

ANÁLISIS INTERCULTURAL DE LA IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS/AS ADOLESCENTES EN RIESGO DE ABANDONO ESCOLAR

Raquel-Amaya Martínez González
Lucía Álvarez Blanco
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Oviedo

RESUMEN

Este documento presenta resultados del proyecto europeo *Drop-Out Open Door* (DO-OR) sobre necesidades de apoyo educativo de familias con hijos/as en riesgo de abandono escolar. La muestra de 140 familias de centros de Educación Secundaria Obligatoria de España², Chipre y Austria contestó a un cuestionario sobre: 1) características sociodemográficas de las familias, 2) recursos culturales de la familia, 3) expectativas educativas de la familia con respecto a sus hijos/as, 4) percepción sobre el profesorado, 5) dificultades para participar en las actividades de centro y 6) dificultades para ayudar al hijo/a con sus tareas de aprendizaje. Los resultados sugieren la necesidad de que las familias incrementen su formación sobre: a) estrategias de apoyo educativo, b) técnicas de estudio y 3) estrategias comunicativas. Para ello sería necesario implementar programas de orientación familiar en los centros que permitan fomentar, a la vez, las relaciones de colaboración entre docentes y familias.

Palabras Clave: Adolescencia, Riesgo de abandono académico, Colaboración entre docentes y familias

INTRODUCCIÓN

Es claro que la familia es uno de los más relevantes agentes de socialización. No obstante, al llegar la adolescencia, las familias ven relegada su influencia sobre los hijos por el grupo de iguales (Polaino, 2004). En este periodo evolutivo los hijos comienzan su transición a la etapa académica de la enseñanza secundaria donde existe un cierto riesgo de que empiecen a mostrar bajos rendimientos educativos. Ante los cambios afectivos, sociales, motivacionales y académicos que tienen lugar en esta edad, los padres y madres pueden llegar a vivir sentimientos de desconcierto, de frustración, de culpa o de fracaso en el ejercicio de su rol. Por ello, demandan con frecuencia pautas de educación para poner en ejercicio con sus hijos/as adolescentes. En este sentido, Asensio Aguilera (1994, p.91) apunta que:

“Los padres no sólo tienen la posibilidad de contribuir indirectamente al éxito académico de sus hijos/as a través de la socialización de éstos y de impulso de actitudes positivas hacia el conocimiento, sino también de forma directa transmitiendo éste y desarrollando ciertas aptitudes que, posteriormente, serán aprovechadas en la escuela”.

A pesar de las muchas disposiciones legislativas en materia educativa que aluden tanto a la necesidad de que las familias se impliquen en la educación de sus hijos/as y cooperen con el centro escolar, como a las diferentes modalidades en que pueden hacerlo (talleres, asociaciones, actividades extraescolares, etc.), Martínez (2000, p.306) subraya que:

“No se han observado aún cambios evidentes en el tipo y prácticas de cooperación que se venían manteniendo en las escuelas años atrás. Las actividades de las Asociaciones de Padres y la participación de los representantes de padres en los Consejos Escolares son las acciones de partenariado más relevantes que se realizan en los centros”.

Por todo ello, conviene promover en la comunidad educativa la cooperación entre la familia y los centros educativos. Las cifras aportadas por la OCDE que señalan que en España el 25% de los/as alumnos/as fracasan en sus estudios o no logran una titulación al finalizar su periodo de estudios en la Educación Secundaria Obligatoria (Lozano, 2003 y Ramo, 2000) y la complejidad del desarrollo de la personalidad hacen que esta colaboración sea cada vez más necesaria como medida preventiva de los desajustes académicos y de comportamiento. Esta idea es corroborada por Musitu y Cava (2001, p.133) cuando comentan que:

“La participación activa de los padres en la escuela incide de forma positiva en el rendimiento académico, las habilidades sociales, la autoestima, el menor absentismo, los hábitos de estudio y las actitudes positivas hacia la escuela de los hijos”.

En este artículo centraremos nuestra atención en analizar la implicación de los padres y madres en el proceso educativo de sus hijos/as, el contacto que mantienen con los centros escolares y su posible eficacia como medida preventiva del fracaso escolar porque entendemos que la colaboración entre las familias y el centro escolar genera efectos positivos en el alumnado, en los propios docentes, en los padres y madres y contribuye así al desarrollo social (Kñallinsky, 1999).

CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

La comunicación que presentamos se encuadra dentro de un proyecto europeo e intercultural del programa Sócrates (convocatoria 112578-CP-1-2003-1-NL-COMENIUS-C21) que tiene como finalidad identificar necesidades socioeducativas en familias que tienen hijos adolescentes en riesgo de abandono escolar de la etapa de educación secundaria obligatoria. Para los fines de esta investigación se ha definido el riesgo de abandono escolar como aquella situación en la que el alumnado abandona voluntariamente los estudios y el centro académico antes de lo socialmente esperable para su edad.

En el proyecto participan Holanda, España, Austria y Chipre con el fin de establecer estudios comparativos entre ellos en la temática que nos ocupa. Con ello se pretende contribuir a: 1) facilitar el acercamiento entre responsables educativos en estos países, 2) favorecer el conocimiento de las prácticas educativas en cada uno de ellos, y 3) promover el intercambio de ideas, iniciativas y experiencias sobre la problemática del riesgo de abandono escolar en estudiantes de secundaria.

Entre otras, una de estas iniciativas es analizar el contexto familiar de estos alumnos/as y la implicación y cooperación existente entre las familias y los centros docentes involucrados en el proyecto. La comunicación que presentamos se centra en el análisis de esta temática.

OBJETIVOS

El objetivo general de esta investigación es detectar necesidades de apoyo socioeducativo de las familias con hijos e hijas adolescentes en riesgo de abandono escolar, en función de factores sociodemográficos (sexo, edad y nivel de estudios), de los recursos educativos y culturales de que dispone el alumnado y sus familias así como de las diversas formas de implicación de las familias en la educación de sus hijos/as y de la percepción que desarrollan con respecto al profesorado. Más específicamente, se trata de identificar similitudes y diferencias culturales entre países europeos en los aspectos señalados.

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Hemos empleado una metodología de investigación *expost-facto* a través de la que recogimos datos directamente de la realidad sin ningún tipo de manipulación. Las variables objeto de estudio han sido clasificadas en seis grandes dimensiones:

1. Datos sociodemográficos de la muestra.
2. Recursos culturales y educativos existentes en el hogar y en el entorno.
3. Implicación familiar en la educación y en las actividades de aprendizaje de sus hijos/as.
4. Expectativas académicas de las familias con respecto a sus hijos/as
5. Percepción de la familia en relación con los profesores de sus hijos/as
6. Razones por las que las familias no se implican en las actividades del centro ni ayudan a sus hijos/as con sus actividades de aprendizaje.

Por razones de espacio, centraremos nuestros análisis en este momento en las dimensiones 1, 2, 3 y 5.

La muestra de estudio está integrada por 140 familias de Austria (N=9), España (N=61) y Chipre (N=71) cuyos hijos/as adolescentes en la etapa de secundaria obligatoria han sido identificados por el centro escolar como en riesgo de abandono escolar atendiendo a sus bajos rendimientos académicos, sus reiteradas ausencias de clase o sus problemas comportamentales. En cada uno de los países se ha contado con la participación de tres centros educativos de educación secundaria³. Las diferencias de participación de las familias entre unos países y otros se debe al carácter voluntario de la misma.

El **instrumento de recogida de información** empleado en todos los países ha sido un cuestionario que combina respuestas abiertas con otras escalares tipo Likert. La información recogida en este cuestionario, aplicado en formato de entrevista en el caso español permite analizar e identificar similitudes y diferencias culturales entre los países del estudio en los aspectos evaluados. Los **análisis de datos**, efectuados con el programa SPSS, son de tipo descriptivo (frecuencias y porcentajes), comparativo (t de Student aplicada a la muestras de España y Chipre)⁴ y predictivo.

RESULTADOS

Perfil sociodemográfico de la muestra

Del total de sujetos encuestados son madres el 75.4% de la muestra española, el 100% de los de Austria y el 71.4% de los de Chipre. Tan sólo en el caso español se ha dado el caso de que hayan asistido ambos padres a la entrevista (11.5%). Estos datos

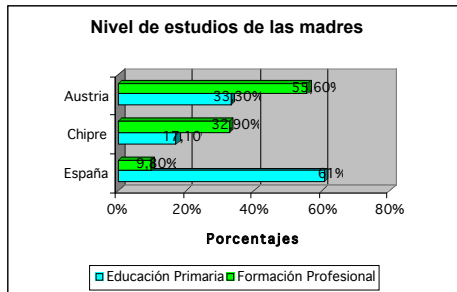
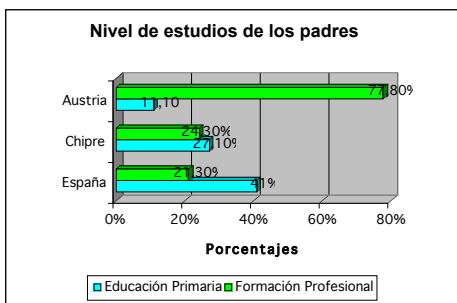
resaltan que son las mujeres las que más contactan con el centro y con el profesorado y las que por otro lado, más se implican en todo lo relacionado con la educación de sus hijo/as.

En cuanto a **la edad**, el 47.5% de las familias españolas y el 55.6% de las austriacas se localizan en la franja de edad 41-50 años, situándose el 47.1% de las familias chipriotas en el intervalo previo (31-40 años). Se trata, por tanto, de padres y madres relativamente jóvenes.

En relación con el **nivel de estudios**, se detectan diferencias estadísticamente significativas entre los tres países (ver gráfico 1), de forma que mientras los padres y madres chipriotas y austriacos tienen en la muestra mayoritariamente un nivel de formación profesional, las familias españolas tienen un nivel de Educación Primaria. Estos bajos niveles de estudios de la muestra española podrían condicionar la implicación de las familias en la escolarización de sus hijos/as, así como la cantidad y calidad de ayuda que les puedan prestar en las tareas de aprendizaje. Los siguientes gráficos incluyen los porcentajes alcanzados en cada país:

Gráfico 1.

Niveles de estudios de los padres y madres en cada uno de los países



Recursos culturales en el hogar y en el entorno

En esta dimensión no hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas entre países en ninguno de los ítems analizados. Así, según lo manifestado por las familias, prácticamente la totalidad del alumnado dispone en su domicilio de una habitación independiente para estudiar (98.4% en el caso español, 82.9% en el chipriota y 66.7% en el austriaco). También son elevados los porcentajes que indican la existencia en el hogar de libros de consulta (93.4% en España y 88.9% en Austria); redu-

ciéndose el porcentaje hasta el 42.9% en el caso chipriota. En principio, unas mejores y más abundantes fuentes de consulta pueden facilitar el apoyo y aprovechamiento educativo de estos jóvenes.

Por otro lado, si nos centramos en la disponibilidad de un ordenador en el domicilio familiar, apreciamos que el 88.9% de las familias austriacas, el 63.9% de las españolas y el 65.7% de las chipriotas, afirman poseerlo. Este dato refleja la aceptación que en nuestra sociedad están experimentando las nuevas tecnologías, si bien si analizamos los porcentajes de familias que tienen conexión a Internet, las cifras disminuyen y tan sólo son destacables en el caso español (54.1%), careciendo de tal conexión el 77.8% de las familias austriacas y el 71.4% de las chipriotas. Por otra parte, hemos de llamar la atención sobre el bajo porcentaje de jóvenes que acuden a la biblioteca (23% en España, 22.2% en Austria y 5.7% en Chipre), lo que representa un muy reducido hábito lector que puede asociarse en parte a unos bajos rendimientos escolares. En la tabla 1 se contempla la distribución de porcentajes por país en relación con la existencia de determinados recursos educativos en el domicilio familiar y con la utilización de los que están disponibles en su entorno próximo:

*Tabla 1:
Recursos culturales de que dispone la familia*

El/la joven...	AUSTRIA	ESPAÑA	CHIPRE
Dispone en casa de una habitación para estudiar	66.7%	98.4%	82.9%
Dispone de libros de consulta en el hogar	88.9%	93.4%	42.9%
Dispone de ordenador en su domicilio	88.9%	63.9%	65.7%
Utiliza Internet	22.2%	54.1%	21.7%
Acude regularmente a la biblioteca	22.2%	23%	5.7%

Implicación de las familias en las actividades de aprendizaje de sus hijos e hijas

Dentro de esta dimensión se han considerado diferentes variables que tratan de analizar el modo en que los padres y madres se implican en la educación de sus hijos e hijas. Con el propósito de efectuar análisis comparativos hemos calculado el estadístico t de Student en aquellos ítems que estimamos más representativos de esta dimensión. Así, hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas entre Chipre y España en relación con la mayoría de las variables analizadas, de modo que las familias chipriotas son las que *poseen una idea más clara de lo que el profesorado espera de ellas* a la hora de ayudar al joven con sus tareas de aprendizaje y de implicarse en su educación ($t=.005$; $p=.001$). Si bien los datos constatan (el 62.1% está de acuerdo con esta idea) que los padres y madres de ambos países intuyen lo que el profesorado espera de ellos (que se preocupen por sus hijos/as, que les ayuden con los deberes, que los cuiden, que hablen con ellos, etc.), las familias continúan demandando un mayor asesoramiento

y contacto con el centro educativo en relación con los progresos de su hijo/as, sus comportamientos y, en definitiva, con su desarrollo personal e intelectual.

Por otro lado, al tratar de conocer cuáles podrían ser las razones por las que las familias *no se implican en las actividades promovidas por el centro*, hemos constatado que el no tener interés en participar (creencia muy extendida entre el colectivo docente) no es la razón que cobra mayor peso en estas familias, ya que el 72.9% de los padres y madres manifiestan su elevado interés en participar, si bien indican que no pueden hacerlo tanto como desearían por razones laborales o responsabilidades familiares que deben asumir. En este ítem no hemos encontrado diferencias significativas entre ambos países ($t=.302$; $p=.529$), lo que es muy relevante al apuntar tendencias semejantes de comportamiento o creencias que parecen ser independientes de la sociedad y cultura analizadas.

También hemos constatado que prácticamente la totalidad de las familias encuestadas (90%) afirman *animar a sus hijo/as* con aquellas asignaturas que suspenden o que les son más complejas. No obstante, en esta variable hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas entre ambos países que apuntan que son las familias españolas las que más animan a sus hijos/as ante dificultades asociadas con el estudio ($t=.328$; $p=.023$). Esta actitud de ánimo, motivación y apoyo personal compensa de alguna manera las carencias de conocimientos amplios de estas familias que les limitan la ayuda académica que pueden ofrecer a sus hijos.

Igualmente elevado (78.6%) es el porcentaje de familias que considera útil e imprescindible *informarse sobre métodos para ayudar a sus hijo/as* con las tareas de aprendizaje. También en esta variable hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas entre España y Chipre que apuntan que las familias españolas son las que más asesoramiento demandan en relación con estrategias y técnicas de estudio, habilidades comunicativas y de fomento de la autoestima, etc. ($t=.442$; $p=.008$). Se aprecia de nuevo que el reducido nivel de preparación de estas familias es compensado por su interés por aprender cosas nuevas con las que poder ayudar a motivar a sus hijos en su proceso de aprendizaje.

Finalmente, entre las *dificultades con las que se encuentran las familias para ayudar a sus hijos/as* con las tareas de aprendizaje, señalan el carecer de los conocimientos oportunos así como el desconocer los métodos más eficaces para poder hacerlo (manifestado por el 55% de las familias). En este ítem se han encontrado diferencias significativas que indican que las familias españolas ($t=.364$; $p=.000$) encuentran más dificultades que las chipriotas para ayudar a sus hijos, seguramente debido, entre otras cosas, a sus bajos niveles de estudios. El tener que *asumir responsabilidades familiares* no parece impedir a las familias que se impliquen en las tareas de aprendizaje de sus hijos/as ya que tan sólo es visto como un inconveniente por el 19.3% de las familias. No obstante, y dentro de este bajo porcentaje, son las familias chipriotas las que afirman dis-

poner de menos tiempo por las responsabilidades familiares que han de asumir ($t=.023$; $p=.000$).

En la siguiente tabla se resumen las puntuaciones medias y los índices de significación alcanzados en cada uno de los ítems analizados en esta dimensión:

Tabla 2:
Implicación de la familia en el proceso educativo de sus hijos/as

El/la padre/madre ...	t de Student	Sig.	MEDIA	
			España	Chipre
Tiene una idea clara de lo que el profesorado de su hijo/a espera que hagan para ayudar al joven con sus tareas de aprendizaje	.005	.001	2.95	2.11
No participa en las actividades promovidas por el centro porque no siente interés en participar	.302	.529	3.07	3.19
Encuentra dificultades para ayudar a su hijo/a en casa con los deberes porque no sabe cómo hacerlo (carece de los conocimientos oportunos)	.364	.000	1.87	2.71
Anima a su hijo/a en aquellas asignaturas que suspende o que le causan más dificultad	.328	.023	1.38	1.74
Encuentra dificultades para ayudar a su hijo/a en casa con los deberes porque tiene muchas responsabilidades familiares que asumir	.023	.000	3.66	2.99
Considera útil informarse sobre métodos para poder ayudar a su hijo/a con las tareas de aprendizaje	.442	.008	1.57	2.07

Prácticamente la totalidad de las familias dicen *ayudar a su hijo/a con las actividades de aprendizaje*. Dado el interés de esta variable para nuestro estudio, hemos efectuado análisis predictivos para detectar qué relación de variables pueden estar explicándola. El modelo resultante está integrado por cuatro variables predictoras que explican en su conjunto el 50% de la varianza de la variable dependiente con un índice de significación de .026. Las variables explicativas son las siguientes:

- El/la padre/madre considera que le sería útil informarse sobre métodos para ayudar a su hijo/a a realizar las actividades de aprendizaje en casa.
- Las dificultades que encuentra el/la padre/madre para ayudar a su hijo/a en las tareas escolares en casa se deben a que no sabe cómo ayudarle y a que debe asumir muchas responsabilidades familiares.
- El/la padre/madre anima a su hijo/a con las asignaturas que le causan más dificultades o suspensos.

En líneas generales hemos constatado que las familias ayudan a sus hijos/as con los deberes en la medida en que su nivel de estudios y responsabilidades familiares se lo permiten. Del mismo modo, estas familias entienden que tal ayuda debe completarse con una actitud de ánimo, motivación, siendo para ello imprescindible informarse sobre métodos con los que poder comunicarse adecuadamente y hacer más efectiva esa ayuda.

Percepción de la familia acerca de los profesores de sus hijos/as

El 63.6% de los padres y madres de la muestra consideran que *el profesorado se preocupa por sus hijos/as* y que además *les estimulan para que se valoren a sí mismos* (manifestado por el 55.7% de los encuestados). En ninguna de estas dos variables hemos apreciado diferencias estadísticamente significativas entre España y Chipre ($t=.486; p=.229$ y $t=.077; p=.079$ respectivamente), de modo que podemos afirmar que las familias tienen una muy buena percepción de los docentes al considerar que motivan a sus hijos, que les animan a que mejoren, se impliquen en los estudios, etc.

Por otro lado, los datos apuntan que el 65% de las familias afirman que el profesorado realiza con su hijo/a *actividades y experiencias que le ayudan a aprender*, señalando además que éstos/as enseñan a sus hijo/as a ser una *persona responsable y participativa* (expresado por el 67.1%). De nuevo se constata que el trabajo desarrollado por los docentes es valorado de forma muy positiva ya que se percibe como muy adecuado y útil para el desarrollo integral de los/as jóvenes.

Finalmente, y en relación con la cooperación familia-centro, destacamos que el 65.7% de los padres y madres dicen que los docentes *les animan a que se impliquen con ellos en la educación* de sus hijos/as, si bien son las familias españolas las que mayor ánimo e insistencia perciben por parte del profesorado para que tal implicación se materialice ($t=.388; p=.004$). Igualmente elevados son los porcentajes de aquellos que perciben que el profesorado *les mantiene informados de los progresos* de sus hijos/as, y los que indican que durante este curso algún profesor *contactó con la familia para comentarle problemas* relacionados con el/la joven (72.1% en ambos ítems). No obstante, en esta última variable, las familias chipriotas dicen que el profesorado contacta con ellas para comentar también aspectos positivos del/la joven, lo que no sucede en el caso español, donde lo negativo justifica la mayoría de los encuentros. En líneas generales podemos afirmar que la totalidad de las familias de la muestra tienen muy buena consideración del profesorado, lo que es relevante al estar analizando dinámicas de familias cuyos hijos e hijas son absentistas, suspenden un número elevado de asignaturas, se encuentran desmotivados por los aprendizajes y, en numerosas ocasiones, manifiestan problemas comportamentales.

A continuación incluimos una tabla en la que se ofrece una visión global de las diferencias detectadas entre países en los ítems analizados en esta dimensión:

Tabla 3:
Percepción de las familias con respecto al profesorado

El/la padre/madre considera que el profesorado...	t de Student	Sig.	MEDIA	
			España	Chipre
Se preocupa por su hijo/a	.486	.229	2.20	2.46
Les mantienen informados de los progresos de sus hijos/as	.050	.056	1.89	2.24
Enseña a su hijo/a a ser una persona responsable y participativa	.334	.788	2.39	2.46
Estimulan a su hijo/a para que se valore a sí mismo	.077	.079	2.98	2.56
Les animan a que participen con ellos en la educación de los hijos/as	.388	.004	1.93	2.54
Realizan con su hijo/a actividades y experiencias que le ayudan a aprender	.904	.319	2.33	2.56
Les informan cómo ayudar a su hijo/a con las actividades de aprendizaje en casa	.846	.336	2.62	2.80
Contactó con ellos para informarle sobre problemas relacionados con su hijo/a	.881	.010	1.80	2.30

Finalmente, hemos efectuado en esta dimensión análisis predictivos considerando como variable dependiente el ítem “el/la padre/madre considera que el profesorado les mantiene informados de los progresos de su hijo/a”, dado que consideramos este aspecto de especial relevancia en alumnado con riesgo de abandono académico. Hemos obtenido que tan sólo 4 variables son capaces de explicar el 68.9% de la varianza de la variable dependiente, alcanzando un nivel de significación de .019. Las variables predictoras son:

- El/la padre/madre considera que los profesores les animan a que participen con ellos en la educación de su hijo/a y que además se preocupan por su hijo/a
- Durante el curso pasado o en éste algún profesor del centro contactó con el/la padre/madre para comentarle algún problema referente a su hijo/a
- El/la padre/madre ayuda a su hijo/a en casa con las actividades de aprendizaje

Esta relación de variables indican que las familias consideran estar adecuadamente informadas de la marcha académica y de los progresos de sus hijos/as cuando perciben que el profesorado se preocupa por sus hijos/as y si además les piden directamente y les animan a que se impliquen más activamente en todo lo relacionado con la educación del/a joven. Por otro lado, el hecho de que alguno/a de los/as docentes haya contactado con la familia para comunicarle problemas referentes a su hijo/a es entendido como un indicador más de estar informados sobre todo lo concerniente a la educación de sus hijos/as, ya sea para aspectos positivos o negativos (malos comportamientos, bajos rendimientos, ausencias a clase, etc.).

CONCLUSIONES

Una vez analizadas las dimensiones del estudio seleccionadas para esta ocasión, se observa que los hijos/as tienen un muy reducido hábito lector, que se limita a lecturas obligatorias propuestas por el centro; sobre este particular, parece que los adolescentes de Chipre y Austria comparativamente con los de España practican menos la lectura. Por otro lado, y aunque las familias (sobre todo las españolas) poseen una muy buena imagen del profesorado, subrayando que éstos se preocupan por sus hijos/as y les enseñan de una forma adecuada (animándoles, motivándoles, dialogando con ellos, etc.), demandan al profesorado más información sobre los progresos y características positivas de sus hijos, así como asesoramiento sobre métodos y técnicas de estudio con los que poder ayudarles con las tareas de aprendizaje, además de estrategias que les faciliten la comunicación con sus hijos adolescentes (cuestiones más demandadas por las familias españolas). Los comentarios sobre problemas de los alumnos aparecen como la principal razón de los contactos entre las familias y los centros escolares. Las razones fundamentales por las que las familias no ayudan a sus hijos con las actividades de aprendizaje se deben a que no saben cómo hacerlo (motivo más presente en el caso español) así como también a responsabilidades familiares que han de asumir.

PROPUESTA DE LÍNEAS DE ACTUACIÓN

Estas conclusiones nos llevan a proponer como *principales líneas de actuación*, desde una perspectiva intercultural, el trabajar estrategias comunicativas y técnicas de estudio con las familias, el alumnado y los docentes, con el propósito de facilitar los aprendizajes y crear una atmósfera más cooperativa. Así mismo, parece conveniente promover actividades que favorezcan el hábito lector de los/as jóvenes, proporcionar a las familias nociones básicas sobre el comportamiento y desarrollo físico y psicológico de los adolescentes y favorecer que en los contactos entre las familias y los centros escolares se resalten también los aspectos positivos de los/as jóvenes a nivel actitudinal e intelectual, de modo que los comentarios negativos no se conviertan en el eje central de tales encuentros. Esto permitirá construir tanto la autoestima de las familias y del alumnado como la de los docentes. Se trata de partir de las características positivas y de las potencialidades de la persona, para avanzar hacia la aceptación, el control y/o eliminación de las carencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASENSIO AGUILERA, J.M. (1994). *Hijos con fracaso escolar*. Barcelona: Grupo Editorial CEAC.
- KÑALLINSKY, E. (1999). *La participación educativa: Familia y escuela*. Las Palmas

de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria.

LOZANO, A. (2003). “Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la educación Secundaria”, *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*. Vol. 1 (1), pp. 43-66.

MARTÍNEZ, R.A. (2000). Parteneriado familia-centro escolar a través de la metodología de investigación-acción. En A. M. Fontaine, (coord.), (2000). *Parcería família-escola e desenvolvimento da crianca* (pp. 303-319). Oporto: Universidade do Porto.

MUSITU, G. y CAVA, M. J. (2001). *La familia y la educación*. Barcelona: Octaedro.

POLAINO, A. (2004). *Familia y autoestima*. Barcelona: Ariel.

RAMO, Z. (2000). *Éxito y fracaso escolar. Culpables y víctimas*. Barcelona: CISSPRA-XIS.

NOTAS

¹ España: IES Isla de la Deva, IES J.A. Suances e IES Las Selgas Chipre: Gimnasio Iona & Kolokasi Geriou, Gimnasio Agiou Neophytou Lemesou, Gimnasio Aradippou Austria: Hauptschule 18 – Linz, Hauptschule Gaspoltshofen, Hauptschule Gruenburg, Hauptschule Linz 26

² España: IES Isla de la Deva, IES J.A. Suances e IES Las Selgas Chipre: Gimnasio Iona & Kolokasi Geriou, Gimnasio Agiou Neophytou Lemesou, Gimnasio Aradippou Austria: Hauptschule 18 – Linz, Hauptschule Gaspoltshofen, Hauptschule Gruenburg, Hauptschule Linz 26

³ I.E.S. Isla de la Deva, I.E.S. Selgas and I.E.S. Juan Antonio Suanzes (España), Gimnasio Iona & Kolokasi Geriou, Gimnasio Agiou Neophytou Lemesou, Gimnasio Aradippou (Chipre) Hauptschule 18 – Linz, Hauptschule Gaspoltshofen, Hauptschule Gruenburg, Hauptschule Linz 26 (Austria)

⁴ Los datos correspondientes a las familias austriacas no se han incluido en los análisis comparativos al ser la muestra de padres y madres participantes muy reducida en este país.