedidas, y a las previstas en la legislación del Tribunal de Cuentas y de la Cámara de Cuentas de Andalucía.
- d) Comunicar a la Delegación Territorial de Granada la obtención de otras subvenciones o ayudas para la misma finalidad, procedentes de cualesquiera Administraciones o entes públicos o privados, nacionales o internacionales, así como toda alteración de las condiciones tenidas en cuenta para la concesión de la subvención.
- e) Disponer de los libros contables, registros diligenciados y demás documentos debidamente auditados en los términos exigidos por la legislación mercantil y sectorial aplicable al beneficiario, en cada caso, con la finalidad de garantizar el adecuado ejercicio de las facultades de comprobación y control.

Octava.- Obligaciones de información y publicidad.

El Ayuntamiento de Granada se compromete a mantener informada en todo momento a la Delegación Territorial de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía, en Granada, sobre el desarrollo de las actividades.

Durante el periodo de vigencia del mismo, El Ayuntamiento de Granada está obligado a hacer constar en toda información o publicidad que se efectúe de las actividades, que éstas han sido subvencionadas por la Junta de Andalucía a través de su Consejería de Educación, Cultura y Deporte.

En el caso de editarse material didáctico o publicitario con cargo a la subvención, deberá adjuntarse un ejemplar en el que figurará inexcusablemente la referencia de la financiación de la Junta de Andalucía.



Novena.- Comisión de seguimiento.

Las acciones previstas en este Convenio se ejecutarán bajo el seguimiento y la valoración de una Comisión, integrada por un número de representantes no superior a dos, por cada una de las partes firmantes.

Asimismo, el Servicio de Inspección Educativa de la Delegación Territorial de Educación, Cultura y Deporte realizará el seguimiento de este Programa en el ámbito escolar de acuerdo con las funciones y actuaciones que tenga encomendada por la normativa que les es de aplicación.

La Comisión mixta se constituirá en el plazo de un mes contado a partir de la fecha de la firma del Convenio. La Comisión mixta dictará sus normas internas de funcionamiento, debiéndose reunir cuando lo solicite alguna de las partes y, en todo caso, al menos una vez al semestre.

Décima.- Modificación del contenido del Convenio.

Según lo previsto en los artículos 17.3.1 y 19.4 de la Ley General de Subvenciones, toda alteración de las condiciones tenidas en cuenta para firmar el Convenio de Cooperación como instrumentalización de la ayuda económica y, en todo caso, la obtención concurrente de otras subvenciones otorgadas por otras Administraciones o entes públicos o privados, nacionales o internacionales, fuera de los casos permitidos, podrá dar lugar a la modificación del contenido del Convenio y al reintegro de los recursos económicos en él estipulados.

Igualmente, serán causas determinantes de la modificación del Convenio y reintegro de los recursos económicos la no consecución íntegra de los objetivos y la realización parcial de la actividad, conforme dispone el artículo 28 de la Orden de 15 de abril de 2011.

Undécima.-

En caso de que hubiera discrepancias en lo relativo a la aplicación del presente convenio, ambas partes se someterán a la jurisdicción del Tribunal Contencioso Administrativo que corresponda.

Y, en señal de conformidad y con la intención de obligarse mutuamente, firman el presente por duplicado en Granada, el 25 de agosto de 2014.

LA DELEGADA TERRITORIAL
EN GRANADA

EL QUINTO TENIENTE ALCALDE DE GRANADA
(Por Acuerdo Junta Gobierno Local 24/04/2014)

Ana Gámez Tapias

Fernando Arcadio Egea Fernández Montesinos

