

Abandono escolar prematuro y rituales de interacción. Un estudio empírico de la comarca catalana del Maresme

Joan Quesada Navidad

Septiembre de 2012

RESUMEN

Son muy abundantes los estudios que se ocupan de los factores sociales extraescolares que inciden en el fracaso y el abandono escolar. Entre estos, destacan el nivel cultural y socioeconómico de las familias; el consumo de drogas y alcohol, y determinadas características del entorno residencial de los alumnos, tales como la pobreza material, la etnicidad o el capital social y cultural allí presentes. En sociología, sobre la base del individualismo metodológico y la teoría de la acción racional, se han indagado además los *mecanismos* a través de los cuales dichas variables ejercen su influencia sobre el rendimiento escolar y, en última instancia, sobre la decisión de los alumnos de abandonar tempranamente los estudios. El presente estudio se centra en los mecanismos socioemocionales que condicionan las decisiones escolares y argumenta que el responsable del abandono escolar prematuro no es tan solo la participación de los individuos en determinadas interacciones en entornos sociales particulares, sino esencialmente la posición relativa que el sujeto llega a ocupar en cada una de esas interacciones y que depende, básicamente, de su capital cultural y de la energía emocional que de estas recibe. Para ello, aplicamos el paradigma teórico de las cadenas de rituales de interacción de Randall Collins a un estudio exploratorio del abandono escolar realizado con alumnos residentes en la comarca catalana del Baix Maresme.

ABSTRACT

Many studies deal with out-of-school social factors linked to school failure and early school dropout. Among such factors, family SES and cultural-educational level; drug and alcohol consumption, as well as certain characteristics of the students' residential environment, such as material poverty, ethnicity and/or the available social and cultural capitals, have been often highlighted. In sociology, based on the assumptions of methodological individualism and the theory of rational choice, additional attempts have been made at exploring the *mechanisms* through which such factors exert their influence on school performance and, ultimately, on the students' decision to drop out of school at

an early stage. Our study focuses on the socio-emotional mechanisms which condition schooling decisions, and we argue that not only is the participation of individuals in specific types of social interactions in particular social settings responsible for early school dropout, but also the decision to leave school is mainly the result of the relative position that subjects hold in each of such interactions and which, in turns, depends on their cultural capital (CC) and on the emotional energy (EE) that they obtain from them. Our arguments are the result of applying Randall Collins's "chains of interaction rituals (IR)" paradigm to an exploratory study of students residing in the Catalan region of Baix Maresme.

Estratificación microsituacional y abandono escolar prematuro.

Un estudio exploratorio de la comarca catalana del Maresme

Joan Quesada Navidad
Septiembre de 2012

La magnitud del problema

En las últimas décadas, el abandono escolar prematuro se ha convertido sin duda en uno de los problemas cruciales que afrontan los sistemas escolares de las sociedades occidentales y, muy especialmente, de España y Catalunya. Consciente de ello, en el año 2000 la Unión Europea estableció como una de sus cinco metas prioritarias para 2010 la de reducir hasta el 10% la proporción de alumnos que abandonan tempranamente los estudios. Igualmente, y muy vinculado a este primer objetivo, figuraba también el de incrementar hasta el 85% la proporción de jóvenes europeos (20-24 años) que poseen una titulación de enseñanza secundaria postobligatoria (Commission of the European Communities, 2008: 9).

La definición de abandono escolar prematuro dista mucho de ser uniforme, y no está exenta tampoco de polémica (Fdez. Enguita et al, 2010: 19-23; Fdez. Enguita, 2011: 261-263). Sin embargo, en lo que aquí sigue nos ceñiremos al uso hoy generalizado en las estadísticas de la UE y la OCDE (y más allá de estas), que consideran casos de abandono escolar prematuro a las personas de entre 18 y 24 años que se hallan fuera del sistema escolar sin haber obtenido ninguna titulación de enseñanza secundaria postobligatoria (en España, el bachillerato o un CFGM).

Para dar una idea de la magnitud del problema en nuestro país, basta con comparar la tasa española de abandono escolar prematuro en 2011 con la de la UE-27: la tasa española casi doblaba la media europea, con un 26,5% frente a un 13,5% (tabla 1), y con una incidencia notablemente superior entre los varones (30,7%) que entre las mujeres (21,2%).

Además, el gráfico 1 ilustra la evolución de las tasas de abandono en Catalunya, España, la zona euro y la UE-27 entre 2000 y 2011. Como allí se observa, las cifras de abandono escolar en España y Catalunya han seguido un curso bien distinto al del resto de países europeos en la última década. No solo se han mantenido permanentemente muy por encima de las dos medias

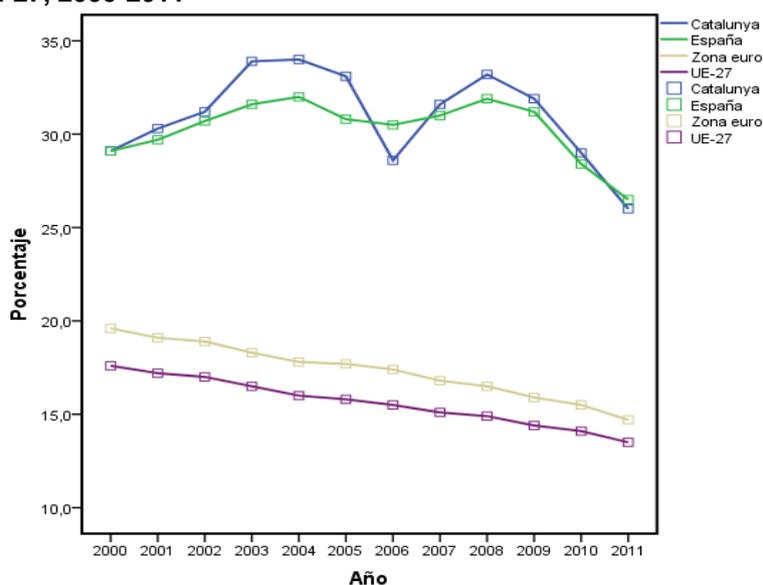
europas consideradas, sino que su evolución ha sido además ajena al descenso gradual y sostenido de los indicadores europeos a lo largo de todo el decenio. Si exceptuamos el año 2006, únicamente a partir de 2009, tras el estallido el año anterior de la crisis económica y del desempleo, el abandono escolar prematuro ha experimentado un descenso decidido en nuestro país.

Tabla 1. Tasas de abandono escolar prematuro en España, Catalunya, zona euro y UE-27, 2011 (en porcentaje)

	2011		
	Hombres	Mujeres	Total
Catalunya	30,7	21,2	26,0
España	31,0	21,9	26,5
Zona euro	16,9	12,4	14,7
UE-27	15,3	11,6	13,5

Fuente: IDESCAT, www.idescat.cat/economia/inec?tc=3&id=8508&dt=201100&x=3&y=9

Gráfico 1. Evolución de las tasas de abandono escolar prematuro en España, Catalunya, zona euro y UE-27, 2000-2011



Fuente: elaboración propia a partir de datos de IDESCAT

Al margen de la información contenida en el gráfico 1, uno de los datos recogidos por las estadísticas de IDESCAT resulta especialmente relevante (y preocupante) para el caso de Catalunya: en 2003 (41,5%), 2004 (40,5%), 2005 (40,7%) y aún en 2008 (39,7%), 4 de cada 10 varones jóvenes de la comunidad autónoma habían abandonado los estudios sin haber concluido ningún tipo de enseñanza secundaria postobligatoria (y, un buen número de ellos, sin haber superado tampoco la ESO). La media europea en 2007 era de 1 de cada 7 jóvenes de ambos sexos... una cifra que ya se consideraba alarmante

(Commission of the European Communities, 2008: 9). Para el año 2015, el objetivo declarado de la Generalitat de Catalunya es reducir el abandono escolar prematuro hasta el 15% (Generalitat de Catalunya, 2012).

Nuestro estudio

El estudio que aquí presentamos pretende indagar las clases más prominentes de interacciones sociales en las que participan los casos de abandono escolar, categorizadas según la *intensidad ritual* de estos, el *capital cultural* que centra la atención durante las interacciones y la *diversidad social*. Igualmente, pretende indagar la *densidad social* de los individuos que abandonan la escuela, así como su *posición relativa* (o centralidad microestructural) en cada uno de los tipos de interacciones en que toman parte (incluida la escuela). A partir de esa información, el objetivo es contribuir a dilucidar los *mecanismos* sociales que conducen al abandono escolar.

Para ello, partimos de la teoría de las cadenas de rituales de interacción (abreviado RI) del sociólogo estadounidense Randall Collins (véase *infra*), que no solo guía nuestra investigación en lo concerniente a las hipótesis explicativas propuestas, sino también en lo tocante a los diversos elementos del diseño investigativo.

Más allá de proponer y verificar la validez (o no) de un conjunto de hipótesis, la presente investigación posee también un marcado carácter de exploración metodológica. Así, es también nuestro objetivo comprobar la posibilidad de utilizar una combinación de cuestionarios de encuesta y análisis estadísticos multivariantes para operacionalizar, medir y analizar variables microsociológicas que, a priori, parecen más aptas para ser estudiadas mediante métodos cualitativos (entrevista, historia de vida, observación participante y no participante).

Factores de riesgo

A la vista de la magnitud del problema que exponíamos más arriba, las administraciones educativas y los centros de investigación de todos los países desarrollados sin excepción han dedicado una gran atención a las causas del abandono escolar prematuro. Como resultado, sobre la cuestión que aquí nos ocupa existe en la literatura nacional e internacional una cantidad ingente de

estudios de mayor o menor alcance y envergadura, provenientes de distintas disciplinas de las ciencias sociales (la economía, la psicología, la pedagogía, la sociología e, incluso, la criminología) y con muy diversos enfoques teóricos y metodológicos.

Gran parte de esos estudios, en su mayoría investigaciones transversales (*cross-sectional*), se han centrado en determinar cuáles son los factores de riesgo comúnmente asociados al abandono escolar y en qué medida cada uno de ellos contribuye a la decisión final de no proseguir con los estudios. Si una cosa queda clara tras revisar buena parte de esa literatura, es que el abandono escolar temprano es un fenómeno complejo en el que interviene una gran cantidad de factores de índole muy diversa: factores físicos, psicológicos, geográficos, sociales, económicos... Sin ir más lejos, un buen resumen de las variables normalmente consideradas en las investigaciones internacionales lo podemos encontrar en el informe de la Comisión Europea, *Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training: Indicators and Benchmarks 2008* (Commission of the European Communities, 2008: 123-125). Entre los grupos de factores allí reseñados figuran:

- *Características individuales*: dificultades de aprendizaje, problemas de salud, etc.
- *Motivos relacionados con la escuela*: bajo rendimiento escolar, mala relación con los profesores, etc.
- *Motivos laborales*: un mercado laboral con buena disponibilidad de empleos para jóvenes sin formación.
- *Motivos familiares*: dificultades económicas, baja consideración de la familia hacia los estudios, etc.
- *Influencia de los pares*: amigos que han dejado la escuela, falta de integración en las redes de amistad escolares, etc.
- *Experiencias tempranas*
- *Discriminación en las escuelas*
- *Incidencia de la comunidad de residencia*

En cuanto al caso español, Juan M. Escudero declara: «Se ha documentado ampliamente el llamado “círculo fatídico de la pobreza”: la fuerte relación entre aprendizajes escolares y variables sociales como la clase, sexo, la pertenencia a minorías étnicas, el capital social y cultural de las familias o de los entornos sociales y culturales de los estudiantes» (Escudero, 2005: 12), y más adelante presenta una tabla con los principales factores de fracaso escolar

(tabla 2), donde aparecen muchas de las mismas causas que resalta el informe de la Comisión Europea.¹

Tabla 2. Factores que inciden sobre el fracaso escolar

a) Aspectos personales y sociales de los estudiantes:	Salud y posibles discapacidades físicas y mentales; malnutrición; residencia en medio rural y suburbial; población inmigrante y minoritaria; raza; sexo; discapacidad; mal comportamiento; falta de medios y condiciones para el estudio en casa.
b) Características familiares:	Estructura y composición (monoparentales, matrimonios jóvenes, ausencia prolongada del padre de familia); clima familiar (severidad o negligencia); baja cohesión; alcoholismo y pobreza; familia extendida y amigos; expectativas y cultura familiar, en particular respecto a la valoración del estudio y el desarrollo de hábitos de conducta en relación con el trabajo escolar.
c) Influencia del grupo de iguales:	En sus aspectos negativos, pueden representar una cierta presión en contra del rendimiento y la excelencia escolar, pudiendo llegar a suponer el caldo de cultivo de una cultura anti-escuela y de delincuencia en situaciones extremas.
d) Características de la comunidad de residencia:	Pobreza del entorno social; peligrosidad; vandalismo; ruralidad; alcoholismo, y desempleo; bajo nivel cultural; dependencia de sistemas de protección social.
e) Entorno escolar:	Clima escolar aburrido; grado de sensibilidad y de respuesta a factores correspondientes al medio social y el contexto familiar de los alumnos; existencia o no de apoyo social, orientación y consejo; ratio de las aulas y política de agrupamiento de los estudiantes; atención a la diversidad y diferenciación de la enseñanza para propiciar oportunidades de los estudiantes; relevancia, rigor y expectativas del currículo y el profesorado; criterios y procedimientos de evaluación.
f) Políticas sociales y educativas:	Ordenación del sistema escolar; política curricular: diseño, recursos, materiales y apoyos; profesorado y formación; inspección, evaluación; políticas de apoyo y estímulo a proyectos de renovación y mejora; articulación de políticas escolares, municipales y sociales; políticas de lucha contra la exclusión social y mecanismos de protección social.
Fuente: Resumido a partir de Juan M. Escudero, 2005: p. 15	

Dentro del conjunto de «factores de riesgo» que acabamos de enumerar, algunos se presentan claramente como «causas» de abandono, en el sentido de que su ocurrencia es indudablemente anterior en el tiempo a la decisión de salir del sistema escolar y no se puede sospechar que tanto el factor bajo consideración como el abandono escolar sean en realidad el resultado de causas comunes a ambos. Entre este grupo de factores se encuentran características tanto individuales —el sexo o la presencia de discapacidades, por ejemplo—, como sociales —el nivel cultural y socioeconómico de la familia y del entorno social más amplio, sea cual sea la forma de medirlos—. En estos casos, lo que no resulta tan fácil de decidir es su grado de incidencia real sobre

¹ Los factores incluidos en la tabla 2 no hacen tanto referencia al abandono como al bajo rendimiento escolar, que, no obstante y como veremos, es considerado por muchos como antesala del abandono. Sin embargo, y como argumento a favor de su inclusión aquí, cabe destacar que muchos de esos mismos factores, además de esa incidencia *mediada* por el bajo rendimiento, ejercen también una influencia *directa* sobre el abandono escolar (véase, por ejemplo, los resultados obtenidos por Battin-Pearson et al [2000: 580]).

el abandono, y a ello han ido encaminados muchos de los estudios relacionados.

Existe, sin embargo, todo otro conjunto de factores en los que la dirección de la causalidad no resulta tan diáfana. Entre ellos, todos los que podríamos calificar de factores «conductuales», como son: el consumo de alcohol y drogas, la asociación con grupos de pares negativos, la relación personal con los docentes, el bajo rendimiento escolar, la indisciplina, las conductas agresivas o delincuentes, etc. En este caso, encontramos cada vez una mayor proliferación de estudios retrospectivos o longitudinales que pretenden determinar con exactitud la secuencia temporal en que concurren distintas variables a fin de decidir si (y en qué medida) estos son precedentes en el orden de causación a la decisión de abandonar la escuela o si, por el contrario, se pueden considerar manifestaciones de una o diversas causas comunes.

Dentro de este grupo de estudios, por ejemplo, se ha puesto en duda que el consumo de cannabis sea *directamente* responsable del bajo rendimiento y el abandono escolar y se ha atribuido más bien tal responsabilidad a la mediación de la influencia del grupo de pares (Legleye et al, 2009; Lynskey y Hall, 2000).

Mecanismos causales

En ese intento por comprender la causalidad del abandono escolar, desde la década de 1990 han cobrado gran fuerza las investigaciones encaminadas a describir los *mecanismos* y procesos causales que operan en la decisión de los individuos y sus familias de salir del sistema reglado de enseñanza en un momento temprano.

En sociología, Robert Merton, definió los mecanismos como aquellos «procesos sociales que tienen consecuencias señaladas para partes señaladas de la estructura social» (Merton, 1968: 43-44). Según la definición de Elster, estos constituyen «los engranajes y ruedas sociales» internos que concretan las relaciones entre variables y eventos (Elster, 1990: cap. 1). Stinchcombe, por su parte, los describe como «retazos de teoría sobre entidades de un nivel distinto [inferior] al de las entidades principales sobre las que se teoriza, que

sirven para hacer que la teoría de nivel superior sea más flexible, más exacta o más general» (Stinchcombe, 1991: 367).

En relación con el tema que aquí nos ocupa, Diego Gambetta, en *Were they pushed or did they jump?* (Gambetta, 1987), realiza la siguiente observación sobre la incidencia bien contrastada del nivel socioeconómico familiar (o la «clase social») sobre el abandono o continuación de los estudios:

Todas esas diferencias [en la duración y la vía de la escolarización según la clase social de origen] nada nos dicen sobre los mecanismos que las producen y tan solo sugieren la existencia de un determinado grado de desigualdad social en las oportunidades o las preferencias educativas, así como que el origen social ejerce una cierta influencia sobre las conductas relativas a la escolarización. Además, la correlación no es ni mucho menos perfecta, y la fuerza reproductiva que vincula el origen social a los logros escolares en ningún caso es tan poderosa como para evitar la existencia de conductas «desviadas» en todas las clases sociales (Gambetta, 1987: 70).

En otras palabras, por sí sola, la concurrencia regular de determinados «factores de riesgo» (en particular, de un determinado origen y entorno sociocultural) no explica la forma particular en que dichos factores condicionan la conducta individual. Para obtener una comprensión correcta de las causas del abandono escolar prematuro es, por tanto, necesario profundizar en las cadenas de procesos (mentales, interaccionales, institucionales o de cualquier otro tipo propuesto)² que conducen a los individuos a la salida del sistema escolar.

Entre las explicaciones centradas en la elucidación de mecanismos causales en sociología, en 1970 Bourdieu y Passeron (1995 [1979]) propusieron la tesis de que el responsable del fracaso escolar (y, en última instancia, del abandono escolar) es la selección de los alumnos que efectúa la escuela en función de los distintos *habitus* y capital cultural heredados de la familia según la clase social de origen.

En un trascendental estudio, Boudon (1974) cuestionó severamente ese tipo de teorías «culturalistas» y, por su parte, postuló un sujeto racional-

² En relación a los diferentes tipos de mecanismos que pueden esgrimirse, véase, por ejemplo, la propuesta de McAdam, Tarrow y Tilly (2005: 27) para la explicación de la movilización y desmovilización política.

intencional que, según va ascendiendo por el sistema educativo, va decidiendo a cada paso su trayectoria y su continuidad en este. El mecanismo esencial de tal decisión es un cálculo de costes-beneficios en el que los principales elementos considerados son el éxito (o rendimiento) escolar previo y el previsto para el futuro, y donde los factores «estructurales» (en particular, los derivados de la clase social) intervienen como un conjunto de circunstancias personales que hacen que los costes y los beneficios específicos para cada individuo difieran según su posición socioeconómica particular. Tal vez una de las consideraciones más sugestivas de Boudon para el estudio que aquí presentamos sea la afirmación de que, para los individuos de clase social baja, la decisión de proseguir con los estudios más allá de cierto punto implica con frecuencia el coste adicional de alejarse de su entorno social más inmediato y, en concreto, de la familia y de los grupos de pares que hasta entonces constituían su círculo próximo de amistades.

Gambetta (1987) se alinea con el individualismo metodológico de Boudon y describe mecanismos muy similares para una extensa muestra de estudiantes del norte de Italia en la década de 1970. Sin embargo, más allá de la estricta racionalidad de los cálculos de costes-beneficios propuestos por Boudon, Gambetta deja la puerta abierta a la posibilidad de mecanismos no-racionales basados en las distintas preferencias que corresponderían a las diferentes clases sociales (Gambetta, 1987: 183).

Más de dos décadas después de la publicación de la obra de Boudon, Richard Breen y John H. Goldthorpe (1997) ahondaban en el enfoque del autor francés y partían de la teoría de la acción racional para desarrollar un modelo matemático capaz de formalizar los cálculos de costes-beneficios que los individuos de distintas posiciones sociales realizan a la hora de decidir sus trayectorias educativas.

En el campo de la psicología, la «teoría de la acción planeada» (o *theory of planned behavior*) de Icek Azjen (Azjen, 1991) posee notables puntos de contacto con los planteamientos del individualismo metodológico y la teoría de la acción racional en sociología, y ha sido también utilizada en la explicación del abandono escolar prematuro (Davis et al, 2002). Aquí, los elementos sopesados antes de la decisión de actuar son tres: (1) la evaluación, favorable o no, de la acción en cuestión (o «actitud hacia la conducta»), (2) la presión

social para la realización o no de la acción y (3) el control percibido sobre la acción (o la previsión sobre la propia capacidad para llevarla a buen término). Aplicado a la explicación del acto del abandono escolar, a la percepción de los resultados pasados y las expectativas futuras ya postulados por Boudon, Gambetta y Goldthorpe, se añade aquí un elemento indiscutiblemente sociológico como es la presión del círculo social próximo (que, en el mejor de los casos, en el planteamiento de los autores citados tan solo incidía a través de la alteración los costes y beneficios previstos por el sujeto).

En general, abundan las teorías psicológicas que otorgan gran peso a la experiencia pasada como previsor de las decisiones futuras. Entre las utilizadas para la investigación y explicación de los mecanismos del abandono escolar prematuro, figuran las teorías que resaltan la importancia de los vínculos emocionales, presentes y pasados, con profesores, compañeros y con la escuela misma para la compleción de los estudios (Marcus y Sanders-Reio, 2001). Así pues, según este tipo de enfoques, serían más bien mecanismos socioemocionales los determinantes últimos del abandono escolar (Marcus y Sanders-Reio, 2001: 437). A este tipo de teorías pertenecen la teoría de la vinculación emocional (o *attachment*) de Mary Ainsworth (1989), o la teoría de los vínculos y el control social de Travis Hirschi (1969), esta última desarrollada en el ámbito de la criminología.

Un caso aparte en el uso de mecanismos emocionales para explicar las decisiones educativas (en este caso, de mecanismos individuales no directamente vinculados a la interacción social) sería el modelo de la frustración-autoestima (por ejemplo, en Finn y Rock, 1997), que propone un proceso causal que comienza con el bajo rendimiento académico; atraviesa por un aumento de la frustración y reducción de la autoestima, y desemboca en el abandono escolar.

Interacciones sociales y abandono escolar

Como ya hemos mencionado anteriormente, la base teórica para nuestro estudio la provee la teoría de las cadenas de rituales de interacción (RI), de Randall Collins. En dicha teoría (Collins, 2005: Introducción y cap. 1; Collins, 2009), los individuos se tratan como mesoestructuras sociales que son el resultado compuesto de trayectorias particulares de interacciones sociales

previas que, en cada momento, *determinan* sus emociones, su capital cultural (en el sentido acuñado por Bourdieu), su capital social (en el sentido habitual en teoría de redes, y también utilizado por Bourdieu [1986]) y, en última instancia, su toma de decisiones cotidiana.

Así pues, para Collins, el sujeto es el resultado de su recorrido vital, un recorrido vital que consiste en un encadenamiento de interacciones sociales de muy diversa índole. El individuo maniobra entre estas impulsado siempre por una fuerza esencial: la energía emocional (EE) que recibe de la participación misma en cada interacción. En última instancia, es esa energía emocional la que lleva a las personas a decidir si desean tomar parte en unas interacciones determinadas por encima de otras, si perseveran en ciertos tipos encuentros o los abandonan definitivamente. De este modo, Collins se opone a la teoría de la acción racional y enfoques similares y postula «una teoría afectiva de la acción social, más que unos modelos racionalistas o normativos»; una teoría en la que «lo central para la interacción humana es la dinámica de las emociones que constituyen la base subhumana de la realidad social» (Rössel y Collins, 2002: 512).

Sin embargo, la energía emocional individual es ella misma resultado de un conjunto bien definido de rasgos de cada interacción particular. El propio Collins apunta específicamente a los siguientes: la intensidad ritual, la participación central-periférica, la densidad social y la diversidad social (Collins, 2009: 159-169).

Recuperando la antigua concepción durkheimiana de los rituales religiosos, posteriormente reelaborada por Goffman, Collins considera que todos los encuentros sociales constituyen un cierto tipo de *ritual de interacción* (RI) en el cual los individuos concentran simultáneamente la atención en un determinado objeto y construyen una realidad compartida. La ritualidad de los encuentros puede distribuirse a lo largo de un continuo que va desde la más alta ritualidad, que genera la más elevada solidaridad grupal entre los participantes, a la mínima ritualidad de muchos de los encuentros cotidianos, que poca o nula afectación producen en los individuos que se relacionan.

La *intensidad ritual* de una interacción consiste en el nivel de consonancia emocional que esta alcanza. En los casos de elevada intensidad, el centro de atención compartido y el estado de ánimo común se intensifican;

las acciones se acompañan, y se experimenta una barrera entre la situación en la que se toma parte y cualquiera que esté fuera de ella. Así pues, la intensidad ritual determina el sentimiento de identidad grupal que se genera, la distancia que surge entre el «nosotros» y el «ellos», y el grado de solidaridad potencial entre los participantes en la interacción. Además, ese sentimiento resulta simbolizado por cualquiera que haya sido el centro de atención durante la interacción. Igualmente, la energía emocional de los individuos que toman parte en los rituales de interacción es directamente proporcional a la intensidad de la interacción, y esta se transmite desde los momentos en los que los individuos participan en los RI a aquellos en los que están solos. (Con ello, determinan también el pensamiento o monólogo interior de los individuos, así como las actividades que eligen practicar cuando no están acompañados.)

La *participación central-periférica* hace referencia a la ubicación del individuo durante la interacción. «Las posiciones posibles forman un continuo que comprende desde las personas situadas en los márgenes del grupo —los que apenas si son miembros y apenas participan—, pasando por otras más o menos próximas al núcleo hasta llegar al centro, ocupado por el astro sociométrico, la persona que se involucra en el ritual de interacción siempre con la máxima intensidad, la participante durkheimiana en su más alta expresión y la que experimenta los efectos de membresía —la energía emocional, la solidaridad moral y la adhesión a los símbolos grupales— con mayor fuerza» (Collins, 2009: 159-169). Por consiguiente, incluso en los RI de elevada intensidad ritual, no todos los participantes reciben el mismo aporte de energía emocional y, por lo tanto, también es diversa su inclinación a volver a participar en posteriores interacciones. Cada encuentro produce una microestructura social estratificada que confiere estatus diferentes a los participantes según sea su dominio de la situación o, dicho de otro modo, según sea el grado de familiaridad que su capital cultural acumulado les proporcione con respecto a los «objetos» (o temas) que centran la atención durante el RI. Los individuos se sienten más atraídos a participar en aquellas interacciones en las que ocupan una posición de mayor centralidad (o estatus).

La *densidad social* es la proporción de tiempo que un individuo pasa en presencia física de otros, su cantidad de interacciones sociales. «En un polo del continuo están los individuos que siempre se encuentran en presencia de

otros y bajo su mirada vigilante, lo que les instila un sentimiento de presión social sobre sí mismos y un elevado grado de conformidad, así como un vivo deseo de hacer que otros se sujeten del mismo modo que ellos. En el polo opuesto, los individuos gozan de abundante privacidad (espacios sociales y físicos que los otros respetan; trascenios goffmanianos) o soledad (sencillamente, no hay nadie cerca). La presión en pro de la conformidad es aquí baja» (Collins, 2009: 159-169).

La *diversidad social* la determina el grado de variabilidad dentro de los grupos de individuos que participan en sucesivas cadenas de interacciones. «¿Son siempre las mismas personas o es un variable elenco de personajes? Esta es la dimensión de la diversidad social, que también puede denominarse dimensión localismo-cosmopolitismo. Precizando el argumento de Durkheim en *La división social del trabajo*, una baja diversidad debe producir una fuerte solidaridad local, una intensa adhesión a símbolos reificados, una mentalidad cerrada y rígidas barreras que separan a los miembros de los extraños» (Collins, 2009: 159-169).

La institución escolar como enclave de interacción ritual

Cualquier grupo humano o institución organizativa es, en palabras de Collins una vez más, una «urdidumbre de conexiones que, ya repetidas [grupos informales], ya sea como agregados pautados [organizaciones formales], perduran de una microsituación a otra» (Collins, 2009: 350). Según esta descripción, la escuela (cada escuela concreta tanto como la propia institución escolar) no es sino una reiteración sostenida de interacciones sociales rituales, una cadena particular de RI, caracterizada por un contexto (escenario), unos actores y unos roles fijos y perfectamente establecidos: profesor, alumnos, equipos directivos, aulas, patio, comedor, sesiones de clase, juegos de recreo, etc., con un centro de atención compartido claramente delimitado durante una gran parte del tiempo (fundamentalmente, el currículum escolar).

Junto a los RI específicos de la escuela, los estudiantes, fuera y también *dentro* de los centros de enseñanza, participan además en toda una multiplicidad de RI de tipo diverso: interacciones con la familia; actividades formativas extraescolares; relaciones de muy distintas clases con diferentes grupos de pares, y encuentros y relaciones amorosos y sexuales, entre otros.

Por ende, y como es bien sabido, para la mayoría de los individuos la adolescencia es el momento de cortar el cordón umbilical que hasta ese momento los ha unido a la familia y al entorno escolar, y adquirir progresivamente mayor autonomía personal frente a ambos (Sedberry et al., 2008: 414-416; Neild, 2009: 53, 54; South et al, 2007: 72-73). A la familia y la escuela, se suman pues en este momento los grupos de pares (tanto si estos proceden de la escuela como de otros orígenes), que pasan a constituir para muchos los nuevos enclaves primordiales de la interacción social.

La hipótesis de la que parte este estudio es que de la forma particular en que se combinen en cada individuo específico las distintas participaciones en toda esa gama diversa de RI (con su distinta intensidad ritual, densidad y diversidad sociales, objetos de atención —capital cultural— y, muy en particular, su microestratificación social) dependerá la decisión de este de abandonar los estudios en edad temprana o proseguir con ellos por una u otra vía.

Hipótesis

El estudio que aquí presentamos pretende indagar las clases más prominentes de RI en los que participan los casos de abandono escolar, categorizadas según la *intensidad ritual* de estos, el *capital cultural* que centra la atención durante las interacciones y la *diversidad social*. Igualmente, pretende indagar la *densidad social* de los individuos que abandonan la escuela, así como su *posición relativa* en cada uno de los tipos de RI en que toman parte (incluida la escuela).

A partir de esa información, el objetivo es dilucidar los *mecanismos* sociales que conducen al abandono escolar.

Lo que distingue primordialmente nuestro estudio con respecto del planteamiento de otras investigaciones de mecanismos causales es el hecho de que, en nuestro caso, el «nivel superior» de análisis lo constituyen los individuos y sus decisiones, eso sí, entendidos, tal y como explicábamos al inicio, como mesoestructuras sociales compuestas (y no como átomos o unidades últimas del análisis social). Por su parte, nuestras variables y eventos se centran en otros elementos más básicos que aquí tomamos como primarios: los RI en que los individuos participan y sus diferentes características.

A partir de ahí, postulamos como hipótesis que los siguientes mecanismos operan todos ellos, simultáneamente, en la determinación del abandono escolar temprano:

Mecanismo 1. En torno a la adolescencia, el individuo amplía considerablemente la *densidad social*, bien en tiempo de interacción o, también, en número de interacciones, fuera de la familia y de las actividades académicas escolares. Puede aumentar también la diversidad social del individuo, es decir, la cantidad de personas y grupos con los que este interactúa —aunque no necesariamente la de los grupos en los que este participa, o sea la heterogeneidad de los distintos grupos de pares—.

Mecanismo 2. El *capital cultural* de los RI no-académicos (familia, grupos de pares, relaciones individuales), guarda escasa relación o, incluso, está reñido, con el capital cultural (conocimientos, normas y valores) que la escuela proporciona, de manera que el primero no proporciona los medios necesarios (o, incluso, resulta un obstáculo) para ocupar una posición central en los RI extraacadémicos. En otras palabras, al margen de las actividades escolares, las interacciones centradas en el CC académico están virtualmente ausentes de la vida ordinaria del sujeto fuera de la institución escolar.

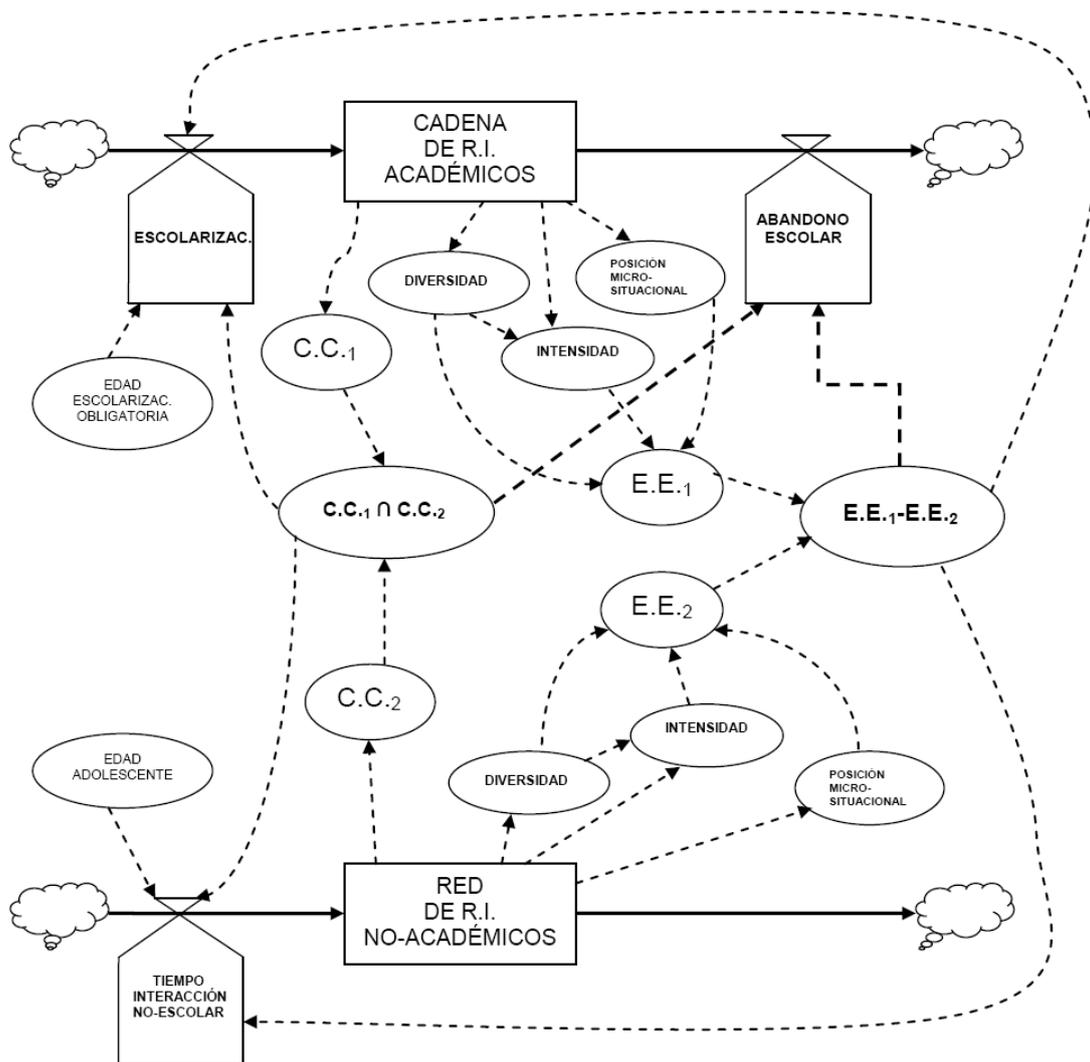
Mecanismo 3. Existe un diferencial negativo entre el nivel de *centralidad del individuo* en los RI académicos y la centralidad del mismo en los RI no-académicos, lo que conduce a que el individuo sea reacio a limitarse a ocupar una posición secundaria (la que habitualmente otorga la escuela a los alumnos dentro de la comunidad docente) a pesar del capital cultural genérico que eso pueda aportarle. (El fracaso escolar previo y sostenido apunta a la posibilidad de que exista un diferencial muy elevado si el sujeto actúa como líder en otros entornos.)

Mecanismo 4. La *intensidad ritual* de los RI no-académicos entre pares es muy acentuada, lo que da lugar a un fuerte sentimiento de solidaridad grupal y una alta EE en los individuos participantes, de todo lo cual pueden ser síntomas los siguientes: una marcada sensación de pertenencia (símbolos de identidad

particulares, capital cultural específico) y una elevada conflictividad con otros grupos.³

Mecanismo 5. La *diversidad social* de los RI en los que participa el individuo es reducida, lo que produce grupos de amistad muy homogéneos en los que se intensifica la solidaridad y la identidad grupal.

Gráfico 2. Diagrama de Forrester. Representación de la relación dinámica entre las principales variables implicadas en el abandono escolar



³ Quedan ausentes de nuestro estudio las consideraciones relativas a los medios materiales, que son siempre imprescindibles para la participación en cualquier RI y, en particular, en los RI académicos. Está claro que la pobreza es para muchos un factor determinante del abandono escolar prematuro, a veces incluso antes de superar la escolarización obligatoria, de carácter gratuito. No obstante, nuestro estudio persigue más bien explicar por qué, en presencia de los medios materiales necesarios, los sujetos optan voluntariamente por abortar tempranamente la trayectoria escolar.

El gráfico 2 muestra una posible representación de los mecanismos que acabamos de describir utilizando el aparato simbólico de los diagramas de Forrester. Según se aprecia en él, en nuestro modelo, las principales influencias en la decisión de abandonar prematuramente la escolarización serían una reducida intersección entre el capital escolar académico y el capital escolar extraacadémico ($CC_1 \cap CC_2$) y un diferencial elevado entre la energía emocional que aportan al individuo los RI escolares y extraescolares ($EE_1 - EE_2$). Este último, a su vez, sería producto de la intensidad ritual y la diversidad que caracterizan los RI escolares y extraescolares del individuo, así como, sobre todo, de la posición microestructural que este ocupa en cada uno de ellos.

Recogida de datos

Los datos del estudio proceden de una muestra de 55 individuos residentes en la comarca catalana de El Baix Maresme. Entre ellos, 28 son casos de abandono escolar prematuro, mientras que 27 conforman el grupo de control contra el que contrastar los resultados obtenidos para el primer grupo.

La recogida de datos se realizó en el entorno del Aula de Formación de Adultos Premià de Mar. Los casos de abandono escolar son alumnos de dicha aula que, tras un tiempo fuera del sistema educativo, recientemente habían decidido regresar para superar la etapa de educación obligatoria y obtener el Graduado en Educación Secundaria. A los casos de éxito escolar incluidos en el estudio llegamos fundamentalmente a través de los propios alumnos y personal del aula, que nos pusieron en contacto con hijos que acababan de completar el bachillerato y actuaron de nexo con otros jóvenes de la comarca.

El hecho de seleccionar un entorno geográfico bien delimitado (El Baix Maresme) no fue casual, sino que respondió a la voluntad de controlar y acotar una variable cuya incidencia sobre el curso de los estudios está bien probada: el factor del entorno geográfico, fuertemente asociado al entorno social y económico presente fuera de la familia.

El cuestionario (véase apéndice) fue diseñado específicamente para este estudio a fin de recoger datos sobre la escolarización, el empleo del tiempo y, sobre todo, las interacciones habituales de los alumnos estudiados durante el periodo de la educación secundaria, e incluye preguntas específicas

sobre la centralidad de los encuestados en los diferentes tipos de interacción en que participaban, así como sobre la intensidad percibida de las interacciones y el cosmopolitismo de los grupos de pares (véase el apartado sobre la operacionalización de las variables). Además, en él se recoge también información sociológica básica sobre el nivel educativo y socioeconómico familiar, o sobre el origen geográfico y la filiación religiosa.

La encuesta fue administrada por un entrevistador a grupos de dimensiones variables (2 a 15 personas). El entrevistador iba leyendo y explicando las preguntas mientras el grupo marcaba las respuestas, así como resolvía cualquier duda de interpretación que fuera surgiendo. El tiempo medio de realización de la entrevista fue de 35 minutos, y varió entre los 20 minutos de algunos alumnos que habían superado la enseñanza postobligatoria, hasta casi una hora con alguno de los grupos de fracaso escolar, que, en general, mostraron muchas más dificultades para comprender correctamente el sentido de las preguntas y, sobre todo, para mantener la atención y la concentración durante un periodo de tiempo prolongado.

Antes, durante y después de la administración de los cuestionarios, sostuvimos conversaciones informales con los encuestados en las que se nos reveló una gran cantidad de información útil para el estudio que, de alguna manera, también tuvimos presente a la hora de redactar las conclusiones.

Operacionalización de las variables

Capital cultural. Nuestro objetivo aquí no era tanto medir el capital cultural de los sujetos en su sentido más habitual (Bourdieu, 1986) como identificar el capital cultural que concentra la atención durante sus interacciones grupales e individuales, con el objetivo de determinar el grado de intersección de este con las materias académicas que habitualmente centran la atención en las sesiones de clase. A este fin, comenzamos por clasificar los 30 ítems de capital cultural (entendido como aquellas temáticas susceptibles de centrar las actividades conjuntas de los adolescentes y sus conversaciones) en tres categorías: conectados al capital cultural escolar (capital cultural positivo), enfrentados al capital escolar (capital cultural negativo) y neutros desde el punto de vista del capital cultural escolar (tabla 3).

Si bien el CC conectado y el enfrentado al CC escolar dejan pocas dudas sobre su lugar en la clasificación, el CC neutro sí merece algunos comentarios sobre su ubicación. En realidad, muchos de los temas allí incluidos, más que ser estrictamente neutros para el interés de una persona por el CC escolar, afectan de manera diferente a la preferencia por los estudios según estén presentes o no otras variables. Por ejemplo, el interés por los aparatos electrónicos, los coches y motos, el coleccionismo o la moda y la imagen personal denota una atracción por el consumo que puede convertirse en un fuerte incentivo para dejar los estudios y buscar un trabajo en personas procedentes de entornos de bajo poder adquisitivo. En personas de familias con un elevado poder adquisitivo, por su parte, no es de esperar ese tipo de influencia. Similarmente, el gusto por los deportes o por la música moderna, cuando se encuentra exacerbado y se combina con una participación muy intensa en grupos muy focalizados en dichas actividades, puede resultar altamente negativo para la continuidad educativa de los sujetos.

Tabla 3. Clasificación del capital cultural que centra las interacciones

Grupo A (conectado al CC escolar)	Grupo B (enfrentado al CC escolar)	Grupo C (neutro para el CC escolar)
1. Ciencia	1. Cotilleo sobre los famosos	1. Aparatos electrónicos (smartphone, hi-fi, etc.)
2. Deberes y notas escolares	2. Drogas y alcohol	2. Coches, motos, etc.
3. Estudios futuros	3. Fiestas y salir de marcha	3. Coleccionismo
4. Filosofía	4. Gamberradas y pequeños delitos	4. Cotilleos sobre conocidos en común
5. Historia, cultura y tradiciones	5. Juegos (videojuegos, juegos de rol, etc.)	5. Deportes
6. Ordenadores e internet	6. Peleas y conflictos	6. Moda e imagen personal
7. Películas, libros y arte (consumo cultural)	7. Perspectivas inmediatas de trabajo	7. Música moderna
8. Política, economía y problemas sociales		8. Problemas personales (salud, familia...)
9. Profesión futura (en el medio y largo plazo)		9. Redes sociales de internet
10. Viajes		10. Religión (como persona practicante)
		11. Relaciones sentimentales y sexo
		12. Contenidos de TV (shows y series)

Así pues, la inclusión de dichos temas en la categoría de CC neutro no solo responde al hecho de que, aunque no se hallan en intersección con el CC escolar, sí que son compatibles con este (en el sentido de que el gusto por los coches o los deportes nada nos dice en sí mismo sobre el interés de una persona por los estudios), sino que también se debe a las dificultades para

determinar de forma precisa y para todos los casos su incidencia sobre la decisión de permanecer o no en la escuela.

A la vista de lo que acabamos de comentar, para la operacionalización de la variable CC nos centramos exclusivamente en el CC conectado y el enfrentado al CC escolar y, de este modo, construimos una variable compuesta con la suma de las distintas contribuciones (positiva y negativa) al abandono escolar que hipotetizamos para cada tipo de capital. Antes de efectuar la suma, transformamos los valores correspondientes al CC enfrentado (rango: -1 a -7) a valores de base 10 (rango -1 a -10). Efectuamos esta misma operación tres veces: para el CC que predomina dentro de la familia, el que está presente en las interacciones con los amigos íntimos y el que ocupa las interacciones con los amigos esporádicos o simple conocidos (con los que, a pesar de todo, los sujetos mantienen una relación de uno a uno). Al margen de cualquier otro tipo de consideraciones, creemos que los resultados obtenidos (véase *infra*) avalan la validez del procedimiento seguido.

Además de la variable «CC» que acabamos de describir, otros ítems presentes en la encuesta también nos aportaron información sobre el CC de los sujetos tal y como aquí lo concebimos. En particular, la pertenencia a organizaciones políticas, en sentido positivo, y la pertenencia a tribus musicales, pandillas étnicas, de gamberros, de pequeños delincuentes y de *hooligans* futbolísticos, en sentido negativo, también denotan capitales culturales extraescolares favorecedores o entorpecedores de una correcta participación en los RI académicos.

Densidad social. El indicador principal de la densidad social de un individuo es el número de horas diarias que este pasa en interacción presencial con otros sujetos. En el cuestionario, también recabamos información sobre el tiempo de interacción virtual y, muy importante, sobre las horas de soledad de los individuos. Estas últimas resultan especialmente significativas como indicador complementario de la presión social: a mayor cantidad de horas de soledad, cabe suponer una menor presión social de los grupos de interacción fuera de la escuela.

Adicionalmente, el cuestionario nos proporciona datos sobre la cantidad de horas dedicadas a la interacción con la familia y a actividades extraescolares.

Centralidad social. Para medir la centralidad social en las interacciones grupales fuera de la escuela, para cada tipo de interacción grupal en los que participaban, preguntamos a los individuos si se sentían (a) líderes; (b) cercanos al líder; (c) uno más del grupo; (d) una persona más bien externa al grupo. El resultado fue un indicador de centralidad social de rango 1-4 para cada clase de interacción grupal considerada. Para las interacciones individuales (con una sola persona), el rango de medición fue de 1-3, y el criterio no fue el del liderazgo, sino el de quién tomaba habitualmente las decisiones en la relación: si el sujeto entrevistado, la persona con la que se relacionaba o ambos por igual.

A partir de ahí, creamos cuatro indicadores compuestos de centralidad social. En primer lugar, la centralidad media del individuo en todas sus interacciones grupales; segundo, la centralidad media en las interacciones individuales; tercero, la centralidad media global del individuo en el conjunto de sus relaciones (grupos e individuos); por último, calculamos también, el número de interacciones grupales en las que el individuo consideraba que poseía una centralidad social alta o media-alta (puntuaciones de 3 o 4).

Cabe señalar que, frente a otros autores, que prefieren medir y evaluar variables tales como la popularidad de los alumnos entre sus pares mediante métodos como el sociograma o las entrevistas a los docentes para obtener así resultados más «objetivos», o sea, libres del carácter subjetivo de la autopercepción de los sujetos de estudio (Farmera et al., 2003: 209), a nosotros nos interesa por encima de todo la propia visión que tiene el sujeto de su posición en la jerarquía microsituacional, ya que es justamente esta la que puede determinar la decisión de proseguir o abandonar una cadena de interacciones. Aun cuando en la autopercepción de un sujeto pudiera haber una cierta dosis de autoengaño, seguiría siendo cierto que es esa visión de sí mismo la que el sujeto toma como referencia a la hora de tomar decisiones.

Para evaluar la centralidad social de los individuos en las interacciones en el aula escolar, utilizamos como *proxy* la percepción que estos tienen de sus

propias calificaciones escolares (o rendimiento). Al contrario de lo que tal vez muchos puedan pretender, las calificaciones escolares que otorgan los docentes en ningún caso son una medida antiséptica de los conocimientos y habilidades intelectuales adquiridos por el alumno a lo largo de un cierto periodo.

En particular, estas recogen de forma prominente aspectos como la frecuencia y relevancia de la participación en clase del alumno, o el esfuerzo y el interés demostrados por este, que son simultáneamente indicadores claros de la posición que ocupa este en los RI dentro del aula. En nuestra experiencia docente, por ejemplo, existe una fuerte correlación entre (1) la posición física que los alumnos voluntariamente ocupan en el aula (filas delanteras-traseras), (2) la intervención relevante, espontánea y motivada de los alumnos en los diálogos que se entablan en la clase, (3) la jerarquía de conocimientos académicos. Los alumnos que prefieren ocupar los pupitres delanteros suelen tomar más la palabra por propia iniciativa, suelen obtener mejores calificaciones y, más importante aún, son aquellos a quienes suelen recurrir los alumnos de las filas posteriores cuando desean resolver alguna duda académica. En definitiva, el grupo-clase los percibe como líderes académicos, o personas en posición de máxima centralidad dentro del aula y en relación con el CC que allí se maneja (ello sin prejuicio de que esa misma centralidad se mantenga después en otros ámbitos como las interacciones en el recreo o fuera de la escuela).

Nuestro empleo de las calificaciones escolares como indicador de centralidad en la jerarquía microsituacional que se genera en el aula es, además, perfectamente congruente con las conclusiones de estudios que señalan que «el sustrato de la vida en la clase es social y emocional» (Pianta, 1999: 179, citado en Marcus y Sanders-Reio, 2001: 441) y que «parece que son factores socioemocionales, y no académicos, los que determinan a qué alumnos se los obliga a repetir curso» (Marcus y Sanders-Reio, 2001: p. 435), de lo cual se desprende que las calificaciones escolares son mucho más que la mera certificación del grado de adquisición de conocimientos.

Intensidad social. Con la intensidad social, procedimos de modo similar al que acabamos de describir para la centralidad social. El criterio de puntuación lo

proveyó aquí la sensación experimentada por el individuo de existencia de una barrera que distingue al grupo (o la relación individual) del exterior. Se trata, en realidad, de un *proxy* de la intensidad ritual propiamente dicha (el nivel de compenetración ritual y acompasamiento de las acciones), derivado de una de sus principales consecuencias: el hecho de que esta determina el sentimiento de identidad grupal que se genera, la distancia que surge entre el «nosotros» y el «ellos». Solo en el caso de la participación en rituales religiosos se interrogó directamente a los encuestados sobre la intensidad experimentada en la ceremonia.

A posteriori, los datos obtenidos se combinaron en las mismas variables que ya hemos descrito para la centralidad: la intensidad media de las interacciones grupales del individuo; intensidad media de sus interacciones individuales; intensidad media global de todas las interacciones de un individuo; número de interacciones grupales en las que el individuo percibía una intensidad ritual alta (puntuación de 3).

Diversidad social o cosmopolitismo. Se puntuó de 1 (alto) a 3 (bajo) el grado de diversidad social de los grupos de interacción en los que participaban los sujetos, según estos estuvieran compuestos (a) de personas normalmente distintas, (b) de un núcleo estable con un grupo más exterior de miembros que iban cambiando o (c) de siempre las mismas personas. A continuación, para cada sujeto, procedimos a calcular la diversidad social media de cada uno de los grupos en los que participaba.

Energía emocional. Las cifras que utilizamos en los análisis para la EE son el resultado de sumar los valores de centralidad, intensidad y cosmopolitismo para cada uno de los RI grupales en que participan los sujetos de la muestra. Ello nos proporciona, para cada interacción en grupo, un valor entre 3 y 10, que pretende resumir las tres variables principales utilizadas en una sola a efectos de llevar a cabo los análisis pertinentes.

Análisis y resultados

Mecanismo 1. En torno a la adolescencia, el individuo amplía considerablemente la densidad social, bien en tiempo de interacción o,

también, en número de interacciones, fuera de la familia y de las actividades académicas escolares.

Nuestro cuestionario no provee ningún dato específico con respecto a este primer mecanismo. No obstante, el aumento del número de horas pasadas en compañía de otros fuera de la familia y de la escuela (y, sobre todo, el incremento de la importancia concedida a tales compañías) no es difícil de postular a priori para todos los individuos de la muestra a partir, por un lado, de la consideración bien establecida de la adolescencia como la «segunda fase de la separación-individuación» (Blos, 1979), en la cual el individuo se distancia emocionalmente de la familia para construir una identidad propia, y, por otro parte, del aumento generalizado de la independencia de la que gozan los individuos a partir de ese momento.

No obstante, en nuestra muestra figuran dos sujetos cuyas respuestas al cuestionario demuestran que, para ellos, este mecanismo no estuvo en operación. La exploración cualitativa nos permitió saber que ambos experimentaron rupturas biográficas que acarrearón aislamiento social. En uno de los casos, una joven quedó embarazada a los 16 años y dio a luz a los 17; abandonó los estudios antes de completar la ESO y su vida social quedó reducida a la relación con la madre, con quien convivía, y con el hijo recién nacido. En el otro caso, el suceso que desencadenó el aislamiento social fue el fallecimiento de la madre, lo que conllevó la asunción de la tutela por parte del padre (que, hasta entonces, no convivía con el hijo) y la renuncia temporal a los estudios tras superar la ESO. El joven finalizó el bachillerato pocos años más tarde, a la edad de 22.

En cualquier caso, sí que disponemos de información sobre la densidad social de los individuos durante la educación secundaria (sea esta mayor o menor que en etapas anteriores), así como sobre su incidencia sobre el abandono escolar temprano, ya que el cuestionario recogía información detallada sobre las horas destinadas por los sujetos a la interacción con los demás. Con estos datos, llevamos a cabo un análisis de varianza (ANOVA) para comprobar la asociación entre interacción y soledad, por un lado, y nuestra variable dependiente de abandono escolar, por otro. La tabla 4 recoge los resultados.

Los resultados del ANOVA (tabla 4) indican que, en los días lectivos, quienes abandonaron tempranamente pasaban más horas en interacción presencial con otras personas fuera de la escuela que aquellos que sí superaron la secundaria postobligatoria (5,46 h. frente a 3,41 h.). Por el contrario, su tiempo medio de soledad era significativamente menor (2,79 h. frente a 3,70 h.). Los fines de semana, las diferencias de medias entre ambos grupos se mantienen elevadas: 8,61 contra 6,59 horas de interacción presencial, y 4,43 contra 5,56 horas de soledad. Por lo que respecta al número de personas con las que interaccionaban fuera de la clase, los resultados son igualmente significativos, y los casos de abandono escolar presentan también cifras medias más elevadas, especialmente por lo que respecta a los días lectivos.

Tabla 4. Resultados ANOVA para número de horas diarias en interacción y soledad: media (desviación típica), F-ratio y nivel de significación

<i>Variable</i> Número de horas diarias en...	<i>Abandono</i> (N = 28)	<i>Superan ESPO</i> (N = 27)	<i>F</i>	<i>Sig.</i>
<i>Días lectivos</i>				
Escuela	5,82 (.48)	5,70 (.61)	,642	,427
Extraescolares	1,04 (1,32)	1,22 (1,05)	,335	,565
Interacción presencial	5,46 (2,33)	3,41 (1,67)	14,043	,000
Soledad	2,79 (1,34)	3,79 (1,77)	4,710	,034
Número de personas con las que se relacionaba	18,68 (13,98)	8,85 (5,16)	11,781	,001
<i>Festivos y fines de semana</i>				
Extraescolares	,98 (1,5)	,63 (1,15)	,531	,469
Interacción presencial	8,61 (2,41)	6,59 (2,65)	8,716	,005
Soledad	4,43 (2,03)	5,56 (2,61)	3,218	,079
Número de personas con las que se relacionaba	23,29 (23,26)	14,30 (8,13)	3,607	,063
<i>En negrita: significativo para $\alpha \leq ,05$</i>				

Mecanismo 2. El capital cultural de los RI no-académicos (familia, grupos de pares, relaciones individuales), guarda escasa relación o, incluso, está reñido, con el capital cultural (conocimientos, normas y valores) que la escuela proporciona.

La tabla 5 presenta los resultados arrojados por el ANOVA efectuado para distintas variables construidas para medir el capital cultural en distintos tipos de relaciones: con la familia, con los amigos íntimos (interacción frecuente) y con los amigos esporádicos (conocidos con interacción más ocasional).

Tabla 5. Resultados ANOVA para CC en interacciones con familia, íntimos y conocidos: media (desviación típica), F-ratio y nivel de significación

<i>Variable</i>	<i>Abandono</i>	<i>Superan ESPO</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>
<i>CC Familiar (N=55)</i>	<i>N=28</i>	<i>N=27</i>		
CC positivo	4,11 (2,41)	5,26 (1,97)	3,750	,058
CC negativo	2,50 (1,72)	1,85 (2,16)	1,517	,224
CC positivo – CC negativo	1,61 (2,33)	3,41 (2,87)	6,547	,013
<i>CC amigos íntimos (N=55)</i>	<i>N=28</i>	<i>N=27</i>		
CC positivo	3,52 (2,60)	5,08 (2,58)	4,789	,033
CC negativo	4,59 (2,97)	3,92 (2,40)	,860	,358
CC positivo – CC negativo	-1,20 (2,36)	,97 (3,19)	8,268	,006
<i>CC amigos esporádicos (N=34)</i>	<i>N=16</i>	<i>N=18</i>		
CC positivo	3,25 (3,36)	3,00 (2,27)	,066	,799
CC negativo	4,20 (3,24)	3,10 (1,49)	1,688	,203
CC positivo – CC negativo	-,95 (2,76)	-,10 (3,18)	,688	,413
<i>En negrita: significativo para $\alpha \leq ,05$</i>				

Como se puede comprobar, las asociaciones más significativas entre capital cultural y abandono escolar son las detectadas para el capital cultural que preside las relaciones con los amigos íntimos. La predominancia de temas conectados a los contenidos de la escuela en las relaciones con los amigos más cercanos es decisiva para la permanencia o el abandono escolar. En particular, más que la presencia o no de CC desconectado o enfrentado al currículum, que es muy elevada en ambos grupos, lo verdaderamente significativo es la medida en que los temas escolares centran la atención con los amigos próximos. Por otra parte, el CC que media las relaciones con los amigos esporádicos (más lejanos), muestra escasa asociación con el abandono escolar y, por lo general, tiende a estar escasamente conectado con el currículum académico.

En general, para ambos grupos, la presencia de CC negativo es mucho menor en las relaciones con la familia que con los amigos, mientras que la presencia de CC positivo muestra una variación mucho más reducida. Sin embargo, el mayor o menor *predominio* de capital cultural conectado a la escuela (CC positivo – CC negativo) también se asocia significativamente al abandono escolar.

Al controlar los resultados expuestos por el nivel de estudios de los padres, las relaciones significativas que encontramos fueron con la presencia de CC positivo tanto en el entorno familiar como en el entorno de los amigos más próximos. Por otra parte, y como era de prever, el nivel educativo tanto de

la madre como del padre presentaba también una fuerte asociación directa con el abandono o la continuidad escolar. Eso parece sugerir que, llegada la adolescencia, la influencia de la familia y de su capital cultural no solo se ejerce directamente, sino sobre todo a través de los círculos de amistades que los jóvenes eligen para relacionarse.

Otra fuente de información sobre el capital cultural que preside las relaciones de los jóvenes encuestados es el tipo de interacciones grupales (no individuales) en que participan. Un análisis discriminante siguiendo el método de inclusión por pasos detectó una asociación significativa al abandono escolar de dos tipos de participaciones grupales: las tribus musicales y de indumentaria, y los grupos cerrados de amigos centrados en la identidad étnica (exactamente lo mismo dictaminó la regresión logística con introducción de variables hacia delante). La tabla 6 presenta los resultados para las dos variables incluidas en el modelo. Como se puede comprobar, la acción conjunta de ambas variables permite clasificar correctamente un 70,9% de los casos. A pesar de ello, el acierto del modelo para los casos de abandono escolar es muy deficiente, y las variables discriminantes solo son realmente efectivas para predecir la finalización de la ESPO. En otras palabras, lo que realmente muestran los resultados es que la *no pertenencia* a tribus musicales y grupos étnicos cerrados se asocia claramente con la continuidad escolar. Sin embargo, la pertenencia a esos mismos grupos no permite pronosticar por sí sola el abandono escolar.

Tabla 6. Modelo de análisis discriminante para los tipos de grupos de interacción

Resultados de la clasificación			
<i>Grupo original</i>	N	<i>Grupo de pertenencia pronosticado</i>	
		No	Sí
No	28	14 (50%)	14 (50%)
Sí	27	2 (7,4%)	25 (92,6%)
Clasificados correctamente el 70,9 de los casos agrupados originales			

Variables discriminantes	Lambda de Wilks	F
Tribus centradas en la música y la indumentaria	,882	8,679*
Grupos cerrados en torno a una identidad étnica	,859	7,096*
*p < 0,01		

Ajuste general del modelo	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig.
	,787	12,445	2	,002

Mecanismo 3. Existe un diferencial negativo entre el nivel de centralidad jerárquica del individuo en los RI académicos y la centralidad del mismo en los RI no-académicos, lo que conduce a que el individuo sea reacio a limitarse a ocupar una posición más secundaria dentro de la escuela.

Dado que nuestros mecanismos postulan que no solo es el hecho de ocupar una posición elevada en la jerarquía microsituacional de grupos de interacción de intensidad fuerte y escaso cosmopolitismo lo que conduce al abandono escolar, sino más bien la combinación de dicha posición con una posición inferior en las interacciones escolares, a continuación analizamos por separado las asociaciones entre la centralidad microestructural y cada una de las tres posiciones contempladas para la jerarquía escolar: baja, media y alta.

Tabla 7. Función discriminante: centralidad en interacciones grupales x centralidad escolar baja

Resultados de la clasificación			
	Grupo original	Grupo de pertenencia pronosticado	
		No	Sí
No	9	9 (100%)	0 (0%)
Sí	6	0 (0%)	6 (100%)
Clasificados correctamente el 100% de los casos agrupados originales			

Coefficientes estandarizados de las funciones discriminantes canónicas	
Nivel de centralidad en...	
grupos cerrados diversión	-,881
grupos cerrados en torno a una afición compartida	-5,284
grupos de identidad étnica	,475
grupos de ocio de centros parroquiales	-2,131
grupos dentro de organizaciones políticas	-,543
grupos dentro de ONG	1,305
grupos de clubes de ocio	-3,026
grupos dentro de clubes deportivos	1,714
grupos abiertos diversión	,921
grupos abiertos en torno a una afición	3,526
tribus centradas en la música y la indumentaria	5,951
bandas de hooligans futbolísticos	-1,467

Funciones en los centroides de los grupos		
Completaste la ESPO?	No	3,696
	Sí	-5,543

Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Correlación canónica
,041	22,430	12	,033	,979

La tabla 7 muestra los resultados obtenidos para la asociación entre la posición microestructural de los individuos y el abandono escolar prematuro para los sujetos que obtenían un bajo rendimiento escolar, que aquí interpretamos como *proxy* de la posición microestructural en la escuela. Lo

primero que llama la atención es el fuerte potencial de clasificación de la función discriminante: el 100% de los casos. Si examinamos las funciones centroides para los grupos, vemos que quienes abandonan prematuramente puntúan sustancialmente más alto en la función discriminante que quienes concluyen la ESPO, que reciben puntuación negativa en la función discriminante.

Los coeficientes estandarizados nos informan sobre la fuerza de la contribución neta de cada variable a la función discriminante. Tal y como se observa, los factores que más contribuyen a la predicción del abandono escolar son una posición jerárquica elevada en tribus musicales, en grupos de amigos formados dentro de clubes de ocio. Por su parte, una centralidad alta en grupos cerrados en torno a una afición compartida, en grupos dentro de clubes de ocio y en grupos de *esplai* parroquiales contribuye a predecir la superación de la ESPO. Algunas otras contribuciones, no obstante, son de más dudosa justificación teórica.

Más allá de todo ello, lo más significativo es que, para quienes ocupan una posición baja en la jerarquía microsituacional de los RI académicos (un 27,3% de la muestra), una posición jerárquica elevada en los RI extraescolares es en general un buen factor de predicción del abandono escolar.

En cuanto a los individuos con posición microestructural media, los resultados son mucho menos concluyentes (tabla 8). En primer lugar, la significación de la función discriminante es considerablemente menor (0,187), y está lejos de ser óptima. En segundo lugar, el poder de clasificación de esta, aun siendo correcto, es también más reducido (un 76,9% de los casos). Además, la diferencia en las puntuaciones de los centroides de los grupos son muchos menos acusadas.

Si atendemos a la contribución de cada una de las variables a la función discriminante, algunos datos resultan coherentes con el planteamiento teórico y los resultados de otros estudios: la centralidad microestructural en grupos de amigos creados por la pertenencia a una misma organización política es lo que más contribuye a la predicción de la superación de la ESPO. Igualmente, una fuerte centralidad en grupos centrados en la diversión (tanto cerrados como abiertos) y en bandas de consumo y pequeño mercadeo de droga contribuyen sustancialmente a predecir el abandono escolar. Poco coherentes, sin

embargo, resultan algunas de las otras contribuciones detectadas por el modelo que decidimos conservar porque su supresión implicaba una severa pérdida tanto del poder clasificatorio como de la significación de la función discriminante.

Tabla 8. Función discriminante: centralidad en interacciones grupales x centralidad escolar media

Resultados de la clasificación				
	<i>Grupo original</i>		<i>Grupo de pertenencia pronosticado</i>	
	N	No	Sí	
No	17	12 (70,6%)	5 (29,4%)	
Sí	9	1 (11,1%)	8 (89,9%)	
Clasificados correctamente el 76,9% de los casos agrupados originales				

Coefficientes estandarizados de las funciones discriminantes canónicas	
Nivel de centralidad en...	
grupos cerrados de diversión	,795
grupos dentro de organizaciones políticas	-1,930
grupos dentro de ONG	,810
grupos de clubes de ocio	1,004
grupos abiertos de diversión	,564
grupos abiertos en torno a una afición compartida	-,620
tribus centradas en la música y la indumentaria	1,226
bandas de camellos y consumidores de droga	,557
bandas de gamberros	-1,220

Funciones en los centroides de los grupos		
Completaste la ESPO?	No	,662
	Sí	-1,251

Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Correlación canónica
,527	12,494	9	,187	,688

Donde mejores resultados obtuvimos con respecto a la asociación entre la posición microestructural de los sujetos y el abandono escolar fue en el análisis de las personas con elevada centralidad en la escuela (tabla 9). Aquí, el modelo hallado no solo presenta una buena significación ($p=0,04$) y un fuerte poder de clasificación (100% de los casos), sino que, además, la contribución de las variables a la función discriminante es perfectamente coherente con el planteamiento teórico del que partimos. Así, los principales contribuyentes al abandono escolar son las posiciones jerárquicas elevadas en grupos cerrados de diversión (o *colles*, «peñas», de amigos), en grupos de amigos dentro de clubes deportivos y en bandas de pequeños traficantes y consumidores de droga. Por otra parte, una centralidad elevada en grupos cerrados cuyas actividades giran en torno a una afición compartida, así como en grupos de diversión abiertos, cambiantes y poco estructurados, son la principal

contribución a la predicción de la compleción de los estudios secundarios postobligatorios.

Tabla 9. Función discriminante: centralidad en interacciones grupales x centralidad escolar alta

Resultados de la clasificación				
	<i>Grupo original</i>		<i>Grupo de pertenencia pronosticado</i>	
	N	No	Sí	
No	2	2 (100%)	0 (0%)	
Sí	12	0 (11,1%)	12 (89,9%)	
Clasificados correctamente el 100% de los casos agrupados originales				

Coefficientes estandarizados de las funciones discriminantes canónicas	
Nivel de centralidad en...	
grupos cerrados de diversión	1,979
grupos cerrados en torno a una afición compartida	-1,219
grupos dentro de organizaciones políticas	,510
grupos de clubes de ocio	-,532
grupos dentro de clubes deportivos	1,398
grupos abiertos de diversión	-1,106
bandas de camellos y consumidores de droga	,881

Funciones en los centroides de los grupos		
Completaste la ESPO?	No	Sí
	4,885	-,814

<i>Lambda de Wilks</i>	<i>Chi-cuadrado</i>	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>	<i>Correlación canónica</i>
,177	14,704	7	,040	,907

Mecanismos 4 y 5. La intensidad ritual de los RI no-académicos entre pares es muy elevada, lo que da lugar a un fuerte sentimiento de solidaridad grupal y una alta EE en los individuos participantes; además la diversidad social (o cosmopolitismo) de los RI en los que participa el individuo es reducida, lo que produce grupos de amistad muy homogéneos en los que se intensifican la solidaridad y la identidad grupal.

Cuando a la posición microestructural de los individuos sumamos la intensidad de las interacciones grupales en que toman parte y el cosmopolitismo de los grupos en que participan lo que obtenemos es una medida de la energía emocional (EE) de cada tipo de interacción. Una vez más, la EE que el individuo recibe de las interacciones fuera de la escuela solo es de esperar que tenga alguna incidencia sobre el abandono escolar cuando se la compara con la EE que este recibe de los RI académicos.

A falta de otros indicadores, utilizaremos nuevamente el rendimiento escolar de los sujetos como *proxy*, en este caso, de la EE escolar. Ello no carece de sentido, ya que es lógico pensar que un buen rendimiento escolar

proporciona un sentimiento general de autosatisfacción en el seno de la institución escolar, mientras que un rendimiento bajo produce frustración y, en no pocas ocasiones, deseos de abandonar.

Tabla 10. Función discriminante: EE en interacciones grupales x EE escolar baja, media y alta

Resultados de la clasificación para el grupo de EE escolar baja			
<i>Grupo original</i>		<i>Grupo de pertenencia pronosticado</i>	
	N	No	Sí
No	9	9 (100%)	0 (0%)
Sí	6	0 (0%)	6 (100%)
Clasificados correctamente el 100% de los casos agrupados originales			

<i>Lambda de Wilks</i>	<i>Chi-cuadrado</i>	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>	<i>Correlación canónica</i>
,165	17,992	6	,006	,914

Resultados de la clasificación para el grupo de EE escolar media			
<i>Grupo original</i>		<i>Grupo de pertenencia pronosticado</i>	
	N	No	Sí
No	17	9 (88,2%)	0 (11,8%)
Sí	9	0 (22,2%)	6 (77,8%)
Clasificados correctamente el 84,6% de los casos agrupados originales			

<i>Lambda de Wilks</i>	<i>Chi-cuadrado</i>	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>	<i>Correlación canónica</i>
,254	16,759	6	,159	,778

Resultados de la clasificación para el grupo de EE escolar alta			
<i>Grupo original</i>		<i>Grupo de pertenencia pronosticado</i>	
	N	No	Sí
No	17	2 (100%)	0 (0%)
Sí	9	0 (0%)	12 (100%)
Clasificados correctamente el 100% de los casos agrupados originales			

<i>Lambda de Wilks</i>	<i>Chi-cuadrado</i>	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>	<i>Correlación canónica</i>
,177	12,324	7	,055	,864

Coefficientes estandarizados de las funciones discriminantes canónicas			
	<i>EE baja</i>	<i>EE media</i>	<i>EE alta</i>
EE recibida de...			
grupos cerrados de diversión		-,626	1,856
grupos cerrados en torno a una afición compartida	-2,311	,337	-,940
grupos de ocio de centros parroquiales	-1,065	,596	
grupos dentro de organizaciones políticas		-1,666	
grupos dentro de ONG		,894	
grupos de clubes de ocio	-,796	,631	
grupos dentro de clubes deportivos		-,346	2,026
grupos abiertos de diversión		,715	-1,824
grupos abiertos en torno a una afición compartida	1,717	-	-1,893
tribus centradas en la música y la indumentaria	2,279	,456	
bandas de camellos y consumidores de droga	,365	,610	1,290
bandas de activismo político radical	-	,709	
bandas de gamberros	-	-,688	

Funciones en los centroides de los grupos				
		<i>EE baja</i>	<i>EE media</i>	<i>EE alta</i>
Completaste la ESPO?	No	1,707	,867	3,883
	Sí	-2,561	-1,637	-,647

Tal y como se aprecia en la tabla 10, el poder de clasificación de las funciones discriminantes halladas para cada uno de los tres niveles de EE escolar es muy elevado: del 100% de los casos para los sujetos con niveles bajo y alto de EE escolar, y del 84,6% para los individuos con EE media. La significación de las funciones es igualmente óptima para los niveles bajo y alto ($p=0,006$ y $p=0,055$, respectivamente), aunque lo es menos para los de EE media ($p=0.159$).

Por lo que respecta a la contribución específica de las diferentes variables a la predicción del abandono escolar y la superación de la ESPO, los modelos hallados para los grupos bajo y alto son coherentes y parsimoniosos por igual: en ambos casos, la EE recibida de grupos abiertos y/o más centrados en aficiones compartidas que en la simple diversión realizan contribuciones decisivas a la continuidad escolar y la superación de los estudios. Por el contrario, tribus musicales, bandas de pequeño tráfico y consumo de droga, grupos cerrados centrados en la diversión y grupos de amigos en clubes deportivos actúan como predictores del abandono.

Más complejos son los resultados obtenidos para la franja media de EE escolar. Lo más destacable tal vez sea la importante contribución de la interacción con grupos de amigos forjados en el seno de organizaciones políticas a la predicción del la superación de la ESPO. Igualmente, es razonable aceptar que la pertenencia a bandas de activismo político radical (por ejemplo, neonazis u ocupas) y la pertenencia a bandas de camelleo de droga contribuyan a la predicción del abandono.

Las demás variables, sin embargo, son muy confusas, y cuesta aceptar que su inclusión en la función discriminante no responda a la acción de variables latentes no controladas o, sencillamente, a la insuficiencia de la muestra estudiada, ya que muchas de las casillas responden en realidad a muy pocos casos.

Limitaciones

Como acabamos de mencionar, es probable que las principales limitaciones del estudio deriven de la parquedad de la muestra, que hace que, en muchas ocasiones, las cifras obtenidas en los análisis se apoyen en un número muy reducido de casos. Por otra parte, es también muy probable que los resultados

acusen problemas de colinealidad, que requerirían de una mejor comprensión analítica del significado de las variables para ser solventados.

En otro ámbito de análisis, la clasificación del capital cultural en positivo, negativo y neutro, más que en consideraciones basadas en el sentido común, debería haberse derivado de un análisis pormenorizado de la verdadera contribución de cada uno de ellos al abandono de la escuela o la permanencia en ella. Una vez más, la muestra no daba mucho más de sí.

Y no obstante, y a propósito de las limitaciones expuestas, aun siendo conscientes de que ningún estudio está libre de alguna de ellas, queremos insistir aquí en el carácter exploratorio de nuestra investigación, cuyo único objetivo era comprobar la viabilidad de postular un determinado tipo de hipótesis, basadas en mecanismos distintos a los que habitualmente se formulan, y llevar a cabo una investigación cuantitativa a fin de corroborar o rechazar las hipótesis propuestas.

Conclusiones

De nuestra exploración, creemos que es posible extraer conclusiones en tres ámbitos bien distintos del estudio sociológico: (1) con respecto a qué mecanismos específicos operan en la decisión de abandonar la escuela (conclusiones empíricas); (2) en relación a la aplicación de metodologías «agregadoras» de tipo cuantitativo al estudio de mecanismos emotivos *individuales* (conclusiones metodológicas); (3) en cuanto a los enfoques teóricos pertinentes para el estudio de las sociedades (conclusiones teóricas).

1. Los mecanismos del abandono escolar. Los resultados que acabamos de exponer son congruentes con una cohorte de estudios que concluyen que «los elementos clave por lo que respecta a las relaciones con los pares y la finalización de los estudios parecen ser la *calidad de las relaciones* y el *tipo de pares* con quienes se asocian los niños» (Marcus y Sanders-Reio, 2001: 436). En términos generales, los alumnos que abandonan la escuela no están más aislados socialmente (aunque el aislamiento social absoluto en la escuela es un buen predictor del abandono), sino que sus relaciones sociales son de un tipo distinto a las de quienes completan los estudios. De hecho, en nuestra muestra, los alumnos que dejaron los estudios tempranamente dedicaban

diariamente una media de 2,05 horas más a interactuar con los demás, y pasaban 1 hora menos en soledad, que los que superaron la ESPO, además de relacionarse con una media de casi 10 personas más cada día. En realidad, su sociabilización (o, en nuestro vocabulario, su «densidad social») era sustancialmente mayor que la de quienes finalizaron los estudios secundarios, con lo cabe suponer que también lo era la presión grupal experimentada.

En particular, en la literatura examinada se han descrito como relaciones «negativas» las asociaciones con pares que han abandonado la escuela y han entrado en el mercado laboral, o con pares que también acaban abandonando. El abandono se presenta, pues, como un fenómeno grupal, más que como una decisión estrictamente individual. Así, para el caso francés, Esterie-Hedibel Maryse (2006: 52) señala que «la indisciplina se practica a menudo colectivamente», y que «[l]as redes de sociabilidad en las que viven los jóvenes en vía de desescolarización parecen ejercer un papel preponderante. La influencia de los pares y la agrupación de los *outsiders* son elementos a tener en cuenta en la formación de una *subcultura* de desviación. La constitución en banda se ve reforzada por la estigmatización inducida por la clasificación negativa de que estos son objeto en la escuela, y la lógica de la banda ofrece un refugio y una defensa contra el sentimiento de desvalorización que experimentan los jóvenes, lo cual contribuye a activar el proceso de desescolarización» (Maryse, 2006: 56).

Nuestros resultados apoyan decididamente esa idea de la deserción conjunta a través de la participación en grupos de amigos con culturas antagonistas a la escuela. En concreto, al examinar el CC de los rituales extraacadémicos encontramos que la pertenencia a tribus musicales y a grupos de amigos de base étnica tenía una incidencia decisiva sobre el abandono escolar. Igualmente, la preeminencia de CC enfrentado al CC escolar en las relaciones con los amigos (y con la familia) era un buen indicador de abandono. Quienes abandonan la escuela, en gran parte han eliminado previamente del foco de sus interacciones extraescolares los temas presentes en los estudios y han buscado con los amigos otros nexos de unión que, a menudo, están directamente en conflicto con la escuela. Por el contrario, quienes permanecen en la escuela, cuando están fuera de las aulas, comparten con los amigos al menos una parte de los contenidos del currículum escolar.

Y aun así, la mera asociación con pares mediada por contraculturas o subculturas negativas no explica completamente ni por sí sola el abandono escolar. Aunque constituye ciertamente un factor de riesgo, parece que son igualmente numerosos los casos en los que dicha asociación no va seguida de la salida de la escuela. En nuestra muestra figuran varios de ellos. Deben existir, por lo tanto, maneras diferentes de relacionarse con tales grupos de pares negativos que conllevan efectos distintos a la hora de tomar la decisión de salir del sistema escolar.

Nuestra tesis es que, para que se produzca efectivamente el abandono, las relaciones con el grupo de pares deben revestir características tales que el individuo se sienta excepcionalmente atraído por el grupo «contracultural» y, a la par, *repelido por el entorno escolar*. En particular, nosotros postulamos que son la posición jerárquica en el/los grupos de pares, la intensidad elevada de las interacciones rituales y la reducida diversidad social de los grupos (resumidos en el concepto de EE), las variables adicionales capaces de distinguir entre quienes abandonan la escuela y quienes perseveran en ella en presencia de grupos de pares de similares características.

En términos de la teoría de la frustración-autoestima, diríamos que el joven ha de sentirse frustrado y tener un bajo nivel de autoestima (EE baja) en la escuela y, simultáneamente, hallar en los grupos de pares negativos la salida a esa situación (EE alta) a fin de que la decisión de abandonar los estudios se haga efectiva. Por el contrario, una buena posición microsituacional en la jerarquía de los RI escolares o una posición igualmente frustrante en los RI extraescolares favorecerían la continuación de los estudios, a pesar de participar en grupos de pares negativos.

Al examinar los resultados, encontramos que una EE comparativamente alta en tribus musicales, bandas de pequeño tráfico y consumo de droga, grupos cerrados centrados en la diversión y grupos de amigos en clubes deportivos actúan como predictores del abandono, así como la pertenencia a grupos políticos radicales (p.ej., ocupas y *skinheads*) también propicia el abandono escolar prematuro. Por otra parte, una EE alta en asociaciones más internas al sistema político (partidos, sindicatos, grupos de la sociedad civil) favorece la compleción de la ESPO. Así pues, sólo al introducir en los modelos el diferencial entre EE escolar y EE extraescolar aparece en nuestro estudio

una vinculación significativa entre la pertenencia a determinados grupos de interacción y el abandono escolar (la mayoría de los citados grupos no figuraban en el modelo hallado al examinar simplemente la relación entre CC y abandono).

En consecuencia, y a pesar de todas las limitaciones de nuestro estudio, creemos que tenemos bases para concluir que, por encima de muchos otros factores, los procesos que conducen al abandono escolar prematuro están muy vinculados a la vida emocional de los sujetos y, en particular, a la diferencia entre la aportación de energía emocional que este recibe de la escuela y la energía emocional que recibe de actividades y relaciones directamente reñidas con esta.

2. La aplicación de metodologías «agregadoras» de tipo cuantitativo al estudio de mecanismos emotivos individuales. El empleo de técnicas de análisis estadístico en las ciencias sociales les ha aportado, desde sus inicios, un potente instrumento de localización y cuantificación de las relaciones entre distintos factores presentes en la vida social. Sin embargo, estas a menudo plantean a los investigadores el problema ineludible de la medición de las variables implicadas, las cuales, con frecuencia, resultan difíciles de traducir en escalas numéricas.

En concreto, el problema principal que a nosotros se nos planteaba era: ¿Es posible cuantificar el CC y la EE de los individuos y, si es así, qué consecuencias tienen las técnicas de medición utilizadas sobre la propia teoría? Fundamentalmente, de lo que se trata es de un problema de operacionalización de variables difíciles de operacionalizar. No en vano, Heckman y Rubinstein lamentaban en 2001 que «[g]ran parte del olvido de las capacidades no-cognitivas en los análisis de los ingresos económicos, la trayectoria educativa y otros factores que afectan a la totalidad de la existencia humana se debe a la falta de medidas fiables de estas» (Heckman y Rubinstein, 2001: 145, citado en O'Connell y Sheikh, 2009: 476). Nuestra solución aquí pasa por el empleo sistemático de (a) *proxies* y (b) tipologías clasificatorias traducibles en variables ordinales.

A. *Proxies*. El uso de *proxies* o «indicadores» como instrumento de medición está mucho más extendido en las ciencias naturales de lo que a algunos les gustaría admitir. Pensemos, por ejemplo, en algo tan básico como es la medición de la carga eléctrica de un condensador (o acumulador de energía). En la práctica, esta se mide a través de uno de sus *efectos* teorizados, como es la capacidad de la energía acumulada para desplazar una aguja sobre una «pantalla» que contiene una línea milimetrada. La carga se traduce en la distancia de desplazamiento de la aguja sobre la línea milimetrada. Los *proxies*, sin embargo, exigen una teoría bien estructurada en la que apoyarse o, si no, corren el riesgo de resultar más confundentes que clarificadores.

En nuestra investigación, el ejemplo más claro (aunque no el único) de utilización de un *proxy* es en la medición de la intensidad ritual y, por añadidura, en la medición de la EE. Como hemos visto, uno de los efectos de una elevada intensidad ritual que señala Collins es la aparición de una barrera que separa a los miembros de un grupo de los que no pertenecen a él (otros efectos son el surgimiento de la solidaridad grupal o la adhesión a objetos que simbolizan la interacción grupal: banderas, ideas, estilos de indumentaria, de música, etc.). Nosotros nos centramos en ese *efecto* para generar una pregunta en el cuestionario que intenta detectar la medida en que esa barrera (o sentimiento de pertenencia al grupo) está presente: «¿Tenías la sensación de que era difícil que nadie fuera de vosotros pudiera entender vuestra forma de comportaros (bromas, chistes, las cosas que encontrabais divertidas, la forma de vestir...)?». Aunque son solo tentativos, algunos de los resultados del cuestionario avalan la validez del uso del *proxy* en este caso, lo cual, por su parte, vendría a apoyar la validez de la teoría en que nuestro estudio se sustenta. Por ejemplo, así medida, (1) la intensidad de las relaciones de pareja es notablemente menor en promedio entre quienes superan la ESPO que entre quienes abandonan antes; (2) la intensidad con los amigos íntimos es notablemente mayor entre quienes superan la ESPO; (2) aquellos que abandonan los estudios son significativamente más numerosos entre quienes presentan una elevada intensidad de interacción en grupos cerrados centrados en la diversión (véase el Apéndice).

La formulación de *proxies* fiables depende, como ya hemos dicho, en gran parte de la solidez de la teoría. En el caso de las ciencias naturales, las

teorías que los sustentan se apoyan en observaciones individuales realizadas en experimentos bien controlados y replicables de los cuales se infiere su validez general o universalidad. En las ciencias sociales, es difícil que los experimentos cumplan estrictamente esas condiciones de control de todos los factores intervinientes y replicabilidad. Y, sin embargo, a fin de construir modelos explicativos, las ciencias sociales cuentan con una pléyade de técnicas de observación de casos que, correctamente utilizadas, pueden aportar el conocimiento empírico indispensable para la teorización: historias de vida, observación directa participante y no participante, experimentos controlados, estudios de caso... No en vano, la noción de EE de Collins, que aquí empleamos, se fundamenta empíricamente en un enorme conjunto de observaciones procedentes de la etnometodología, la microsociología, la sociolingüística, etc. (véase Collins, 2009: cap. 3).

La validez universal de las teorías, sin embargo, parece razonable pensar que requiere de un tipo de corroboración que solo los estudios de poblaciones amplias pueden proporcionar y, para ello, la medición numérica de variables y el análisis estadístico resultan insustituibles.

B. Tipologías traducibles en variables ordinales. La exploración de las posibilidades de utilizar la clasificación de las interacciones en distintas clases según criterios como el CC predominante (el objeto de la interacción), la intensidad que presumiblemente las caracteriza y el cosmopolitismo que exhiben tal vez sea la novedad metodológica más interesante de este estudio, y, simultáneamente, la que requiere de un mayor perfeccionamiento para mostrar todo su potencial.

Las tipologías de CC en relaciones individuales y familiares según su conexión con el CC escolar han permitido alcanzar conclusiones limitadas, aunque no despreciables. Cabría, sin embargo, un estudio específico de la relación entre el CC calificado de neutro y otras variables sociológicas para determinar en qué casos y cómo este incide sobre el abandono escolar. Nuestra intuición es que dicha incidencia está mediada por aspectos como el poder adquisitivo o la entrada en el mundo laboral. Sin embargo, no hemos tenido ocasión de comprobar dicha intuición.

La tipología de RI por tipos de CC adolece gravemente de falta de exhaustividad. En particular, las interacciones centradas en una afición compartida pierden todo el poder explicativo al no haberse recabado información sobre la afición en particular en la que se centran. Una distinción fundamental en este campo es la que proponen Mahoney et al (2001) entre actividades estructuradas (o pautadas según reglas) y no-estructuradas, en un estudio en el que encuentran que en Suecia la asistencia regular a centros públicos de tiempo libre (con actividades no-estructuradas) se correlaciona elevadamente con la comisión de delitos (menores).

La tipología de RI en función de la intensidad presumible de la interacción nos ha llevado a conclusiones interesantes (p.ej., la incidencia de la pertenencia a bandas con rituales muy estructurados sobre el abandono escolar). Sin embargo, hemos dejado fuera de nuestra tipología un tipo de interacciones muy significativo: las interacciones colaborativas que persiguen un resultado común: equipos deportivos, bandas musicales, etc. Cabe suponer que estas presentan una intensidad ritual muy elevada y, dependiendo del CC implicado, su incidencia sobre el abandono puede ser muy significativa.

En este punto, nuestra conclusión es, pues, que, a pesar del notable potencial del uso de tipologías a fin de compartimentar el campo de estudio de manera directamente traducible en valores ordinales y, además, sistematizar la recogida de datos, la tipología que nosotros empleamos requiere de mayor exhaustividad y congruencia interna para ser completamente efectiva. Aun así, los resultados obtenidos en esta exploración serán sin duda de gran ayuda en la mejora de la técnica.

Al margen de todas las precisiones que acabamos de exponer con respecto a la operacionalización de variables, el principal problema de emplear técnicas de agregación estadística de datos para estudiar decisiones individuales radica, en nuestro caso, en la pérdida de la valiosa información contenida en la trayectoria individual de los individuos. En realidad, en nuestro campo de estudio y según la teoría que ha guiado nuestro diseño, basta con que un individuo reciba un aporte elevado de EE de tan solo uno de los RI en los que participa regularmente fuera de la escuela, y con que el aporte de EE que recibe de los RI escolares sea menor que aquél, para justificar el abandono escolar a pesar

de que todos los demás indicadores utilizados realicen una contribución negativa a este (p.ej., su densidad social sea baja, o el capital cultural de sus interacciones sea congruente con el de la escuela).

Así, por ejemplo, no es difícil que alguien que destaca en un equipo de fútbol o en un grupo musical, a pesar de hallarse también en una buena posición microsituacional en la escuela, decida abandonar los estudios tempranamente en pro de una actividad más gratificante desde el punto de vista emocional. Los pormenores individualizados de las motivaciones individuales se pierden inevitablemente en la agregación de datos.

En defensa de los métodos de análisis estadísticos, solo podemos decir que técnicas como el análisis discriminante (y también la regresión logística) basadas en la clasificación de casos más que en la correlación entre variables, resultan útiles a la hora de localizar y cuantificar esos casos «atípicos» que, en muestras discretas, siempre pueden ser analizados y justificados a posteriori.

3. Los enfoques teóricos pertinentes para el estudio de las sociedades. Nuestro estudio se emplaza en el campo de la investigación de los mecanismos de decisión individual. En este sentido, comparte punto de partida con el enfoque del individualismo metodológico que defienden, entre otros, autores tan destacados como Jon Elster y, en el terreno específico de la educación, Raymond Boudon, Diego Gambetta y John Goldthorpe. El citado paradigma comparte con la ortodoxia actual de la teoría económica el hecho de fundarse en la teoría de la acción racional y/o la teoría de juegos para explicar, no solo la toma de decisión de los individuos, sino también la existencia misma y las características particulares de las distintas estructuras sociales, a las cuales contempla como la mera suma de dichas decisiones individuales. En definitiva, la forma de la sociedad queda aquí reducida al resultado de un sinfín de fríos cálculos individuales de coste-beneficio.

A diferencia de todos esos enfoques individualistas, la psicología ha introducido en el estudio de los mecanismos de decisión individual nuevos factores vinculados a la vida emotiva del individuo. Teorías como la del vínculo emocional (apego o *attachment*, en inglés) o la teoría de la conducta planeada (*planned behaviour*) postulan explícitamente la importancia de la emoción en la

toma de decisión en general y, en particular, de decisiones vinculadas a la escolarización.

Si los resultados alcanzados son aceptables, lo que nosotros defendemos con ellos es una teoría inversa al individualismo metodológico y, a la vez, más social (o menos individual) que la que proponen las investigaciones sociológicas. Lo que nosotros (y, sobre todo, Randall Collins) proponemos es una teoría de la determinación social de las decisiones individuales (frente a una teoría de la sociedad como resultado de las decisiones individuales o frente a teorías de la conjugación de características individuales y factores sociales).

No obstante, frente a otras teorías de la determinación estructural de las experiencias individuales (p.ej., Bourdieu), el enfoque que aquí hemos adoptado sitúa la determinación social en el plano de los pequeños grupos de interacción cotidiana en los que se sustentan las redes de conocimiento mutuo de los individuos.

Indudablemente, si queremos alcanzar resultados más satisfactorios, será preciso mejorar los instrumentos de medida, seleccionar muestras más ambiciosas, analizar la influencia latente de variables que no hemos incluido en los presentes análisis... La puerta, no obstante, queda abierta.

Referencias

AINSWORTH, MARY D. S. (1989), «Attachments beyond Infancy», *American Psychologist*, 44: 709-716.

AJZEN, ICEK (1991), «The Theory of Planned Behavior», *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50: 179-210.

BATTIN-PEARSON, SARA; MICHAEL D. NEWCOMB; ROBERT D. ABBOTT; KARL G. HILL; RICHARD F. CATALANO, Y J. DAVID HAWKINS (2000), «Predictors of Early High School Dropout: A Test of Five Theories», *Journal of Educational Psychology*, vol. 92, nº 3: 568-582

BLOS, PETER (1979), *The adolescent passage*, International Universities Press, Nueva York.

BOUDON, RAYMOND (1974), *Education, Opportunity and Social Inequality. Changing Prospects in Western Society*, Wiley, Nueva York.

BOURDIEU, PIERRE (1986), «The forms of capital», en J. Richardson (ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, Greenwood, Nueva York: 241-258.

BOURDIEU, PIERRE, Y JEAN-CLAUDE PASSERON (1995 [1979]), *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Fontamara, México D.F. (1ª edición en Ediciones Laia, Barcelona, 1979).

BREEN, RICHARD, Y JOHN H. GOLDTHORPE (1997), «Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory», *Rationality and Society*, 9 (agosto de 1997): 275-305.

COLLINS, RANDALL (2005), *Sociología de las filosofías. Una teoría global del cambio intelectual*, Ed. Hacer, Barcelona.

COLLINS, RANDALL (2009), *Cadenas de rituales de interacción*, Ed. Anthropos, Rubí (Barcelona).

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2008), *Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training: Indicators and Benchmarks 2008*, Commission of the European Communities.

DAVIS, LARRY E.; ICEK AJZEN; JEANNE SAUNDERS Y TRINA WILLIAMS (2002), «The Decision of African American Students to Complete High School: An Application of the Theory of Planned Behavior», *Journal of Educational Psychology*, vol. 94, nº 4: 810–819.

ELSTER, JON (1990), *Tuercas y tornillos: una introducción a los conceptos básicos de las ciencias sociales*, Barcelona, Gedisa.

ESCUADERO MUÑOZ, JUAN M. (2005), «Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo?», en *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, vol. 1, nº 1.

FARMER THOMAS W.; DAVID B. ESTELL, MAN-CHI LEUNG; HOLLISTER TROTT; JENNIFER BISHOP, Y BEVERLEY D. CAIRNS (2003), «Individual characteristics, early adolescent peer affiliations, and school dropout: an examination of aggressive and popular group types», *Journal of School Psychology*, vol. 41: 217–232.

FERNÁNDEZ ENGUITA, MARIANO (2011), «Del desapego al desenganche y de éste al fracaso», *RASE*, vol. 4, núm. 3 (septiembre de 2011): 255-269.

FERNÁNDEZ ENGUITA, MARIANO; LUIS MENA MARTÍNEZ, Y JAIME RIVIERE GÓMEZ (2010), *Fracaso y abandono escolar en España*, Fundación La Caixa, Barcelona.

FINN, J. D., Y D. A. ROCK (1997), «Academic Success among Students at Risk for School Failure», *Journal of Applied Psychology*, 82: 221–234.

GAMBETTA, DIEGO (1987), *Where they Pushed or Did they Jump? Individual Decision Mechanisms in Education*, Cambridge University Press, Cambridge.

GENERALITAT DE CATALUNYA (2012), *La lluita contra el fracàs escolar i la Formació Professional Dual, eixos del curs 2012/13*, govern.cat, 15, septiembre de 2012, en http://www.govern.cat/pres_gov/AppJava/govern/monografics/monografic-160706.html?mode=static.

HIRSCHI, TRAVIS (1969), *Causes of Delinquency*. University of California Press, Berkeley.

HECKMAN, J.J., AND Y. RUBENSTEIN (2001), «The importance of non-cognitive skills: Lessons from the GED testing program», *American Economic Review*, 91: 145–149.

LEGLEYE, STÉPHANE; IVANA OBRADOVIC; ERIC JANSSEN; STANISLAS SPILKA; OLIVIER LE NÉZET, Y FRANÇOIS BECK (2009), «Influence of cannabis use trajectories, grade repetition and family background on the school-dropout rate at the age of 17 years in France», *European Journal of Public Health*, vol. 20, nº2 (octubre de 2009): 157–163.

LYNSKEY, MICHAEL, Y WAYNE HALL (2000), «The effects of adolescent cannabis use on educational attainment: a review», *Addiction*, vol. 95,, nº 11: 1621–1630.

MAHONEY, JOSEPH L.; HAKAN STATTIN, Y DAVID MAGNUSSON (2001), «Youth recreation centre participation and criminal offending: A 20-year longitudinal study of Swedish boys», *International Journal of Behavioral Development*, nº 25: 509-520

MARCUS, ROBERT F., Y JOANNE SANDERS-REIO (2001), «The Influence of Attachment on School Completion», *School Psychology Quarterly*, vol. 16, nº 4, 2001: 427-444.

MARYSE, ESTERLE-HEDIBEL (2006), «Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire, les apports des recherches récentes», *Déviance et Société*, vol. 30, n° 1: 41-65.

MCADAM, DOUG; SIDNEY TARROW, Y CHARLES TILLY (2005), *Dinámica de la contienda política*, Editorial Hacer, Barcelona.

MERTON, ROBERT K. (1968), «The Self-fulfilling Prophecy», en *Social Theory and Social Structure*, Nueva York, The Free Press.

O'CONNELL, MICHAEL, Y HAMMAD SHEIKH (2009), «Non-cognitive abilities and early school dropout: longitudinal evidence from NELS [National Educational Longitudinal Study]», *Educational Studies*, vol. 35, n° 4, octubre de 2009: 475–479.

PIANTA, ROBERT C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*, American Psychological Association, Washington, DC.

RÖSSEL, JÖRG Y RANDALL COLLINS (2002), «Conflict Theory and Interaction Rituals. The Microfoundations of Conflict Theory», en Jonathan H. Turner (ed.), *Handbook of Sociological Theory*, Academic/Plenum Publishers, Nueva York.

SEDBERRY, DEBORAH; SALLY TARBELL, Y MARTIN T. STEIN (2008), «An Early Male Adolescent With Externalizing Behaviors, School Failure, and a Colostomy», *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, vol. 29, n° 5, octubre de 2008: 414-416.

SOUTH, SCOTT J.; DANA L. HAYNIE Y SUNITA BOSE (2007), «Student mobility and school dropout», *Social Science Research*, n° 36: 68–94.

STINCHCOMBE, ARTHUR L. (1991), «The Conditions of Fruitfulness of Theorizing About Mechanisms in Social Science», *Philosophy of the Social Sciences* vol. 21, n° 3 (septiembre de 1991): 367-388.

Apéndice

Cuestionario de encuesta y
respuestas obtenidas

a) Información general sobre la escolarización

a.1. ¿Completaste la educación secundaria postobligatoria (Bachillerato-COU/Grado Medio-FP)?	Sí	27 (49,1%)
	No	28 (50,9%)

Si la respuesta es SÍ:

a.1.a. ¿A qué edad completaste la secundaria postobligatoria? (Anota la edad.)	Edad	Frecuencia	Porcentaje	<table border="1"> <tr> <td>Media</td> <td>17,93</td> </tr> <tr> <td>Mediana</td> <td>18,00</td> </tr> <tr> <td>Moda</td> <td>17 / 18</td> </tr> <tr> <td>Desv. típ.</td> <td>1,141</td> </tr> </table>		Media	17,93	Mediana	18,00	Moda	17 / 18	Desv. típ.	1,141
	Media	17,93											
Mediana	18,00												
Moda	17 / 18												
Desv. típ.	1,141												
	17	11	40,7										
	18	11	40,7										
	19	3	11,1										
	20	1	3,7										
	22	1	3,7										
	Total	27	100,0										

¿Repitió curso antes de superar?	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
	No	22	81,5
	Sí	5	18,5
	Total	13	100,0

Si la respuesta es NO:

a.1.b. Último curso completado, aun con suspenso, en la educación reglada	Curso	Frecuencia	Porcentaje	<table border="1"> <tr> <td>Media</td> <td>8,93</td> </tr> <tr> <td>Mediana</td> <td>9,00</td> </tr> <tr> <td>Moda</td> <td>10,00</td> </tr> <tr> <td>Desv. típ.</td> <td>1,086</td> </tr> </table>		Media	8,93	Mediana	9,00	Moda	10,00	Desv. típ.	1,086
	Media	8,93											
Mediana	9,00												
Moda	10,00												
Desv. típ.	1,086												
	6th grade	1	3,6										
	7th grade	1	3,6										
	8th grade	8	28,6										
	9th grade	7	25,0										
	10h grade	11	39,3										
	Total	28	100,0										

a.1.c. Edad de abandono de la educación reglada	Edad	Frecuencia	Porcentaje	<table border="1"> <tr> <td>Media</td> <td>15,54</td> </tr> <tr> <td>Mediana</td> <td>16,00</td> </tr> <tr> <td>Moda</td> <td>16</td> </tr> <tr> <td>Desv. típ.</td> <td>1,453</td> </tr> </table>		Media	15,54	Mediana	16,00	Moda	16	Desv. típ.	1,453
	Media	15,54											
Mediana	16,00												
Moda	16												
Desv. típ.	1,453												
	13	2	7,1										
	14	6	21,4										
	15	5	17,9										
	16	8	28,6										
	17	4	14,3										
	18	3	10,7										
	Total	28	100,0										

¿Repitió curso antes de abandonar?	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
	No	14	51,9
	Sí	13	48,1
	Total	27	100,0

a.2. Plan escolar:	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frecuencia	Porcentaje válido	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
	Válidos ESO-BACH.	16	57,1	ESO-BACH	27	100,0
	EGB-BUP	9	32,1	Total	27	100,0
	Total	25	89,3			
	PerdidosNot applicable	3	10,7			
	Total	27	100,0			

	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frec.	%		Frec.	%
a.4. Localidad de estudios secundarios:	Premià de Mar	13	46,4	Premià de Mar	10	37,0
	Maresme except Premià	9	32,1	Maresme except Premià	11	40,7
	Barcelona provincia		7,1	Barcelona provincia		18,5
	excepto Maresme	2		excepto Maresme	5	
	Otras provincias España	1	3,6	Otras comarcas Catalunya	1	3,7
	Latinoamérica	2	7,1	Total	13	100,0
	Magreb y Oriente Próximo	1	3,6			
	Total	28	100,0			
a. 5. ¿Escuela privada (incluidas concertadas) o pública?		Frecuencia	Porcentaje		Frecuencia	Porcentaje
	Pública	21	75,0	Pública	19	70,4
	Privada	7	25,0	Privada	8	29,6
	Total	28	100,0	Total	13	100,0

a.6. Rendimiento escolar

	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frecuencia	Porcentaje		Frecuencia	Porcentaje
a.6. En promedio, ¿cómo eran tus notas en la escuela?	Bajas	9	32,1	Bajas	6	22,2
	Medias	17	60,7	Medias	9	33,3
	Altas	2	7,1	Altas	12	44,4
	Total	28	100,0	Total	13	100,0

a.7. ¿Por qué razones decidiste/habrías decidido dejar la escuela durante la educación secundaria?

NO SUPERAN ESPO	Frecuencia	%	SUPERAN ESPO	Frecuencia	%
Accidente	1	3,6	Aburrimiento	3	11,1
Decisión parental	1	3,6	Desorientación prof.	1	3,7
Emigración	1	3,6	Enfermedad	1	3,7
Falta de motivación	12	42,9	Exceso de presión	1	3,7
Fracaso escolar	2	7,1	Experiencia en extranjero	1	3,7
No podía repetir más	1	3,6	Falta de motivación	5	18,5
PQPI	1	3,6	Fracaso escolar	4	14,8
Trabajo	8	28,6	Mala relación amigos	2	5,4
Unspecified	1	3,6	Poca atención familiar	1	3,7
Total	28	100,0	Problema familiar	3	11,1
			Problemas económicos	1	3,7
			Sensación inutilidad	1	3,7
			Trabajo	3	11,1
			Total	27	100,0

a.8. ¿Por qué decidiste/habrías decidido permanecer en la escuela hasta superar la educación secundaria postobligatoria?

NO SUPERAN ESPO	Frecuencia	%	SUPERAN ESPO	Frecuencia	%
Ausencia impedimento	1	3,6	Go with the flow	2	7,4
Completar la ESO	1	3,6	Gusto saber	3	11,1
Más atención familia	2	7,1	Mejora conocimientos	8	29,6
Mayor amenidad	1	3,6	Mejora laboral	13	48,1
Mejora conocimientos	5	17,9	Unspecified	1	3,7
Mejora laboral	13	46,4	Total	27	100,0
Mejora personal	1	3,6			
Niinguna	1	3,6			
Otras compañías	1	3,6			
Unspecified	2	7,1			
Total	28	100,0			

a.9. ¿Alguna vez te han diagnosticado algún trastorno que afecte al rendimiento escolar? (Por ejemplo, dislexia, hiperactividad, etc.)	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frecuencia	%		Frecuencia	%
	No	22	78,6	No	25	92,6
Sí	6	21,4	Sí	2	7,4	
Total	28	100,0	Total	13	100,0	

b) Densidad social (frecuencia de interacciones)

b.1. Días lectivos durante la semana

De las 16 horas aproximadas que pasamos despiertos, cuando estabas en el instituto, ¿cuántas horas pasabas... (Anota el número de horas)						
	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	N	Media	Desv. típ.	N	Media	Desv. típ.
b.1.1 ...en la escuela (máx. 6)?	28	5,82	,476	27	5,70	,609
b.1.2 ...en clases o actividades extraescolares?	28	1,04	1,319	27	1,22	1,050
b.1.3 ...en compañía física de otras personas, cara a cara, fuera de la escuela? (excluyendo actividades extraescolares; incluyendo las horas en compañía de la familia, amigos, conocidos)	28	5,46	2,333	27	3,41	1,670
b.1.4 ...en internet, en comunicación con otras personas (chats, Facebook, Twitter, etc.)?	28	1,14	1,177	27	2,04	1,055
b.1.5 ...solo (leyendo, estudiando, mirando TV, etc.)?	28	2,79	1,343	27	3,70	1,772

Absentismo: ¿Faltas de asistencia reiteradas?

NO SUPERAN ESPO		Frecuencia	Porcentaje	SUPERAN ESPO		Frecuencia	Porcentaje
Faltas?	No	24	85,7	Faltas?	No	21	77,8
	Sí	4	14,3		Sí	6	22,2
	Total	28	100,0		Total	27	100,0

b.1.6. Aproximadamente y en promedio, ¿con cuántas personas te relacionabas regularmente en un día?	NO SUPERAN ESPO		SUPERAN ESPO	
	N	28	N	27
Media	18,68	Media	8,85	
Mediana	17,00	Mediana	7,00	
Moda	20	Moda	10	
Desv. típ.	13,982	Desv. típ.	5,164	

b.2. Fines de semana

De las 16 horas aproximadas que pasamos despiertos, cuando estabas en el instituto, ¿cuántas horas pasabas... (Anota el número de horas)				
	NO SUPERAN ESPO		SUPERAN ESPO	
	b.2.1 ...en clases o actividades extraescolares?	N	28	N
	Media	8,89	Media	6,63
	Mediana	8,00	Mediana	6,00
	Moda	0	Moda	0
	Desv. típ.	1,499	Desv. típ.	1,149
b.2.2. ...en compañía física de otras personas, cara a cara, fuera de la escuela? (excluyendo actividades extraescolares; incluyendo las horas en compañía de la familia, amigos, conocidos)	N	28	N	27
	Media	8,61	Media	6,59
	Mediana	8,00	Mediana	6,00
	Moda	8	Moda	6
	Desv. típ.	2,409	Desv. típ.	2,650
b.2.3. ...en internet, en comunicación con otras personas (chats, Facebook, Twitter, etc.)?	N	28	N	27
	Media	2,04	Media	3,15
	Mediana	2,00	Mediana	3,00
	Moda	0	Moda	3
	Desv. típ.	1,934	Desv. típ.	1,895
b.2.4. ...solo (leyendo, estudiando, mirando la TV, etc.)?	N	28	N	27
	Media	4,43	Media	5,56
	Mediana	4,00	Mediana	5,00
	Moda	4	Moda	4 / 5
	Desv. típ.	2,026	Desv. típ.	2,607

b.2.5. Aproximadamente y en promedio, ¿con cuántas personas te relacionabas regularmente los fines de semana?	NO SUPERAN ESPO		SUPERAN ESPO	
	N	28	N	27
Media	23,29	Media	14,30	
Mediana	19,00	Mediana	13,00	
Moda	20	Moda	15	
Desv. típ.	23,255	Desv. típ.	8,128	

c) Tipos de interacciones: c.1. Familia

	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
c.1.1. De promedio, ¿cuántas horas al día pasabas con la familia cuando estabas en el instituto (ESO, bachillerato)? (Anota el número de horas al día, excluyendo los fines de semana)	N	28		N	27	
	Media	3,61		Media	2,52	
	Mediana	3,00		Mediana	2,00	
	Moda	2		Moda	2	
	Desv. típ.	2,006		Desv. típ.	1,252	
c.1.2. ¿Cuántos hermanos o hermanas tenías en la época en que asistías al instituto (ESO, bachillerato)?	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	N	28		N	27	
	Media	2,43		Media	,85	
	Mediana	2,00		Mediana	1,00	
	Moda	2		Moda	1	
	Desv. típ.	2,300		Desv. típ.	,534	
c.1.3. ¿Cuál era tu situación familiar durante el tiempo que estuviste en la educación secundaria (ESO, bachillerato)?	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frec.	%		Frec.	%
	Convivía con ambos padres en el mismo hogar	14	50,0	Convivía con ambos padres en el mismo hogar	19	70,4
	Convivía alternativamente con ambos padres (custodia compartida)	4	14,3	Convivía alternativamente con ambos padres (custodia compartida)	1	3,7
	Convivía con solo uno de los padres	6	21,4	Convivía con solo uno de los padres	7	25,9
	Vivía con otros familiares	4	14,3	Total	13	100,0
	Total	28	100,0			
c.1.4. ¿Cuáles de las siguientes frases describe mejor la relación que tenías con tus padres o tus cuidadores en la época del instituto?	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frecuencia	Porcentaje		Frecuencia	Porcentaje
	Buena relación	9	32,1	Buena relación	9	33,3
	Relación normal	15	53,6	Relación normal	11	40,7
	Relación conflictiva	4	14,3	Relación conflictiva	6	22,2
	Total	28	100,0	Muy escasa o nula	1	3,7
				Total	27	100,0
c.1.5. ¿Cómo describirías tu capacidad para tomar tus propias decisiones dentro del entorno familiar?	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frecuencia	Porcentaje		Frecuencia	Porcentaje
	Alta	3	10,7	Alta	9	33,3
	Media	20	71,4	Media	16	59,3
	Baja	5	17,9	Baja	2	7,4
	Total	28	100,0	Total	27	100,0

c.1.6. Cuáles de los siguientes temas de conversación eran habituales en tu casa? (Respuestas múltiples; marca todas las que sean apropiadas.)													
	NO SUPERAN			SUPERAN				NO SUPERAN			SUPERAN		
		Frec.	%		Frec.	%			Frec.	%		Frec.	%
Cotilleos sobre familiares, amigos, etc.	No	17	60,7	No	5	18,5	Religión (como persona practicante)	No	22	78,6	No	27	100,0
	Sí	11	39,3	Sí	22	81,5		Sí	6	21,4	Sí	0	0,0
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0
Deportes	No	14	50,0	No	16	59,3	Coleccionismo (sellos, monedas, figuras...)	No	24	85,7	No	26	96,3
	Sí	14	50,0	Sí	11	40,7		Sí	4	14,3	Sí	1	3,7
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0
Historia, cultura y/o tradiciones	No	11	39,3	No	11	40,7	Las relaciones sentimentales y el sexo	No	19	67,9	No	20	74,1
	Sí	17	60,7	Sí	16	59,3		Sí	9	32,1	Sí	7	25,9
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0
Ciencia	No	21	75,0	No	20	74,1	Futuro laboral a medio y largo plazo	No	20	71,4	No	8	29,6
	Sí	7	25,0	Sí	7	35,9		Sí	8	28,6	Sí	19	70,4
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0
Ordenadores e internet	No	20	71,4	No	21	77,8	Perspectivas de trabajo inmediatas	No	16	57,1	No	21	77,8
	Sí	8	28,6	Sí	6	22,2		Sí	12	42,9	Sí	6	22,2
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0
Los estudios futuros	No	13	46,4	No	7	25,9	Series y programas de TV	No	8	28,6	No	18	66,7
	Sí	15	53,6	Sí	20	74,1		Sí	20	71,4	Sí	9	33,3
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0
Fiestas y salir de marcha	No	22	78,6	No	18	66,7	Viajes	No	17	60,7	No	13	48,1
	Sí	6	21,4	Sí	9	33,3		Sí	11	39,3	Sí	14	51,9
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0
Filosofía	No	24	85,7	No	21	77,8	Películas, libros y arte	No	13	46,4	No	10	37,0
	Sí	4	14,3	Sí	6	22,2		Sí	15	53,6	Sí	17	63,0
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0

Juegos (videojuegos, juegos de rol, etc.)		Frec.	%		Frec.	%	Aparatos electrónicos (smartphone, hi-fi...)		Frec.	%		Frec.	%
	No	21	75,0	No	27	100,0		No	23	82,1	No	23	85,2
	Sí	7	25,0	Sí	0	0,0		Sí	5	17,9	Sí	4	14,8
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0
Deberes y notas escolares		Frec.	%		Frec.	%	Problemas personales (salud, familia...)		Frec.	%		Frec.	%
	No	11	39,3	No	6	22,2		No	11	39,3	No	9	33,3
	Sí	17	60,7	Sí	21	77,8		Sí	17	60,7	Sí	18	66,7
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0
Coches, motos, etc.		Frec.	%		Frec.	%	Cotilleo sobre los famosos		Frec.	%		Frec.	%
	No	16	57,1	No	22	81,5		No	23	82,1	No	24	88,9
	Sí	12	42,9	Sí	5	18,5		Sí	5	17,9	Sí	3	11,1
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0
Belleza y moda		Frec.	%		Frec.	%	Política, economía y problemas sociales		Frec.	%		Frec.	%
	No	24	85,7	No	26	96,3		No	15	53,6	No	9	33,3
	Sí	4	14,3	Sí	1	3,7		Sí	13	46,4	Sí	18	66,7
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0
Redes sociales de internet (p.ej., Facebook)		Frec.	%		Frec.	%	Peleas y conflictos		Frec.	%		Frec.	%
	No	26	92,9	No	24	88,9		No	21	75,0	No	21	77,8
	Sí	2	7,1	Sí	3	11,1		Sí	7	25,0	Sí	6	22,2
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0
Música moderna		Frec.	%		Frec.	%	Gamberradas (p.ej., robos, vandalismo)		Frec.	%		Frec.	%
	No	17	60,7	No	22	81,5		No	23	82,1	No	22	81,5
	Sí	11	39,3	Sí	5	18,5		Sí	5	17,9	Sí	5	22,5
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0
Drogas y alcohol		Frec.	%		Frec.	%	Otros (especificar: _____)		Frec.	%		Frec.	%
	No	20	71,4	No	21	77,8		No	28	100,0	No	26	96,3
	Sí	8	28,6	Sí	6	22,2		Sí	0	0,0	Sí	1	3,7
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		Total	28	100,0	Total	27	100,0

c.2. Grupos de amigos

c.2.1. Grupos cerrados de amigos

¿Solías relacionarte de forma habitual con un grupo cerrado de amigos (o con más grupos de este tipo), es decir, con un grupo más o menos estable de personas en el que se tardaba un tiempo en integrarse?	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frec.	%		Frec.	%
	No	1	3,6	No	1	3,7
Sí	27	96,4	Sí	26	96,3	
Total	28	100,0	Total	27	100,0	

Tipos de actividades que realizaba el/los grupo/s.	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO				
	Válidos	Frec.	%	Válidos	Frec.	%		
1. Salir los fines de semana y, tal vez, pasar un rato juntos durante la semana (amigos del colegio, barrio, etc.)	Sí	27	96,4	Sí	26	96,3		
	Perdidos	Not applicable	1	3,6	Perdidos	Not applicable	1	3,7
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		

¿Tenías la sensación de que las personas que no pertenecían al grupo era difícil que entendieran la forma de comportarse de los miembros del grupo (bromas, chistes, cosas que encontraban divertidas, forma de vestir...)? (INTENSIDAD)	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido
Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)	Baja	6	21,4	22,2	Baja	4	14,8	15,4
	Media	15	53,6	55,6	Media	20	74,1	76,9
	Alta	6	21,4	22,2	Alta	2	7,4	7,7
	Total	26	96,4	100,0	Total	26	96,3	100,0
A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA)	Perdidos	Not applicable	1	3,6	Perdidos	Not applicable	1	3,7
	Total	28	100,0	Total	27	100,0		

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido
Uno de los líderes (ALTA)	Baja	0	0,0	0,0	Baja	1	3,7	3,8
	Media-baja	11	39,3	40,7	Media-baja	20	74,1	76,9
	Media-alta	13	46,4	48,1	Media-alta	3	11,1	11,5
	Alta	3	10,7	11,1	Alta	2	7,4	7,7
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	Total	26	96,4	100,0	Total	26	96,3	100,0
	Perdidos	Not applicable	1	3,6	Perdidos	Not applicable	1	3,7
Uno más del grupo (MEDIA-BAJA)	Total	28	100,0	Total	27	100,0		

El grupo de amigos estaba compuesto por... (COSMOPOLITISMO)									
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO				
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido	
Siempre las mismas personas (BAJO)	Alto	4	14,3	14,8	Alto	5	18,5	19,2	
Había un núcleo estable de personas, y otra gente que iba y venía (MEDIO)	Medio	17	60,7	63,0	Medio	20	74,1	76,9	
	Bajo	6	21,4	22,2	Bajo	1	3,7	3,8	
Las personas del grupo cambiaban mucho (ALTO)	Total	26	96,4	100,0	Total	26	96,3	100,0	
	Perdidos Not applicable	1	3,6		Perdidos Not applicable	1	3,7		
	Total	28	100,0		Total	27	100,0		

Tipos de actividades que realizaba el/los grupo/s.									
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO				
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido	
2. Grupos creados en torno a una afición compartida (motos, bicicletas, cine, ordenadores...)	No	9	32,1	33,3	No	12	44,4	46,2	
	Sí	18	64,3	66,7	Sí	14	51,9	53,8	
	Total	27	96,4	100,0	Total	26	96,3	100,0	
	Perdidos Not applicable	1	3,6		Perdidos Not applicable	1	3,7		
	Total	28	100,0		Total	27	100,0		

¿Tenías la sensación de que las personas que no pertenecían al grupo era difícil que entendieran la forma de comportarse de los miembros del grupo (bromas, chistes, cosas que encontraban divertidas, forma de vestir...)? (INTENSIDAD)									
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO				
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido	
Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)	Baja	6	21,4	33,3	Baja	5	18,5	35,7	
A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA)	Media	8	28,6	44,4	Media	4	14,8	28,6	
	Alta	4	14,3	22,2	Alta	5	18,5	35,7	
Sí, tenías que formar parte del grupo para entender muchas de las cosas que hacíamos y decíamos (ALTA)	Total	18	64,3	100,0	Total	14	51,9	100,0	
	Perdidos Not applicable	10	35,7		Perdidos Not applicable	13	48,1		
	Total	28	100,0		Total	27	100,0		

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)									
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO				
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido	
Uno de los líderes (ALTA)	Media-baja	10	35,7	55,6	Media-baja	11	40,7	78,6	
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	Media-alta	6	21,4	33,3	Alta	3	11,1	21,4	
	Alta	2	7,1	11,1	Total	14	51,9	100,0	
Uno más del grupo (MEDIA-BAJA)	Total	18	64,3	100,0	Perdidos Not applicable	13	48,1		
	Perdidos Not applicable	10	35,7		Total	27	100,0		
Alguien externo (BAJA)	Total	28	100,0						

El grupo de amigos estaba compuesto por... (COSMOPOLITISMO)												
Siempre las mismas personas (BAJO)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido	SUPERAN ESPO				
	Válidos	Bajo			3	10,7	16,7	Válidos	Bajo	4	14,8	28,6
		Medio			11	39,3	61,1		Medio	6	22,2	42,9
		Alto			4	14,3	22,2		Alto	4	14,8	28,6
		Total			18	64,3	100,0		Total	14	51,9	100,0
Había un núcleo estable de personas, y otra gente que iba y venía (MEDIO)	Perdidos	Not applicable			10	35,7		Perdidos	Not applicable	13	48,1	
	Total				28	100,0		Total		27	100,0	
Las personas del grupo cambiaban mucho (ALTO)												

Tipos de actividades que realizaba el/los grupo/s.												
3. Grupos creados en torno a una identidad étnica compartida	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido	SUPERAN ESPO				
	Válidos	No			21	75,0	77,8	Válidos	No	26	96,3	100,0
		Sí			6	21,4	22,2	Perdidos	Not applicable	1	3,7	
		Total			27	96,4	100,0	Total		27	100,0	
	Perdidos	Not applicable			1	3,6						
Total				28	100,0							

¿Tenías la sensación de que las personas que no pertenecían al grupo era difícil que entendieran la forma de comportarse de los miembros del grupo (bromas, chistes, cosas que encontraban divertidas, forma de vestir...)? (INTENSIDAD)											
Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido	SUPERAN ESPO			
	Válidos	Media			5	17,9	83,3	Perdidos	Not applicable	27	100,0
		Alta			1	3,6	16,7				
		Total			6	21,4	100,0				
	Perdidos	Not applicable			22	78,6					
A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA)	Total			28	100,0						
Sí, tenías que formar parte del grupo para entender muchas de las cosas que hacíamos y decíamos (ALTA)											

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)											
Uno de los líderes (ALTA)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido	SUPERAN ESPO			
	Válidos	Media-baja			1	3,6	16,7	Perdidos	Not applicable	27	100,0
		Media-alta			4	14,3	66,7				
		Alta			1	3,6	16,7				
		Total			6	21,4	100,0				
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	Perdidos	Not applicable			22	78,6					
Uno más del grupo (MEDIA-BAJA)	Total			28	100,0						
Alguien externo (BAJA)											

El grupo de amigos estaba compuesto por... (COSMOPOLITISMO)										
Siempre las mismas personas (BAJO)	NO SUPERAN ESPO		Frec.	%	% válido	SUPERAN ESPO	Frec.	Porcentaje		
	Válidos	Medio	4	14,3	66,7		Perdidos	Not applicable	27	100,0
		Alto	2	7,1	33,3					
		Total	6	21,4	100,0					
	Perdidos	Not applicable	22	78,6						
	Total	28	100,0							
Había un núcleo estable de personas, y otra gente que iba y venía (MEDIO)										
Las personas del grupo cambiaban mucho (ALTO)										

c.2.2. Grupos de amigos dentro de una organización más grande

¿Pertenece a algún tipo de club u organización en el que formarías un grupo de amigos para relacionarte fuera del contexto de dicho club u organización?	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frec.	%		Frec.	%
	No	17	60,7	No	15	55,6
Sí	11	39,3	Sí	12	44,4	
Total	28	100,0	Total	13	100,0	

Tipo de organización/actividades	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
		Frec.	%	% válido		Frec.	%	% válido		
1. Grupos vinculados a iglesias y organizaciones religiosas	Válidos	No	8	28,6	72,7	Válidos	No	11	40,7	91,7
		Sí	3	10,7	27,3		Sí	1	3,7	8,3
		Total	11	39,3	100,0		Total	12	44,4	100,0
	Perdidos	Not applicable	17	60,7		Perdidos	Not applicable	15	56,6	
	Total		28	100,0		Total		27	100,0	

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)											
Uno de los líderes (ALTA)	NO SUPERAN ESPO		Frec.	%	% válido	SUPERAN ESPO	Frec.	%	% válido		
	Válidos	Media-baja	1	3,6	33,3		Válidos	Media-baja	1	3,7	100,0
		Media-alta	1	3,6	33,3		Perdidos	Not applicable	26	96,3	
		Alta	1	3,6	33,3		27		13	100,0	
	Total		3	10,7	100,0						
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)											
Uno más del grupo (MEDIA-BAJA)											
Alguien externo (BAJA)	Perdidos	Not applicable	25	89,3							
	Total		28	100,0							

El grupo de amigos estaba compuesto por... (COSMOPOLITISMO)										
Siempre las mismas personas (BAJO)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido			
	Válidos	Medio	2	7,1	66,7					
		Alto	1	3,6	33,3					
		Total	3	10,7	100,0					
	Perdidos	Not applicable	25	89,3						
	Total	28	100,0							
Había un núcleo estable de personas, y otra gente que iba y venía (MEDIO)	SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido			
	Válidos	Alto	1	3,7	100,0					
	Perdidos	Not applicable	26	96,3						
	Total		27	100,0						
Las personas del grupo cambiaban mucho (ALTO)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido			
	Válidos	Medio	2	7,1	66,7					
		Alto	1	3,6	33,3					
		Total	3	10,7	100,0					
	Perdidos	Not applicable	25	89,3						
	Total	28	100,0							
SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido				
Válidos	Alto	1	3,7	100,0						
Perdidos	Not applicable	26	96,3							
Total		27	100,0							

Tipo de organización/actividades										
2. Partidos políticos, sindicatos, organizaciones de cariz ideológico	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido			
	Válidos	No	9	32,1	81,8					
		Sí	2	7,1	18,2					
		Total	11	39,3	100,0					
	Perdidos	Not applicable	17	60,7						
	Total	28	100,0							
SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido				
Válidos	No	8	29,6	66,7						
	Sí	4	14,8	33,3						
	Total	12	44,4	100,0						
Perdidos	Not applicable	15	55,6							
Total		27	100,0							

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)										
Uno de los líderes (ALTA)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido			
	Válidos	Media-baja	1	3,6	50,0					
		Media-alta	1	3,6	50,0					
		Total	2	7,1	100,0					
	Perdidos	Not applicable	26	92,9						
	Total	28	100,0							
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido			
	Válidos	Baja	1	3,7	25,0					
		Media-baja	1	3,7	25,0					
		Alta	2	7,4	50,0					
		Total	4	14,8	100,0					
Perdidos	Not applicable	23	82,5							
	Total	27	100,0							
Uno más del grupo (MEDIA-BAJA)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido			
	Válidos	Media-baja	1	3,6	50,0					
		Media-alta	1	3,6	50,0					
		Total	2	7,1	100,0					
	Perdidos	Not applicable	26	92,9						
	Total	28	100,0							
Alguien externo (BAJA)	SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido			
	Válidos	Media-baja	1	3,7	25,0					
		Media-alta	1	3,7	25,0					
		Alta	2	7,4	50,0					
		Total	4	14,8	100,0					
Perdidos	Not applicable	23	82,5							
	Total	27	100,0							

El grupo de amigos estaba compuesto por... (COSMOPOLITISMO)										
Siempre las mismas personas (BAJO)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido			
	Válidos	Medio	2	7,1	100,0					
	Perdidos	Not applicable	27	92,9						
	Total		28	100,0						
Había un núcleo estable de personas, y otra gente que iba y venía (MEDIO)	SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido			
	Válidos	Medio	3	11,1	75,5					
		Alto	1	3,7	25,0					
		Total	4	14,8	100,0					
	Perdidos	Not applicable	23	85,2						
	Total	27	100,0							
Las personas del grupo cambiaban mucho (ALTO)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido			
	Válidos	Medio	2	7,1	100,0					
	Perdidos	Not applicable	27	92,9						
	Total		28	100,0						
SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido				
Válidos	Medio	3	11,1	75,5						
	Alto	1	3,7	25,0						
	Total	4	14,8	100,0						
Perdidos	Not applicable	23	85,2							
Total		27	100,0							

Tipo de organización/actividades	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido
3. ONG y organizaciones caritativas (p.e., Cruz Roja)	No	8	28,6	72,7	No	11	40,7	91,7
	Sí	3	10,7	27,3	Sí	1	3,7	8,3
	Total	11	39,3	100,0	Total	12	44,4	100,0
	Perdidos	Not applicable	17	60,7	Perdidos	Not applicable	15	55,6
	Total		27	100,0	Total		27	100,0

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)								
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido
Uno de los líderes (ALTA)	Baja	1	3,6	33,3	Baja	1	3,7	100,0
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	Media-alta	2	7,1	66,7	Perdidos	Not applicable	26	96,3
Uno más del grupo (MEDIA-BAJA)	Total	3	10,7	100,0	Total		27	
Alguien externo (BAJA)	Perdidos	Not applicable	25	89,3				
	Total		27	100,0				
El grupo de amigos estaba compuesto por... (COSMOPOLITISMO)								
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido
Siempre las mismas personas (BAJO)	Bajo	1	3,6	33,3	Medio	1	3,7	100,0
Había un núcleo estable de personas, y otra gente que iba y venía (MEDIO)	Medio	2	7,1	66,7	Perdidos	Not applicable	26	96,3
Las personas del grupo cambiaban mucho (ALTO)	Total	3	10,7	100,0	Total		27	
	Perdidos	Not applicable	25	89,3				
	Total		27	100,0				

Tipo de organización/actividades	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido
4. Clubes culturales y de ocio (excursionistas, de actividades artísticas, baile, canto coral, casas regionales, etc.)	No	7	25,0	63,6	No	8	29,6	66,7
	Sí	4	14,3	36,4	Sí	4	14,8	33,3
	Total	11	39,3	100,0	Total	12	44,4	100,0
	Perdidos	Not applicable	17	60,7	Perdidos	Not applicable	15	55,6
	Total		28	100,0	Total		27	100,0

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)													
Uno de los líderes (ALTA)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido						
	Válidos	Media-baja	3	10,7	75,0								
		Media-alta	1	3,6	25,0								
		Total	4	14,3	100,0								
	Perdidos	Not applicable	24	85,7									
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido						
	Válidos	Baja	1	3,7	25,0								
		Media-baja	1	3,7	25,0								
		Media-alta	1	3,7	25,0								
	Perdidos	Not applicable	23	85,2									
Uno más del grupo (MEDIA-BAJA)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido						
	Válidos	Baja	1	3,7	25,0								
		Medio	2	7,4	50,0								
		Alto	1	3,7	25,0								
	Perdidos	Not applicable	24	85,7									
Alguien externo (BAJA)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido						
	Válidos	Bajo	1	3,6	25,0								
		Medio	3	10,7	75,0								
		Total	4	14,3	100,0								
	Perdidos	Not applicable	24	85,7									
El grupo de amigos estaba compuesto por... (COSMOPOLITISMO)													
Siempre las mismas personas (BAJO)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido						
	Válidos	Bajo	1	3,6	25,0								
		Medio	3	10,7	75,0								
		Total	4	14,3	100,0								
	Perdidos	Not applicable	24	85,7									
Había un núcleo estable de personas, y otra gente que iba y venía (MEDIO)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido						
	Válidos	Bajo	1	3,6	25,0								
		Medio	3	10,7	75,0								
		Total	4	14,3	100,0								
	Perdidos	Not applicable	24	85,7									
Las personas del grupo cambiaban mucho (ALTO)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido						
	Válidos	Bajo	1	3,6	25,0								
		Medio	3	10,7	75,0								
		Total	4	14,3	100,0								
	Perdidos	Not applicable	24	85,7									
5. Clubes deportivos (fútbol, tenis, baloncesto, etc.)													
				NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
				Válidos	Sí	11	39,3	100,0	Válidos	No	7	25,9	58,3
				Perdidos	Not applicable	17	60,7		Válidos	Sí	5	18,5	41,7
				Total		28	100,0		Total		12	44,4	100,0
				Perdidos	Not applicable	17	60,7		Perdidos	Not applicable	15	55,6	
				Total		28	100,0		Total		27	100,0	

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)													
Uno de los líderes (ALTA)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido						
	Válidos	Baja	1	3,6	9,1								
		Media-baja	3	10,7	27,3								
		Media-alta	7	25,0	63,6								
	Perdidos	Not applicable	17	60,7									
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido						
	Válidos	Baja	1	3,6	9,1								
		Media-baja	3	10,7	27,3								
		Media-alta	7	25,0	63,6								
	Perdidos	Not applicable	17	60,7									
Uno más del grupo (MEDIA-BAJA)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido						
	Válidos	Baja	1	3,6	9,1								
		Media-baja	3	10,7	27,3								
		Media-alta	7	25,0	63,6								
	Perdidos	Not applicable	17	60,7									
Alguien externo (BAJA)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido						
	Válidos	Baja	1	3,6	9,1								
		Media-baja	3	10,7	27,3								
		Media-alta	7	25,0	63,6								
	Perdidos	Not applicable	17	60,7									
5. Clubes deportivos (fútbol, tenis, baloncesto, etc.)													
				NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
				Válidos	Baja	3	11,1	60,0	Válidos	Media-baja	3	11,1	60,0
				Perdidos	Not applicable	22	81,5		Válidos	Alta	2	7,4	40,0
				Total		28	100,0		Total		5	18,5	100,0
				Perdidos	Not applicable	17	60,7		Perdidos	Not applicable	22	81,5	
				Total		28	100,0		Total		27	100,0	

El grupo de amigos estaba compuesto por... (COSMOPOLITISMO)										
Siempre las mismas personas (BAJO)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido	SUPERAN ESPO		
	Válidos	Bajo	2	7,1	18,2	Válidos	Bajo	1	3,7	20,0
Había un núcleo estable de personas, y otra gente que iba y venía (MEDIO)		Medio	6	21,4	54,5		Medio	3	11,1	60,0
		Alto	3	10,7	27,3		Alto	1	3,7	20,0
Las personas del grupo cambiaban mucho (ALTO)		Total	11	39,3	100,0		Total	5	18,5	100,0
	Perdidos	Not applicable	17	60,7		Perdidos	Not applicable	22	81,5	
	Total		28	100,0		Total		27	100,0	

c.2.3. Grupos de amigos/conocidos muy abiertos e informales

¿Tenías uno o más grupos laxos de conocidos, sin un especial compromiso, con los que te relacionaras con una cierta regularidad por el hecho de pertenecer a una misma «escena» social?	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frec.	%		Frec.	%
	No	4	14,3		No	8
Sí	24	85,7		Sí	19	70,46
Total	28	100,0		Total	27	100,0

Tipos de actividades										
1. Para salir los fines de semana y pasar un rato juntos entre semana	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido	SUPERAN ESPO		
	Válidos	No	3	10,7	12,5	Válidos	No	2	7,4	10,5
	Sí	21	75,0	87,5		Sí	17	63,0	89,5	
	Total	24	85,7	100,0		Total	19	70,4	100,0	
Perdidos	Not applicable	4	14,3		Perdidos	Not applicable	8	29,6		
Total		28	100,0		Total		27	100,0		

¿Tenías la sensación de que las personas que no pertenecían al grupo era difícil que entendieran la forma de comportarse de los miembros del grupo (bromas, chistes, cosas que encontraban divertidas, forma de vestir...)? (INTENSIDAD)										
Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)	NO SUPERAN ESPO				Frec.	%	% válido	SUPERAN ESPO		
	Válidos	Baja	4	14,3	19,0	Válidos	Baja	7	25,9	41,2
A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA)		Media	16	57,1	76,2		Media	9	33,3	52,9
		Alta	1	3,6	4,8		Alta	1	3,7	5,9
Sí, tenías que formar parte del grupo para entender muchas de las cosas que hacíamos y decíamos (ALTA)		Total	21	75,0	100,0		Total	17	63,0	100,0
	Perdidos	Not applicable	7	25,0		Perdidos	Not applicable	10	37,0	
	Total		28	100,0		Total		27	100,0	

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)									
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO				
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido	
Uno de los líderes (ALTA)	Baja	1	3,6	5,0	Media-baja	12	44,4	70,6	
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	Media-baja	13	46,4	65,0	Media-alta	2	7,4	11,8	
Uno más del grupo (MEDIA-BAJA)	Media-alta	7	25,0	30,0	Alta	3	11,1	17,6	
Alguien externo (BAJA)	Total	21	75,0	100,0	Total	17	63,0	100,0	
	Perdidos Not applicable	7	25,0		Perdidos Not applicable	10	37,0		
	Total	28	100,0		Total	27	100,0		

Tipos de actividades									
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO				
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido	
2. Para practicar alguna actividad de ocio compartida (deporte, videojuegos, mountain-bike, exposiciones, cine, etc.)	No	13	46,4	54,2	No	15	55,6	78,9	
	Sí	11	39,3	45,8	Sí	4	14,8	21,1	
	Total	24	85,7	100,0	Total	19	70,4	100,0	
	Perdidos Not applicable	4	14,3		Perdidos Not applicable	8	29,6		
	Total	28	100,0		Total	27	100,0		

¿Tenías la sensación de que las personas que no pertenecían al grupo era difícil que entendieran la forma de comportarse de los miembros del grupo (bromas, chistes, cosas que encontraban divertidas, forma de vestir...)? (INTENSIDAD)									
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO				
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido	
Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)	Baja	4	14,3	36,4	Baja	1	3,7	25,0	
A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA)	Media	6	21,4	54,5	Media	2	7,4	50,0	
Sí, tenías que formar parte del grupo para entender muchas de las cosas que hacíamos y decíamos (ALTA)	Alta	1	3,6	9,1	Alta	1	3,7	25,0	
	Total	11	39,3	100,0	Total	4	14,8	100,0	
	Perdidos Not applicable	17	60,7		Perdidos Not applicable	23	85,2		
	Total	28	100,0		Total	27	100,0		

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)									
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO				
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido	
Uno de los líderes (ALTA)	Baja	1	3,6	9,1	Baja	1	3,7	25,0	
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	Media-baja	4	14,3	36,4	Media-baja	1	3,7	25,0	
Uno más del grupo (MEDIA-BAJA)	Media-alta	5	17,9	45,5	Media-alta	1	3,7	25,0	
Alguien externo (BAJA)	Alta	1	3,6	9,1	Alta	1	3,7	25,0	
	Total	11	39,3	100,0	Total	4	14,8	100,0	
	Perdidos Not applicable	17	60,7		Perdidos Not applicable	23	85,2		
	Total	28	100,0		Total	27	100,0		

c.3. Relaciones individuales

c.3.1. Parejas y compañeros/as sentimentales

Tipo de relación sentimental					
0. Ninguna relación de ningún tipo	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
	6	21,4%	4	14,8%	

Tipo de relación sentimental					
1. Parejas sexuales (ligues) ocasionales	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
	4	14,3%	8	29,6%	

¿Tenías la sensación de que era difícil que nadie fuera de vosotros dos entendiera vuestra forma de comportaros (bromas, chistes, las cosas que encontraban divertidas, la forma de vestir...)? (INTENSIDAD DE LA RELACIÓN DE PAREJA)						
SÍ, habíamos llegado a desarrollar un mundo propio y privado (ALTA)	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	Baja	Recuento	1	Baja	Recuento	6
		% dentro de Intensidad relaciones pareja	20,0%		% dentro de Intensidad relaciones pareja	54,5%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	25,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	75,0%
A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA)	Media	Recuento	2	Media	Recuento	1
	% dentro de Intensidad relaciones pareja	13,3%		% dentro de Intensidad relaciones pareja	11,1%	
	% dentro de Tipo de relaciones de pareja	50,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	12,5%	
Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)	Alta	Recuento	1	Alta	Recuento	1
	% dentro de Intensidad relaciones pareja	50,0%		% dentro de Intensidad relaciones pareja	33,3%	
	% dentro de Tipo de relaciones de pareja	25,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	12,5%	
En la relación, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD EN LA PAREJA)						
La persona que llevaba la batuta (ALTA)	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	Baja	Recuento	1	Baja	Recuento	1
		% dentro de Centralidad en pareja	33,3%		% dentro de Centralidad en pareja	50,0%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	25,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	12,5%
Tenáis una relación bastante igualitaria, libre (MEDIA)	Media	Recuento	2	Media	Recuento	5
	% dentro de Centralidad en pareja	12,5%		% dentro de Centralidad en pareja	29,4%	
	% dentro de Tipo de relaciones de pareja	50,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	62,5%	
La persona a quien siempre dirigían (BAJA)	Alta	Recuento	1	Alta	Recuento	2
	% dentro de Centralidad en pareja	33,3%		% dentro de Centralidad en pareja	50,0%	
	% dentro de Tipo de relaciones de pareja	25,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	25,0%	

Tipo de relación sentimental				
2. Sucesión de novios/as de duración breve o media	NO SUPERAN ESPO		SUPERAN ESPO	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
	11	39,3%	6	22,2%

¿Tenías la sensación de que era difícil que nadie fuera de vosotros dos entendiera vuestra forma de comportaros (bromas, chistes, las cosas que encontraban divertidas, la forma de vestir...)? (INTENSIDAD DE LA RELACIÓN DE PAREJA)						
	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	Sí, habíamos llegado a desarrollar un mundo propio y privado (ALTA)	Baja	Recuento	4	Baja	Recuento
		% dentro de Intensidad relaciones pareja	80,0%		% dentro de Intensidad relaciones pareja	27,3%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	36,4%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	50,0%
A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA)	Media	Recuento	7	Media	Recuento	2
		% dentro de Intensidad relaciones pareja	46,7%		% dentro de Intensidad relaciones pareja	22,2%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	63,6%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	33,3%
Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)	Alta	Recuento	0	Alta	Recuento	1
		% dentro de Intensidad relaciones pareja	0,0%		% dentro de Intensidad relaciones pareja	33,3%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	0,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	16,7%
En la relación, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD EN LA PAREJA)						
	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	Baja	Recuento	2	Baja	Recuento	0
La persona que llevaba la batuta (ALTA)		% dentro de Centralidad en pareja	66,7%		% dentro de Centralidad en pareja	0,0%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	18,2%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	0,0%
Tenáis una relación bastante igualitaria, libre (MEDIA)	Media	Recuento	8	Media	Recuento	5
		% dentro de Centralidad en pareja	50,0%		% dentro de Centralidad en pareja	29,4%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	72,7%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	83,3%
La persona a quien siempre dirigían (BAJA)	Alta	Recuento	1	Alta	Recuento	1
		% dentro de Centralidad en pareja	33,3%		% dentro de Centralidad en pareja	25,0%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	9,1%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	16,7%

Tipo de relación sentimental					
3. Pareja estable sin planes concretos para el futuro	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO	
	Frecuencia		Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
	6		21,4%	8	29,6%

¿Tenías la sensación de que era difícil que nadie fuera de vosotros dos entendiera vuestra forma de comportaros (bromas, chistes, las cosas que encontraban divertidas, la forma de vestir...)? (INTENSIDAD DE LA RELACIÓN DE PAREJA)						
	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	Sí, habíamos llegado a desarrollar un mundo propio y privado (ALTA)	Baja	Recuento	0	Baja	Recuento
		% dentro de Intensidad relaciones pareja	0,0%		% dentro de Intensidad relaciones pareja	9,1%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	0,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	12,5%
A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA)	Media	Recuento	5	Media	Recuento	6
		% dentro de Intensidad relaciones pareja	33,3%		% dentro de Intensidad relaciones pareja	66,7%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	83,3%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	75,0%
Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)	Alta	Recuento	1	Alta	Recuento	1
		% dentro de Intensidad relaciones pareja	50,0%		% dentro de Intensidad relaciones pareja	33,3%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	16,7%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	12,5%
En la relación, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD EN LA PAREJA)						
	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	Baja	Recuento	0	Baja	Recuento	0
La persona que llevaba la batuta (ALTA)		% dentro de Centralidad en pareja	0,0%		% dentro de Centralidad en pareja	0,0%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	0,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	0,0%
Tenáis una relación bastante igualitaria, libre (MEDIA)	Media	Recuento	5	Media	Recuento	7
		% dentro de Centralidad en pareja	31,3%		% dentro de Centralidad en pareja	41,2%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	83,3%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	87,5%
La persona a quien siempre dirigían (BAJA)	Alta	Recuento	1	Alta	Recuento	1
		% dentro de Centralidad en pareja	33,3%		% dentro de Centralidad en pareja	25,0%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	16,7%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	12,5%

Tipo de relación sentimental				
4. Pareja estable con planes de matrimonio o cohabitación	NO SUPERAN ESPO		SUPERAN ESPO	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
	1	3,6%	1	3,7%

¿Tenías la sensación de que era difícil que nadie fuera de vosotros dos entendiera vuestra forma de comportaros (bromas, chistes, las cosas que encontraban divertidas, la forma de vestir...)? (INTENSIDAD DE LA RELACIÓN DE PAREJA)						
	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	Sí, habíamos llegado a desarrollar un mundo propio y privado (ALTA)	Baja	Recuento	0	Baja	Recuento
		% dentro de Intensidad relaciones pareja	,0%		% dentro de Intensidad relaciones pareja	9,1%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	100,0%
A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA)	Media	Recuento	1	Media	Recuento	0
		% dentro de Intensidad relaciones pareja	6,7%		% dentro de Intensidad relaciones pareja	,0%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	100,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	,0%
Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)	Alta	Recuento	0	Alta	Recuento	0
		% dentro de Intensidad relaciones pareja	,0%		% dentro de Intensidad relaciones pareja	,0%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	,0%
En la relación, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD EN LA PAREJA)						
	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	Baja	Recuento	0	Baja	Recuento	1
La persona que llevaba la batuta (ALTA)		% dentro de Centralidad en pareja	,0%		% dentro de Centralidad en pareja	50,0%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	100,0%
Tenáis una relación bastante igualitaria, libre (MEDIA)	Media	Recuento	1	Media	Recuento	0
		% dentro de Centralidad en pareja	6,3%		% dentro de Centralidad en pareja	,0%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	100,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	,0%
La persona a quien siempre dirigían (BAJA)	Alta	Recuento	0	Alta	Recuento	0
		% dentro de Centralidad en pareja	,0%		% dentro de Centralidad en pareja	,0%
		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	,0%		% dentro de Tipo de relaciones de pareja	,0%

NO SUPERAN ESPO		Total
Intensidad relaciones pareja	Baja	5 22,7%
	Media	15 68,2%
	Alta	2 9,1%
Total		22 100,0%

SUPERAN ESPO		Total
Intensidad relaciones pareja	Baja	11 47,9%
	Media	9 39,1%
	Alta	3 13,0%
Total		23 100,0%

NO SUPERAN ESPO		Total
Centralidad en pareja	Baja	3 13,6%
	Media	16 72,7%
	Alta	3 13,6%
Total		22 100,0%

SUPERAN ESPO		Total
Centralidad en pareja	Baja	2 8,7%
	Media	17 73,9%
	Alta	4 17,4%
Total		23 100,0%

c.3.2. Amigos íntimos y estables

¿Tenías algún/os amigo/s de hacía tiempo a quien vieras con regularidad y con quien/es hubieras desarrollado una determinada intimidad? (Marca la casilla apropiada)	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frecuencia	%		Frecuencia	%
	No	1	3,6	No	1	3,7
Sí	27	96,4	Sí	26	96,3	
Total	27	100,0	Total	27	100,0	

¿Cuántos amigos de este tipo tenías?	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	N	Válidos	Perdidos	N	Válidos	Perdidos
		27	1		12	1
Media		2,74		Media	3,96	
Mediana		3,00		Mediana	3,00	
Moda		1		Moda	2 / 3	
Desv. típ.		1,631		Desv. típ.	2,490	

Número de amigos íntimos NO SUPERAN ESPO

	Frecuencia	%	% válido
Válidos 1	8	28,6	29,6
2	5	17,9	18,5
3	7	25,0	25,9
4	2	7,1	7,4
5	4	14,3	14,8
7	1	3,6	3,7
Total	26	96,4	100,0
Perdidos Not applicable	1	3,6	
Total	27	100,0	

Número de amigos íntimos SUPERAN ESPO

	Frecuencia	%	% válido
Válidos 1	1	3,7	3,8
2	8	29,6	30,8
3	8	29,6	30,8
5	3	11,1	11,5
6	1	3,7	3,8
7	3	11,1	1,5
10	2	7,4	7,7
Total	26	96,3	100,0
Perdidos Not applicable	1	3,7	
Total	27	100,0	

¿En qué temas se centraba vuestra relación? (Respuestas múltiples; marca todas las que sean apropiadas.)													
	NO SUPERAN			SUPERAN				NO SUPERAN			SUPERAN		
		Frec.	%		Frec.	%			Frec.	%		Frec.	%
Cotilleos sobre familiares, amigos, etc.	No	13	46,4	No	7	25,9	Religión (como persona practicante)	No	25	89,3	No	24	88,9
	Sí	14	50,0	Sí	19	70,4		Sí	2	7,1	Sí	2	7,4
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3
Deportes	No	9	32,1	No	18	66,7	Coleccionismo (sellos, monedas, figuras...)	No	15	53,6	No	24	88,9
	Sí	18	64,3	Sí	8	29,6		Sí	12	42,9	Sí	2	7,4
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3
Historia, cultura y/o tradiciones	No	16	57,1	No	15	55,6	Las relaciones sentimentales y el sexo	No	8	28,6	No	4	14,8
	Sí	11	39,3	Sí	11	40,7		Sí	19	67,9	Sí	22	81,5
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3
Ciencia	No	23	82,1	No	18	66,7	Futuro laboral a medio y largo plazo	No	19	67,9	No	10	37,0
	Sí	4	14,3	Sí	8	29,6		Sí	8	28,6	Sí	16	59,3
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3
Ordenadores e internet	No	16	57,1	No	22	81,5	Perspectivas de trabajo inmediatas	No	15	53,6	No	22	81,5
	Sí	11	39,3	Sí	4	14,8		Sí	12	42,9	Sí	4	14,8
	Total	26	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3
Los estudios futuros	No	16	57,1	No	7	25,9	Series y programas de TV	No	5	17,9	No	16	59,3
	Sí	11	39,3	Sí	19	70,4		Sí	22	78,6	Sí	10	37,0
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3
Fiestas y salir de marcha	No	9	32,1	No	3	11,1	Viajes	No	16	57,1	No	12	44,4
	Sí	18	64,3	Sí	23	85,2		Sí	11	39,3	Sí	14	51,9
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3
Filosofía	No	24	85,7	No	14	51,9	Películas, libros y arte	No	12	42,9	No	9	33,3
	Sí	3	10,7	Sí	12	44,4		Sí	15	53,6	Sí	17	63,0
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3

Juegos (videojuegos, juegos de rol, etc.)		Frec.	%		Frec.	%	Aparatos electrónicos (smartphone, hi-fi...)		Frec.	%		Frec.	%
	No	10	35,7	No	21	77,8		No	18	64,3	No	20	74,1
	Sí	17	60,7	Sí	5	18,5		Sí	9	32,1	Sí	6	22,2
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3
Deberes y notas escolares		Frec.	%		Frec.	%	Problemas personales (salud, familia...)		Frec.	%		Frec.	%
	No	13	46,4	No	7	25,9		No	11	39,3	No	5	18,5
	Sí	14	50,0	Sí	19	70,4		Sí	16	57,1	Sí	21	77,8
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3
Coches, motos, etc.		Frec.	%		Frec.	%	Cotilleo sobre los famosos		Frec.	%		Frec.	%
	No	15	53,6	No	20	74,1		No	19	67,9	No	22	81,5
	Sí	12	42,9	Sí	6	22,2		Sí	8	28,6	Sí	4	14,8
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3
Belleza y moda		Frec.	%		Frec.	%	Política, economía y problemas sociales		Frec.	%		Frec.	%
	No	14	50,0	No	18	66,7		No	20	71,4	No	14	51,9
	Sí	13	46,4	Sí	8	29,6		Sí	7	25,0	Sí	12	44,4
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3
Redes sociales de internet (p.ej., Facebook)		Frec.	%		Frec.	%	Peleas y conflictos		Frec.	%		Frec.	%
	No	21	75,0	No	13	48,1		No	16	57,1	No	12	44,4
	Sí	6	21,4	Sí	13	48,1		Sí	11	39,3	Sí	14	51,9
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3
Música moderna		Frec.	%		Frec.	%	Gamberradas (p.ej., robos, vandalismo)		Frec.	%		Frec.	%
	No	6	21,4	No	11	40,7		No	19	67,9	No	17	63,0
	Sí	21	75,0	Sí	15	55,6		Sí	8	28,6	Sí	9	33,3
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3
Drogas y alcohol		Frec.	%		Frec.	%	Otros (especificar: _____)		Frec.	%		Frec.	%
	No	11	39,3	No	11	40,7		No	26	92,9	No	26	96,3
	Sí	16	57,1	Sí	15	55,6		Sí	1	3,6	Sí	0	0,0
	Total	27	96,4	Total	26	96,3		Total	27	96,4	Total	26	96,3

PAUTA INTERPRETACIÓN: QUIENES NO SUPERAN LA ESO MUESTRAN UNA MARCADA TENDENCIA A COMPARTIR TEMAS DE CONSUMO CON LOS ÍNTIMOS: ORDENADORES, JUEGOS (VIDEOJUEGOS), COCHES Y MOTOS, MÚSICA MODERNA, COLECCIONISMO Y TELEVISIÓN

Amigo íntimo 1: Centro de la amistad	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
			Frec.	%	% válido			Frec.	%	% válido
	Válidos	Cine	1	3,6	3,7	Válidos	Colegio	15	55,6	57,7
	Colegio	7	25,0	25,9		Ex-novio	1	3,7	3,8	
	Hermana	1	3,6	3,7		Filosofía	1	3,7	3,8	
	Música y tribu	1	3,6	3,7		Hobbies comunes	1	3,7	3,8	
	Unspecified	16	57,1	59,3		Unspecified	3	11,1	11,5	
	Vecino	1	3,6	3,7		Vecino	3	11,1	11,5	
	Total	27	96,4	100,0		Vida compartida	1	3,7	3,8	
Perdidos	66	1	3,6		Perdidos	Total	26	96,3	100,0	
Total		28	100,0		Total	66	1	3,7		
					Total		27	100,0		

¿Tenías la sensación de que era difícil que nadie fuera de vosotros dos entendiera vuestra forma de comportaros (bromas, chistes, las cosas que encontraban divertidas, la forma de vestir...)? (INTENSIDAD DE LA RELACIÓN DE AMISTAD)										
Sí, habíamos llegado a desarrollar un mundo propio y privado (ALTA)	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
			Frec.	%	% válido			Frec.	%	% válido
	A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA)	Válidos	Baja	3	10,7	11,1	Válidos	Baja	3	11,1
Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)		Media	19	67,9	70,4		Media	15	55,6	57,7
		Alta	5	17,9	18,5		Alta	8	29,6	30,8
		Total	27	96,4	100,0		Total	26	96,3	100,0
	Perdidos	Not applicable	1	3,6		Perdidos	Not applicable	1	3,7	
	Total		28	100,0		Total		27	100,0	
En la relación, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD DEL INDIVIDUO EN LA RELACIÓN DE AMISTAD)										
La persona que llevaba la batuta (ALTA)	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
			Frec.	%	% válido			Frec.	%	% válido
	Válidos	Baja	1	3,6	3,7	Válidos	Baja	1	3,7	3,8
Tenáis una relación bastante igualitaria, libre (MEDIA)		Media	22	78,6	81,5		Media	21	77,8	80,8
		Alta	4	14,3	14,8		Alta	4	14,8	15,4
		Total	27	96,4	100,0		Total	26	96,3	100,0
La persona a quien siempre dirigían (BAJA)	Perdidos	Not applicable	1	3,6		Perdidos	Not applicable	1	3,7	
	Total		28	100,0		Total		27	100,0	

	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
		Frec.	%	% válido		Frec.	%	% válido		
Amigo íntimo 3: Centro de la amistad	Válidos	Colegio	2	7,1	15,4	Válidos	Colegio	10	37,0	58,8
		Música	1	3,6	7,7		Ideología común	1	3,7	5,9
		Música y tribu	1	3,6	7,7		Red familiar	1	3,7	5,9
		Patinaje	1	3,6	7,7		Unspecified	3	11,1	17,6
		Unspecified	6	21,4	46,2		Vecino	2	7,4	11,8
		Vecinos	2	7,2	15,4		Total	17	63,0	100,0
		Total	13	46,4	100,0	Perdidos	66	10	37,0	
	Perdidos	66	15	53,6		Total	27	100,0		
	Total		28	100,0						

¿Tenías la sensación de que era difícil que nadie fuera de vosotros dos entendiera vuestra forma de comportaros (bromas, chistes, las cosas que encontraban divertidas, la forma de vestir...)? (INTENSIDAD DE LA RELACIÓN DE AMISTAD)										
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
		Frec.	%	% válido		Frec.	%	% válido		
SÍ, habíamos llegado a desarrollar un mundo propio y privado (ALTA)	Válidos	Baja	2	7,1	15,4	Válidos	Baja	4	14,8	23,5
		Media	9	32,1	69,2		Media	7	41,2	41,2
		Alta	2	7,1	15,4		Alta	6	22,2	35,3
		Total	13	46,4	100,0		Total	17	63,0	100,0
	Perdidos	Not applicable	15	53,6		Perdidos	Not applicable	10	37,0	
	Total		28	100,0		Total	27	100,0		
A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA)	Válidos	Baja	0	0,0	0,0	Válidos	Baja	3	11,1	17,6
		Media	9	32,1	69,2		Media	12	44,4	70,6
		Alta	4	14,3	30,8		Alta	2	7,4	11,8
		Total	13	46,4	100,0		Total	17	63,0	100,0
	Perdidos	Not applicable	15	53,6		Perdidos	Not applicable	10	37,0	
	Total		28	100,0		Total	27	100,0		
Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)	En la relación, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD DEL INDIVIDUO EN LA RELACIÓN DE AMISTAD)									
	La persona que llevaba la batuta (ALTA)									
	Tenéis una relación bastante igualitaria, libre (MEDIA)									
	La persona a quien siempre dirigían (BAJA)									
	Válidos	Baja	0	0,0	0,0	Válidos	Baja	3	11,1	17,6
		Media	9	32,1	69,2		Media	12	44,4	70,6
	Alta	4	14,3	30,8		Alta	2	7,4	11,8	
	Total	13	46,4	100,0		Total	17	63,0	100,0	
Perdidos	Not applicable	15	53,6		Perdidos	Not applicable	10	37,0		
Total		28	100,0		Total	27	100,0			

c.3.3. Relaciones individuales esporádicas (conocidos)

¿Tenías amigos individuales con quienes quedaras de manera esporádica para compartir gustos y actividades en común (amigos con escaso grado de intimidad)? (Marca la casilla correcta.)	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frecuencia	%		Frecuencia	%
	No	12	42,9	Sí	9	33,3
Sí	16	57,1	Total	18	66,7	
Total	28	100,0	Total	13	100,0	

¿Cuántos amigos de este tipo tenías?	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	N	Válidos	Perdidos	N	Válidos	Perdidos
Media		5,63			6,72	
Mediana		3,00			4,50	
Moda		2 / 3			3	
Desv. típ.		7,974			6,702	

Número de conocidos NO SUPERAN ESPO

		Frecuencia	%	% válido
Válidos	1	3	10,7	18,8
	2	4	14,3	25,0
	3	4	14,3	25,0
	4	1	3,6	6,3
	5	1	3,6	6,3
	8	1	3,6	6,3
	20	1	3,6	6,3
	30	1	3,6	6,3
Total		16	57,1	100,0
Perdidos	Not applicable	12	42,9	
Total		28	100,0	

Número de conocidos SUPERAN ESPO

		Frecuencia	%	% válido
Válidos	2	2	7,4	11,1
	3	4	14,8	22,1
	4	3	11,1	16,7
	5	3	11,1	16,7
	6	1	3,7	5,6
	7	1	3,7	5,6
	10	2	7,4	11,1
	15	1	3,7	5,6
	30	1	3,7	5,6
Total		18	66,7	100,0
Perdidos	Not applicable	9	33,3	
Total		27	100,0	

¿En qué temas se centraba básicamente vuestra relación? (Respuestas múltiples; marca todas las que sean apropiadas.)													
	NO SUPERAN			SUPERAN				NO SUPERAN			SUPERAN		
		Frec.	%		Frec.	%			Frec.	%		Frec.	%
Cotilleos sobre familiares, amigos, etc.	No	14	50,0	No	7	25,9	Religión (como persona practicante)	No	14	50,0	No	18	66,7
	Sí	2	7,1	Sí	11	40,7		Sí	2	7,1	Sí	0	0,0
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7
Deportes	No	4	14,3	No	11	40,7	Coleccionismo (sellos, monedas, figuras...)	No	12	42,9	No	18	66,7
	Sí	12	42,9	Sí	7	25,9		Sí	4	14,3	Sí	0	0,0
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7
Historia, cultura y/o tradiciones	No	11	39,3	No	11	40,7	Las relaciones sentimentales y el sexo	No	9	32,1	No	9	33,3
	Sí	5	17,9	Sí	7	25,9		Sí	7	25,0	Sí	9	33,3
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7
Ciencia	No	11	39,3	No	15	55,6	Futuro laboral a medio y largo plazo	No	15	53,6	No	12	44,4
	Sí	5	17,9	Sí	3	11,1		Sí	1	3,6	Sí	6	22,2
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7
Ordenadores e internet	No	11	39,3	No	15	55,6	Perspectivas de trabajo inmediatas	No	11	39,3	No	17	63,0
	Sí	5	17,9	Sí	3	11,1		Sí	5	17,9	Sí	1	3,7
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7
Los estudios futuros	No	10	35,7	No	9	33,3	Series y programas de TV	No	7	25,0	No	15	55,6
	Sí	6	21,4	Sí	9	33,3		Sí	9	32,1	Sí	3	11,1
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7
Fiestas y salir de marcha	No	6	21,4	No	4	14,8	Viajes	No	9	32,1	No	14	51,9
	Sí	10	35,7	Sí	14	51,9		Sí	7	25,0	Sí	4	14,8
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7
Filosofía	No	13	46,4	No	16	59,3	Películas, libros y arte	No	10	35,7	No	9	33,3
	Sí	3	10,7	Sí	2	7,4		Sí	6	21,4	Sí	9	33,3
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7

Juegos (videojuegos, juegos de rol, etc.)		Frec.	%		Frec.	%	Aparatos electrónicos (smartphone, hi-fi...)		Frec.	%		Frec.	%
	No	6	21,4	No	15	55,6		No	11	39,3	No	15	55,6
	Sí	10	35,7	Sí	3	11,1		Sí	5	17,9	Sí	3	11,1
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7
Deberes y notas escolares		Frec.	%		Frec.	%	Problemas personales (salud, familia...)		Frec.	%		Frec.	%
	No	10	35,7	No	12	44,4		No	12	42,9	No	14	51,9
	Sí	6	21,4	Sí	6	22,2		Sí	4	14,3	Sí	4	14,8
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7
Coches, motos, etc.		Frec.	%		Frec.	%	Cotilleo sobre los famosos		Frec.	%		Frec.	%
	No	9	32,1	No	16	59,3		No	11	39,3	No	17	63,0
	Sí	7	25,0	Sí	2	7,4		Sí	5	17,9	Sí	1	3,7
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7
Belleza y moda		Frec.	%		Frec.	%	Política, economía y problemas sociales		Frec.	%		Frec.	%
	No	10	35,7	No	14	51,9		No	8	28,6	No	13	48,1
	Sí	6	21,4	Sí	4	14,8		Sí	8	28,6	Sí	5	18,5
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7
Redes sociales de internet (p.ej., Facebook)		Frec.	%		Frec.	%	Peleas y conflictos		Frec.	%		Frec.	%
	No	12	42,9	No	13	48,1		No	11	39,3	No	14	51,9
	Sí	4	14,3	Sí	5	18,5		Sí	5	17,9	Sí	4	14,8
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7
Música moderna		Frec.	%		Frec.	%	Gamberradas (p.ej., robos, vandalismo)		Frec.	%		Frec.	%
	No	5	17,9	No	11	40,7		No	11	39,3	No	13	48,1
	Sí	11	39,3	Sí	7	25,9		Sí	5	17,9	Sí	5	18,5
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7
Drogas y alcohol		Frec.	%		Frec.	%	Otros (especificar: _____)		Frec.	%		Frec.	%
	No	9	32,1	No	7	25,9		No	16	57,1	No	18	66,7
	Sí	7	25,0	Sí	11	40,7		Sí	0	0,0	Sí	0	0,0
	Total	16	57,1	Total	18	66,7		Total	16	57,1	Total	18	66,7

Conocido 1: Centro de la amistad	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
			Frec.	%	% válido			Frec.	%	% válido
	Válidos					Válidos				
	Baloncesto		1	3,6	6,3	Colegio		9	33,1	50,0
	Cine		1	3,6	6,3	Hobbies		1	3,7	5,6
	Música y tribu		1	3,6	6,3	Lugar veraneo		1	3,7	5,6
	Unspecified		11	39,3	68,8	Música		1	3,7	5,6
	Vecino		2	7,1	12,5	Red familiar		2	7,4	11,1
	Total		16	57,1	100,0	Unspecified		3	11,1	16,7
Perdidos	66		12	42,9		Vecino		1	3,7	5,6
Total			28	100,0		Total		18	66,7	100,0
						Perdidos		9	33,3	
						Total		27	100,0	

¿Tenías la sensación de que era difícil que nadie fuera de vosotros dos entendiera vuestra forma de comportaros (bromas, chistes, las cosas que encontraban divertidas, la forma de vestir...)? (INTENSIDAD DE LAS INTERACCIONES)										
SÍ, habíamos llegado a desarrollar un mundo propio y privado (ALTA)	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
			Frec.	%	% válido			Frec.	%	% válido
	Válidos					Válidos				
	Baja		3	10,7	18,8	Baja		9	33,3	50,0
A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA)	Media		13	46,4	81,3	Media		7	25,9	38,9
	Total		16	57,1	100,0	Alta		2	7,4	11,1
Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)	Not applicable		12	42,9		Total		18	66,7	100,0
	Total		28	100,0		Perdidos		9	33,31	
						Total		27	100,0	
En la relación, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD DEL INDIVIDUO EN LA RELACIÓN)										
La persona que llevaba la batuta (ALTA)	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
			Frec.	%	% válido			Frec.	%	% válido
	Válidos					Válidos				
	Baja		1	3,6	6,3	Baja		1	3,7	5,6
Tenéis una relación bastante igualitaria, libre (MEDIA)	Media		12	42,9	75,0	Media		16	59,3	88,9
	Alta		3	10,7	18,8	Alta		1	3,7	5,6
	Total		15	57,1	100,0	Total		18	76,9	100,0
La persona a quien siempre dirigían (BAJA)	Not applicable		12	42,9		Perdidos		9	23,1	
	Total		27	100,0		Total		27	100,0	

Conocido 2: Centro de la amistad	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
			Frec.	%	% válido			Frec.	%	% válido
	Válidos					Válidos				
	Colegio	1	3,6	10,0	Colegio	7	25,98	38,9		
	Karate	1	3,6	10,0	Cultura	1	3,7	5,6		
	Música y tribu	1	3,6	10,0	Excursionismo	1	3,7	5,6		
	Unspecified	6	21,4	60,0	Extraescolares	1	3,7	5,6		
	Vecino	1	3,6	10,0	Lugar veraneo	1	3,7	5,6		
	Total	10	35,7	100,0	Unspecified	3	11,1	16,7		
Perdidos	66	18	64,3		Vecino	4	14,8	22,2		
Total		27	100,0		Total	18	66,7	100,0		
					Perdidos	66	9	33,3		
					Total	27	100,0			

¿Tenías la sensación de que era difícil que nadie fuera de vosotros dos entendiera vuestra forma de comportaros (bromas, chistes, las cosas que encontraban divertidas, la forma de vestir...)? (INTENSIDAD DE LAS INTERACCIONES)										
SÍ, habíamos llegado a desarrollar un mundo propio y privado (ALTA)	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
			Frec.	%	% válido			Frec.	%	% válido
	Válidos					Válidos				
	Baja	2	7,1	20,0	Baja	9	33,3	50,0		
A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA)	Media	7	25,0	70,0	Media	8	29,6	44,4		
	Alta	1	3,6	10,1	Alta	1	3,7	5,6		
	Total	10	35,7	100,0	Total	10	66,7	100,0		
Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)	Perdidos	Not applicable	18	64,3	Perdidos	Not applicable	3	33,3		
	Total		28	100,0	Total		13	100,0		
En la relación, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD DEL INDIVIDUO EN LA RELACIÓN)										
La persona que llevaba la batuta (ALTA)	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
			Frec.	%	% válido			Frec.	%	% válido
	Válidos					Válidos				
	Baja	1	3,6	10,0	Baja	2	7,4	11,1		
Tenáis una relación bastante igualitaria, libre (MEDIA)	Media	8	28,6	80,0	Media	13	48,1	72,2		
	Alta	1	3,6	10,0	Alta	3	11,1	16,7		
	Total	10	35,7	100,0	Total	18	66,7	100,0		
La persona a quien siempre dirigían (BAJA)	Perdidos	Not applicable	18	64,3	Perdidos	Not applicable	3	33,3		
	Total		28	100,0	Total		13	100,0		

	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
			Frec.	%	% válido		Frec.	%	% válido	
Conocido 3: Centro de la amistad	Válidos	Unspecified	4	14,3	66,7	Válidos	Colegio	7	25,9	43,8
		Vecino	2	7,1	33,3		Excursionismo	2	7,4	12,5
		Total	6	21,4	100,0		Extraescolares	1	3,7	6,3
	Perdidos	66	22	78,6			Lugar de veraneo	1	3,7	6,3
	Total		28	100,0			Unspecified	3	11,1	18,8
							Vecino	2	7,4	12,5
						Total	16	59,3	100,0	
						Perdidos	66	11	40,7	
						Total	27	100,0		

¿Tenías la sensación de que era difícil que nadie fuera de vosotros dos entendiera vuestra forma de comportaros (bromas, chistes, las cosas que encontraban divertidas, la forma de vestir...)? (INTENSIDAD DE LAS INTERACCIONES)										
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
			Frec.	%	% válido		Frec.	%	% válido	
Sí, habíamos llegado a desarrollar un mundo propio y privado (ALTA) A veces, teníamos algunos comportamientos difíciles de entender para los de fuera (MEDIA) Normalmente no; éramos personas bastante normales (BAJA)	Válidos	Baja	2	7,1	20,0	Válidos	Baja	6	22,2	37,5
		Media	4	14,3	80,0		Media	7	25,9	43,8
		Total	6	21,4	100,0		Alta	3	11,1	18,8
	Perdidos	Not applicable	22	78,4		Perdidos	Total	16	59,3	100,0
	Total		27	100,0		Total	Not applicable	11	40,7	
							Total	27	100,0	
En la relación, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD DEL INDIVIDUO EN LA RELACIÓN)										
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
			Frec.	%	% válido		Frec.	%	% válido	
La persona que llevaba la batuta (ALTA) Teníais una relación bastante igualitaria, libre (MEDIA) La persona a quien siempre dirigían (BAJA)	Válidos	Baja	1	3,6	16,7	Válidos	Media	14	51,9	87,5
		Media	4	14,3	66,7		Alta	2	7,4	12,5
		Alta	1	3,6	16,7		Total	16	59,3	100,0
		Total	6	21,4	100,0	Perdidos	Not applicable	11	40,7	
	Perdidos	Not applicable	22	78,4		Total		27	100,0	
	Total		27	100,0						

c.4. Bandas, tribus y otros grupos juveniles más o menos organizados

¿Formabas parte de una tribu urbana, una pandilla callejera o algún otro grupo juvenil más o menos organizado (p.ej., ocupas)? (Marca la casilla adecuada.)	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frecuencia	%		Frecuencia	%
	No	15	53,6	No	20	74,1
Sí	13	46,4	Sí	7	25,9	
Total	28	100,0	Total	27	100,0	

Tipos de actividades	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido
1. Música e indumentaria (<i>Hip-hop, rockers, heavy metal, mods, gothics...</i>)	No	2	7,1	15,4	No	5	18,5	71,4
	Sí	11	39,3	84,6	Sí	2	7,4	28,6
	Total	13	46,4	100,0	Total	7	25,9	100,0
	Perdidos	Not applicable	15	53,6	Perdidos	Not applicable	20	74,1
	Total	28	100,0		Total	13	100,0	

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)								
	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
	Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido
Uno de los líderes (ALTA)	Baja	1	3,6	9,1	Baja	1	3,7	50,0
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	Media-baja	6	21,4	54,5	Media-alta	1	3,7	50,0
	Media-alta	2	7,1	18,2	Total	2	7,4	100,0
Uno más del grupo (MEDIA-BAJA)	Alta	2	7,1	18,2	Perdidos	Not applicable	12	92,6
Alguien externo (BAJA)	Total	11	39,3	100,0	Total	13	100,0	
	Perdidos	Not applicable	17	60,7				
Total	Total	28	100,0					

Tipos de actividades		NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
		Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido
2. Hooligans futbolísticos (<i>Boixos Nois, Brigadas and similar</i>)	No	10	35,7	76,9	No	7	25,9	100,0	
	Sí	3	10,7	23,1	Not applicable	20	74,1		
	Total	13	46,4	100,0	Total	27	100,0		
	Perdidos	15	53,6						
	Total	28	100,0						

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)		NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO		
		Válidos	Frec.	%	% válido	Perdidos	Frec.	%
Uno de los líderes (ALTA)	Media-baja	1	3,6	33,3				
	Media-alta	1	3,6	33,3				
	Alta	1	3,6	33,3				
	Total	3	10,7	100,0				
	Perdidos	25	89,3			27	100,0	
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	Total	28	100,0					
Alguien más del grupo (MEDIA-BAJA)								
Alguien externo (BAJA)								

Tipos de actividades		NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
		Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido
3. Comercio y consumo de drogas y/o alcohol (<i>Pequeño camelleo en discotecas, bares, en la escuela...</i>)	No	7	25,0	53,8	No	5	18,5	71,4	
	Sí	6	21,4	46,2	Sí	2	7,4	28,6	
	Total	13	46,4	100,0	Total	7	30,8	100,0	
	Perdidos	15	53,6		Perdidos	20	92,6		
	Total	28	100,0		Total	27	100,0		

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)		NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
		Válidos	Frec.	%	% válido	Válidos	Frec.	%	% válido
Uno de los líderes (ALTA)	Media-baja	3	10,7	50,0		1	3,7	50,0	
	Media-alta	2	7,1	33,3		1	3,7	50,0	
	Alta	1	3,6	16,7		2	7,4	100,0	
	Total	5	21,4	100,0		25	92,6		
	Perdidos	22	78,6			27	100,0		
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	Total	27	100,0						
Alguien más del grupo (MEDIA-BAJA)									
Alguien externo (BAJA)									

Tipos de actividades		NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
		Frec.	%	% válido			Frec.	%	% válido
4. Activismo político (<i>Ocupas, skinheads neofascistas, etc.</i>)	Válidos No	9	32,1	66,7	Válidos No	3	11,1	42,9	
	Sí	4	14,3	33,3	Sí	4	14,8	57,1	
	Total	13	46,4	100,0	Total	7	25,9	100,0	
	Perdidos Not applicable	15	53,6		Perdidos Not applicable	20	74,1		
	Total	28	100,0		Total	27	100,0		

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)									
		NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
		Frec.	%	% válido			Frec.	%	% válido
Uno de los líderes (ALTA)	Válidos Baja	1	3,6	25,0	Válidos Baja	2	7,4	50,0	
	Media-baja	1	3,6	25,0	Alta	2	7,4	50,0	
	Media-alta	2	7,1	50,0	Total	4	14,8	100,0	
	Total	4	14,3	100,0	Perdidos Not applicable	23	85,2		
	Perdidos Not applicable	24	85,7		Total	27	100,0		
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	Total	28	100,0						
	Alguien externo (BAJA)								

Tipos de actividades		NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
		Frec.	%	% válido			Frec.	%	% válido
5. Bandas centradas en la identidad étnica (<i>Latin Kings, Ñetas y similares</i>)	Válidos No	13	46,4	100,0	Válidos No	7	25,9	100,0	
	Perdidos Not applicable	15	53,6		Perdidos Not applicable	20	74,1		
	Total	28	100,0		Total	27	100,0		

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)									
		SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO				
		Frec.	%			Frec.	%		
Uno de los líderes (ALTA)	Perdidos Not applicable	28	100,0			27	100,0		
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)									
Uno más del grupo (MEDIA-BAJA)									
Alguien externo (BAJA)									

Tipos de actividades		NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO				
		Frec.	%	% válido			Frec.	%	% válido
6. Vandalismo y gamberrismo (<i>Pelears, robos, vandalismo, etc.</i>)	Válidos No	9	32,1	69,2	Válidos No	7	25,9	100,0	
	Sí	4	14,3	30,8	Perdidos Not applicable	20	74,1		
	Total	13	46,4	100,0	Total	27	100,0		
	Perdidos Not applicable	15	53,6						
	Total	28	100,0						

Dentro del grupo, tenías la sensación de ser... (CENTRALIDAD INDIVIDUO)		NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO			
		Frec.	%	% válido			Frec.	%
Uno de los líderes (ALTA)	Válidos Baja	1	3,6	25,0	Perdidos Not applicable	27	100,0	
Alguien bastante cercano al líder (MEDIA-ALTA)	Media-baja	1	3,6	25,0				
	Media-alta	1	3,6	25,0				
Uno más del grupo (MEDIA-BAJA)	Alta	1	3,6	25,0				
	Total	4	14,3	100,0				
Alguien externo (BAJA)	Perdidos Not applicable	23	85,7					
	Total	27	100,0					

c.5. Servicios religiosos

1. ¿Asistías regularmente a ceremonias y servicios religiosos en la iglesia, la mezquita, la sinagoga, el templo, etc.?	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frecuencia	%		Frecuencia	%
	No	23	82,1	No	26	96,3
Sí	5	17,9	Sí	1	3,7	
Total	28	100,0	Total	27	100,0	

2. ¿Con que frecuencia asistías a servicios/ceremonias religiosos?	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
	NO SUPERAN ESPO		Frec.	%	% válido	SUPERAN ESPO		Frec.	%	% válido
	Válidos Mensual		2	7,1	40,0	Válidos Semanal		1	3,7	100,0
Semanal		3	10,7	60,0	Perdidos Not applicable		26	96,3		
Total		5	17,9	100,0	Total		27	100,0		
Perdidos Not applicable		23	82,1							
Total		28	100,0							

3. ¿Qué sensación experimentabas durante la participación en los servicios/ceremonias? <ul style="list-style-type: none"> • Totalmente absorbido por el ritual • Contento de cumplir con tu obligación • Pensabas que tenía cosas mejores que hacer 	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO					
	NO SUPERAN ESPO		Frec.	%	% válido	SUPERAN ESPO		Frec.	%	% válido
	Válidos Cosas mejores que hacer		5	17,9	100,0	Válidos Cosas mejores que hacer		1	3,7	100,0
Perdidos Not applicable		23	82,1		Perdidos Not applicable		26	96,3		
Total		28	100,0		Total		27	100,0		

d) Información sociológica general

Sexo	NO SUPERAN ESPO				SUPERAN ESPO			
		Frec.	%			Frec.	%	
	Mujer	13	46,4		Mujer	12	44,4	
Hombre	15	53,6		Hombre	15	55,6		
Total	27	100,0		Total	13	100,0		

Lugar de origen	NO SUPERAN ESPO		Frec.	%	SUPERAN ESPO		
					Frec.	%	
Premià de Mar	5		5	17,9	Premià de Mar	9	33,3
Barcelona	7		7	25,0	Maresme except Premià	2	7,4
Otras comarcas Catalunya	2		2	7,1	Barcelona	14	51,9
Otras provincias España	5		5	17,9	Otras comarcas Catalunya	1	3,7
Otros países UE	1		1	3,6	Otras provincias España	1	3,7
Latinoamérica	4		4	14,3	Total	27	100,0
Magreb y Oriente Próximo	3		3	10,7			
Asia Central y Oriental	1		1	3,6			
Total	28		28	100,0			

Edad actual	NO SUPERAN ESPO		Frec.	%	SUPERAN ESPO	
	N	Válidos			N	Válidos
	28		28		27	
Perdidos	0		0		0	
Media	28,64		28,64		19,41	
Mediana	25,00		25,00		18,00	
Moda	19		19		17	
Desv. típ.	9,863		9,863		3,755	

Religión	NO SUPERAN ESPO		Frec.	%	SUPERAN ESPO		
					Frec.	%	
None	17	60,7	17	60,7	None	23	85,2
Catholic	7	25,0	7	25,0	Catholic	2	7,4
Other Christian Churches	2	7,1	2	7,1	Budhism and other Eastern confessions	1	3,7
Muslim	1	3,6	1	3,6	Agnóstico	1	3,7
Budhism and other Eastern confessions	1	3,6	1	3,6	Total	13	100,0
Total	28	100,0	28	100,0			

d.5. Padre

Edad actual	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	N	Válidos	Perdidos	N	Válidos	Perdidos
	26		2	26		1
Media	60,00		60,00	51,62		51,62
Mediana	58,50		58,50	51,00		51,00
Moda	50		50	49 / 50		49 / 50
Desv. típ.	12,797		12,797	6,478		6,478

Lugar de origen	NO SUPERAN ESPO		Frec.	%	SUPERAN ESPO		
					Frec.	%	
Maresme excepto Premià	1	3,6	1	3,6	Maresme excepto Premià	3	11,1
Otras comarcas Catalunya	3	10,7	3	10,7	Barcelona	10	37,0
Otras provincias España	14	50,0	14	50,0	Otras comarcas Catalunya	4	14,8
Otros países UE	3	10,7	3	10,7	Otras provincias España	7	25,9
Latinoamérica	4	14,3	4	14,3	Otros países UE	1	3,7
Magreb y Oriente Próximo	3	10,7	3	10,7	Latinoamérica	1	3,7
Total	28	100,0	28	100,0	Total	26	96,3
					Desconocido	1	3,7
					Total	27	100,0

	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frec.	%		Frec.	%
Estudios	Sin completar primaria	7	25,0	Sin completar primaria	1	3,7
	Primaria	9	32,1	Primaria	2	7,4
	Secundaria obligatoria	4	14,3	Secundaria obligatoria	5	18,5
	Secundaria postobligatoria	3	10,7	Secundaria postobligatoria	6	22,2
	Terciaria	5	17,9	Terciaria	12	44,4
	Total	28	100,0	Total	26	96,3
				Desconocido	1	3,7
Profesión	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frec.	%		Frec.	%
	Ocupaciones relacionadas con servicios de protección	1	3,6	Ocupaciones gerenciales	2	7,4
	Ocupaciones relacionadas con la preparación y el servicio de comidas	1	3,6	Ocupaciones relacionadas con las ciencias matemáticas y la computación	1	3,7
	Ocupaciones de limpieza y mantenimiento de edificios y áreas verdes	1	3,6	Ocupaciones relacionadas con la educación, capacitación y bibliotecología	3	11,1
	Ocupaciones relacionadas con el cuidado y el servicio personal	1	3,6	Ocupaciones relacionadas con las artes, diseño, entretenimiento, deportes y medios de difusión	3	11,1
	Ventas y ocupaciones relacionadas	2	7,1	Ocupaciones relacionadas con servicios de protección	2	7,4
	Ocupaciones de oficina y de apoyo administrativo	2	7,1	Ocupaciones relacionadas con la preparación y el servicio de comidas	3	11,1
	Ocupaciones relacionadas con la agricultura, pesca y silvicultura	4	14,3	Ventas y ocupaciones relacionadas	7	25,9
	Ocupaciones relacionadas con la construcción y extracción	7	25,0	Ocupaciones de oficina y de apoyo administrativo	1	3,7
	Ocupaciones relacionadas con la instalación, mantenimiento y reparación	7	25,0	Ocupaciones relacionadas con la construcción y extracción	2	7,4
	Ocupaciones relacionadas con el transporte y el traslado de materiales	2	7,1	Ocupaciones relacionadas con la instalación, mantenimiento y reparación	1	3,7
	Total	27	100,0	Ocupaciones relacionadas con el transporte y el traslado de materiales	1	3,7
				Total	12	96,3
				Desconocido	1	3,7
				Total	13	100,0

d.6. Madre

	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
	N	Válidos	Perdidos	N	Válidos	Perdidos
Edad actual		26			12	
		2			1	
	Media	56,81		Media	48,42	
	Mediana	53,50		Mediana	48,00	
	Moda	48 / 51		Moda	48	
	Desv. típ.	11,514		Desv. típ.	5,100	

Lugar de origen	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frec.	%		Frec.	%
	Barcelona	4	14,3	Premià de Mar	3	11,1
	Otras comarcas Catalunya	3	10,7	Maresme excepto Premià	3	11,1
	Otras provincias España	11	39,3	Barcelona	11	40,7
	Otros países UE	3	10,7	Otras comarcas Catalunya	1	3,7
	Latinoamérica	5	17,9	Otras provincias España	7	25,95
	Magreb y Oriente Próximo	2	7,1	Latinoamérica	1	3,7
	Total	28	100,0	África Subsahariana	1	3,7
				Total	27	100,0

Estudios	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frec.	%		Frec.	%
	Sin completar primaria	6	21,4	Sin completar primaria	2	7,4
	Primaria	11	39,3	Secundaria obligatoria	8	29,6
	Secundaria obligatoria	3	10,7	Secundaria postobligatoria	8	29,6
	Secundaria postobligatoria	4	14,3	Terciaria	9	33,3
	Terciaria	4	14,3	Total	27	100,0
	Total	28	100,0			

Profesión	NO SUPERAN ESPO			SUPERAN ESPO		
		Frec.	%		Frec.	%
	Tareas domésticas	9	32,1	Tareas domésticas	5	18,5
	Ocupaciones relacionadas con la educación, capacitación y bibliotecología	1	3,6	Ocupaciones gerenciales	1	3,7
	Ocupaciones relacionadas con las artes, diseño, entretenimiento, deportes y medios de difusión	2	7,1	Ocupaciones relacionadas con las ciencias matemáticas y la computación	1	3,7
	Ocupaciones profesionales y técnicas relacionadas con el cuidado de la salud	1	3,6	Ocupaciones relacionadas con la ciencias biológicas, físicas y sociales	1	3,7
	Ocupaciones de apoyo relacionadas con el cuidado de la salud	1	3,6	Ocupaciones relacionadas con la educación, capacitación y bibliotecología	3	11,1
	Ocupaciones relacionadas con la preparación y el servicio de comidas	3	10,7	Ocupaciones relacionadas con las artes, diseño, entretenimiento, deportes y medios de difusión	2	7,4
	Ocupaciones de limpieza y mantenimiento de edificios y áreas verdes	4	14,3	Ocupaciones profesionales y técnicas relacionadas con el cuidado de la salud	1	3,7
	Ocupaciones relacionadas con el cuidado y el servicio personal	2	7,1	Ocupaciones relacionadas con la preparación y el servicio de comidas	4	14,8
	Ventas y ocupaciones relacionadas	2	7,1	Ventas y ocupaciones relacionadas	4	14,8
	Ocupaciones de oficina y de apoyo administrativo	2	7,1	Ocupaciones de oficina y de apoyo administrativo	5	18,5
	Operaciones relacionadas con la producción	1	3,6	Total	13	100,0
	Total	27	100,0			