

**LAS OTRAS DOS *í* DE LA EDUCACIÓN INFANTIL:
*í*NVESTIGACIÓN E *í*NNOVACIÓN**

Ana B. Mirete Ruiz, Carlos de Pro Chereguini
Begoña Galián Nicolás & Alejandro López García

(Eds.)


1º Edición, 2018

© Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 2018



ISBN: 978-84-09-01393-7

Diseño de portada: Ana Belén Mirete Ruiz

**LAS OTRAS DOS  DE LA EDUCACIÓN INFANTIL:
INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN**

Ana B. Mirete Ruiz, Carlos de Pro Chereguini, Begoña Galián Nicolás &
Alejandro López García
(Eds.)

ÍNDICE

EL VALOR EDUCATIVO DEL CUENTO MUSICAL COMO RECURSO METODOLÓGICO EN EL AULA Y SU CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO	
Cristina Brotons Giménez	1
CANCIÓN INFANTIL TRADICIONAL DEL SIGLO XXI	
Alicia Arnau Aparicio	13
ANÁLISIS COMPARATIVO SOBRE LA ORGANIZACIÓN POR RINCONES. UNA PROPUESTA PARA EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL	
Ana Isabel Buendía Hernández, M ^a Encarnación Carrillo García	25
ABSENTISMO Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD, CAUSAS Y CONSECUENCIAS EN EDUCACIÓN INFANTIL	
Diana Morote Blanco, José Peirats Chacón, Diana Marín Suelves	39
HÁBITOS DE HIGIENE PERSONAL EN EDUCACIÓN INFANTIL: RELACIÓN ENTRE EL SABER Y EL HACER	
Miriam Pérez Giménez	53
LA MEJORA DE LA AUTORREGULACIÓN: LOS CUENTOS MOTORES Y EL MINDFULNESS	
María del Carmen Cerezo Ros, Nuria Ureña Ortín, Alba López Benavente	69
LA MEJORA DE LAS CONDUCTAS PROSOCIALES: PROPUESTA DE CUÑAS MOTRICES COOPERATIVAS DIARIAS EN EDUCACIÓN INFANTIL	
Alba López Benavente, María del Carmen Cerezo Ros, Nuria Ureña Ortín	81
EDUCACIÓN EN VALORES: LA AVARICIA A TRAVÉS DE LOS CLÁSICOS	

Domingo Albarracín Vivo, Marta García Gómez, Mercedes Osorio Ramírez	97
EXPERIENCIAS PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN INFANTIL	
Esther González Sánchez	109
LA COMPETENCIA MATEMÁTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL. APRENDIENDO DE LA COTIDIANEIDAD	
Antonio Teodoro Fernández Garzón, Ana Belén Vaz Guerrero	119
¿QUÉ ENFOQUE DEBEN SEGUIR LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE CONOCIMIENTO DEL ENTORNO EN EDUCACIÓN INFANTIL?	
Helena Fuensanta Martínez Saura, Isabel Banos-González	133
PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL	
Verónica Vivas Moreno	147
PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA INICIACIÓN A LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL PRIMER CURSO DEL 2º CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL	
María Dolores Iglesias López, Francisco Javier Guillamón López	163
DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA INICIAR LA EDUCACIÓN VIAL EN EDUCACIÓN INFANTIL	
Inés Herrera López, María Dolores Iglesias López	175
EDUCANDO EN LA MUSICALIDAD. TALLERES DIDÁCTICOS PARA TRABAJAR LA EDAD MEDIA EN EDUCACIÓN INFANTIL	
Ana Belén Vaz Guerrero, Antonio Teodoro Fernández Garzón	187
ANÁLISIS DE LAS ACTITUDES HACIA LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN INFANTIL	
María Eulalia Molina García, Tania Aniorte Diego, Ana Belén Mirete Ruiz	199
¡APARECE UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE EN EL PATIO DEL RECREO DEL COLEGIO!	
Alba López Benavente, María del Carmen Cerezo Ros, Nuria Ureña Ortín	213
ACCIONES ESCOLARES. SUS LUGARES Y CORPOREIDADES DESDE LA VISIÓN INFANTIL	
Amparo Alonso-Sanz	227
INTERVENCIÓN CON MENORES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD SOCIAL DESDE LA MÚSICA COMO MEDIO DE RELACIÓN	
Isabel M. Gallardo Fernández, M. Dolores Madero Rodrigo, Héctor Saiz Fernández	243

ABSENTISMO Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD, CAUSAS Y CONSECUENCIAS EN EDUCACIÓN INFANTIL

Diana Morote Blanco, José Peirats Chacón, Diana Marín Suelves

(Universitat de València, Valencia, España)

Introducción

La Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo señala que España cuenta con un porcentaje de 28% de absentismo escolar; frente al 15% de absentismo que se registra en la mayoría de países de la Unión Europea (Inglés, González-Maciá, García-Fernández, Vicent y Martínez-Monteagudo, 2014). Estos porcentajes sustentan que, aunque la legislación considera la asistencia escolar como obligatoria, el absentismo se ha convertido en uno de los principales problemas en algunos centros de nuestro país. En consecuencia, se han diseñado diversos planes y programas para abordar este fenómeno, enmarcados en las diferentes comunidades autónomas españolas.

En estos proyectos de la administración educativa autonómica se denota cierta variabilidad referida al aspecto que han priorizado para definir el absentismo: la causa injustificada, la intensidad o frecuencia de las ausencias... Por ello, para aclarar el alcance del término desde una definición amplia, Martínez, Mondéjar y Palomares (2013), se refieren a: “[...] todos los casos en los que el alumno deja de asistir a clase [...] su ausencia genera una problemática educativa que afecta negativamente a su formación y repercute tanto en su desarrollo personal como en su desarrollo social” (p. 271).

Desde esta perspectiva, el término absentista incluiría al alumnado que falta de manera más o menos regular, independientemente de la causa; al alumnado impuntual; y a aquel que ha abandonado el sistema antes de cumplir la edad mínima establecida (Martínez-Pérez, 2011; Martínez-Pérez et al., 2013).

Asimismo, uno de los conceptos que cabe matizar a partir de la definición anterior, es el de falta de asistencia, puesto que resulta esencial para la comprensión del fenómeno. Éste se establece, de acuerdo con la Consejería de Educación, Formación y Empleo de la

región de Murcia (Orden 26 octubre 2012), como: “la ausencia debidamente registrada, en cualquiera de las sesiones que se organiza la jornada lectiva, en determinadas sesiones o en períodos completos en el centro escolar, con o sin motivo que la justifiquen” (p. 44117).

A partir de esta aproximación conceptual, se extrapolan variables como la frecuencia y la intensidad de las ausencias que, según Martínez-Pérez (2011), resultan funcionales para establecer una gradación del fenómeno. Concretamente, la frecuencia hace referencia al número de veces que se repite la ausencia de clase a lo largo de un período determinado, empleando para ello mayoritariamente un porcentaje. Por su parte, la intensidad se identifica con la duración de la falta en cada jornada lectiva, oscilando entre un simple retraso, una sesión o la jornada completa.

No obstante, estas variables no explican cualitativamente las razones de las ausencias. Para ello, resulta esencial dar a conocer las diferentes causas que favorecen la aparición y mantenimiento de esta situación educativa. De acuerdo con Lee y Burkam (2000), existen dos grupos de causas que dan lugar a la clasificación de la etiología del fenómeno. El primero de ellos se refiere a los factores exógenos a la institución escolar, entre los que Sáez (2005) señala los factores familiares, socio-económicos, culturales, personales y médicos o de salud. Por otra parte, los mismos autores que hacen referencia a los factores externos a la escuela apuntan también los factores endógenos, los cuales completan Hernández-Castilla, Murillo y Martínez-Garrido (2013) con el concepto de ineficacia escolar, y se identifican con factores académicos, socioafectivos y ligados al sistema educativo. En este sentido, el conjunto de causas resulta significativo para poder analizar el fenómeno desde su origen y poder desarrollar programas de intervención preventivos.

Asimismo, al profundizar en las repercusiones que conlleva esta situación para el proceso de enseñanza y aprendizaje, es preciso contemplar variadas investigaciones que han valorado la relación de la asistencia escolar con el rendimiento académico. Siendo así, en algunas, como la desarrollada por Humphrey, Wigelsworth, Barlow y Squires (2013), la asistencia se ha considerado un factor más entre otros (la edad, la diversidad lingüística, el comportamiento, etc.) que condiciona el rendimiento académico. Sin embargo, otras perspectivas no dudan en establecer una relación estrecha entre las ausencias y el pobre

rendimiento, tal y como señalan Hollenbach y Cloutier (2014). Además, la mayoría de autores centrados en la investigación del fenómeno del absentismo coinciden en que también se experimentan consecuencias en el aprendizaje social del alumnado, que se concretan en limitaciones para “hacer amigos”, disfunciones en el aprendizaje de habilidades y competencias sociales y sentimientos de exclusión en la comunidad educativa (Forrest, Bevans, Riley, Crespo y Louis, 2011; Houtrow, Jones, Ghandour, Strickland y Newacheck, 2012; Upton y Eiser, 2006).

Otro aspecto fundamental a tener en cuenta se identifica con la tipología de centro, puesto que puede condicionar esta problemática educativa. Así pues, basándonos en que este estudio se ha contextualizado en un Centro de Educación Especial (CEE), destacar que tras una amplia búsqueda en diversas bases de datos, revistas y buscadores no se han localizado investigaciones que traten concretamente la asistencia escolar del alumnado en esta modalidad educativa, pero sí que tengan en cuenta características que definen al alumnado que en ellos se escolariza. Muestra son los estudios que se centran en: la discapacidad como un aspecto de influencia en la asistencia escolar y el rendimiento académico (Edmunds, Haines y Blair, 2005) y los apoyos que favorezcan la reconstrucción de relaciones entre el alumnado y el profesorado, el reajuste a un día estructurado y el reenganche al clima y funcionamiento del aula tras una ausencia de larga duración (González-González, 2014; Taras y Brennan, 2008).

Desde la perspectiva propia de este contexto educativo, nos cuestionamos sobre si influyen o no las faltas de asistencia del alumnado de un CEE en el proceso de aprendizaje. Por tanto, nuestro propósito concreto en este trabajo ha sido analizar las causas y consecuencias de las ausencias de dos alumnos de Educación Infantil en un CEE de Valencia, del que concretamos otros más específicos, tales como son:

1. Calcular las faltas de asistencia del alumnado de un CEE a partir de su frecuencia, señalando el aula con mayor registro trimestral.
2. Establecer las razones de las faltas de asistencia de los dos alumnos más ausentes escolarizados en el aula de mayor registro.
3. Analizar las repercusiones de las ausencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
4. Apuntar pautas que minimicen las consecuencias de las ausencias.

Método

El término metodología, es decir, la manera de enfocar una investigación, conlleva unas premisas que definen el proceso que se lleva a cabo y, a su vez, condiciona los instrumentos de recogida de datos, el tipo de análisis realizado y la relación establecida para llegar a las conclusiones pertinentes.

Según la finalidad que se persigue, en el ámbito de la investigación han prevalecido dos corrientes teóricas: la Investigación Cuantitativa y Cualitativa; las cuales deben interpretarse desde un punto de vista relativo, puesto que de acuerdo con Quecedo y Castaño (2003): “las técnicas cualitativas pueden utilizarse de forma complementaria para incrementar la fiabilidad de un diseño cuantitativo”, además de que “las técnicas cuantitativas, en los estudios cualitativos, favorecen la posibilidad de realizar generalizaciones cuando la investigación se lleva a cabo en distintos contextos” (p. 11). En consecuencia, a los tipos de investigación descritos anteriormente, se les añade un tercer tipo mixto, en el que se incluyen características de las dos anteriores.

Concretamente, para llevar a cabo nuestra investigación hemos optado por la corriente de tipo mixto, características de la cual detallamos a continuación:

- Se emplea la mezcla de enfoques cuantitativos y cualitativos, lo cual agrega complejidad al estudio pero conserva las ventajas de ambos enfoques (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).
- Permiten la comprensión en campos complejos en los que se encuentra involucrado el ser humano y su diversidad, como: Educación, Medicina y Comunicación (Dellinger y Leech, 2007).
- Se refieren a un único estudio que requiere la triangulación para converger los datos recogidos respecto al fenómeno (Creswell, 2008; Driessnack, Sousa y Costa, 2007; Johnson y Onwuegbuzie, 2004).

En relación con las tipologías de diseño mixto establecidas por Onwegbuzie y Leech (2006), este trabajo cuenta con un diseño de método mixto que emplea cada uno de los enfoques (cuantitativo y cualitativo), en una fase diferenciada.

En la primera de ellas, se ha empleado el método cuantitativo, de manera que a partir de la observación cuantitativa como instrumento de la investigación se han registrado las

ausencias diarias del alumnado durante un trimestre. Posteriormente, el análisis estadístico (Del Canto y Silva, 2013) nos ha permitido conocer el aula con mayor frecuencia de ausencias y, también, seguir el mismo procedimiento de análisis con su alumnado. Siendo así, esta primera fase incide en la contextualización de la segunda.

De este modo, la segunda fase se ha inspirado en el método cualitativo, seleccionando como participantes del estudio de caso (Stake, 1999) a los dos alumnos con mayor frecuencia de ausencias del aula mencionada. Teniendo en cuenta estos aspectos, se ha optado por utilizar para la recogida de datos, el análisis documental, la observación, con registros previos y posteriores a la ausencia, y la entrevista estandarizada. Posteriormente, los datos obtenidos se han analizado mediante la interpretación directa, empleando la técnica de triangulación metodológica.

Resultados

En el presente apartado se sintetizan los resultados obtenidos. Estos resultados están enfocados a los objetivos específicos propuestos al principio del capítulo, de manera que la validez del objetivo general planteado se desprende del cumplimiento o no de los mismos. Asimismo, también destacamos una serie de relaciones que se establecen con el apartado de fundamentación con los autores y estudios que se citan.

Resultados del objetivo específico 1

Siendo así, el primer objetivo específico del estudio se centraba en calcular las faltas de asistencia del alumnado de un CEE a partir de su frecuencia, remarcando el aula con mayor registro trimestral.

De este modo, al establecer los dos tipos de variables destacados por Martínez-Pérez et al. (2013) en la introducción, se obtiene que, respecto a la intensidad de las ausencias, cuando se produce una falta de asistencia se extiende a toda la jornada completa, justificándose en la necesidad de transporte escolar especializado. Así, una vez establecido este criterio, se extraen también los resultados referentes a la frecuencia de ausencias trimestrales de cada aula del centro educativo en la Tabla 1:

Tabla 1.

Frecuencia trimestral faltas de asistencia por aula

	AULAS	FRECUENCIA (%)
EI	Aula 1	26.724
	Aula 2	12.810
EP	Aula 1	6.207
	Aula 2	21.739
	Aula 3	8.571
	Aula 4	17.647
ESO	Aula 1	17.143
	Aula 2	14.532
	Aula 3	12.069
	Aula 4	2.770
	Aula 5	7.280
	Aula 6	25
TVA	Aula 1	7.663
	Aula 2	4.372
	Aula 3	5.785
	Aula 4	22.989
	Aula 5	4.741
	Aula 6	12.069

Respecto a la tabla, podemos apuntar que dieciséis de las dieciocho aulas se caracterizan por un absentismo puntual (menos de 25%) y las aulas INF 1 y SEC 6 presentan un absentismo intenso (entre 25 y 50%).

En un segundo análisis, respecto a la frecuencia de estas ausencias en el aula INF1, se obtiene en la figura siguiente, para cada alumno, que:

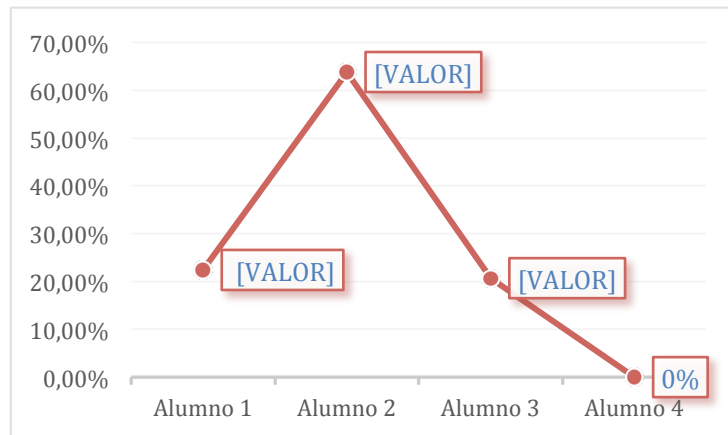


Figura 1. Frecuencia trimestral faltas de asistencia del alumnado (INF1)

A modo de síntesis, el segundo alumno se considera absentista crónico; y el primero y el tercero absentistas de intensidad media. Sin embargo, en las entrevistas realizadas, la fisioterapeuta, la maestra de audición y lenguaje (AyL) y la tutora del aula afirman que el alumnado que atienden no es absentista. De este modo se deja entrever que la consideración del absentismo depende de los factores que se valoren para su definición, como ya se apuntaba en la introducción de este capítulo. Finalmente, a partir de los resultados obtenidos en esta fase, se han seleccionado los sujetos para la fase cualitativa del estudio, siendo los dos de mayor porcentaje.

Resultados del objetivo específico 2

En cuanto al segundo objetivo, el cual se refiere al establecimiento de las razones de las faltas de asistencia de los dos alumnos más ausentes escolarizados en el aula de mayor registro, se van a establecer, a continuación, de manera diferenciada para cada uno de ellos.

De esta manera, las faltas de asistencia del primer alumno no están justificadas y existen diferentes datos que identifican su origen con el ámbito familiar. Por una parte, la nula coordinación con la familia, dato extraído a partir del análisis de los registros de observación; y por otra, las declaraciones de una de las profesionales entrevistadas al

hablar de situaciones familiares, donde menciona lo siguiente: “Llevamos queriendo tener una reunión con su madre desde principio de curso y, 'casualmente', si quedamos con la madre un viernes, el jueves el niño ya no viene y, por supuesto, el viernes tampoco”; de la misma se puede deducir que la familia provoca la ausencia del alumno en el centro para evitar así las reuniones con su tutora. Esta situación puede estar fomentada por las relaciones negativas de afecto o por el estancamiento en el proceso de aceptación familiar de la discapacidad.

En cuanto al segundo alumno, las razones de sus ausencias están justificadas y se deben, de acuerdo con la información registrada en los registros de observación, a problemas de salud; las profesionales entrevistadas, unánimemente los señalan como causa principal de las ausencias con justificación. Asimismo, esta razón es considerada por Sáez (2005) como un factor médico o de salud, que es exógeno a la institución educativa y que, en el caso del alumno seleccionado, se identifica con una enfermedad crónica.

Resultado del objetivo específico 3

Centrándonos en el tercer objetivo, analizar las repercusiones de las faltas de asistencia, se muestra una relación entre las ausencias y el rendimiento académico (Hollenbach y Cloutier, 2014).

Por lo que respecta al primer alumno, las consecuencias se concentran en el área motora, afectando, de acuerdo con la fisioterapeuta entrevistada, a la rigidez muscular, el equilibrio y el control de movimientos. Por su parte, el segundo alumno experimenta consecuencias en el área cognitiva, al mostrar los registros de observación, pérdidas cognitivas en la relación de objetos reales y pictogramas y en la elección de un objeto entre tres posibilidades. Las docentes entrevistadas explican que las consecuencias para ambos alumnos se deben a la dificultad para “interiorizar y mantener aprendizajes” y la necesidad de repeticiones que no se realizan si se ausentan.

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.

Resultado objetivo específico 4

Abordando el último objetivo, al presentar pautas que minimicen las consecuencias en el aprendizaje, la especialista en AyL remarca el análisis, a partir de la línea base, de la situación académica en la que se encuentra el alumnado tras el período ausente. Además añade la relevancia de la coordinación con la familia y el resto de profesionales.

Como síntesis de todo lo expuesto, presentamos a continuación una tabla (*Tabla 2*) de los resultados:

Tabla 2.

Resultados obtenidos en relación a los objetivos

	Intensidad	Jornada completa
OBJETIVO 1: Calcular faltas de asistencia alumnado CEE a partir de su frecuencia, señalando aula con mayor registro.	Frecuencia por aula Frecuencia alumnado del aula INF 1	Absentismo puntual: 16 de las 18 aulas. Absentismo intenso: INF1 y SEC6. Absentismo crónico: ALUMNO 2. Absentismo intensidad media: Alumno 1 Y 3. No absentismo: Alumno 4.
OBJETIVO 2: Establecer razones de las faltas de asistencia de los 2 alumnos más ausentes del aula de mayor registro.	Causa injustificada Causa justificada	Alumno 1: Ámbito familiar -Relaciones negativas de afecto. -Estancamiento en la aceptación de la discapacidad. Alumno 2: Problemas médicos y de salud -Enfermedad crónica.

<p>OBJETIVO 3: Analizar repercusiones de las ausencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>	<p>Relación asistencia y rendimiento académico</p>	<p>Alumno 1: Repercusiones motoras -Rigidez muscular, equilibrio y control de movimientos.</p> <p>Alumno 2: Retrocesos cognitivas -Relación objeto y pictograma y elección entre 3 posibilidades.</p>
<p>OBJETIVO 4: Apuntar pautas que minimicen las consecuencias.</p>	<p>Pautas generales</p>	<p>-Observación desde la línea base, tras ausencia de larga duración.</p> <p>-Coordinación escuela-familia y otros profesionales.</p>

Resultado objetivo general

En consecuencia, respecto al objetivo general se ha podido valorar, a partir del análisis de los objetivos específicos, que sí que influyen y generan consecuencias las faltas de asistencia, siempre en función a la frecuencia de la ausencia, las propias causas, las necesidades del alumnado y las pautas de intervención.

Discusión y conclusiones

A nivel general destacar que la relación establecida entre los resultados obtenidos y los objetivos propuestos, desde que valoramos que el tema de las causas y consecuencias de las faltas de asistencia en el aprendizaje en un CEE era relevante, indica una correspondencia considerable; este aspecto consideramos dota de una cierta validez al estudio realizado.

Concretamente, las conclusiones que se evidencian son que: el registro de la frecuencia de las ausencias se presenta como una medida de prevención y detección del absentismo; la problemática del absentismo surge también en un centro específico; las consecuencias de las faltas de asistencia afectan al área donde el alumnado experimenta más

necesidades; y, finalmente, que una metodología adaptada a los períodos de ausencia y la coordinación con la familia y los profesionales implicados minimizan esas consecuencias.

Con ello se pretende evidenciar la contradicción entre la importancia concedida a la educación de las personas con discapacidad y la exclusión, en este reto, de la problemática del absentismo escolar lo que supone un obstáculo para el aprendizaje de un alumnado que, por razones exógenas, se ve privado de un derecho fundamental: la educación.

Dando forma a las últimas palabras que componen este estudio, resulta preciso establecer nuevas vías de investigación. Así, uno de los aspectos surgidos al analizar los factores que originan las ausencias del primer alumno es el proceso de aceptación de la discapacidad y cómo puede afectar en la asistencia escolar del alumnado. En consecuencia, emerge una nueva vía de indagación en torno a la cuestión de cómo influye la aceptación familiar de la discapacidad en la asistencia.

A través de este interrogante, se pretende despertar en la comunidad educativa ciertas inquietudes que lleven a abordar otros trabajos relacionados con los temas de los que nos hemos ocupado en estas líneas, las mismas inquietudes que Shulman (1986) describe de la siguiente manera:

El conocimiento no crece de forma natural e inexorable. Crece por las investigaciones de los estudiosos [...] y es por tanto una función de los tipos de preguntas formuladas, problemas planteados y cuestiones estructuradas por aquellos que investigan (pp. 9-10).

Referencias

Creswell, J. (2008). *Mixed Methods Research: State of the Art*. [Power Point Presentation].

University of Michigan. Recuperado de <http://goo.gl/ySi9rh>

Del Canto, E. y Silva, A. (2013). Metodología cuantitativa: abordaje desde la complementariedad en Ciencias Sociales. *Revista de Ciencias Sociales*, 3(141), 25-34.

- Dellinger, A. y Leech, N. (2007). Toward a Unified Validation Framework in Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(4), 309-332. doi: 10.1177/1558689807306147
- Driessnack, M., Sousa, V. y Costa, I. (2007). Revisión de los diseños de investigación relevantes para la enfermería: parte 3: métodos mixtos y múltiples. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 15(5), 179-182. Recuperado de <http://goo.gl/Jd9Ru2>
- Edmunds, S., Haines, L. y 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. Recuperado de <http://goo.gl/8tkmn9>
- Forrest, C. B., Bevans, K. B., Riley, A. W., Crespo, R. y Louis, T. A. (2011). School Outcomes of Children with Special Health Care Needs. *PEDIATRICS*, 128(2), 303-312. doi: 10.1542/peds.2010-3347.
- González-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. Recuperado de <https://goo.gl/9E1eWJ>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación (3ª ed.)*. México: Editorial Mc Graw-Hill.
- Hernández-Castilla, R., Murillo, F. J. y Martínez-Garrido, C. (2013). Factores de ineficacia escolar. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 12(1), 103-118. Recuperado de <http://goo.gl/wb6Uuz>
- Hollenbach, J. P. y 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. y Newacheck, P. (2012). Participation of Children with Special Health Care Needs School and the Community. *Academic Pediatrics*, 12(4), 326-334. doi: 10.1016 / j.acap.2012.03.004.
- Humphrey, N., Wigelsworth, M., Barlow, A. y Squires, G. (2013). The role of school and individual differences in the academic attainment of learners with special

educational needs and disabilities: A multi-level analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 17(9), 909-931. doi: 10.1080 / 13603116.2012.718373

Inglés, C. J., González-Maciá, C., García-Fernández, J. M., Vicent, M. y Martínez-Montegudo, M. C. (2014). Current status of research on school refusal. *European Journal of Education and Psychology (ELSEVIER)*, 8(1), 37-52. Recuperado de <http://goo.gl/ajb3ng>

Johnson, B. y Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. Recuperado de <http://goo.gl/mJ3j5e>

Lee, V. E. y Burkam, D. T. (2000). *Dropping out of Hight School: The role of school organization and structure*. Michigan: University of Michigan. Recuperado de <http://goo.gl/fC6BZK>

Martínez-Pérez, 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. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10578/2749>

Martínez-Pérez, J. L., Mondéjar, J. y Palomares, M. C. (2013). El absentismo en la escolaridad obligatoria en Castilla-La Mancha. *Praxis Sociológica*, 17, 267-281.

Onwuegbuzie A. J. y Leech, N. L. (2006). Linking Research Questions to Mixed Methods Data Analysis Procedures. *Qual Report*, 11(3), 474-498. Recuperado de <http://goo.gl/JY1gze>

Orden de 26 de octubre de 2012, por la que se establece y regula el Programa Regional de Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar y Reducción del Abandono Escolar (Programa PRAE), (BORM, 260, de 09/11/2012).

Quecedo, R. y Castaño, C. (2003). Introduccción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-40. Recuperado de <http://goo.gl/g8zIV3>

- Sáez, L. (2005). La educación social: intervención socioeducativa en la problemática del absentismo escolar. *Indivisa. Boletín de estudios e investigación*, (6), 237-248. Recuperado de <http://goo.gl/uQE12K>
- Shulman, L.S. (1986). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En M. C. Wittrock (dir), *La investigación de la enseñanza I* (pp. 9-84). Barcelona: Paidós.
- Stake, R.E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Taras, H. y Brennan, J. J. (2008). Students With Chronic Diseases: Nature of School Physician Support. *Journal of School Health*, 78(7), 389-396. doi: 10.1111/j.1746-1561.2008.00319.x
- Upton, P. y Eiser, C. (2006). School experiences after treatment for a brain tumour. *Child: Care, Health & Development*, 32(1), 9-17. Recuperado de <http://goo.gl/RZBrnk>