

## *1. L'absentisme escolar a primària i secundària: algunes claus d'anàlisi per a la intervenció*

*Maribel García Gràcia.*

*GRET (Grup de Recerca Educació i Treball) de la UAB*

### Introducció

El caràcter comprensiu de l'escola obligatòria fins als 16 anys d'edat introduït per la LOGSE ha suposat la inclusió, per la via legal, d'una fracció d'adolescents que, fins aleshores, abandonaven l'ensenyament general bàsic als catorze anys i eren "orientats" (forma eufemística per referir-se a la derivació) cap a programes de formació professional de nivell 1 (PN-1), programes municipals com les aules taller o els programes taller (a Catalunya), i vers altres experiències similars, de caràcter no formal, a la resta d'Espanya. Bona part d'aquests alumnes derivats cap a aquest tipus de recursos externs al sistema educatiu desenvolupaven pràctiques d'absentisme dins i fora del sistema escolar. Per tant, la situació de l'absentisme no és nova. El que ha suposat una novetat és la inclusió que ha representat el caràcter comprensiu de la reforma educativa de l'any 1990 (LOGSE) per aquesta fracció de l'alumnat, escolaritzat a l'ESO fins als setze anys.

Deu anys després de l'aprovació de la LOGSE —i malgrat el poc temps transcorregut des de la seva aplicació total—, el panorama educatiu espanyol i català torna a convulsionar-se davant una eminent reforma educativa: la LOCE (Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación), que preconitza un concepte

Deu anys després de l'aprovació de la LOGSE, el panorama educatiu torna a convulsionar-se davant l'eminent reforma educativa de la LOCE.

La LOCE situa l'ensenyament sota les regles del mercat, en detriment d'un model inclusiu i d'escola pública.

Amb les dades disponibles, no es pot atribuir un augment del fracàs escolar bàsic a la reforma de la LOGSE; cal referir un èxit a l'escolarització fins als 16 anys.

L'absència de polítiques educatives integrades continuarà condicionant l'absentisme i l'abandonament escolar.

de qualitat de l'educació basat en la lliure competència entre les escoles com a condició de qualitat i la llibertat d'elecció de centre escolar entre les famílies. Aquesta llei situa l'ensenyament sota les regles del mercat, en detriment d'un model inclusiu i d'escola pública; és a dir, es basa en un discurs que se situa a cavall entre els criteris econòmics i neoliberals i els vells elements del conservadorisme més recalitrant.

Si bé és cert que la LOGSE ha tingut algunes limitacions importants, també és cert que, durant l'última dècada, s'ha produït un estancament de les taxes de fracàs escolar (un 25% dels alumnes que acaben l'ensenyament obligatori no obtenen l'acreditació) i un increment del percentatge de joves de cada generació que assoleix el nivell de batxillerat. Això vol dir que, amb les dades disponibles, no es pot atribuir un augment del fracàs escolar bàsic a la reforma contemplada per la LOGSE; ben al contrari, cal referir un èxit, almenys relatiu, en l'esforç per prolongar l'escolarització fins als 16 anys i elevar els nivells de formació de les noves generacions.

No obstant això, la inclusió que ha representat el caràcter comprensiu de la reforma educativa de 1990 (LOGSE) per una fracció de l'alumnat, que abans quedava exclòs del sistema escolar, ha requerit una adaptació dels mètodes i les formes d'organització pedagògica de l'escola que, encara avui, suposa un repte. Això, és clar, si es tracta realment d'incrementar la qualitat educativa, és a dir, d'augmentar les oportunitats educatives de l'alumnat i disminuir les situacions d'insuficiència formativa i de fracàs escolar al final de l'ensenyament obligatori. Altrament, l'absència d'unes polítiques educatives integrades i de mesures de caràcter pedagògic i d'organització escolar continuaran condicionant les dimensions quantitatives i qualitatives de l'absentisme i l'abandonament escolar.

En aquest context, cal abordar la problemàtica de l'absentisme i l'abandonament escolar com un dels reptes més importants dels sistemes educatius actuals, si s'aposta per un concepte de qualitat que garanteixi el dret a l'educació en condicions d'equitat, seguint criteris de justícia social, garantits pels poders públics, és a dir, per la millora de les oportunitats educatives. Les pàgines següents fan referència a aquesta qüestió<sup>1</sup>.

L'absentisme i l'abandonament són un dels reptes més importants dels sistemes educatius actuals.

Conceptualització de l'absentisme,  
la desescolarització i l'abandonament:  
els problemes de mesura

En la conceptualització i la mesura de l'absentisme, hi ha quatre termes que susciten confusió quan es fa referència a realitats escolars properes. Aquests termes són *l'absentisme escolar*, la *no escolarització*<sup>2</sup>, *l'escolarització tardana*<sup>3</sup> i la *desescolarització precoç o abandonament escolar*<sup>4</sup>.

L'absentisme escolar és diferent de la no escolarització, de l'escolarització tardana i de la desescolarització precoç o abandonament escolar<sup>5</sup>. L'absentisme escolar pressuposa una formalització de la matrícula, és a dir, una situació d'escolarització amb assistència irregular, a diferència de les situacions de no escolarització i de desescolarització precoç o abandonament, en què els infants i els joves no estan matriculats<sup>6</sup>.

Sovint, és difícil discernir, al llarg d'un curs acadèmic, quan es passa d'una situació d'absentisme crònic a una situació de desescolarització precoç o quan aquesta acaba esdevenint abandonament escolar. Mentre que les situacions d'absentisme suposen ruptures i discontinuïtats (dies, setmanes o mesos), trajectòries amb absències de llarga durada i reingressos

És difícil discernir, al llarg d'un curs, quan es passa d'una situació d'absentisme crònic a una de desescolarització precoç o quan aquesta acaba esdevenint abandonament escolar.

La no escolarització i l'escolarització tardana s'acostuma a produir en les primeres edats, mentre que la desescolarització precoç o l'abandonament escolar prematur és més present en adolescents entre els 12 i els 16 anys.

posteriors, l'abandonament prematur o desescolarització precoç suposa el trencament definitiu amb l'escola dins l'edat reglamentària, ja sigui per treball infantil, per desafecció escolar, per malaltia crònica, per rebuig escolar, etc.<sup>7</sup>

A diferència de la no escolarització i l'escolarització tardana, que s'acostuma a produir més en les primeres edats, la desescolarització precoç o l'abandonament escolar prematur és una problemàtica més present en l'escolarització d'adolescents entre els 12 i els 16 anys.

A les estadístiques, no existeixen indicadors explícits per mesurar els conceptes que hem descrit abans (desescolarització i abandonament). No obstant això, un indicador teòric que permet una aproximació —amb limitacions— és la taxa d'escolarització (per edats), o de desescolarització, si es fa la lectura en negatiu.

Una aproximació seria considerar la diferència existent entre el nombre de població escolaritzada el curs anterior (per edats) i el nombre de població escolaritzada el curs actual, un cop deduïdes la mortalitat, per edats, i la mobilitat exterior; o bé, tenir en compte la diferència entre el nombre de població escolaritzada d'una determinada edat o curs i la població total d'aquella edat o aquell curs, segons les dades censals.

No obstant això, les taxes d'escolarització/desescolarització presenten unes limitacions importants, d'entre les quals destaquem les següents:

No predica res en relació a la mesura de l'absentisme escolar, ja que el registre d'assistència de l'alumnat matriculat requereix un recompte basat en intervals successius de temps.

Es tracta d'un indicador estadístic que amaga errors tècnics perquè s'elabora a partir d'estimacions sobre el cens de població pel que fa a les projeccions d'edats, sense considerar la població en edat escolar que per-

tany a famílies no empadronades (famílies nòmades, fills de famílies immigrants no escolaritzats, etcètera) i sense sostreure el nombre d'alumnes que repeteixen curs.

Es tracta d'un indicador estadístic distorsionat per la mobilitat geogràfica. En aquest sentit, no es consideren els desplaçaments territorials dels infants i adolescents pertanyents a famílies benestants de classe mitjana i també a algunes famílies de treballadors que, mitjançant l'elecció d'un centre escolar privat en altres entorns geogràfics, busquen un element de distinció social.

Com a indicador indirecte de l'abandonament escolar, les taxes de desescolarització amaguen una distribució desigual del fenomen en el territori, ja que aquest fenomen adquireix una gran rellevància en les zones econòmicament deprimides (zones subintegrades, barris on es concentren les situacions de marginació i exclusió social, etcètera); per tant, les taxes mitjanes d'escolarització no permeten captar les grans desigualtats existents a l'interior del territori.

Trobem taxes d'escolarització pel conjunt de l'Estat i per comunitats autònomes, però quan parlem d'unitats territorials més petites (àmbit local), aquestes taxes resulten molt poc fiables perquè no poden evitar la influència de la mobilitat geogràfica i de les dinàmiques de les ofertes educatives del territori, que són elements espuris difícils de controlar.

Pel que fa a les taxes d'absentisme, es tracta d'un indicador inexistent. Aquesta taxa faria referència al nombre d'alumnes que no assisteixen a l'aula en un moment determinat i que no justifiquen la seva absència. El seu càlcul es basa en la diferència entre el nombre d'alumnes teòrics matriculats (en un curs o matèria) i el nombre d'alumnes que assisteixen a l'aula en

Com a indicador indirecte de l'abandonament escolar, les taxes mitjanes d'escolarització no permeten captar les grans desigualtats existents a l'interior del territori.

La mesura de l'absentisme escolar és complexa i els criteris per comptabilitzar són arbitraris.

L'efecte pervers del buit d'informació sistematitzada és l'omissió o la manca de resposta institucional.

un moment determinat –sumant-hi els alumnes que no assisteixen a l'aula per una causa justificada<sup>8</sup>. A diferència de les taxes anteriors, la taxa d'absentisme és una dada puntual i oscil·lant, que requereix ser mesurada en diferents moments (matí, tarda, segons les matèries, per hores lectives, etc.).

Cal destacar que la mesura de l'absentisme escolar és particularment complexa. Es tracta d'un fenomen que té una dimensió dinàmica i fluïda, que obliga a comptabilitzar-lo i registrar-lo des de cadascun dels centres escolars. Tanmateix, la manca de definició sobre el nombre d'absències a partir de les quals es poden començar a comptabilitzar les situacions d'absentisme i la manca d'un registre estadístic regular, fan que les dades existents en cada centre puguin oscil·lar en funció dels criteris de mesura, que són arbitraris. La manca d'un registre institucional provoca que els registres de l'absentisme dels centres escolars siguin molt desiguals, tant en relació a la taxonomia o als criteris de classificació de l'absentisme com en relació al registre i la sistematització que aplica cada centre. Aquesta<sup>9</sup> manca d'informació regular sobre l'absentisme escolar contribueix a la invisibilitat del fenomen i a la dissolució de la percepció de les seves dimensions entre les escoles. L'efecte pervers d'aquest buit d'informació sistematitzada és l'omissió o la manca de resposta institucional, tot i que les seves dimensions poden arribar a ser rellevants en determinats territoris i escoles on el fenomen tendeix a concentrar-se.

Les repercussions socials de l'absentisme i l'abandonament escolar

Les repercussions socials de l'absentisme i l'abandonament són múltiples. D'una banda, aquestes situaci-

ons acaben cristal·litzant en la no adquisició de coneixements bàsics. Desposseïts d'un *salari cultural mínim*, els joves absentistes que acaben abandonant el sistema educatiu es veuen exclosos de les vies de formació postobligatòries. L'exclusió dels processos d'aprenentatge és particularment estigmatitzant en un context en què les generacions joves cada vegada estan més formades. Desprovistos dels recursos personals i socials necessaris per adaptar-se a una societat canviant i complexa, aquests joves es presenten al mercat de treball sense una credencial mínima, fet que els empleadors llegeixen no només com una manca de formació bàsica, sinó també com un senyal negatiu, ja que estableixen una analogia entre la desafecció escolar i la desafecció pel treball. La vulnerabilitat i el risc d'exclusió laboral d'aquest col·lectiu, davant un mercat de treball precari, és extrema.

D'altra banda, les trajectòries de desafecció escolar, d'absentisme i d'abandonament tenen repercussions importants en la integració social d'aquests joves, ja que el fracàs escolar tendeix a ser percebut com un tret intrínsec del subjecte (psicologització i patologització de les situacions d'absentisme, desafecció i abandonament escolar) i té uns efectes importants en l'autoestima d'aquests joves. Davant la tendència escolar de psicologitzar aquestes situacions, alguns alumnes absentistes justifiquen la seva situació escolar com una opció personal, escollida lliurement. Una anticipació realista a les dificultats objectives que queda il·lustrada en frases com: "No m'agrada estudiar", "És molt avorrit", etc. D'altres, però, ja han interioritzat el discurs meritocràtic de l'escola, il·lustrat en frases com "Jo no serveixo". És important entendre que les trajectòries de desafecció i abandonament escolar contribueixen a la construcció d'una identitat psicosocial de l'adolescent (construïda

L'exclusió dels processos d'aprenentatge és particularment estigmatitzant en un context en què les generacions joves cada vegada estan més formades.

Les trajectòries de desafecció escolar, d'absentisme i d'abandonament tenen repercussions importants en la integració social.

en negatiu). Evidentment, aquesta percepció dependrà en gran mesura de factors externs com la pressió familiar, els condicionants socials i culturals, el grup d'iguals, etc., però, també, de les respostes pedagògiques del professorat i del tipus d'orientació escolar rebuda.

Contra la teoria de l'handicap social  
i el multiculturalisme. Dèficit o desigualtat?

Des de la teoria de l'handicap sociocultural, s'ha tendit a interpretar l'absentisme escolar com el resultat d'una determinada orientació cultural, característica d'un determinat grup social o ètnic, que es tradueix en un sistema de valors, actituds i expectatives escolars deficitàries i que dificulta una escolarització normalitzada. Abordar l'absentisme escolar des de la teoria de l'handicap té unes limitacions importants.

Abordar l'absentisme escolar des de la teoria de l'handicap cultural té limitacions importants. S'omet l'heterogeneïtat dins del col·lectiu i el caràcter dinàmic i interactiu de les cultures.

S'omet l'heterogeneïtat interna dins del col·lectiu, que es pressuposa homogeni en termes d'identitat cultural (la de la minoria), i el caràcter dinàmic i interactiu de les cultures.

No permet situar les diferències interculturals i ètniques dins d'una organització social desigual, de la qual l'escola no s'escapa. Com assenyala J. Carabaña “... *los planteamientos multiculturalistas suelen olvidar la diferencia entre sociedad y cultura, y pretenden reducir los conflictos sociales a conflictos culturales.*”<sup>10</sup> No permet interrogar les desigualtats socials existents, ni la institució escolar, ni la contribució de les pràctiques pedagògiques als fenòmens de desafecció, absentisme i abandonament escolar. Forquin assenyala que “... *les pedagogies de compensació han permès l'estalvi pràctic (i polític) d'una transformació del sistema educatiu.*” (Forquin: 1985).

Partint de plantejaments multiculturalistes, alguns autors s'oposen a les implicacions etnocèntriques de l'anomenada *Teoria del dèficit* i insisteixen particularment en el relativisme cultural, tot fent una interpretació crítica de l'escola, però, alhora, sucumbint a l'essencialisme culturalista que volen combatre. Si les teories de l'handicap (*cultural deprivation, social disadvantage*) legitimen un plantejament educatiu assimilacionista dels grups minoritaris, des del relativisme cultural es corre el risc de caure en l'exaltació paradoxal dels particularismes (acceptació de l'absentisme com a tret cultural), ja que s'interpreta l'absentisme escolar com el resultat del conflicte cultural o del xoc entre els valors universalistes de l'escola i el pressuposat particularisme de determinats grups ètnics<sup>11</sup>. D'aquesta manera, situa el dilema en el marc de l'escola per l'absència d'un plantejament multiculturalista i sucumbint a l'essencialisme culturalista que volen combatre.

Els pressupòsits subjacents als plantejaments multiculturalistes exclouen la dimensió interactiva entre les cultures i la societat i la capacitat d'acció individual perquè pensen en els individus com a portadors de referències culturals sobre les quals no poden pronunciar-se.

### Absentisme o absentistes?

**Un procés social.** L'anàlisi del fenomen de l'absentisme escolar requereix un plantejament holístic que consideri els determinants estructurals de les desigualtats socials i escolars i una perspectiva microsociològica i interactiva que permeti la comprensió dels processos. En contra dels pressupòsits de la teoria de l'handicap, l'absentisme escolar no és ni una situació de partida (o

Si les teories de l'handicap legitimen un plantejament educatiu assimilacionista dels grups minoritaris, des del relativisme cultural es corre el risc de caure en l'exaltació paradoxal dels particularismes.

L'absentisme escolar és un procés de caràcter dinàmic interactiu i heterogeni.

L'absentisme escolar és una resposta activa o passiva del subjecte davant l'escola, condicionada per les pràctiques pedagògiques de la institució escolar i els itineraris escolars previs.

característica consubstancial de determinats individus, grups socials o ètnics) ni una situació d'arribada (punt i final del procés d'escolarització)<sup>12</sup>.

L'absentisme escolar és un procés de caràcter dinàmic i multiforme. Com a procés, l'absentisme és el resultat d'una interacció de factors i s'insereix en la biografia de l'alumne, no pas de manera absoluta sinó com una evolució en el temps que deriva en noves situacions: abandonament escolar, reingrés en el sistema educatiu, pràctiques paradelictives, inserció laboral, matrimoni o altres formes d'adquisició de l'estatus d'adulesa, etc.

**Un procés interactiu.** L'absentisme escolar és un fenomen variable i interactiu. La variabilitat interna es tradueix en unes carreres d'absentisme condicionades per diferents factors: situacions de partida diferents, diferents rendiments i representacions escolars, una posició social desigual de les famílies, el pes del grup d'iguals, diferents percepcions sobre el futur, diferents expectatives personals i familiars respecte de l'escola, etc.

No obstant això, no totes les situacions de risc (condicionants socials i familiars) acaben configurant trajectòries d'absentisme, ni totes les causes de l'absentisme s'expliquen pels condicionants socials o familiars.

L'absentisme escolar té una dimensió interactiva en la seva producció i desenvolupament. Es tracta d'una resposta activa o passiva del subjecte davant l'escola, condicionada, al mateix temps, per les pràctiques pedagògiques de la institució escolar i els itineraris escolars previs.

**Un procés heterogeni.** El caràcter extrem dels condicionants de l'entorn familiar i social en què es troben alguns infants i joves absentistes contribueix a generar

un discurs homogeneïtzador a l'hora d'interpretar aquestes situacions. Conseqüentment, les trajectòries individuals i la identitat dels infants i els joves absentistes tendeixen a posar-se al mateix nivell. Com assenyala R. Lucchini en relació als nens del carrer, els infants i joves absentistes tendeixen a ser percebuts com *"... una víctima del medi o com un perill per a l'ordre públic. En ambdós casos és considerat únicament com a objecte a penalitzar, però molt poques vegades com un subjecte amb identitat personal, en un medi social concret i en una cultura específica, amb una autonomia pròpia..."* (Lucchini: 1999, p. 14). Partint de les aportacions clàssiques de Merton i de les tipologies d'actituds de l'alumnat davant l'escola desenvolupades per altres autors, i des d'una perspectiva crítica, podem establir l'existència d'almenys tres perfils diferenciats d'alumnat absentista, amb una significació i una implicació desiguals per les seves trajectòries escolars futures. La tipologia es desenvolupa a partir de dos eixos d'anàlisi clàssics en la sociologia de l'educació: identificació instrumental i identificació expressiva. La identificació instrumental s'entén com la identificació amb el valor de canvi que es pressuposa a l'escola en la nostra societat (assumpció dels valors d'igualtat d'oportunitats i meritocràcia escolar), en el marc d'influència de la teoria del capital humà; mentre que la identificació expressiva suposa una identificació amb la cultura que representa l'escola<sup>13</sup>, és a dir, tal com descriu Hargreaves (1967)<sup>14</sup>, pressuposa participar d'una cultura netament acadèmica o proescola, per tenir com a valor central el treball dur i l'èxit acadèmic. Les tipologies d'actituds absentistes són tres:

Podem establir l'existència d'almenys tres perfils diferenciats d'alumnat absentista, amb una significació i una implicació desiguals per les seves trajectòries escolars futures.

1. Un absentisme per *innovació* (transgressió), que expressa un distanciament de l'adolescent respecte de

les exigències de l'escola (els seus procediments i normes) sense arribar a qüestionar la cultura que vehiculitza l'escola (el seu valor expressiu). Es tracta d'actituds que no pressuposen necessàriament una pràctica reiterada d'absentisme, sinó el qüestionament d'alguns procediments i normes escolars, que originen les clàssiques *campanes*. Una forma de tempteig i transgressió a les normes institucionals molt pròpia de l'adolescència i que pot afectar tots els grups socials.

2. En segon lloc, un absentisme per *rebellió* (Merton, *op. cit*), una resposta activa del subjecte pedagògic que rebutja les metes culturals definides (l'èxit escolar, l'ideal meritocràtic) i els mitjans institucionals establerts per assolir-les. L'adolescent recrea formes culturals actives de *rebuig escolar* (Willis), en confluència amb el grup d'iguals o la família, expressant les formes més dures d'absentisme.

3. Una tercera actitud de l'absentista, és l'associada a situacions d'inhibició i indiferència aparent, que denominem *retraïment*. Sovint, estan associades a situacions de rendiment escolar baix i de fracàs instructiu reiterat, fet que pot conduir l'alumne a una situació de desafecció escolar. Aquesta actitud també pot donar lloc a un *absentisme virtual*, expressió de desafecció i inhibició d'alguns alumnes presents físicament a l'aula però que no participen en les activitats que es desenvolupen<sup>15</sup>.

Els diferents absentismes que es generen són: com a pràctica de transgressió, de retraïment, o com una forma de resistència i rebellió davant l'escola.

En definitiva, l'absentisme escolar pot ser considerat un fenomen plural en la mesura que expressa un pes diferent de les constriccions socials (desigualtats socials de partida) i de detonants secundaris, vinculats al processos biogràfics del jove. D'aquesta manera, es generen diferents absentismes: com a pràctica de transgressió, de retraïment, o com una forma de resis-

tència i rebel·lió davant l'escola. En alguns casos, són pràctiques que expressen una manera de transgredir les normes; en altres, una actitud d'*estranyament* davant l'escola i, en altres, unes formes d'oposició a la cultura escolar. I aquestes significacions diferents requereixen intervencions socioeducatives diferenciades.

## L'absentisme escolar a primària i secundària

### Dificultats de la mesura

Tenint en compte la concentració desigual de l'absentisme en el territori, s'han estudiat aquelles escoles que estan ubicades en entorns socialment desafavorits a la ciutat de Barcelona. Tot i que els ambients socials deprimits no són, necessàriament, el factor desencadenant de l'absentisme, els estudis apunten que la major part dels absentistes escolars procedeixen d'ambients socials deprimits. S'han escollit les zones de Barcelona que concentren els indicadors de desigualtat social i escolar més alts, els barris més deficitaris de la ciutat. És a dir, el nucli antic de la ciutat i alguns barris perifèrics, nascuts fruit del desenvolupament dels anys seixanta i dels fluxos migratoris de l'època<sup>16</sup>.

La definició d'absentisme escolar, compartida majoritàriament entre els centres d'educació infantil i primària i els instituts de secundària<sup>17</sup>, fa referència a la no assistència sovintejada de l'alumne a l'escola. Sota aquesta definició aparentment compartida, els resultats de l'estudi revelen diferències notables entre els centres en relació a l'operativització de l'absentisme. La manca d'un registre institucional provoca que els registres de l'absentisme dels centres escolars sigui molt

Tot i que els ambients socials deprimits no són, necessàriament, el factor desencadenant de l'absentisme, els estudis apunten que la major part dels absentistes escolars procedeixen d'ambients socials deprimits.

La definició d'absentisme escolar compartida majoritàriament fa referència a la no assistència sovintejada de l'alumne a l'escola.

Els registres de l'absentisme dels centres escolars són molt desiguals pel que fa a la taxonomia o els criteris de classificació.

desigual pel que fa a la taxonomia o els criteris de classificació de l'absentisme, i al registre i la sistematització que aplica cada centre. Algunes escoles i instituts inclouen les situacions d'absentisme crònic i d'abandonament escolar en la comptabilització, d'altres parteixen de les absències reiterades de l'alumnat matriculat (a partir del 25% de faltes d'assistència), mentre que alguns centres contempen tot tipus d'absències, incloses les faltes esporàdiques o puntuals no justificades o les justificacions no acceptables. Sovint, però, en la consideració del fenomen, s'ometen les situacions de desafecció escolar o d'absentisme virtual, definit com l'actitud d'inhibició o estranyament de l'alumne dins l'aula<sup>18</sup>.

|        | Primària |          | Secundària |          |
|--------|----------|----------|------------|----------|
|        | Mitjana  | Interval | Mitjana    | Interval |
| Zona 1 | 15,1%    | 2-27     | 10,1%      | 3-17     |
| Zona 2 | 7,5%     | 2-17     | 10,1%      | 6-14     |
| Zona 3 | 6,9%     | 2-18     | 17,6%      | 14-21    |
| Zona 4 | 9,6%     | 1,5-37   | 32,9%      | 32,9     |
| Zona 5 | 13,0%    | 1,5-13   | 15,8%      | 6-26     |
| TOTAL  | 9,5%     |          | 17,3%      |          |
|        | (202)    |          | (336)      |          |

### Diferències entre etapes

Una de les conseqüències del prolongament de l'escolarització obligatòria té relació amb la manera com viu aquesta escolarització una fracció de l'alumnat. I això explica no només que les situacions d'absentisme augmentin en el trànsit de l'ensenyament primari a l'ensenyament secundari, sinó que, a més, les situacions d'absències recurrents i cròniques s'accentuin i apare-

guin noves situacions d'absentisme vinculades a l'adolescència i a l'objecció d'alguns joves a determinades matèries i professorat (l'absentisme d'aula).

Mentre que l'absentisme en l'ensenyament primari, en general, disminueix a mesura que l'alumnat adquireix una autonomia més gran per anar sol a l'escola, en l'ensenyament secundari les dades apunten que es produeix un increment de l'absentisme escolar a mesura que l'alumne promociona. No obstant això, el curs on es produeix l'increment més gran és el de tercer de l'ESO, ja sigui perquè representa un salt qualitatiu en l'adolescència, o pel fet que bona part del professorat considera que l'assistència a l'aula és responsabilitat de l'alumnat (tot reproduint velles inèrcies del batxillerat), fet que es tradueix en un menor control de l'assistència a partir del segon cicle de l'ESO.

Per l'adolescent, el prolongament de l'escolarització obligatòria suposa un espai comú en el qual ha de viure l'adolescència, cosa que origina una profunda transformació del significat social que alguns joves atribueixen a la institució escolar: l'escola com a espai de trobada entre joves, com a espai de creixement personal, de construcció de la identitat social i sexual, com a espai on s'originen i es desenvolupen bona part dels conflictes de l'adolescència, etc. Aquest fenomen exigeix una resposta per part de l'escola a les noves demandes de creixement personal i vital dels joves. Altrament, l'escolarització obligatòria i prolongada pot acabar configurant una pluralitat de trajectòries escolars que expressin processos d'identitat escolar i social molt diferenciats, que van des de la identificació del jove amb la institució escolar fins a trajectòries orientades vers la cultura del treball i/o processos negatius de desafecció i rebuig escolar.

En definitiva, el trànsit de l'ensenyament primari a l'ensenyament secundari permet diferenciar dues di-

Mentre que l'absentisme a primària disminueix a mesura que l'alumnat adquireix una autonomia més gran per anar sol a l'escola, a secundària augmenta a mesura que l'alumne promociona.

El prolongament de l'escolarització obligatòria suposa un espai comú en el qual s'ha de viure l'adolescència, cosa que origina una profunda transformació del significat social que alguns joves atribueixen a la institució escolar.

Hi ha dues dimensions complementàries en l'anàlisi de les causes de l'absentisme: les de caràcter estructural al sistema social, en tant que reflex de les desigualtats, i les que fan referència a l'extensió de l'obligatorietat de l'escolarització.

mensions complementàries en l'anàlisi de les causes de l'absentisme, unes dimensions que es poden superposar o no:

*Les velles causes d'absentisme escolar*, que fan referència a aquells comportaments absentistes de caràcter estructural al sistema social, en tant que reflex de les desigualtats econòmiques, socials i culturals existents a la nostra societat i de la pervivència d'alguns particularismes culturals residuals, i que pot arribar a ser independent del caràcter selectiu o comprensiu de l'escola i dels seus plantejaments pedagògics.

*Les noves causes d'absentisme escolar*, que fan referència a les situacions d'absentisme vinculades a l'extensió de l'obligatorietat de l'escolarització<sup>19</sup>, que obliga una fracció de joves amb edats compreses entre els 14 i el 16 anys a romandre a l'escola –al marge dels seus interessos i expectatives– i obliga l'escola a adaptar els seus mètodes i la seva organització pedagògica a aquest nou perfil d'alumnat. Així doncs, aquestes noves formes d'absentisme escolar apareixen quasi exclusivament en l'ensenyament secundari i reflecteixen, en bona part, les situacions de desafecció i de conflicte que viuen alguns adolescents dins l'escola.

### Diferències segons el gènere i diferències ètniques

La distribució mitjana d'absentisme segons el gènere és pràcticament equitativa, tant a primària com a secundària.

La distribució mitjana d'absentisme segons el gènere és pràcticament equitativa, tant en l'ensenyament primari (8,8% nenes i un 10% nens) com en l'ensenyament secundari (15,8% i 18,2%). Tampoc s'observen diferències remarcables en funció de les etapes de l'ensenyament, si bé les noies absentistes augmenten lleugerament en el cicle superior de l'ensenyament primari i els nois en el quart curs de l'ESO.

Pel que fa al tipus d'absències, a primària no s'observen diferències significatives. A secundària, però, l'absentisme recurrent afecta una mica més les noies que no pas els nois (un 20%, davant del 14% de nois). Aquesta diferència és atribuïble al paper que assumeixen algunes noies adolescents en relació a les tasques domèstiques, un paper que provoca absències reiterades a l'escola. Aquesta diferència, a més, s'accentua si es considera la incidència de la variable de l'ètnia, especialment entre les noies gitanes, entre les quals encara es produeixen abandonaments de l'escola a partir dels 12 anys.

Entre els nois, l'absentisme d'aula, expressió d'una mala vivència de l'adolescent amb l'escola, pren un lleuger protagonisme i els afecta més que no pas a les noies. Tot i així, les situacions més freqüents per ambdós sexes són d'absentisme esporàdic a primària i d'absentisme crònic a secundària.

Pel que fa a l'absentisme en relació a les minories ètniques, ens referirem al col·lectiu gitano. Aquest és un col·lectiu internament heterogeni, tant pel que fa als diferents graus d'integració en la societat païsa com pel que fa a les seves formes de vida –tot i que, sovint, es tendeix a parlar dels gitanos com si fossin un tot homogeni. Certament, el col·lectiu gitano s'ha caracteritzat, històricament, pel fet de tenir una cultura i una organització social basades en la col·lectivitat i en la tradició oral, cosa que probablement ha contribuït a fer que aquest col·lectiu hagi vist l'escola com una institució llunyana i amb poca utilitat. Però, actualment, aquest distanciament entre la realitat cultural de l'escola i la realitat cultural de les famílies gitanes no és tan gran. No obstant això, l'orientació cultural d'algunes famílies gitanes tradicionals explica la pervivència o el manteniment dels rols sexuals tradicionals, que contribueixen a l'absentisme i la desescolarització de les noies. Amb

Les situacions més freqüents per ambdós sexes són d'absentisme esporàdic a primària i d'absentisme crònic a secundària.

Actualment, el distanciament entre la realitat cultural de l'escola i la de les famílies gitanes no és tan gran. No obstant això, els rols sexuals tradicionals contribueixen a l'absentisme i la desescolarització de les noies.

tot, cal considerar que la desafecció escolar d'algunes famílies gitanes no és generalitzable a tot el col·lectiu, ja que també es dona en altres situacions: pes dels patrons culturals tradicionals, situacions de marginació, desestructuració familiar, etc.

### De les respostes reactives a les respostes proactives

La cultura dominant de la institució escolar i les seves formes de transmissió modelen i orienten el rol de l'alumnat, les actituds davant l'escola i les respostes a l'absentisme.

Malgrat l'existència d'una política educativa, la institució escolar i les seves formes d'ensenyament-aprenentatge no són homogènies. La cultura dominant de la institució escolar i les seves formes de transmissió modelen i orienten el rol de l'alumnat, les actituds davant l'escola i les respostes a l'absentisme.

Segons l'estudi al qual hem fet referència –i del qual no es poden extrapolar resultats perquè no és un estudi representatiu, però sí algunes reflexions interessants–, un terç dels centres estudiats es caracteritza pel predomini d'una *cultura de separació*, individualista o fragmentada, que es defineix a partir de:

- Una concepció rígida de la funció docent (especialista d'una disciplina i que rebutja les altres tasques);
- Un plantejament curricular graduat per grups en funció de les capacitats i on les assignatures estan aïllades;
- Objectius educatius que accentuen els continguts acadèmics i els resultats per sobre dels processos d'ensenyament i aprenentatge i de la importància de la disciplina;
- Un claustre poc cohesionat i amb una rotació excessiva del professorat;
- Una concepció de la formació del professorat de caràcter individual;

- Una concepció de l'acció tutorial com a resposta als nous imperatius normatius, però poc consensuada.

Les respostes pedagògiques associades, pel que fa al fenomen de l'absentisme, es caracteritzen per ser de caràcter reactiu o inhibides. És a dir, pel predomini de:

Les respostes pedagògiques associades a l'absentisme es caracteritzen per ser de caràcter reactiu o inhibides.

- Una definició imprecisa de l'absentisme, que omet totes aquelles situacions que no són cròniques; control discret, basat en una concepció estàtica i una absència de registre de casos o registre parcial.

- Uns grups d'ensenyament homogenis fixos (*streaming*), l'absència de mesures específiques per a la reincorporació de l'alumnat absentista a l'aula i unes relacions d'autoritat i de control basades en mecanismes de sanció administrativa.

- Unes pràctiques d'externalització de situacions d'absentisme definides pel propi centre com a problemàtiques, com a pràctica selectiva d'exclusió, uns temps d'intervenció diferits i el recurs a mesures coercitives.

- Uns límits molt marcats pel que fa a les relacions de l'escola amb l'exterior, sobretot en relació al treball cooperatiu amb altres agències i agents socioeducatius que intervenen en el territori.

Els resultats obtinguts apunten la necessitat de potenciar un altre tipus de respostes davant l'absentisme i d'evitar, especialment:

- Les intervencions coercitives, basades en el reglament de règim intern (RRI) i les sancions i expulsions (cercle tancat i dificultats per trencar hàbits absentistes);

- Les intervencions externalitzadores: expulsions definitives, baixes, escolaritzacions no compartides, etc. Consolidar trajectòries de desafecció;

Davant l'absentisme cal evitar: les sancions i expulsions, la no-intervenció i el treballar de forma aïllada.

- Les respostes d'inhibició (no intervenció, intervencions dilatades, abandonaments *tolerats*);
- La tendència dominant de treballar l'absentisme de forma puntual, individual i aïllada.

També caldria considerar:

- La complicitat d'altres alumnes i adults i la negociació (contractes) amb l'alumnat i/o les famílies;
- Les pràctiques pedagògiques del professorat: integradores;
- Les possibilitats de buscar recursos externs complementaris per reenganxar l'alumnat (complicitats i participació amb els serveis socials i altres agents i recursos socioeducatius del territori: serveis socials i recursos externs integradors).

Davant l'absentisme i la desafecció escolar, cal potenciar un canvi de cultura en l'ensenyament, que modifiqui les respostes reactives a favor de propostes d'intervenció proactives.

En definitiva, es tracta de potenciar un canvi de cultura en l'ensenyament, que permeti una modificació de les respostes reactives a favor de propostes d'intervenció proactives davant l'absentisme i les trajectòries de desafecció escolar.

### Els dispositius locals en la lluita contra l'absentisme

Existeixen experiències de treball conjunt en alguns territoris que han optat per crear i impulsar espais de treball comunitari a través de les comissions socials de zona, amb l'objectiu de treballar la prevenció i el seguiment de l'absentisme escolar de forma coordinada i amb criteris d'intervenció comuns. Algunes de les funcions dissenyades en aquesta comissió són: la detecció, anàlisi i valoració de les causes que incideixen en l'absentisme; la discussió d'uns criteris comuns per a

la recollida de dades sobre l'absentisme; la discussió d'uns criteris per a la intervenció; el seguiment dels circuits establerts; el seguiment i l'avaluació de resultats; l'estudi dels recursos existents en cada zona i la detecció de necessitats sobre recursos complementaris. La comissió social de zona permet:

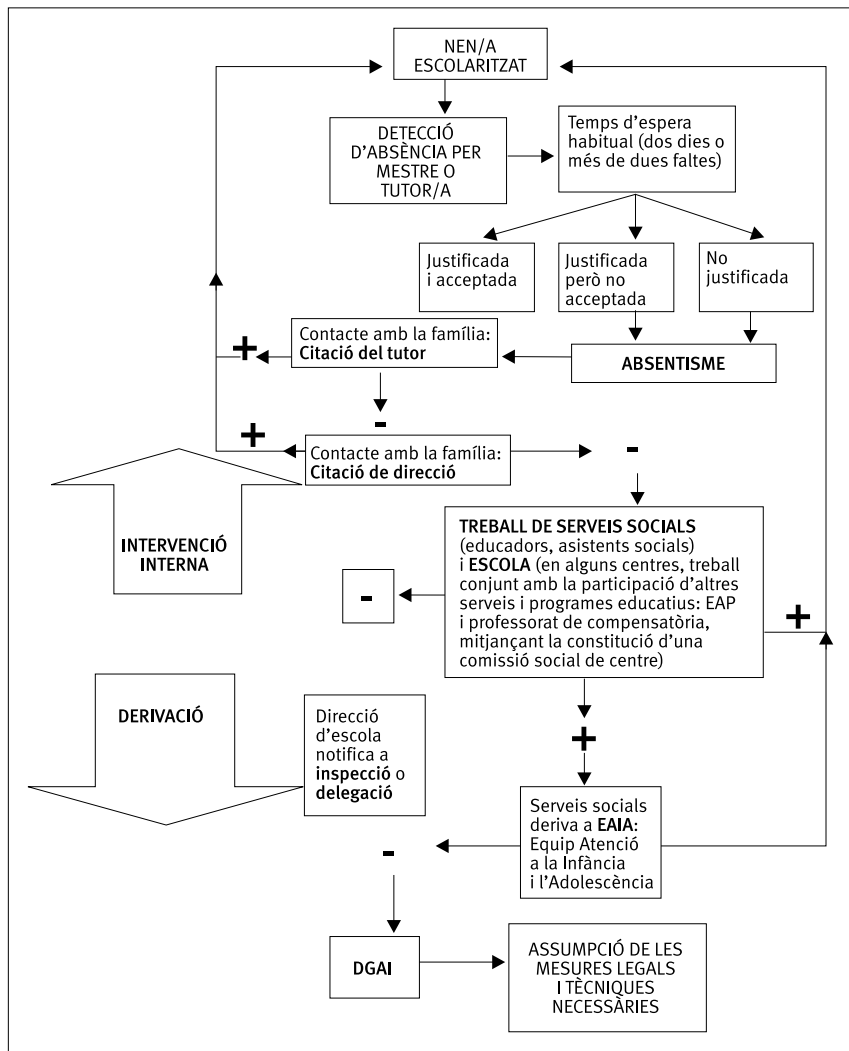
- la unitat de criteris entre escoles;
- la coordinació entre les escoles del territori i els serveis socials;
- el treball –des dels serveis socials– en projectes comuns per les escoles de la zona, alguns dels quals són molt valorats com a mesura de prevenció de l'absentisme –particularment les beques de menjador, però també la política de llibres i altres– i, a més, afavoreixen una economia d'escala en el treball dels agents escolars i els serveis socials;
- un plantejament global respecte dels recursos disponibles i les necessitats no cobertes.

Algunes de les zones estudiades s'han dotat d'uns protocols, l'aplicació dels quals és variable segons les escoles, en els quals es defineixen els circuits de detecció i les intervencions que cal seguir davant d'un cas d'absentisme (vegeu la figura 1 a la pàgina següent).

Els protocols de zona contemplen una definició i una tipologia de l'absentisme, així com un seguit d'anexos i fulls de comunicació i derivació d'informacions. El model escolar i social d'intervenció subjacent en aquests protocols es basa en la idea del circuit d'informació. El circuit, tal com s'entén, es pot definir com una xarxa de comunicacions que permet el traspàs d'informacions entre instàncies, o la derivació de casos, mitjançant un recorregut prèviament fixat de caràcter circular, de manera que les instàncies emissores de la infor-

Algunes de les zones estudiades s'han dotat d'uns protocols que defineixen els circuits de detecció i les intervencions que cal seguir davant d'un cas d'absentisme.

Figura 1. Circuit d'intervenció majoritàriament utilitzat contra l'absentisme



mació sobre els casos poden tenir un retorn d'informació.

En la major part de centres de primària i secundària, el model d'intervenció conjunta d'escoles i serveis socials es basa en la constitució d'una comissió social de centre<sup>20</sup>. Aquestes comissions són un espai de trobada entre els diferents agents i instàncies institucionals que intervenen contra l'absentisme. La virtut principal de l'existència d'aquestes comissions és que afavoreix la coordinació i el traspàs d'informació, fonamentalment entre escoles i serveis socials. També hi participen professionals dels serveis i programes educatius (professorat de compensatòria i EAP). La comissió social de centre acostuma a estar formada per la direcció de l'escola i/o el cap d'estudis, els educadors socials o assistents socials que intervenen amb l'alumnat i les famílies de l'escola, els/les professionals de l'EAP i els professionals de compensatòria. D'entre les seves funcions, cal destacar: el diagnòstic de les situacions detectades, el disseny de les intervencions a emprendre, l'acord de criteris d'intervenció comuns davant les famílies i el seguiment de casos des dels serveis socials. Aquest espai instituït no només afavoreix la coordinació entre l'escola i els serveis socials, sinó que també permet una coneixença mútua del treball realitzat entre les diferents instàncies. La comissió social d'algunes escoles també s'ha encarregat de l'elaboració de protocols de detecció de situacions de risc i d'examinar aquells casos que són susceptibles de rebre ajuts a l'escolarització.

La tendència majoritària, però, és treballar l'absentisme escolar de forma individual, tant des de les escoles i instituts com des dels serveis socials. No obstant això, en algunes zones, els professionals dels serveis socials comencen a considerar la necessitat de disse-

En la major part de centres de primària i secundària, el model d'intervenció conjunta d'escoles i serveis socials es basa en la constitució d'una comissió social de centre.

En algunes zones, els professionals dels serveis socials comencen a considerar la necessitat de dissenyar projectes de prevenció que superin l'enfocament puntual i aïllat.

En alguns territoris, s'han desenvolupat projectes des dels serveis socials i associacions sense ànim de lucre per afavorir una escolarització normalitzada de minories ètniques o col·lectius amb dificultats especials.

nyar projectes de prevenció –fins ara mediatitzats per les situacions d'urgència i per la casuística– que superin l'enfocament estrictament individual. En alguns territoris, s'han desenvolupat projectes interessants des dels serveis socials en col·laboració amb algunes associacions sense ànim de lucre. Es tracta de projectes que tenen relació amb l'escolarització. El projecte experimental de mediació intercultural, el projecte de reforç escolar multicultural, de desenvolupament d'activitats extraescolars (*Iudodeures*) –desenvolupat per la Unió Romaní–, o el projecte de mediació cultural són alguns exemples de projectes que pretenen afavorir una escolarització normalitzada entre determinades minories ètniques o col·lectius amb dificultats especials. Altres projectes incideixen en la formació dels adults per afavorir l'escolarització dels seus infants, com per exemple el projecte de formació i suport als pares treballat amb les AMPAS, o el projecte de formació laboral de nenes gitanes desescolaritzades, o l'adreçat a les dones amb fills en edat escolar i amb risc d'absentisme, per tal de començar a treballar els hàbits i les actituds de les mares respecte a l'escolarització dels seus fills i filles.

Deu requisits per a la lluita contra l'absentisme

Per finalitzar, exposem alguns elements que constitueixen els requisits que cal considerar per combatre l'absentisme a les escoles i instituts, resumits en 10 punts:

**1. Intervencions integrades i de coordinació interinstitucional.** Les actuacions contra l'absentisme escolar reclamen intervencions integrades que afavoreixin la coordinació i la cooperació entre els centres escolars

(tant en la prevenció com en l'acolliment i la reinserció), les famílies, els serveis locals (serveis de suport externs a l'escola com l'EAP, els serveis socials, etc.), i l'Administració educativa. És a dir, requereixen un compromís institucional de corresponsabilitat respecte de l'absentisme i una coordinació estreta entre institucions i administracions per tal d'establir estratègies d'acció conjuntes, integrades i efectives. Aquestes accions, però, haurien de superar un marc d'intervenció exclusivament centrat en l'escola i abordar altres àmbits, mitjançant una actuació integrada en el territori que no només sigui d'abast educatiu, sinó també de dinamització econòmica i social. Per tant, s'haurien de desenvolupar polítiques educatives de discriminació positiva centrades en l'escola, en coordinació amb altres polítiques integrades en el marc d'una zona definida com a *zona d'actuació prioritària*, on s'integrin polítiques d'habitatge, urbanístiques, econòmiques, culturals i socials.

**2. La necessitat d'un acord sobre la mesura de l'absentisme escolar en el territori.** Un dispositiu fort i eficient de lluita contra l'absentisme escolar requereix, també, una informació bona i ràpida sobre les dimensions i les característiques del fenomen. Com ja hem assenyalat, no hi ha uns criteris compartits unànimement —ni entre els centres de primària i secundària, ni entre zones— que permetin disposar d'informacions sobre les situacions d'absentisme escolar, cosa que contribueix a la seva invisibilitat, dificulta qualsevol intervenció ràpida contra l'absentisme i no permet valorar els recursos addicionals necessaris per fer-li front. Sembla necessari que l'Administració educativa, en tant que responsable de garantir l'escolarització obligatòria, estableixi uns criteris per a la recollida d'informació regular en el territori respecte del compliment de l'escolarització.

Calen intervencions en les quals cooperin els centres escolars, les famílies, els serveis locals i l'Administració educativa.

Un dispositiu fort i eficient de lluita contra l'absentisme escolar requereix, també, una informació bona i ràpida sobre les dimensions i les característiques del fenomen.

Un model d'intervenció contra l'absentisme ha de considerar el context territorial i familiar, i el seu dinamisme.

Per combatre l'absentisme cal una major flexibilitat dels criteris de l'Administració educativa en l'assignació de recursos ordinaris i extraordinaris.

**3. La intervenció contra l'absentisme escolar no és una resposta tècnica a un problema escolar i/o social, sinó que requereix una resposta educativa permanent** (en permanent reformulació). Per això, un model d'intervenció contra l'absentisme des de l'escola exigeix que aquest model formi part del projecte educatiu del centre i que es consideri l'entorn social en el qual es desenvolupa. És a dir, cal considerar el context territorial i familiar com un element dinàmic, ja que la composició social i ètnica de l'alumnat pot anar variant al llarg del temps (per exemple, pels efectes de la concentració de minories, la guetització, etc.).

**4. Una escola oberta al territori i a la realitat social de l'alumnat.** Les escoles i instituts tenen la necessitat de donar resposta a la realitat social i cultural del seu alumnat. Això requereix una escola oberta al territori i també una major flexibilitat dels criteris de l'Administració educativa en l'assignació de recursos ordinaris i extraordinaris; una assignació que no només es basi en criteris numèrics, sinó també en criteris de caràcter qualitatiu, que discriminin positivament els centres en funció del tipus d'alumnat, o de la concentració de situacions socioeducatives complexes i de la bondat de les seves pràctiques escolars. En aquest sentit, les escoles i instituts considerats com a Centres d'Atenció Educativa Preferent (CAEP) haurien de disposar d'un conjunt de mesures de discriminació positiva, diferents a la resta de centres, que els permetés un marc per exercir l'autonomia pedagògica i organitzativa que necessita el centre per ajustar la seva proposta educativa a un alumnat particular. En aquest sentit, des de l'Administració educativa es podrien possibilitar fórmules com ara: l'adaptació dels horaris escolars; la dotació als equips directius de capacitat decisòria respecte els criteris de configuració de la plantilla docent; la possibilitat de dis-

senyar projectes pedagògics específics i de potenciar projectes extraescolars o altres mesures que permetin donar una resposta vàlida d'escolarització a l'alumnat absentista, partint de les seves particularitats i utilitzant tots els recursos que l'escola tingui al seu abast, tan normals com siguin possibles i tan específics com calgui.

**5. Cal no confondre el circuit d'informació sobre l'absentisme i el dispositiu o model d'intervenció contra l'absentisme.** El circuit fa referència a una xarxa de comunicacions que permet el traspàs d'informacions entre instàncies, o la derivació de casos, mitjançant un recorregut prèviament fixat de caràcter circular, de manera que les instàncies emissores de la informació sobre els casos poden tenir un retorn d'informació. Contràriament, un dispositiu (model) local d'intervenció pot ser concebut com un mecanisme articulat en el territori i dissenyat per combatre l'absentisme escolar, mitjançant actuacions de prevenció<sup>21</sup>, detecció, reparació i seguiment de les situacions d'absentisme, i l'avaluació de l'eficàcia de les intervencions desenvolupades per a la millora del dispositiu.

**6. La intervenció sobre l'absentisme ha de ser una resposta àgil en el temps i tan directa com sigui possible.** Com menys interlocutors hi hagi entre l'escola i la família o l'adolescent i més directa sigui la intervenció contra l'absentisme, hi haurà més possibilitats per a la reconducció de la situació. En aquest sentit, com més simple sigui el dispositiu, la reconducció de les situacions d'absentisme pot resultar més àgil i eficaç i, contràriament, com més complex resulti, la reconducció de situacions serà més difícil i més inoperant.

**7. Els dispositius d'intervenció en el territori no han de ser necessàriament homogenis.** La necessitat de desenvolupar plans de lluita contra l'absentisme esco-

Cal no confondre el circuit d'informació sobre l'absentisme i el dispositiu o model d'intervenció contra l'absentisme.

Com més directa sigui la intervenció contra l'absentisme, hi haurà més possibilitats per a la reconducció de la situació.

No s'ha d'instituir una única forma de treballar per tots els territoris i escoles.

La sanció, la via disciplinària i la denúncia, resulten molt poc eficaços per recuperar situacions d'absentisme.

lar de caràcter estable no vol pas dir que s'hagi d'instituir una única forma de treballar per tots els territoris i escoles implicades, sinó que cada zona hauria de comptar amb els recursos reals de què disposa. Hom pot pensar en un dispositiu amb fórmules d'intervenció a geometria variable, en funció de l'especificitat del territori i dels recursos disponibles. Altrament, es pot acabar imposant un model d'intervenció uniforme que resulti una limitació a la variabilitat de respostes necessàries davant la diversitat de situacions i causes de l'absentisme escolar.

**8. La intervenció contra l'absentisme requereix esgotar les vies de negociació abans d'arribar a les mesures coercitives i de denúncia.** Els criteris tradicionals contra l'absentisme, basats en la sanció, la via disciplinària i la denúncia, resulten molt poc eficaços per recuperar situacions d'absentisme. És per això que qualsevol intervenció requereix, primerament, buscar les vies de negociació i diàleg que permetin estudiar possibles respostes a la situació. Només en casos extrems, quan aquestes vies estan esgotades, es pot pensar en altres recursos, com el recurs a l'autoritat competent, que hauria de disposar d'una instància d'intervenció directa entre l'escola i la família.

**9. La mediació i/o l'acompanyament<sup>22</sup>.** L'acompanyament és un recurs que s'hauria de garantir en el cas d'infants i adolescents que corren el risc de viure una relació acadèmica difícil amb l'escola i una transició difícil entre l'ensenyament primari i el secundari, o en altres situacions educatives difícils. Aquest recurs és important, especialment entre els adolescents que provenen de medis socials i familiars desafavorits que no els poden garantir el suport i l'orientació adulta necessària. D'altra banda, el recurs a la mediació escola-família pot ser molt eficaç entre determinats nuclis familiars,

en entorns culturals allunyats de la cultura escolar, i pot esdevenir un recurs que permeti l'aproximació de la família a l'escola i de l'escola a la família. Aquests dos recursos –relativament nous– plantegen alguns interrogants respecte de l'espai d'intervenció en què s'han d'ubicar (dins o fora de l'escola) i del caràcter professional o vocacional que han de tenir les persones que assumeixin aquestes funcions, ja que ambdues opcions poden implicar riscos i efectes no volguts<sup>23</sup>. La mediació i l'acompanyament haurien de ser entesos com un recurs local integrat en el marc d'un dispositiu més ampli i no com un recurs d'intervenció aïllat i puntual, l'eficàcia del qual podria ser més limitada.

**10. Un projecte global contra l'absentisme requereix considerar la necessitat d'intervencions individuals en el marc d'un projecte més ampli, d'abast territorial.** Al treball individual contra l'absentisme (detecció, acompanyament pel retorn a l'escola i seguiment), cal afegir-hi una dimensió comunitària (articulació de les activitats educatives de l'escola amb altres instàncies, també educadores, del territori). El treball comunitari i el treball individual no només no s'exclouen sinó que són necessaris –tots dos– en un projecte global contra l'absentisme. En aquest cas, el treball comunitari sobrepassa la lectura simple de treballar amb la comunitat. Suposa la utilització de tots els dispositius existents al territori per normalitzar el procés d'escolarització obligatòria del jove i acompanyar-lo en el seu procés cap a l'adulthood (orientació, assessorament, formació, activitats de lleure, acompanyament per la inserció, etc). L'escola hi podria jugar un paper clau, juntament amb els serveis municipals per a la vertebració coherent de l'oferta de formació, lleure, i altres activitats existents en el territori.

La mediació i l'acompanyament haurien de ser un recurs local integrat en un dispositiu més ampli i no com un recurs aïllat.

El treball comunitari i el treball individual són necessaris –tots dos– en un projecte global contra l'absentisme.