

## Ausentismo escolar y la privación emocional: realidad educativa en adolescentes de clase alta en Comalcalco, Tabasco

School absenteeism and emotional deprivation: educational reality in upper class adolescents in Comalcalco, Tabasco

**Antonia Arias De La Cruz**

antonita.01@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-2970-345X>

**Instituto Batenson, Jalisco, México**

Artículo recibido 09 de marzo 2024 / arbitrado 01 de abril 2024 / aceptado 10 de junio 2024 / publicado 18 de julio 2024

### RESUMEN

La investigación se propuso dar a conocer algunos de los aspectos psicoemocionales que atraviesan al estudiante en su proceso de aprendizaje y así considerar como la privación emocional incide en el ausentismo escolar en un contexto económico alto. En esta investigación se ha utilizado una metodología cualitativa de tipo exploratorio, ya que su objeto de estudio refiere a procesos subjetivos, adoptando como recurso el estudio de casos. Se ha basado en un enfoque interpretativo de los instrumentos metodológicos empleados. Los instrumentos de recolección de datos utilizados con los y las adolescentes que presentan privación emocional y rezago educativo han sido entrevistas en profundidad a informantes seleccionados. Los principales hallazgos de este estudio destacan el estrecho vínculo entre los problemas familiares con los procesos educativos de los y las adolescentes y demuestra su impacto negativo no solo en las actividades escolares sino en el ausentismo escolar. El enfoque educativo de este trabajo no solo describe la relación entre la privación emocional y el ausentismo de manera general, sino que señala elementos específicos que pueden considerarse para fomentar habilidades académicas que fomenten la comunicación entre padres, madres y adolescentes, lo cual es crucial para mejorar su proceso educativo.

### Palabras clave:

Ausentismo escolar; Privación emocional; Aprendizaje; México

### ABSTRACT

The research aimed to reveal some of the psychoaffective-emotional aspects that students go through in their learning process and thus consider how emotional deprivation affects school absenteeism in a high economic context. In this research, an exploratory qualitative methodology has been used, since its object of study refers to subjective processes, adopting case studies as a resource. It has been based on an interpretive approach to the methodological instruments used. The data collection instruments used with adolescents who present emotional deprivation and educational lag have been in-depth interviews and the Person Learning Situation graphic device and in-depth interviews with selected informants. The main findings of this study highlight the close link between family problems and the educational processes of adolescents and demonstrate their negative impact not only on school activities but also on school absenteeism. The educational approach of this work not only describes the relationship between emotional deprivation and absenteeism in a general way, but also points out specific elements that can be considered to promote academic skills that encourage communication between parents and adolescents, which is crucial for improve your educational process.

### Keywords:

School absenteeism; Emotional deprivation; Learning; Mexico



## INTRODUCCIÓN

De acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia en la Educación (ENAPE, 2022 en INEGI, 2023) el nivel de educación básica en las escuelas privadas fue el que mostró más asistencia presencial durante el período 2021-2022. En este sentido, en secundaria la asistencia presencial en escuelas privadas fue de 65.5 % y de 42.3 % en escuelas públicas. Por otra parte, los datos en cuanto a salud mental en México, indican que el número de jóvenes entre 12 y 24 años con depresión es de aproximadamente 2.5 millones, y 9.9 de cada 100 mil ha tenido ideas suicidas, afirmaron especialistas de la UNAM (2023). Según el reporte Health at a Glance 2021 de la OCDE (2023), México es uno de los países más afectados. Para personas de 15 a 24 años en noviembre de 2022, 64% de adolescentes y 71% de jóvenes de clase alta presentaron síntomas de depresión. Durante la adolescencia, el contacto interpersonal es esencial para desarrollar resiliencia, definir identidades y encontrar roles sociales. Por ello, se entiende el incremento en depresión y ansiedad y su evidente impacto en los procesos educativos de los y las adolescentes.

Estos datos son indicadores claves para justificar la importancia de este estudio, diversas producciones académicas advierten que el ausentismo escolar es una clara expresión de riesgo para el fracaso educativo a nivel internacional que, evidentemente, tiene una relación directa con factores psicológicos, afectivos y psicoemocionales (Vidales, 2009; González, 2010; Olivier, 2020). Estos autores señalan que el ausentismo es la consecuencia de problemas sociales y psicoemocionales relacionados con la familia, la economía y violencia, entre otros. Desde esta perspectiva, el trabajo se sostiene de los resultados de las investigaciones que evidencian que este fenómeno va en aumento, como se

presenta en las estadísticas, se reconoce que el ausentismo es un entramado complejo donde influyen factores sociales, psico-emocionales, económicos y culturales de los y las estudiantes, también existen aspectos inherentes a la dinámica escolar, tanto dentro como fuera del aula que derivan el ausentismo.

Este artículo muestra resultados de un proyecto que se pregunta ¿Cómo se relacionan los factores psicoemocionales que determinan la privación emocional con el ausentismo escolar de adolescentes de clase alta? La pregunta se dirige concretamente hacia la manera en como el estudiante fractura su proceso de aprendizaje a consecuencia de la privación emocional. La investigación se plantea como objetivo general identificar los factores psicoemocionales que inciden en el ausentismo escolar en la población estudiantil adolescente. Es importante aclarar que no se busca una generalización de los resultados, sino que se usa el concepto de "transferibilidad", que de acuerdo con Maxwell (citado en Martínez, 2006, p. 88) busca que los hallazgos puedan ser replicados a otros casos en donde la privación emocional pueda impactar al estudiantado dentro y fuera de las aulas. Por la complejidad del trabajo, se realiza una investigación de corte cualitativo, ya que su objeto de estudio refiere a procesos subjetivos, adoptando como estrategia el estudio de caso. Se ha basado en un enfoque interpretativo privilegiando el discurso y comportamientos de los sujetos participantes, siendo la investigadora quien otorga significación y sentido. Lo anterior permite observar la importancia del proceso de ruptura que puede iniciar con la inasistencia esporádica a clases hasta profundizarse con la decisión de abandonar la escuela.

Para este estudio se revisaron y analizaron conceptos teóricos, para relacionar tanto la perspectiva psicoafectiva como la educativa;

se hace énfasis en los aspectos que determinan la privación emocional, para luego contextualizarlo con el ausentismo escolar desde una perspectiva sociocultural. Se identifican aspectos como dinámicas en el aula de clase, relación con compañeros(as), aspectos de convivencia en el ámbito familiar, factores socioeconómicos y culturales, así como perfiles educativos y psicológicos que inciden de manera directa con el ausentismo escolar.

Pero, para responder a la pregunta, ¿qué es el ausentismo escolar? Garfella y Gargalla (1998) lo definen como una acción que se caracteriza por la inasistencia a clases sin justificación formal del alumnado. Aparentemente, esta definición no coloca en el centro ni a la escuela, ni a los padres, ni los NNA; ahí radica el problema del ausentismo en su generalidad y complejidad, ya que no se relaciona con un actor en específico, sino que al involucrar a los docentes, directivos, familia y al alumnado. El problema pareciera no tener un solo protagonista.

Lo anterior evidencia que al no tener una causa ni sujetos específicos se seguirá invisibilizando el problema, ya que el ausentismo no cuestiona a la escuela ni tampoco a la familia, puesto que los NNA puede faltar por múltiples razones como enfermedades, situaciones familiares, etc. Estas causas se ven como aisladas y hasta normales, pero si las faltas a clase son frecuentes tendrá repercusiones negativas no solo en el ausente, sino que también en el grupo y en la práctica docente. Estas inasistencias pueden ir poco a poco mermando el desarrollo educativo y social del alumnado y, de manera silenciosa, apartando a los menores del grupo hasta que sea imposible su regreso a la escuela.

Aunado a lo anterior, se suman los factores psicoemocionales que determinan la privación emocional, entendida como una forma de maltrato

físico, emocional y/o psicológico de los padres hacia los hijos y, que no solo debe encuadrarse como la respuesta a un comportamiento esencialmente nocivo o restrictivo, sino de unas condiciones bidireccionales, ya que estas se presentan, primero, debido a que la madre y en alguna medida el padre, pueden atravesar por una dificultad en la aceptación de una nueva identidad de ser padre y madre, y de la capacidad de estar con sus hijos e hijas. Igualmente, los NNA también marcan diferencias, pues desde que nace posee no solo potencial de desarrollo, sino una agrupación de comportamientos que le permiten adaptarse a necesidades inmediatas que velan por su subsistencia o según Max Neef (2002) existenciales; como de reconocimiento de la propia afectividad y la que transmite tanto la madre como el padre; es decir, la privación también puede implicar un nivel restrictivo en la recepción de estímulos relacionados con el vínculo (Núñez, 2001).

Autores como Arteaga (2015) resaltan que la privación emocional vulnera el desarrollo de NNA frente a contextos como el social, familiar y educativo. Por eso, aunque es claro que la educación es una cuestión social compleja y multifactorial (Arnaut y Gioguli, 2010). De ahí que incorporar la formación emocional en la educación reclama un cambio de perspectiva acerca del papel del maestro, de las interacciones en el aula. Involucrar a otros actores (padres y madres de familia, alumnado y administrativos) dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje permiten al estudiante alcanzar su potencial (Piaget, 1985, p. 142). Ello implica que el desarrollo cognitivo debe complementarse con el desarrollo emocional del estudiantado (Tapia, 2009).

Ahora bien, la educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal, la cual está impregnada de factores emocionales y ello exige que se le preste una atención especial

a las emociones por las múltiples influencias que tienen en el proceso educativo. Sin embargo, como afirma Tapia (2009), el desarrollo emocional de los adolescentes no es prioridad para el currículum escolar. Quizás los problemas de las pandillas juveniles, el sicariato, el aumento de las tasas del suicidio juvenil, la depresión de NNA, el ausentismo y el abandono escolar son evidencias de la desvinculación entre los procesos de enseñanza-aprendizaje y los factores psicoemocionales individuales y familiares.

Por otra parte, múltiples estudios ponen sobre la mesa la complejidad de abordar el problema, ya que se puede identificar que la familia es fundamental para comprender la relación entre el ausentismo escolar y la deprivación emocional. Por ejemplo, el trabajo de Rogers y Feller (2018) dio como resultados que las familias de estudiantes que presentaron un alto índice de ausentismo escolar tienen dos concepciones acerca de las asistencias. Uno no le dan importancia. Dos, no tienen conciencia de las asistencias de sus hijos e hijas. Otro estudio realizado por London, Sánchez y Castrechini (2016) concluyen que los hijos e hijas de padres o madres con adicciones tienen, además de un bajo rendimiento académico, un alto número de inasistencias porque hay un abandono de los y las menores por parte de sus familias, lo que ocasiona que no tengan sus materiales escolares (útiles, uniformes, zapatos, etc.) lo que hace que no vayan a la escuela para evitar regaños por parte de docentes y directivos y burlas de sus compañeros de clase. En ambos estudios se demostró que el no asistir a clases rompía el ciclo de proceso de aprendizaje y de socialización y que esto ocasionaba que el resto del grupo asilara o marginara a los compañeros con más faltas en las clases, ya que no llevaban la tarea o no eran parte de los proyectos escolares. Esto generaba baja autoestima en los y las menores, además de que

no eran aceptados por su inconstante presencia en el aula.

Asimismo, otros autores explican la relación entre el ausentismo escolar y la deprivación emocional a partir de la vulnerabilidad social que incluye clase social, etnia y relaciones familiares y comunitarias (Ruíz, 2021; Moscoso, 2021). Los estudios coinciden al señalar que es directamente proporcional la relación entre el ausentismo-escolar y la realidad sociocultural de los estudiantes. En ellos se afirma que los NNA son la población con mayor vulnerabilidad por ser dependientes tanto en la parte económica, emocional y social, son más propensos al fracaso escolar.

La base teórica relaciona conceptos con perspectivas que ayudan a comprender los factores que subyacen en la relación entre el ausentismo escolar y la deprivación emocional. Además de que constituye una reflexión sobre los adolescentes y cómo construyen sus mundos de vida. Es evidente que esta terna circunstancial de elementos configura el contexto general, y de trayectoria obligada de estudiantes adolescentes. En donde la familia, como tal, constituye, precisamente, una causa esencialmente motivadora ante cualquier comportamiento o característica definitoria del adolescente. Al igual que la escuela, configura un espacio que constituye una identidad social y cultural, que obedecen a categorías simbólicas de poder y de dominación (Bourdieu, 2011; Guiroux, 2004).

La triada compuesta por individuo, sociedad y cultura constituyen los mundos de vida en donde esta compleja red de relaciones se basa a partir de la comunicación para conducir los significados que quieren ser establecidos. Para Bourdieu (1987) la sociedad consolida estructuras para mantener un orden y poner a circular creencias, ideas, costumbres, valores y

normas que legitiman los sentidos de vida. De ahí se desprenden las representaciones sociales que construyen identidades y son el medio de expresión de los individuos y de las colectividades como determinantes en la función social (Ibañez, 1988). Para que esto alcance su objetivo son necesarios los actores sociales como vehículos de estas funciones sociales. De ahí que todo esto de sentido a la cultura, entendida como el resultado de las dinámicas de los actores y su relación con la sociedad. La importancia de la cultura radica en ser el eje que organiza las experiencias de los individuos y ordena las acciones que le dan sentido y construyen los mundos de vida que se definen como las interacciones de la sociedad con los individuos, estableciendo la realidad y sus representaciones que le dan forma a las formas de ser y actuar en el mundo (Shultz y Luckmann, 1973).

Por lo tanto, se hace imperativo en la búsqueda de aquellas causas que subyacen a los comportamientos juveniles, considerar los factores que agrupan aquellos elementos intrínsecos que afectan las conductas adolescentes. Ahora bien, considerando a los sujetos en su complejidad, se debe tener presente que en este estudio la población es adolescente que pertenecen a la clase alta, es decir, su paso por la escuela constituye parte del trayecto en el que dejan la niñez para constituirse como adultos, por lo que su perfil es sumamente complejo, hasta el punto de generar tensiones al interior de la escuela y los salones de clases. De acuerdo con Piaget, durante esta etapa, el adolescente experimenta cambios físicos, químicos, psicológicos, emocionales y cognitivos (Falcón, 2019; Ruíz, 2021), lo que los lleva a una reorganización de sus prioridades y valores (Piaget, 1985), teniendo como consecuencia, en la mayor parte de la población adolescente, conflictos, contradicciones y tensiones con los valores

establecidos (Ruíz, 2021). Los cambios físicos y bioquímicos en el cerebro aunados a su desarrollo cognitivo y biológico hacen del adolescente un ser complejo, por lo que su visión del mundo es abstracta (Piaget, 1985), al mismo tiempo que construyen su identidad (Ibañez, 1988). Por tanto, los adolescentes buscan el equilibrio por ellos mismos a partir de su propia escala de valores (Piaget, 1985).

Con base en ello, se considera particularmente interesante conocer hasta dónde llega la relación entre los factores psicoemocionales que determinan la privación emocional y el ausentismo escolar en este tipo de población.

## MÉTODOS

Hoy es vital generar otro tipo de información y conocimiento que permita comprender los procesos educativos, que además tiene una relación con la parte psicoemocional de los y las adolescentes. En ese sentido, hace falta recabar, generar y producir información cualitativa sobre los entornos sociales donde los índices de ausentismo escolar son más alto. De ahí que se vuelva prioritario analizar los diversos factores psicoemocionales de riesgo y sus detonadores, las interacciones sociales, las prácticas y los contextos específicos en donde el problema es mayor. El principal propósito de este estudio es justamente realizar un análisis cualitativo de fondo que incluya información, hallazgos y reflexiones sobre la importancia que cobran los contextos/entornos individuales, familiares, educativos o comunitarios en donde los factores psicoemocionales derivan el ausentismo escolar de adolescentes. Sumado a ello, la metodología cualitativa que privilegia este proceso investigativo tiene como piedra y principal recurso para adentrarse a los contextos sociales referidos, la voz y la palabra de las y



los protagonistas que presentan privación emocional que deriva en ausentismo escolar o viceversa. Al referirnos a las y los protagonistas apelamos a la proximidad con adolescentes.

La investigación cualitativa involucra la comprensión de la realidad por medio de un proceso de interpretación (Resse, Kroesen y Gallimore, 2003). Por otro lado, este tipo de investigación implica transformar la realidad para su posterior análisis y comprensión. En este caso particular el método cualitativo ofrece una mayor comprensión de la realidad observada, ya que algunas de las técnicas principales de éste, el estudio de caso y la entrevista, probaron ser una correcta forma de obtención de la información deseada para comprender los factores que subyacen y que relacionan al ausentismo escolar y a la privación emocional así como de sus percepciones, implicaciones a partir del concepto de mundos de vida, que implica la explicación y comprensión del mundo a través de las experiencias previas e inmediatas de la vida de cada persona (Schutz y Luckmann, 1973). Así, el paradigma cualitativo es el que permitió contestar a la pregunta de investigación planteada, es decir, observar lo que se deseaba comprender de esta problemática.

En los estudios cualitativos se define a la muestra como "... un grupo de personas, eventos, e sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia." (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 394). En este tipo de trabajos es prioritario definir la población, sin embargo, el tamaño de la muestra resulta irrelevante, puesto que no se pretende establecer generalizaciones de lo estudiado, al contrario el objetivo es comprender a profundidad cada caso, por lo tanto, se eligen solo aquellos que permitan comprender el fenómeno y, a su vez, responder a la interrogante de la investigación. Por lo tanto, el muestreo utilizado para esta investigación fue del tipo no probabilístico de participantes voluntarios "... ya que las personas se proponen como participantes en el estudio o responden activamente a una invitación" (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 396).

Las personas que participaron en esta investigación son 5 adolescentes - 3 mujeres y 2 hombres- sus edades van desde los 14 a los 16 años. Estudian secundaria en una institución educativa privada y pertenecen a la clase social alta. Y conforme a los estándares de ética se cuenta con el permiso informado y la autorización de los padres y madres de los menores para ser parte de este trabajo.

**Tabla 1.** Descripción de los participantes

ADOLESCENTE	EDAD	GRADO DE ESTUDIO	MAMÁ	PAPÁ	ESTATUS DE LOS PADRES
D	16	2°. Semestre	vive con ella	vive con él	CASADOS
MJ	14	1°. Semestre	vive con ella	X	DIVORCIADOS
C	14	1°. Semestre	X	vive con él	DIVORCIADOS
E	16	2°. Semestre	vive con ella	vive con él	CASADOS
I	14	Tercero de secundaria	vive con ella	vive con él	CASADOS

Fuente: Elaboración propia

### Hallazgos

El primer gran resultado fue comprobar que el ausentismo escolar es, sin duda, un fenómeno complejo: en él intervienen múltiples factores, así como condiciones socioculturales, económicas y educativas. Es, una problemática difícil de desentrañar por las múltiples condiciones que la originan y, que no se puede solo abordar exclusivamente desde una perspectiva escolar.

A los resultados se suma que el ausentismo escolar no solo se vive en condiciones de vulnerabilidad social y económica. Se observó que las dinámicas de las familias de clase alta son determinantes para que los y las adolescentes configuren sus factores psicoemocionales que inciden en sus procesos educativos. Para ello se construyeron categorías analíticas que son correspondientes con los indicadores que propician valorar la relación entre ausentismo escolar y privación emocional.

**Tabla 2.** Categorías y observables

Categorías	Observables
<p><b>Factores académicos</b> Esta categoría constituye el elemento principal que visibiliza el problema y que inicia con la desmotivación escolar. Este factor puede ser mejorado por los actores que forman parte de las instituciones escolares (Marchesi, 2003; González, 2005; Escudero, 2005).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asiste a clases</li> <li>• Realiza las actividades dentro y fuera de la clase</li> <li>• Los motiva a asistir a clases a partir de los temas abordados</li> <li>• Existe proceso de continuidad entre las asistencias, la participación y las actividades</li> <li>• El papel del docente en el proceso escolar</li> <li>• Acoso escolar</li> <li>• Educación de baja calidad</li> </ul>
<p><b>Factores internos</b> Esta categoría tiene que ver con problemas personales que viven los y las adolescentes (Torrego, 2006; Parada 2004)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se relaciona con sus compañeros dentro y fuera del aula</li> <li>• Cómo describe sus estados de ánimo</li> <li>• Cuándo asiste a clase</li> <li>• Cuándo no asiste a clases</li> <li>• Existe una relación con sus padres, hermanos y familia</li> <li>• Habla sobre sus emociones</li> <li>• Violencia ejercida por él mismo</li> </ul>
<p><b>Factores externos</b> En este punto se involucran elementos que tienen que ver con el entorno donde se desarrolla el o la adolescente como comunidad, familia y escuela</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vecindario</li> <li>• Relaciones sociales (amigos, pareja y compañeros de clase)</li> <li>• Hábitos</li> <li>• Redes sociales</li> <li>• Consumo de sustancias (alcohol, drogas, etc.)</li> <li>• Violencia ejercida por sus padres (física, verbal y psicológica)</li> <li>• Concepción del estudio</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

A partir de este trabajo de análisis se pueden ofrecer como resultados que los factores académicos son solo la punta del iceberg del problema, ya que el ausentismo escolar es un síntoma y no el origen del problema, como se explicará a continuación.

Las categorías que guiaron el trabajo de campo y fueron el sustento, el diseño de los instrumentos con perspectiva cualitativa con los cuales se realizó el trabajo de campo en relación con el ausentismo escolar y la privación emocional:

Categoría 1. Factores académicos

Categoría 2. Factores internos

Categoría 3. Factores externos

A continuación, se exponen las categorías con la interpretación teórica, así como las observaciones registradas durante la intervención.

**Categoría 1. Factores académicos:** Esta categoría representa el contexto escolar o la concepción sobre el estudio

No quiero ir a la escuela y no me levanto porque no hice la tarea o cuando toca mate porque no tengo ganas, me siento triste y no quiero que mis compañeros y profes me vean triste o me pregunten por qué no hice la tarea y no quiero decir por qué no la hice o porque no participo en clase (Mujer 1)

La verdad no me gusta la escuela porque no le entiendo y sé que no me servirá de nada porque la vida es horrible, solo importa si tienes dinero, si eres guapo, si eres verbo y yo tengo dinero, eso me dice mi papá aunque si se enoja mucho cuando no voy a la escuela, pero yo ya tengo el negocio de mi papá (Hombre 2)

Yo no siento que pertenezco a ningún lugar, antes me sentía bien en la escuela, era como mi lugar seguro donde estaban mis amigos, pero ya no lo siento así porque mis amigas se enojaron conmigo y ya no le veo sentido ir si no tengo amigos (Mujer 3)

Yo prefiero no ir y quedarme en otro lugar, irme a tomar algo y no ir a la escuela, ahí todo es chisme y pleito o a veces voy, pero no estoy asisto, pero no estoy en las clases, estoy en mi mundo o llego tarde para que los profes no me dejen entrar a la clase (Hombre 1)

Mi mamá a veces me deja faltar para no dar explicaciones a los profesores les paga o

da regalos (Mujer 2)

Con los fragmentos presentados se identifican las diversas formas del ausentismo y la noción de que éste no se define únicamente en términos de presencia física en las aulas, autores como Blaya (2003, p.21) establecen una clasificación del ausentismo:

1. ausentismo “de retraso” (alumnos que son impuntales en las primeras horas de clase)

2. ausentismo “del interior” (alumnos que asisten, pero no participan ni realizan las actividades solo asisten a la escuela para socializar)

3. ausentismo “elegido” (estudiantes que evitan clases o deciden no asistir porque no realizaron tareas o prefieren dedicarse a otras actividades, ejemplo, dormir)

4. ausentismo “crónico” (ausencias notorias)

5. ausentismo “cubierto por los padres” (alumnos que faltan a clase por motivos diversos, pero los padres excusan las faltas, también por razones diversas).

Esta tipificación del concepto ayuda a entender la complejidad del problema, Roderick (1977) y Roderick, (1993) coinciden con Blaya, que existen diversas dimensiones del ausentismo que tienen que ser distinguidas para poder ser tratadas por los profesores, directivos y padres y madres de familia. Las situaciones que originan el ausentismo abarcan desde las físicas, emocionales y académicas.

**Categoría 2. Factores internos** en este apartado se incluyen problemas personales de los y las adolescentes.

Mis pensamientos me rebasan y no puedo dormir y no me puedo levantar para ir a la escuela y mi abuelita dice que ya sufro mucho por estar sin mi mamá y vivir con mi papá así



que me dice que puedo faltar a la escuela y quedarme dormida (Mujer 1)

Me quedo en las redes y no hago la tarea y luego me deprimó por las cosas que les pasan a mi mamá y me siento impotente porque no puedo ayudarla y me quedo sin hacer nada como paralizado y no voy a la escuela y no salgo y me quedo fumando mota o tomando en mi cuarto porque siempre estoy solo en la casa (Hombre 1)

Tengo muchos problemas como cuidar a mis hermanos, hacer de comer, la escuela, mi mamá que tengo que cuidarla y me quedo sin energía y ya no puedo hacer mis tareas ni nada y mejor no voy a la escuela para aprovechar el tiempo y avanzar en hacer de comer y el aseo de la casa y puedo fumar (Mujer 3)

Se puede entender que el ausentismo escolar es complejo porque se entretajan problemas personales, sin duda, los padres y madres de familia son claves para tomar la decisión de asistir o no a la escuela. No sólo el interés se sitúa en el plano del sistema escolar en su conjunto; también si nos situamos en el nivel personal de los y las adolescentes. Las circunstancias particulares que viven los pueden condicionar al ausentismo escolar del alumnado en las aulas (Martínez, 2004); igualmente estos fragmentos posibilitan visibilizarlo o seguir invisibilizando (García, 2011).

**Categoría 3. Factores externos** incluye factores comunitarios, escolares y familiares.

Yo no voy a la escuela porque no entiendo nada y mis compañeros se burlan de mí, pero no me importa entender y no hago la tarea y a nadie le importa y de todas formas me pasan de grado porque no me pueden reprobar y porque mi papá sigue pagando la escuela para que me cuiden y él librarse de mí por

unas horas de su vida (Hombre 2)

Mis papás me dan permiso de no ir a la escuela cuando mi papá nos pega a mi mamá y a mí porque somos mujeres porque a mis hermanos no les pega porque son hombres y para que no me vean golpeada mandan un justificante médico (Mujer 2)

Mis papás se separaron y mi mamá tiene otra familia con otro hombre. Mis hermanas y yo nos quedamos con mi papá y mi abuela y eso me pone mal porque casi no veo a mi mamá y eso me bajonea y no quiero hacer nada ni ir a la escuela, además no hago la tarea ni me gusta trabajar en clase y mi abuelita y mi papá me dicen que me quede en casa (Mujer 1)

Yo no voy a la escuela porque mi hermano se suicidó y mis papás no tienen cabeza para mí ni para nada y me dejan quedarme en casa para no levantarnos temprano y no llevarme y no hacer nada en casa (Hombre 1)

Cuando se van desentrañando, los factores que permiten entender el ausentismo escolar parecieran estar más ligados a factores internos y externos que académicos. Esto es un resultado interesante porque ahora se puede afirmar que son causas psicoemocionales la que origina el ausentismo en los y las adolescentes. Se trata de factores que se han utilizado para caracterizar el riesgo que tienen los alumnos y alumnas de tener problemas relacionados con el ausentismo. Cuanta mayor sea la acumulación de desventaja social asociada con esos factores, mayor el riesgo de fracaso que se presume (Lee y Burkam, 2001, p.552). Por su parte, la categoría de factores académicos recoge aspectos relacionados con problemas en la escuela como bajas calificaciones, expectativas educativas bajas, repetición de curso temprana, problemas de disciplina,

concepción del estudio, etc., que, se entiende, predicen futuras dificultades en las escuelas, tales como ausentismo y saltarse clases, desenganche de las actividades escolares y, de hecho, abandono, particularmente si se manifiestan temprano. Sin embargo, se evidencia que los factores internos y externos son los que tienen incidencia directa para que los y las participantes deriven en ausentismo escolar.

Al sistematizar la información proporcionada por los 5 adolescentes podemos afirmar que los tipos ausentismo que predominan son: el ausentismo elegido, es decir, que ellos y ellas deciden faltar para quedarse en casa, prefieren dormir, descansar o salir a pasear y el ausentismo cubierto por los padres quienes por distintas causas justifican las faltas de sus hijos. En este estudio se observa la violencia de distintos tipos que los padres y madres ejercen sobre sus hijos e hijas, por ejemplo:

No vas a la escuela porque estás golpeada por tu padre

No vas a la escuela hasta que se te bajen los golpes

No voy a la escuela porque tengo que hacer las labores de la casa y cuidar a mis hermanos mientras mi mamá trabaja

Mis papás me dejan faltar a la escuela para no despertarse temprano

Como vivo con mi papá y mi abuelita y mi mamá ya tiene otra familia, mi abuelita me justifica las faltas cuando no quiero ir porque mi papá nunca está en casa y mi mamá ya se olvidó de nosotras

Teniendo en cuenta los daños en el plano físico, mental, emocional y social que provoca, la deprivación emocional como una forma de violencia, esta se define como “el

uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (OPS, OMS, 2002). Por su parte, el Informe mundial sobre la violencia y la salud divide a la violencia en tres categorías según el acto violento: cuando una persona se inflige violencia a sí misma, la infligida por otro individuo o grupo pequeño de individuos, y la infligida por grupos más grandes, como los Estados, grupos políticos organizados, milicias u organizaciones terroristas. Esta clasificación considera también las modalidades de los actos violentos, que se subdividen en físicos, sexuales, psíquicos, basados en las privaciones y el abandono (violencia económica y falta de cuidados), así como el entorno en que producen y la relación entre el autor y la víctima, así como los motivos que conducen al acto de violencia (OPS, OMS, 2002).

Una de las consecuencias de la deprivación emocional es el ausentismo escolar, en donde los padres y madres justifican las inasistencias de sus hijos e hijas por motivos personales, sociales y familiares que implican violencia física, verbal y emocional. Como resultado de esta investigación se ha identificado que existen interacción de muchos factores a cuatro niveles: el individual, el de las relaciones, el educativo-comunitario y el social. Lo anterior se basa en la evidencia de que no existe un único factor que explique por sí solo por qué algunas personas o grupos de personas tienen mayor riesgo de presentar ausentismo escolar por deprivación emocional, mientras que otras están mejor protegidas contra ese riesgo (OMS, 2006).

**Tabla 3.** Factores de interacción

Nivel	Situaciones
Individual	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maltrato infantil</li> <li>• Trastornos psicológicos</li> <li>• Consumo de sustancias</li> <li>• Falta de control de impulsos</li> </ul>
Educativo-comunitario	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausentismo escolar, rezago educativo</li> <li>• Aislamiento social</li> <li>• Violencia emocional y económica</li> </ul>
Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normalización de la violencia</li> <li>• Reprehensión a menores</li> <li>• Violencia comunitaria</li> <li>• Dinámicas familiares</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

Desde una perspectiva política, el concepto de violencia ha servido para comprender el desorden y el caos de los fenómenos sociales. Desde esta visión, Yves Michaud —filósofo francés—, define la violencia de manera más compleja, pero cercana a la posición que este trabajo sostiene: “hay violencia cuando, en una situación de interacción, uno o varios actores actúan de forma directa o indirecta, masiva o dispersa, dirigiendo su ataque contra uno o varios interlocutores en grado variable, sea en su integridad física, sea en su integridad moral, en sus posesiones o en sus participaciones simbólicas y culturales” (Michaud Y., 1998, p. 20). Reitera a lo largo de su reflexión sobre el tema, que hay violencia cuando nadie sabe a qué atenerse, cuando nadie puede contar con nada, cuando todo puede pasar, cuando se deshacen las reglas que hacen previsible los comportamientos y las expectativas de reciprocidad dentro de las interacciones (Michaud, 1980).

## DISCUSIÓN

El estudio presentado coinciden al señalar que es directamente proporcional la relación entre el ausentismo-escolar y la realidad sociocultural de los estudiantes. Sin embargo, este estudio demostró que no es generalizable que los NNA con mayor vulnerabilidad económica y social, son más propensos a sufrir violencia que deriva en fracaso escolar. Es importante destacar que las investigaciones consultadas coinciden al afirmar que la población vulnerable es la más propensa en sufrir ausentismo escolar, pero en este caso no se excluye a la clase media-alta y alta por obvias razones tales como falta de tiempo, exceso de actividades sociales y laborales, dinámicas familiares provocan ausentismo escolar, pero a diferencia de las clases menos privilegiadas las estrategias para solucionar este problema serán otras, por ejemplo, terapias psicológicas, cambio de escuela, pagos para que pasen de grado y otras acciones para evitar que los NNA no opten por abandono definitivo de la escuela lo que perpetuará el círculo de reproducción y distinción de clases (Bourdieu, 2011).

Coincidimos con los estudios presentados en este apartado en donde concluyen que el

ausentismo escolar es un fenómeno multicausal, por lo tanto, ahí radica su complejidad (Vidales, 2009; González, 2010; Olivier, 2020). Además, en las producciones académicas analizadas se advierten que este problema va en aumento, precisamente por su complejidad y su relación con problemas sociales, culturales y políticos (Palomino, 2018; Rezeto, 2020). Sin embargo, las investigaciones proponen alternativas para prevenir y reducir el ausentismo escolar a través de propuestas pedagógicas basadas en teorías sociales y educativas que ofrecen una luz en el camino para enfrentar este problema, pero no consideran los factores internos y externos que se identifican en este estudio para enfrentar el ausentismo porque no visibilizan su relación con la privación emocional (Vargas 2014; Fernández, 2015).

### CONCLUSIONES

Como se ha venido exponiendo a lo largo de este documento, el ausentismo escolar se ha estudiado mayormente en infancias con un contexto vulnerable, esto se confirma con las propias cifras que presenta la Secretaría de Educación Tabasco en su programa MIDE (2023) en donde hay una evidente diferencia entre el ausentismo escolar en escuelas privadas y públicas: 9.7 y 11.4, respectivamente. Esto coincide con lo que autores como (García, 2011; Vidales, 2009; González, 2010; Olivier, 2020), afirman sobre la estrecha relación que existe entre las condiciones socioeconómicas y el fracaso escolar. El ausentismo escolar en contextos de clase media, media alta y alta, hasta ahora no ha llamado la atención de la academia, se piensa que este fenómeno solo se da en contextos vulnerables, pero socialmente también se da en familias de clase alta y en la mayoría de los casos se

relaciona con privación emocional como una consecuencia de la violencia, lo cual es un equívoco procedimental, pues conlleva el enmascaramiento de las condiciones en que se producen la mayoría de los casos de los y las adolescentes víctimas de violencia familiar en el estado de Tabasco, sus particularidades (brotes psicóticos, problema con el consumo y abuso de sustancias) y sus regularidades (privación emocional y escolar).

Para concluir es necesario decir que también hubo obstáculos como las dificultades para acceder a las escuelas públicas y la burocracia de la Secretaría de Educación Tabasco por parte de profesores y alumnos (huelgas), que paralizaban toda actividad por incluso varias semanas por lo que se decidió trabajar con estudiantes de escuelas privadas en donde a través de la autorización de los menores y sus padres logramos realizar este estudio. Con la información proporcionada por los participantes se puede constatar la importancia de tener redes de apoyo. Por ello, en un futuro se puede proponer trabajar o acercarse a dichas redes por medio de actividades propias de la educación realizada en el colegio, fomentando así la participación activa de los estudiantes, suscitando su éxito académico y el apoyo emocional por parte de sus padres, madres o tutores para regularizar sus estudios.

Sin embargo, sin lugar a dudas, los adolescentes fueron los sujetos de estudio con todos sus claroscuros que los caracterizan por su edad, su honestidad para expresarse, pero sobre todo con su necesidad de ser escuchados, de sentirse respaldados y de no ser juzgados. Cada uno de los 5 participantes compartió sus formas de vivir a lado de con quien les tocó compartir sus vidas: sus familias.

Unos desencantados, otros enojados y no faltó quién estuviera resignado. Terminó este estudio resaltado que los cinco adolescentes están decididos a participar activamente para encontrar su sitio en este mundo con o a pesar de sus padres.

## REFERENCIA

- Arnaut, A. y Giorguli, S (2010) Los grandes problemas de México. El Colegio de México: México.
- Arteaga, B. (2015) Educación histórica. En *Tempo y argumento*. Vol. 6. Año. 13. pp. 110-140
- Bourdieu, P. (2011). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid. Taurus.
- Bowlby, J. (1993). *El vínculo afectivo*. Barcelona: Paidós.
- Blaya, C. (2003). *Absentéisme des élèves: Recherches internationales et politiques de prévention*. <http://www.recherche.gouv.fr/recherche/fns/blaya.pdf>
- Escudero, J.M. (2005). *Sistema educativo y democracia*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Fernández, M. A. (28 de agosto de 2015). *Ante la precaria inclusión social, ¿aprender en la escuela?* Nexos. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=2468>.
- García, I. (2011). Terminología internacional sobre la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 1-29. Recuperado de <http://revista.inie.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/605>
- Garfella, P.R. y Gargallo, B. (1998) *El absentismo escolar*. Universidad de Valencia: España
- González, M.T. (2010). *Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4(1).
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista, M. P. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta edición). Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Ibañez, T. (1988). *Ideologías de la vida cotidiana. Psicología de las representaciones sociales*. Barcelona: Sendai.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2023), "Modelo de Datos Vectoriales", Talleres Gráficos del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, Jalisco. México
- Lee, V.E. y Burkam, D.T. (2000). *Dropping Out of High School: The Role of School Organization and Structure*. <http://www.civilrightsproject.harvard.edu/research/dropouts/lee.pdf>
- Marchessi, A. (2003). *El fracaso escolar en España*. Madrid: Editorial Fundación Alternativas.
- Marchessi, A. (2003). *El fracaso escolar en España*. Madrid: Editorial Fundación Alternativas.
- Martínez, F. (2006). *Alumnos en situación de riesgo y abandono escolar en la educación secundaria obligatoria: Hacia un mapa de la situación en la Región de Murcia y propuestas de futuro*. Proyecto (PL/16/FS/00) financiado por la Fundación Séneca. Murcia
- Martínez, M. (2004) *Validez y confiabilidad en la investigación cualitativa*. Universidad Simón Bolívar. Venezuela.
- Max Neef, M. (1986). *Desarrollo a escala humana. Una opción para el futuro*. Santiago de Chile: Cepaur
- Michaud, Y. (1980). *Violencia y política*. Madrid: Ruedo Ibérico
- Michaud, Y. (1998). *La violencia*. Madrid: Acento Ediciones.
- Moscoso, J. (2021) *Concepciones seculares y no seculares en estudiantes: Implicaciones para la*



- formación docente *Revista mexicana de investigación educativa*, vol. 27, núm. 95, pp. 1165-1192. Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C.
- Núñez, C. (2001). Deprivación afectiva en la temprana infancia. *Revista de psiquiatría y salud mental Hermilio Valdizan*, 2, 1-13.
- OMS. (2006). *Prevención de la violencia. Guía para aplicar las recomendaciones del Informe mundial sobre la violencia y la salud*. París, Francia: Naciones Unidas.
- OPS, OMS. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Resumen. Obtenido de Organización Panamericana de la Salud-Organización Mundial de la Salud: [http://whqlibdoc.who.int/9275324220\\_spa](http://whqlibdoc.who.int/9275324220_spa)
- Oliver, L. (26 de agosto de 2020). Aprende en Casa II: cuando la construcción de capacidades locales no importa. Nexos. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=2458>.
- Palomino, A.M. (1998) Factores que propician el abstensismo en los estudiantes de 1o y 2do. de liceo técnico en Valdivia. Tesis para obtener el grado en doctora en educación. España.
- Parada, J. (2004) Realismo crítico en investigación en ciencias sociales: Una introducción. *Investigación y Desarrollo*, Vol. 12, n° 2. pp. 396-429
- Perrenoud, P. (2009) Enfoque por competencias ¿una respuesta al fracaso escolar? *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, núm. 16, marzo, 2009, pp. 45-64 Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social: Sevilla, España
- Piaget, J. (1985). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar, S. A.
- Reese, L. Kroesen, K., & Gallimore, R., "Cualitativos y cuantitativos, no cualitativos vs. Cuantitativos", en: R. Mejía Arauz y S. A. Sandoval L (coords.), en: *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*, Guadalajara, México, ITESO, 1998, pp.39-75
- Rezeto, A. (2020) Hacia la prevención del ausentismo escolar: propuestas para la intervención socioeducativa\* *Revista Brasileira de Educação*, vol. 25
- Roderick, M. (1993). *The Path to Dropping Out. Evidence for Intervention*. Westport: Auburn House.
- Roderick, M. y otros (1977). *Habits Hard to Break: A new Look at Truancy in Chicago's Public High Schools*. <http://www.consortium-chicago.org>
- Rogers, T.; Feller, A. (2018) Reducing student absences at scale by targeting parents' misbeliefs. *Nature Human Behaviour*, London, v. 2, p. 335-342, 2018. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0328-1>
- Ruiz, A. (2021). Fundamentos de la investigación educativa. En M. Martínez-Llantada & G. Bernaza (Comp.), *Metodología de la investigación educacional. Desafíos y polémicas actuales* (pp. 15-40). La Habana: Pueblo y Educación.
- SET. (2023) MIDE. 2023. *Educación Básica*. Tabasco.
- Schütz, A. y Luckmann, T. (1973) 'Strukturen der Lebenswelt'" en *Journal of the British Society for Phenomenology*. Año 16, no. 2, pp. 194-195.
- Tapia, A. (2005). *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Madrid: Ediciones Morata.
- Torrego, J.C. (2009). *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: Editorial GRAÓ
- Vidales, S. (2009). *La deserción en la Escuela Preparatoria de la UAZ*. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Estatal de Ambientes de Aprendizaje en la Preparatoria: Alternativas de Regularización, ciudad de Zacatecas, México.