

# Influencia de las faltas de asistencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Un estudio de caso en atención a la diversidad\*

**Diana Morote Blanco**

[diamo2@alumni.uv.es](mailto:diamo2@alumni.uv.es)

**Jesús Granados Saiz**

[jegra@alumni.uv.es](mailto:jegra@alumni.uv.es)

**María Isabel Vidal Esteve**

[ivies4@alumni.uv.es](mailto:ivies4@alumni.uv.es)

Especialidad: Educación Primaria

Universidad de Valencia (España).

**Resumen:** Se analizó la influencia de las faltas de asistencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje en dos alumnos escolarizados en un aula de un Centro de Educación Especial (CEE) de Valencia. Metodológicamente, en una primera fase, a partir de la observación cuantitativa y el cálculo en porcentaje, se obtuvo la frecuencia trimestral de faltas en cada aula, tomando en consideración el alumnado del aula con mayor registro. En una segunda fase, en relación a los dos alumnos de mayor frecuencia de faltas, se han recogido una serie de datos mediante hojas de registro y entrevistas que han permitido analizar cualitativamente estos casos. Los resultados apuntan absentismo de alta y media intensidad y las consecuencias se ven condicionadas por la dificultad del alumnado escolarizado en el centro para interiorizar y mantener aprendizajes, siendo la pauta de intervención más eficaz la coordinación docente y familiar. El elevado porcentaje de faltas de asistencia en un CEE constituye un obstáculo para el aprendizaje de un alumnado que se ve privado de un derecho fundamental: la educación.

**Palabras clave:** faltas de asistencia escolar; centro de educación especial; proceso de enseñanza y aprendizaje.

---

\* Recibido: 3 mayo 2018/ Aceptado: 30 agosto 2018.

## **Influence of absences in the process of teaching and learning. Case study in attention to diversity**

**Abstract:** This research presents an approach to two students enrolled in a classroom of a Special School of Valencia, with the aim of analyzing the influence of absences in the process of teaching and learning. Methodologically, in a first time, from the quantitative observation and calculation of percentages, it has analyzed the quarterly frequency of faults in each classroom, by looking at the students enrolled in classroom with more registration. In a second time, in relation to the two students increased frequency of absences, have collected a series of data through interviews and record sheets; which they have allowed us to qualitatively analyze these cases. The results point absenteeism high and medium intensity and consequences are conditioned by the difficulty of the students enrolled in the school to internalize and keep learning, the pattern of intervention being more effective teaching and family coordination. In conclusion, we note that the high percentage of absences in a Special School is an obstacle to learning a student who is deprived of a fundamental right: education.

**Keywords:** absences; special school; influence; teaching and learning process.

[...] profesores, padres y personal de la escuela [...] todos ellos creen, comparten y defienden la importancia de la asistencia regular para alcanzar aprendizajes deseados para la vida futura (González, 2014).

## Introducción

A pesar de que la asistencia del alumnado se encuentra respaldada por el marco legislativo estatal, a través de conceptos como el derecho a la educación (Constitución Española, 1978), la enseñanza gratuita y obligatoria (Ley Orgánica 1/1990) y la búsqueda de estrategias para disminuir el fracaso escolar (Ley Orgánica de 2/2006 y 8/2013), el absentismo se sitúa como una problemática en el ámbito educativo.

El marco legislativo de otros países también ha contemplado la importancia de la asistencia escolar, diseñando una serie de programas de prevención del absentismo. No obstante, a pesar de estos proyectos, la aproximación conceptual a este problema resulta compleja puesto que denota cierta variabilidad. Siendo así, algunas miradas se centran en el absentismo en las etapas obligatorias (Ainsworth, Beegle & Koda, 2005; Álvarez, 2013; Fisher & Frey, 2011; Hernández, Murillo & Martínez, 2013; Roderick, 1997), mientras que otras lo relacionan con la causa injustificada (Fernández y Pallarés, 2003; Spencer, 2009). No obstante, según el contexto educativo de estudio, cabe presentar una definición de absentismo de mayor amplitud. Martínez, Mondéjar & Palomares (2013) aclaran el alcance del término al referirse a: “[...] todos los casos en los que el alumno deja de asistir a clase [...] y su ausencia genera una problemática educativa que afecta negativamente a su formación y repercute tanto en su desarrollo personal como en su desarrollo social”.

Desde este concepto de absentismo no se limita a una aproximación conceptual, sino que a partir de variables como la frecuencia, la intensidad y el período de referencia surgen diversas clasificaciones. Entre ellas, la de Martínez (2011) orientada a establecer una gradación del fenómeno que ayuda en la comprensión de los términos que se emplean (Tabla 1).

Tabla 1. Clasificación de absentismo escolar. Fuente: Martínez (2011)

	FRECUENCIA	INTENSIDAD	DENOMINACIÓN
Desescolarización	100 %	Total	Desescolarización
Abandono escolar	100 %	Total	Abandono escolar temprano
Absentismo de alta intensidad	50 %-99 %	De jornada completa	Absentismo crónico
	25 %-49 %	De jornada completa	Absentismo severo
Absentismo de intensidad media	15 %-24 %	De jornada completa	Absentismo moderado de jornada completa
		Selectivo/Períodos determinados	Absentismo moderado selectivo
Absentismo de baja intensidad	-de 15 %	De jornada completa/ Selectivo	Absentismo de baja intensidad y frecuencia
Impuntualidad	Asiste a clase pero llega tarde		Absentismo de retraso
Objeción escolar	Asiste a clase pero muestra una ausencia emocional y actitudinal		Absentismo virtual

A pesar de que un registro de la frecuencia es una estrategia funcional (González, 2014), este no explica las repercusiones de esta situación anómala, por tanto es necesario conocer las consecuencias que genera esta problemática en el alumnado. Por esa razón, cabe enfocar las consecuencias de las ausencias desde la afectación del rendimiento académico y la influencia en los elementos personales y sociales que componen el proceso de aprendizaje.

Son variadas las investigaciones enmarcadas en el contexto de la asistencia escolar que han valorado su relación con el rendimiento académico. Siendo así, en algunas perspectivas no dudan en establecer una relación estrecha entre las ausencias y el pobre rendimiento, tal y como señalan Hollenbach y Cloutier (2014).

Una vez apuntada esta incidencia cabe precisar en qué aspectos tiene lugar. En primer lugar, el alumnado que debe sus ausencias a factores médicos puede experimentar: déficits académicos (Forrest *et al.*, 2011) y interrupción (Forrest *et al.*, 2011; Upton & Eiser, 2006). Por otra parte, las consecuencias de las ausencias originadas por el desinterés en la escuela y en los factores familiares se refieren al fracaso escolar (Corrigan, 2014; Hernández, Murillo & Martínez, 2013; Ribaya, 2011; Spencer, 2009). Asimismo, la mayoría de autores afirman que existe una cierta afectación del aprendizaje social, sustentado por la menor exposición a situaciones sociales escolares (Forrest *et al.*, 2011; Houtrow *et al.*, 2012; Upton & Eiser, 2006).

Estas repercusiones han dado lugar a diferentes programas de prevención e intervención. Con esta finalidad, Ribaya (2011) establece un conjunto de fases comunes en todos estos programas: localización, selección del alumnado absentista,

indagación sobre la etiología, mediación y valoración. Otras perspectivas apuntan a pautas más concretas, como la necesidad de coordinación entre escuela-servicios médicos (Taras & Brennan, 2008; Willits *et al.*, 2013), la importancia del trabajo con las familias (Mara *et al.*, 2011) y la comunicación entre el profesorado de educación especial y el de centros ordinarios (Spencer, 2009).

Teniendo en cuenta que las características personales del alumnado y la tipología del centro educativo en la que se encuentra escolarizado pueden condicionar las consecuencias del absentismo, cabe señalar que la elección del tipo de escolarización debe responder a las necesidades del niño, la formación del profesorado y los recursos existentes (Peirats & Morote, 2016). Normativamente una de las modalidades de escolarización para el alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) es el Centro de Educación Especial. Alternativa escogida en el caso de que el centro ordinario, dotado de los recursos personales y técnicos necesarios, no pueda atender las necesidades del alumnado (Orden 16 julio 2001).

Sin embargo, respecto a las aportaciones en este contexto educativo, a pesar de que no se han localizado investigaciones que traten la asistencia escolar en un CEE, se ha optado por incluir estudios que han tenido en cuenta características que definen al alumnado que en ellos se escolariza. Muestra son los estudios que se centran en la influencia de las necesidades especiales de salud: las enfermedades crónicas y los problemas en el desarrollo, el comportamiento y las emociones, en la asistencia (Forrest *et al.*, 2011; Houtrow *et al.*, 2012); la discapacidad como un factor influyente en la asistencia escolar y el rendimiento académico (Edmunds, Haines & Blair, 2005); la situación de ausencias reiteradas de alumnado con NEE en centros ordinarios (Havik, Bru & Ertesvag, 2015; Spencer, 2009); la necesidad de colaboración entre los centros educativos y los servicios médicos (Taras & Brennan, 2008; Willits *et al.*, 2013) y las pautas de intervención para el retorno al centro tras una ausencia de larga duración (González, 2014; Taras & Brennan, 2008).

La perspectiva presentada de este contexto educativo reclama interrogar sobre si influyen las faltas de asistencia del alumnado de un CEE en su proceso de aprendizaje. A partir de esta interesante cuestión, se plantea analizar la influencia de las faltas de asistencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de dos alumnos de un CEE de la ciudad de Valencia.

**Método**

En esta investigación se produce una situación de estatus dominante y orden secuencial explicatorio cuantitativo-cualitativo, es decir, se emplean los resultados cualitativos para explicar cuantitativos, poniendo énfasis en interpretar relaciones.

Respecto al enfoque cuantitativo se emplea el cálculo en porcentaje de la frecuencia de faltas de asistencia, en primer término, en la totalidad de un CEE y, posteriormente, del alumnado de un aula (Del Canto & Silva, 2013); mientras que en el cualitativo, el estudio de caso (Rodríguez, Gil & García, 1999, Stake, 1999). La Figura 1 sintetiza los métodos empleados.

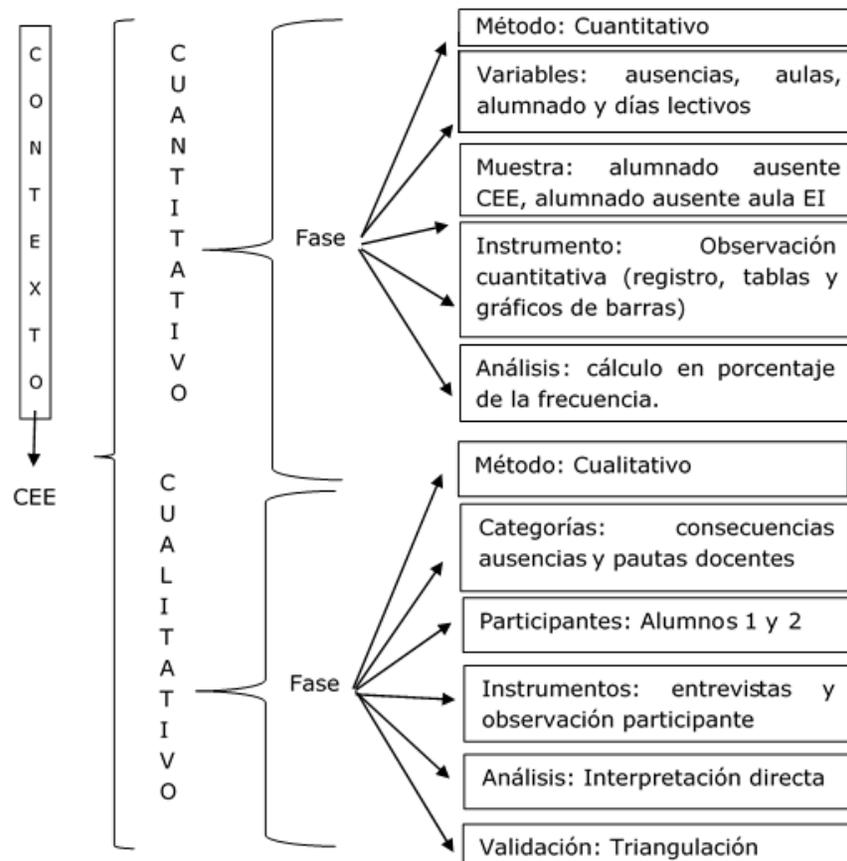


Figura 1. Esquema del método empleado en este estudio.

*Contextualización y muestra*

En primer lugar, es preciso señalar que el centro escolar sobre el que se sitúa el análisis es un colegio público de Educación Especial ubicado en la ciudad de Valencia, conformado por dieciocho unidades de las etapas de Educación Infantil, Primaria,

Secundaria y Transición a la Vida Adulta. Para poder categorizar la tipología de NEE que tiene la población, es decir, el alumnado, cabe señalar una clasificación de tres grupos: alumnado con discapacidad intelectual grave o profunda; con discapacidad motora grave y, en la mayoría de ocasiones, acompañada de una discapacidad intelectual; y con problemas graves de comportamiento, personalidad y de relación social.

Se escoge el aula INF1, por tratarse del aula con mayor registro de ausencias del alumnado, se identifica como una de las aulas de Educación Infantil. La misma está a cargo de una especialista de Pedagogía Terapéutica (PT) y una Educadora de Educación Especial (EEE); además de una ratio de cuatro alumnos y alumnas que tienen entre cuatro y seis años de edad. Por lo que respecta a los diagnósticos recogidos en sus informes psicopedagógicos muestran una gran diversidad porque tres de los cuatro están gravemente afectados.

Haciendo referencia a la importancia que dota Pereira (2011) a dar voz a los y las participantes y profundizar en sus singularidades desde la visión más íntima, resulta esencial exponer las características de los alumnos del estudio de casos. Además, el principal criterio de selección de estos participantes se basa en que, tras considerar cuantitativamente el aula de Educación Infantil con el mayor porcentaje de ausencias en relación al resto de aulas del centro, se realizó el cálculo de esta frecuencia de ausencias del alumnado del aula, y los sujetos que se adscriben fueron los dos que presentaron un mayor porcentaje. Asimismo, tras este criterio se enumeran otros que también han influido en la selección, como que las ausencias de ambos presentan un origen dispar que puede enriquecer este estudio y para comprobar si un aspecto a valorar en la influencia de las faltas de asistencia en el proceso de aprendizaje está relacionado con las propias dificultades de cada alumno.

El primer alumno tiene cinco años y está diagnosticado con síndrome de Angelman. Las principales limitaciones y estrategias son: en cuanto a la comunicación, la capacidad lingüística y de recepción es nula, por lo que se emplea un lenguaje gestual (de manera receptiva); respecto a la motricidad, la escasa coordinación motriz, ataxia y nula motricidad gruesa, por lo que asiste diariamente a fisioterapia; y en relación a la cognición, una discapacidad intelectual severa.

El segundo alumno tiene seis años y su estado físico se ve afectado por una hemiparesia que permite exclusivamente la movilidad de la parte derecha. Además de contar con problemas respiratorios y discapacidad intelectual moderada. Respecto a las principales dificultades y estrategias a mencionar: en la comunicación, la inexistencia de la comunicación oral y restricción en la comunicación gestual al poder utilizar una única extremidad; y la cognición se desarrolla a través de actividades manipulativas.

### *Instrumentos*

Siguiendo la sucesión temporal de las fases del estudio se deben destacar los instrumentos de recogida de información propios de la metodología cuantitativa. Según Del Canto y Silva (2013), las principales características que los definen son: la rigurosidad y la lógica deductiva. En esta misma línea, el instrumento seleccionado en esta fase se identifica con la observación cuantitativa (Arnal, Rincón & Latorre, 1994).

Concretamente, se ha empleado la observación cuantitativa para registrar las faltas de asistencia diarias durante un trimestre del alumnado de un CEE. Para ello, una vez planificadas las conductas a observar (ausencias), el centro educativo facilitó las hojas de codificación para el registro de las ausencias. De este modo, tras registrar las observaciones, se vaciaron las hojas de observación y se realizó una tabla para obtener los totales de cada categoría, es decir, de cada aula. Una vez conocida el aula con mayor frecuencia de ausencias se ha construido una tabla con una categoría más concreta: la frecuencia (%) de faltas de asistencia del alumnado del aula.

Siendo así, esta primera fase del procedimiento metodológico aporta los resultados que inciden para la contextualización de la segunda fase del procedimiento, inspirado en la corriente cualitativa y centrada en el estudio de dos casos. Quecedo y Castaño (2003) señalan, al respecto, que los instrumentos de recogida de información propios de la metodología cualitativa están caracterizados por la polisemia, la posibilidad de generalización, siempre dentro de cada caso, y la comparación.

Teniendo en cuenta estos aspectos se optó por utilizar la observación participante, por lo que se diseñó una hoja de registro de observación (Schmuck, 1997). En cuanto a la cuestión a estudiar, se incluye a partir del planteamiento de los objetivos específicos mediante la introducción de consecuencias observables en el aprendizaje y variables condicionantes. Por ello, se ha empleado un sistema mixto de análisis, pues el registro contempla tanto datos a nivel narrativo como descriptivo numéricamente. Además, con

el fin de poder analizar la influencia real de las faltas se han registrado observaciones antes y después de la ausencia, con el fin de poder llevar a cabo el análisis comparado. Finalmente, mencionar que la elección de los momentos y lugares para aplicar los registros se justifican porque se han querido observar las influencias e interacciones en el desarrollo de diferentes habilidades; pero también se han aplicado siempre hojas en las mismas sesiones para que la comparación previa y posterior a la ausencia tenga lugar en unas condiciones ambientales similares.

Se emplea la entrevista estandarizada, pues el fin que se pretende es contrastar las distintas perspectivas de los profesionales entrevistados a partir de la respuesta a cuestiones con escasas variaciones. De este modo, se han diseñado tres entrevistas dirigidas a la especialista en PT y tutora del aula de Infantil, a la especialista en Audición y Lenguaje (AyL), y a una de las fisioterapeutas del centro. Finalmente, respecto a las preguntas, se relacionan con los objetivos planteados. Así, se centran en: la experiencia laboral, la diferencia entre absentismo y falta de asistencia, el registro de las ausencias, la influencia de factores como la etapa educativa, las consecuencias para el aprendizaje y las pautas docentes que llevan a cabo para reducir las consecuencias de las ausencias.

### *Análisis*

Se emplea dos tipos de análisis: uno para los datos cuantitativos y otro para los cualitativos. Respecto a los datos cuantitativos, se ha optado por el cálculo de la frecuencia (%) de faltas de asistencia por cada aula del centro en el primer trimestre:

$$\text{Frecuencia (\%)} = 100 \times \frac{\text{No. faltas reales}}{\text{Total faltas posibles}} \\ \text{(No. alumnado por aula x días lectivos del trimestre)}$$

Posteriormente, se ha calculado esta frecuencia en el alumnado de esta aula:

$$\text{Frecuencia (\%)} = 100 \times \frac{\text{No. faltas de cada alumno/a}}{\text{No. días lectivos del trimestre}}$$

Por otra parte, en el enfoque cualitativo se ha elegido el análisis basado en la interpretación directa (Stake, 1999). En consecuencia, se organizan las ideas más relevantes obtenidas en función de los objetivos específicos. Posteriormente, se establecen relaciones entre las distintas informaciones y se analiza el objetivo general.

En el proceso desarrollado en una primera fase se justifica la elección de los sujetos. A partir de esa elección se emprende el análisis de los datos cualitativos que expliquen los resultados, los cuales, a pesar de provenir de distintas fuentes, son combinados en un estudio único gracias a la acción de triangular (Vallejo & Finol de Franco, 2009).

## Resultados y discusión

La Figura 2 muestra los resultados referentes a la frecuencia de ausencias trimestrales de cada aula del centro.

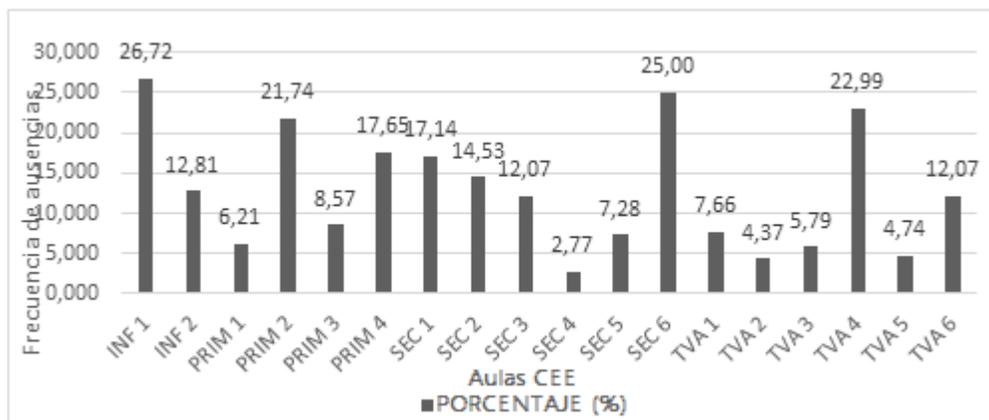


Figura 2. Frecuencia trimestral de faltas de asistencia por aula.

Con el objetivo de exponer los resultados de manera comparada, se busca su correspondencia con la clasificación elaborada por Martínez (2011), adjuntada en la introducción (Tabla 1). De este modo, no se muestran aulas con desescolarización, abandono escolar o absentismo crónico (porcentajes superiores a 50 %). No obstante, sí que se observan casos de absentismo de alta intensidad o severo (25 %-49 %) en las aulas INF 1 y SEC 6; de absentismo de media intensidad o moderado (15 %-24 %) en las aulas de PRIM 2, PRIM 4, SEC 1 y TVA 4; y de absentismo de baja intensidad y frecuencia (menor del 15 %) en el resto de aulas de este CEE.

En un segundo análisis, para destacar la frecuencia de ausencias trimestrales del alumnado del aula con mayor registro (INF1), se obtiene lo siguiente (Figura 3).

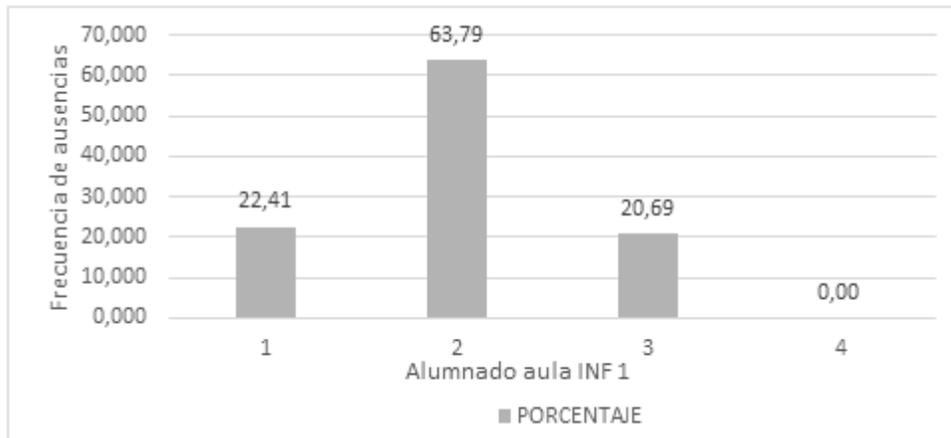


Figura 3. Frecuencia trimestral faltas de asistencia del alumnado (INF1).

Si se relacionan con la clasificación anterior, se considera al segundo alumno (63,79 %) un caso de absentismo crónico; al primero y al tercero (22,41 % y 20,69 %, respectivamente) como absentistas de intensidad media o moderados; y a la última como no absentista. A partir de este último resultado se han seleccionado los sujetos para la fase cualitativa del estudio, siendo los dos de mayor porcentaje.

Siguiendo con el segundo objetivo, es decir, analizar las consecuencias de las faltas de asistencia en el proceso de aprendizaje, se muestra esa misma relación entre la influencia de las ausencias en el rendimiento académico, destacadas a partir de Hollenbach y Cloutier (2014). Se registran en ambos alumnos modificaciones entre los registros de observación previos a la ausencia y los posteriores.

Por lo que respecta al primer alumno, las principales consecuencias se concentran en el área motora, ya que es el aspecto donde se presentan sus principales necesidades. De acuerdo con la fisioterapeuta entrevistada, estas consecuencias afectan la rigidez muscular, el equilibrio y el control de movimientos. Aspectos que se especifican en los datos de las hojas de observación a partir de: encogimiento de las extremidades inferiores al ponerlo de pie un número mayor de veces que antes de la ausencia, presencia de quejas por incomodidad al llevar menos tiempo en esta y el mantenimiento de la postura "estar de pie" seis y cuatro minutos menos. Asimismo, también se generan consecuencias con menor intensidad en el área de socialización, al verse condicionada por la molestia generada por la rigidez muscular.

Por su parte, el segundo alumno experimenta las consecuencias más graves en el área cognitiva y otras leves en la motricidad fina, según los datos obtenidos en la

observación, al poseer más dificultades que en la hoja de observación previa a la ausencia al realizar “la pinza” para coger los pictogramas. De acuerdo con este mismo instrumento, en cuanto a la cognición, la influencia de las ausencias posee una intensidad alta, pues se experimentan pérdidas cognitivas en la relación de objetos reales y pictogramas, así como en la elección de un objeto entre tres posibilidades. Esta pérdida cognitiva también se extrapola en los gestos representativos para identificar a compañeros o compañeras y en la anticipación de acciones de un cuento.

Las docentes entrevistadas explican que las consecuencias para el primer y el segundo alumno se deben a la dificultad que experimentan para “interiorizar y mantener aprendizajes” y la necesidad de repeticiones constantes que no se llevan a cabo si se ausentan en la escuela. Asimismo, respecto a las consecuencias en la rutina del aula, la tutora entrevistada afirma que: “la ausencia afecta más al ambiente del aula si la persona ausente cuenta con una mayor capacidad intelectual, intención comunicativa e iniciativa de colaboración”, como es el caso del segundo alumno.

Para finalizar con este objetivo, las tres profesionales coinciden en sus entrevistas en considerar que las consecuencias en el aprendizaje están más relacionadas con las necesidades del alumnado, que con las causas justificadas o no de las ausencias.

Abordando el último objetivo específico, en el cual se trataba de presentar un conjunto de pautas que aborden las ausencias y la minimización de las consecuencias en el aprendizaje, los resultados han indicado pautas de menor a mayor especificidad.

A nivel general y del mismo modo que han hecho referencia González (2014) y Taras y Brennan (2008), la especialista en AyL y la fisioterapeuta participante en el estudio remarcan la importancia de la observación del estado del alumnado tras el período de ausencia y analizar, a partir de la línea base, la situación académica en la que se encuentra. Además, añaden la relevancia de la coordinación con la familia, los profesionales del centro y con el resto de profesorado, ámbito destacado por Spencer (2009), al realizar la tutora la petición de ciertas sesiones para compensar las pérdidas de mayor gravedad del segundo alumno.

Tabla 2. Resultados obtenidos en relación a los objetivos

OBJETIVO 1: Calcular y comparar la frecuencia de faltas en aulas de un CEE y en alumnado del aula con mayor registro	Frecuencia por aula	Absentismo alta intensidad o severo (25-49 %): INF 1 y SEC 6 Absentismo intensidad media (15-24 %): PRIM 2, PRIM 4, SEC 1 y TVA 4 Absentismo baja intensidad y frecuencia (-15 %): el resto (12 aulas)
	Frecuencia por alumnado del aula de mayor registro	Absentismo alta intensidad del tipo crónico (50-99 %): ALUMNO 2 Absentismo intensidad media o moderado (15-24 %): ALUMNO 1 Y 3
		No absentismo: ALUMNO 4
OBJETIVO 2: Analizar las consecuencias en el aprendizaje	Consecuencias en el rendimiento académico	Alumno 1: Consecuencias en área motora - Mayor encogimiento de piernas - Quejas por la postura en menor tiempo - Disminución temporal en el mantenimiento de la postura
		Alumno 2: Consecuencias en área motora - Limitación en motricidad fina Consecuencias área cognitiva - Retrocesos cognitivos en relación objeto y pictograma, elección entre tres posibilidades, realización de gestos comunicativos y anticipación de acciones del cuento
	Consecuencias en ambiente del aula	- Mayores consecuencias si se ausenta el alumno 2, derivadas de su mayor capacidad intelectual, intención comunicativa y colaboración
OBJETIVO 3: Presentar pautas para reducir ausencias y consecuencias	Pautas generales	- Observación del estado a la vuelta, análisis de retrocesos y determinación nivel actual - Relación escuela-familia - Coordinación con otros profesionales - Refuerzos positivos
	Pautas específicas	Alumno 1: Disminución de tiempo de corrección postural Alumno 2: Disminución de dificultad de actividades

A partir del análisis de los tres objetivos específicos, se ha podido valorar el porcentaje de frecuencia de las faltas, las consecuencias y las pautas de intervención. Por ello, a pesar de que el alumnado tiene unas características individuales, se puede extraer, de acuerdo con las entrevistas realizadas a las profesionales, una conclusión general.

Según el resultado de las mismas sí que influyen las faltas de asistencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado, siempre condicionando el nivel de esta influencia con aspectos como la duración de la ausencia, puesto que según la tutora del aula de Infantil: "cuanto más faltas tienen más difícil es el aprendizaje, el afianzamiento de los aprendizajes. Y si las faltas son de una larga duración, todas seguidas, pues claro, los lapsos de tiempo son..."; las necesidades del alumnado; la importancia de un registro de las ausencias para concienciar sobre las situaciones de absentismo; y las pautas de intervención del centro.

## Conclusiones

El registro de la frecuencia de las ausencias se presenta como una medida de prevención y/o detección del absentismo escolar; las ausencias reiteradas se establecen como una problemática que afecta al aprendizaje alumnado de un CEE; las consecuencias de las faltas de asistencia afectan al área de aprendizaje donde el alumnado experimenta más necesidades; y que la actitud del profesorado, la coordinación con la familia y otros profesionales y una metodología adaptada a los períodos de ausencia se establecen como pautas para minimizar las consecuencias de las faltas de asistencia.

Además, el emprendimiento de este estudio ha dado lugar a una serie de aportaciones respecto al tema elegido. En primer lugar, con la contextualización del asunto en una modalidad de escolaridad como es el CEE se ha ofrecido un espacio en la investigación al absentismo en un contexto diferenciado y singular, la cual se limita comúnmente a los centros ordinarios. En segundo lugar, otra aportación se ha extraído del análisis de la frecuencia, con el fin de hacer conocida a la comunidad educativa de la necesidad de un registro diario de las faltas de asistencia para poder tomar conciencia de la situación educativa. En tercer lugar, se ha realizado la razón de las consecuencias de las ausencias en el alumnado con discapacidad, de acuerdo con las profesionales entrevistadas: la dificultad en la interiorización y mantenimiento de los aprendizajes. Como última aportación, se ha dejado entrever cómo la actitud del profesorado es imprescindible para reducir las consecuencias, al tener que establecer relaciones colaborativas con la familia y otros profesionales y ser capaz de indagar, investigar y valorar los retrocesos y el nuevo nivel del alumnado al regresar al centro educativo.

A partir de estas cinco aportaciones se corrobora la funcionalidad de este estudio. Así, resulta contradictorio dotar de relevancia, a través de la normativa y los proyectos de innovación a la educación de las personas con discapacidad, y prescindir del análisis de las ausencias, siendo un aspecto que provoca, en definitiva, la privación de uno de los derechos fundamentales: el de la educación.

El panorama de investigación actual que apuesta por la inclusión educativa no puede permitirse dejar de lado la situación educativa de un CEE y el proceso de aprendizaje que en él se realiza; pues se trataría de una enorme contradicción: luchar por la atención de las necesidades de todo nuestro alumnado excluyendo a una parte de la

población que depende de su desarrollo e integración, en estos momentos, de un centro con estas características.

### Referencias bibliográficas

AINSWORTH, M.; BEEGLE, K. & KODA, G. 2005. The Impact of Adult Mortality and Parental Deaths on Primary Schooling in North-Western Tanzania. *The Journal of Development Studies* 41(3): 412-439.

ÁLVAREZ, J. B. 2013. Absentismo escolar, atención a la diversidad y educación social en los IES de Vigo. *Revista de Educación Social (RES)* 16: 1-11.

ARNAL, J.; RINCÓN, D. & LATORRE, A. 1994. *Investigación educativa. Fundamentos y metodologías*. Editorial Labor, Barcelona.

CORRIGAN, E. 2014. Person centred planning 'in action': exploring the use of person centred planning in supporting young people's transition and re-integration to mainstream education. *British Journal of Special Education* 41(3): 268-288.

DEL CANTO, E. & SILVA, A. 2013. Metodología cuantitativa: abordaje desde la complementariedad en Ciencias Sociales. *Revista de Ciencias Sociales* 3(141): 25-34.

EDMUNDS, S.; HAINES, L. & BLAIR, M. 2005. Development of a questionnaire to collect public health data for school entrants in London: Child Health Assessment at School Entry (CHASE) Project. *Child: Care, Health & Development* 31(1): 89-97.

ESPAÑA. 1978. Constitución Española. BOE núm. 311, de 29/12/1978. Consultado: 14 oct 2015. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php>.

ESPAÑA. LEY ORGÁNICA 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE núm. 238, de 04/10/1990. Consultado: 6 oct 2017. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php>

ESPAÑA. LEY ORGÁNICA 2/2006, para la mejora de la calidad de la Educación. BOE núm. 106, de 04/05/2006. Consultado: 14 oct 2015. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php>

ESPAÑA. LEY ORGÁNICA 8/2013, para la mejora de la calidad educativa. BOE núm. 295, de 10/12/2013. Consultado: 1 oct 2016. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php>

ESPAÑA. Orden de 16 de julio de 2001 por la que se regula la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales en centros de Educación Infantil (2º ciclo) y Educación Primaria. *DOCV* Núm. 4087, de 17/09/2001. Disponible en: [https://www.docv.gva.es/portal/portal/2001/09/17/pdf/2001\\_M8955.pdf](https://www.docv.gva.es/portal/portal/2001/09/17/pdf/2001_M8955.pdf)

FERNÁNDEZ, J. & PALLARÉS, M. R. 2003. Un itinerario de absentismo escolar. *Aula de Innovación Educativa* XII(123-124): 62-67.

FISHER, D. & FREY, N. 2011. Implementing RTI in a High School: A Case Study. *Journal of Learning Disabilities* 46(2): 99-114.

FORREST, C. B.; BEVANS, K. B.; RILEY, A. W.; CRESPO, R. & LOUIS, T. A. 2011. School Outcomes of Children With Special Health Care Needs. *PEDIATRICS* 128(2): 303-312.

GONZÁLEZ, M. T. 2014. Absentismo escolar: posibles respuestas desde el centro educativo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)* 12(2): 5-27.

HAVIK, T.; BRU, E. & ERTESVAG, S. K. 2015. Assessing Reasons for School Non-attendance. *Scandinavian journal of educational research* 59(3): 316-336.

HERNÁNDEZ, R.; MURILLO, F. J. & MARTÍNEZ, C. 2013. Factores de ineficacia escolar. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)* 12(1): 103-118.

HOLLENBACH, J. P. & CLOUTIER, M. M. 2014. Implementing school asthma programs: Lessons learned and recommendations. *Journal of Allergy and Clinical Immunology* 134(6): 1245-1249.

HOUTROW, A.; JONES, J.; GHANDOUR, R.; STRICKLAND, B. & NEWACHECH, P. 2012. Participation of Children with Special Health Care Needs School and the Community. *Academic Pediatrics* 12(4): 326-334.

- MARA, D.; MARA, E. L.; ANDREI, O. & DANCIU, E. L. 2011. The role of School-Family Partnership in the Implementation of Inclusive Education in Romania. *The New Educational Review* 26(4): 228-237.
- MARTÍNEZ, J. L. 2011. *El absentismo en la escolaridad obligatoria. Etiología del problema y caracterización socio-educativa del alumno absentista*. Tesis doctoral. Universidad Castilla-la Mancha, Castilla-la Mancha.
- MARTÍNEZ, J. L.; MONDÉJAR, J. & PALOMARES, M. C. 2013. El absentismo en la escolaridad obligatoria en Castilla-La Mancha. *Praxis Sociológica* 17: 267-281.
- PEIRATS, J. & MOROTE, D. 2016. El aula de Comunicación y Lenguaje y la inclusión escolar. Dificultades y estrategias de intervención. *Tendencias Pedagógicas* 26: 313-330. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10486/669939>
- PEREIRA, Z. 2011. Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare* 15(1): 15-29.
- QUECEDO, R. & CASTAÑO, C. 2003. Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica* 14: 5-40.
- RIBAYA, F. J. 2011. La gestión del absentismo escolar. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense* (44): 579-596.
- RODERICK, M. 1997. *Habits hard to break: a new look at truancy in Chicago's public high schools*. Research Brief. Chicago. School of social service administration. University of Chicago.
- RODRÍGUEZ, G.; GIL, J. & GARCÍA, E. 1999. *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe, Málaga.
- SCHMUCK, R. 1997. *Practical action research for change*. Arlington Heights, IL: IRI/Skylight Training and Publishing.
- SPENCER, A. M. 2009. School Attendance Patterns, Unmet Educational Needs, and Truancy. A Chronological Perspective. *Remedial and Special Education* 30(5): 309-319.

STAKE, R. E. 1999. *Investigación con estudio de casos*. Morata, Madrid.

TARAS, H. & BRENNAN, J. J. 2008. Students with Chronic Diseases: Nature of School Physician Support. *Journal of School Health* 78(7): 389-396.

UPTON, P. & EISER, C. 2006. School experiences after treatment for a brain tumour. *Child: Care, Health & Development* 32(1): 9-17.

VALLEJO, R. & FINOL DE FRANCO, M. 2009. La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social* 7: 117-133.

WILLITS, K. A.; TROUTMAN, M. L.; NIES, M. A.; RACINE, E. F.; PLATONOVA, E. & HARRIS, H. L. 2013. Presence of Medical Home and School Attendance: An Analysis of the 2005-2006 National Survey of Children With Special Healthcare Needs. *Journal of School Health* 83(2): 93-98.