

L'ABSENTISME ESCOLAR A LA CIUTAT DE BARCELONA

MARIBEL GARCÍA

Sociòloga. Universitat Autònoma de Barcelona

El concepte d'absentisme escolar es refereix, bàsicament, a la manca d'assistència total o sovintejada a un centre educatiu per part de l'alumnat prèviament matriculat en el sistema escolar obligatori.

Tot i que es confon, sovint, amb altres situacions com la desescolarització, l'abandonament o la mobilitat de la població, aquestes situacions requereixen altres tipus d'abordatge.

La no assistència a l'escola, ja sigui per factors escolars, familiars i/o socio-culturals, és símptoma d'un seguit de problemàtiques que incideixen negativament en el procés educatiu i socialitzador d'aquesta població.

La Generalitat de Catalunya, d'acord amb les competències plenes atorgades per l'Estatut de Catalunya (article 15) i reconegudes per la Constitució, és l'administració educativa que regula el funcionament i organització dels centres educatius de nivell no universitari i els serveis d'inspecció i de suport escolar adscrits al Departament d'Ensenyament. Aquest departament fixa, anualment, els criteris d'actuació que permeten garantir el procés d'aprenentatge de l'alumnat i adequar els canvis educatius i legals que es van produint a les seves necessitats educatives.

L'actuació de l'Ajuntament de Barcelona respecte a l'absentisme escolar es regula, fonamentalment, per la Llei de bases de règim local (7/1985) i la Llei municipal i de règim local de Catalunya (8/1987), dins el marc de les competències educatives de la Generalitat. La fun-

ció de participar en la vigilància del compliment de l'escolarització obligatòria va ser transferida, l'any 1986, als consells municipals de districte per acord de la Comissió de Govern (Transferència 13).

L'any 1990, la Comissió de Benestar Social de l'Ajuntament de Barcelona va aprovar l'elaboració i la implementació d'un projecte d'actuació per a la prevenció i seguiment de l'absentisme escolar, que s'ha anat desenvolupant als diferents districtes de la ciutat amb l'objectiu de:

1) Vetllar perquè tots els infants i joves de 6 a 16 anys estiguin matriculats en un centre escolar de la ciutat i hi assisteixin amb regularitat.

2) Afavorir la seva presència a l'escola i la seva inserció positiva en el propi procés d'aprenentatge i socialització.

L'any 1993 l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona (IMEB), en col·laboració estreta amb la Direcció d'Afers Socials i els Serveis Personals dels districtes, va assumir la coordinació d'aquest projecte, amb l'objectiu d'adaptar-lo a les noves necessitats educatives previstes a la Llei orgànica d'ordenació general del sistema educatiu (1990).

Per tal d'avançar en el coneixement real de les dimensions de l'absentisme escolar a la ciutat i poder comptar amb instruments d'actuació més ajustats, es va impulsar la realització d'un estudi sobre l'absentisme a determinades zones de la ciutat.

D'acord amb el Departament d'Ensenyament, l'IMEB va encarregar aquest estudi a l'Institut de Ciències de

l'Educació (ICE) de la Universitat Autònoma de Barcelona, i el Grup de Recerca Educació i Treball (GRET) va dur-lo a terme.¹

L'estudi té per objectiu conèixer i aprofundir en la realitat quantitativa i qualitativa de l'absentisme escolar, així com les pràctiques de les institucions escolars i no escolars en el diagnòstic i la intervenció contra l'absentisme.

Plantejament metodològic

L'estudi, del qual es presenten els principals resultats i consideracions en les pàgines següents, es caracteritza per un plantejament eminentment qualitatiu. Els resultats no es poden inferir a altres escoles i territoris però són significatius de la problemàtica de l'absentisme de les zones socialment desfavorides estudiades, que són les que concentren més situacions d'absentisme a la ciutat de Barcelona. El plantejament metodològic de l'estudi respon a diverses consideracions. En primer lloc, a l'especificitat del fenomen, atès que pel que es coneix dels pocs estudis locals existents, es tracta d'un fenomen distribuït de forma desigual segons territoris. En segon lloc, l'objectiu de la recerca no ha estat copsar una mitjana estadística que dimensioni la realitat quantitativa de l'absentisme, sinó aprofundir en la seva

1. García Gracia, Maribel, "L'absentisme escolar en zones socialment desfavorides: estudi de casos a la ciutat de Barcelona" Grup de Recerca Educació i Treball. Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona. Gener de 2000.

Monografies

caracterització i en les respostes institucionals donades. En tercer lloc, es pretenia obtenir una visió holística de l'absentisme escolar: des de la intervenció de les escoles fins als recursos disponibles en el territori i les estratègies implementades per altres serveis externs a la institució escolar. Per això l'estudi ha acotat aquelles zones que concentren els percentatges més alts en indicadors socioeconòmics com: taxes d'atur elevades, nivells educatius molt baixos, taxes més altes d'analfabetisme, renda per càpita per sota de la mitjana, baixa qualitat dels habitatges, etc. Amb aquests criteris, s'han seleccionat cinc zones de la ciutat de Barcelona que poden ser considerades zones socialment desfavorides: Bon Pastor i Baró de Viver, al districte de Sant Andreu; la Zona Franca, al districte de Sants-Montjuïc; el Besòs, al districte de Sant Martí; el Casc Antic, al districte de Ciutat Vella; i la Zona Nord, al districte de Nou Barris. Dins d'aquestes zones, s'han analitzat les situacions de les escoles públiques de primària i secundària, que majoritàriament són centres d'atenció educativa preferent (CAEP).² Només a la zona del Casc Antic s'ha fet una selecció d'escoles i instituts i s'han descartat alguns centres.³ Els criteris de selecció han estat discutits i acordats amb l'IMEB i la Delegació Territorial d'Ensenyament de Barcelona. El total de centres escolars s'eleva, doncs, a vint-i-vuit, dinou dels quals són centres públics de primària i nou són instituts de secundària.

L'absentisme escolar: un vell fenomen en una nova realitat educativa

Probablement l'absentisme escolar és un fenomen secular i històric. Sembla que "l'extensió de l'escolarització obligatòria, objectiu dels estats nacionals al llarg del segle XIX, no es va produir sense resistències".⁴ Tot i que aquest rebuig a l'escola no va durar gaire, sí que va tenir prou repercussió per pensar que l'absentisme escolar és concomitant al procés d'extensió de l'escolarització obligatòria. Malgrat el seu caràcter secular, es tracta d'una problemàtica social relativament recent que requereix, per a la seva interpretació, una perspectiva sociohistòrica, en el marc de l'evolució sociopolítica del sistema escolar. Aquesta perspectiva permet comprendre com s'ha generalitzat l'escolarització obligatòria i com ha anat variant la significació social de l'absentisme escolar al llarg de diferents escenaris de desenvolupament del sistema escolar. Des de la preescola de masses (s. XIX), amb un sistema escolar liberal poc desenvolupat, caracteritzat per taxes elevades de desescolarització i importants dèficits d'oferta educativa, en què l'absentisme escolar i l'abandó precoç eren fenòmens generalitzats per a àmplies capes de la població; fins a la situació actual caracteritzada per la generalització i la prolongació de l'escolarització obligatòria en el marc d'un model d'escola comprensiva, comuna i integradora, en un context de societat de la informació i del coneixement, en la

qual l'educació té un important paper per jugar i els efectes de l'absentisme escolar s'agregen tant en termes socials com professionals i culturals.

La prolongació i generalització de l'escolarització afavoreix l'aparició de noves formes d'absentisme en el marc de l'escola comprensiva, que s'afegeixen a les velles formes d'absentisme escolar.⁵ Les "noves formes d'absentisme escolar" fan referència a l'aparició d'un nou fenomen, intrínsecament vinculat a l'extensió de l'obligatorietat de l'escolarització, que força una fracció de joves amb edats

2. Els CAEP es defineixen com aquells centres que imparteixen l'ensenyament infantil, primari i secundari obligatori a alumnes que tenen dificultats especials per assolir els objectius generals de l'educació bàsica a causa de les seves condicions socials i culturals, situats en entorns socials i econòmics desfavorits, tal com regula l'Ordre del 3 de setembre de 1996, del Departament d'Ensenyament.

3. Atesa la coincidència en el temps de la realització d'aquest estudi amb un altre estudi sobre la realitat escolar de les minories ètniques, en la mateixa zona, es va considerar el criteri de no repetició per a l'elecció d'escoles d'aquesta zona.

4. Alguns moviments polítics com l'anarisme veien en l'escola pública un instrument al servei dels interessos de la burgesia, destinat a produir resignació i submissió. També era motiu de resistència l'oposició dels pares a deixar en mans de l'Estat una de les seves competències, o l'ampli moviment d'autoinstrucció que va caracteritzar a la classe treballadora. Tal i com refereix Fernández Enguita, "el que normalment sabem o llegim del moviment obrer davant l'educació és que sempre ha demanat més escoles, un accés més gran a les escoles existents, etc. Però hi ha informació suficient per pensar que, abans de la identificació de la classe obrera amb l'escola com a instrument de millora social hi va haver un ampli moviment d'autoinstrucció". Mariano Fernández Enguita. *La cara oculta de la escuela: educación y trabajo en el capitalismo*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A. (1990)

5. Les velles formes d'absentisme escolar fan referència a aquells comportaments absentistes de caràcter estructural al sistema social en la mesura que són reflex de les desigualtats econòmiques, socials i culturals de la nostra societat, i també de la pervivència d'alguns particularismes culturals residuals, i que és independent del caràcter selectiu o comprensiu de l'escola i dels seus plantejaments pedagògics.

compreses entre els catorze i el setze 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. Aquestes noves formes d'absentisme escolar apareixen quasi exclusivament en l'ensenyament secundari i reflecteixen, en bona part, les situacions de desafecció i conflicte que viuen alguns adolescents amb una escola que es troba davant d'un gran nombre de dilemes. La prolongació i unificació de l'ensenyament secundari obligatori accentua la contradicció entre les inèrcies academicistes d'algunes escoles de secundària i el caràcter comprensiu de la reforma escolar, i condiona les dimensions quantitatives i qualitatives del "nou absentisme escolar" en l'etapa de l'adolescència.

La invisibilitat de l'absentisme escolar

L'absentisme escolar és una realitat social poc visible, com s'ha pogut constatar. Es tracta d'un fenomen social molt complex. Sovint és símptoma d'un seguit de problemàtiques que es troben enquistades en la realitat quotidiana de l'alumne i que no són visibles a simple vista.⁶ Es pot considerar l'absentisme com a fenomen polièdric, és a dir, amb múltiples cares. Analògicament, l'absentisme pot ser considerat la punta d'un iceberg: submergit restaria l'absentisme invisible, no conegut o reconegut per la institució escolar, l'administració i les famílies.

Els elements que contribueixen a la seva invisibilitat són diversos, i en destaquen, de forma resumida, els següents: les dificultats de mesura intrínseques al fenomen; l'absència de criteris comuns de definició i mesura, i l'absència d'informacions estadístiques respecte a l'incompliment de l'escolarització obligatòria i l'absentisme; la mateixa contribució d'algunes famílies; i la por a l'estigmatització que viuen alguns centres davant la declaració d'unes taxes d'absentisme elevades.

1. Dificultats de mesura intrínseques a la natura del fenomen

Per la seva etiologia i per la seva freqüència i intensitat (reiteració i durada), l'absentisme és un fenomen variable que obliga a matisar, a considerar una pluralitat de situacions, a referir-se a l'absentisme en plural. L'absentisme, comptabilitzat com "l'absència d'un menor a l'escola", engloba, a la pràctica, des de casos d'absència puntual, baixa intensitat i baixa freqüència (que hem convingut a denominar absentisme esporàdic o aleatori) o situacions d'absentisme parcial, per exemple en determinades hores o per a determinades matèries (absentisme d'aula) fins a casos reiterats d'alta freqüència (absentisme recurrent) o situacions d'absentisme persistent, d'alta intensitat, en les quals l'adolescent passa llargs períodes fora de l'escola (absentisme crònic) i que té un lllindar difícil de definir respecte a les situacions d'abandó total, encara que l'alumne absentista

sigui administrativament un alumne matriculat. Aquesta intensitat variable dificulta la quantificació. La definició dels moments i les durades dels absentismes queden sotmeses a la unitat temporal d'anàlisi i de recompte considerades.

L'absentisme és també un fenomen dinàmic, que presenta variacions en el temps, i no es produeix d'una vegada per sempre. És expressió d'un procés socioeducatiu de caràcter biogràfic, i es pot manifestar de forma intermitent o crònica. Aquest caràcter dinàmic fa complex el seu registre i comptabilització, particularment a secundària, ja que els instituts no disposen de tradició ni de recursos humans per al control i el recompte continuat de diferents moments (informacions d'estoc en diferents temps). El caràcter dinàmic de l'absentisme és també una dificultat per a la seva quantificació i contribueix, alhora, a la invisibilitat d'alguns tipus.

2. Absència de criteris comuns per a la definició i absència d'informació estadística regular

Malgrat la profusió d'informacions estadístiques sobre educació que cada any es recullen des dels centres escolars i publica el Departament d'Ensenyament, no existeix cap indicador directe de mesura sobre l'absentisme escolar. No hi ha cap recull en les estadístiques d'educació respecte a l'incompliment de

6. Factors socials, familiars, culturals, de vivència de l'adolescent amb l'escola, d'influència del grup d'iguals, etc.

l'escolarització obligatòria i de l'absentisme escolar. Tampoc existeixen uns criteris compartits entre centres escolars per a la definició operativa de l'absentisme en funció de la seva freqüència, ni sobre els mecanismes d'intervenció davant el fenomen.⁷ Però la manca de dades estadístiques sobre l'absentisme escolar no és un tret específic de l'administració educativa catalana o espanyola, sinó que es tracta d'un fenomen comú a tots els països de la Unió Europea.⁸ Aquest buit d'informació pot justificar l'omissió o manca de resposta institucional davant l'absentisme, malgrat que les seves dimensions puguin ser rellevants en determinats territoris i escoles en què tendeix a concentrar-se.

3. La contribució d'algunes famílies a les situacions d'absentisme

És sabut que algunes famílies contribueixen a l'absentisme escolar dels seus fills i filles. Les relacions entre la institució familiar i l'escolar són bidireccionals i vénen determinades per molts factors, entre els quals destaquen: un tipus determinat d'orientació familiar vers l'escola, uns estils particulars de socialització familiar (de manca d'autoritat, de negligència, etc.), i la pervivència d'alguns particularismes culturals d'algunes minories com el col·lectiu gitano, que tendeixen a desenvolupar uns rols sexuals tradicionals que perjudiquen l'escolarització de les noies gitanes, uns rols materns tendents a la sobreprotecció en l'etapa de l'educació infantil, i l'atri-

bució d'un estatus d'adulesa i d'autonomia als barons adolescents que és considerat prematur i anacrònic dins la dinàmica social dominant. Aquestes orientacions provoquen unes expectatives determinades respecte de com s'ha de produir la transició dels seus fills i filles a la vida adulta; i en alguns casos no passa per l'escola.

Però l'orientació de les famílies (gitanes i païes) vers l'escola varia segons les condicions materials de vida d'aquestes famílies i les experiències passades dels pares en relació amb la seva pròpia escolarització.⁹ La sensibilitat de les escoles vers les famílies i l'entorn en què es troben ubicades contribueix també a donar un sentit o un altre a aquesta relació. Així, algunes situacions d'absentisme escolar expressen una "percepció realista de les famílies, que s'anticipen als obstacles que els seus fills hauran de superar a l'escola". El distanciament entre família i escola és una qüestió que, particularment, l'escola i els serveis educatius poden contribuir a reparar.

4. La por a l'estigmatització d'alguns centres davant unes taxes elevades d'absentisme

Fer visibles les situacions d'absentisme escolar pot suposar alguns efectes negatius per a la institució escolar, la qual cosa explica, parcialment, que algunes escoles i instituts no tinguin un interès particular per declarar totes les situacions d'absentisme que es produeixen.

En primer lloc, la concentració de problemàtiques socials i familiars en un centre escolar (absentisme, conflicte escolar, violència escolar, etc.) comporta un risc d'estigmatització per al centre i per al conjunt de l'alumnat, difícil de trencar. Davant aquest risc i de les conseqüències de l'etiquetatge, algunes escoles i instituts es defensen fent de l'absentisme escolar i d'altres problemàtiques associades una realitat oculta o poc declarada.

En segon lloc, alguns centres i, particularment alguns instituts de secundària, tenen en l'absentisme una vàlvula d'escapament quan es tracta d'un alumnat que viu amb dificultats la seva escolarització i origina conflictes a l'aula. En aquests casos es crea el dilema en alguns centres de si recuperar o no a aquest

7. Les úniques dades disponibles són les taxes d'escolarització (relació entre població matriculada i població total per a una edat o curs determinat) que no recullen el fenomen de l'absentisme i presenten limitacions importants, perquè s'elaboren sobre la base d'estimacions sobre el cens de població (obviant els no empadronats, repetidors, etc.). A més, es tracta d'un indicador estadístic distorsionat pel pes de l'oferta educativa en el territori (no considera els desplaçaments territorials que es produeixen per la elecció de centre).

8. Per a una informació més detallada vegeu: Casal, J., García, M., Planas, J (1998) "Les reformes dans les dispositifs de formation contre l'échec scolaire et sociale en Europe: paradoxes d'un succès". Informe de síntesi. Programa Socrates. DGXXII. GRET. ICE-UAB. Vegeu també "Escolarización plena y 'estagnación'", a *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 268, abril de 1998, p. 38-42.

9. Tampoc la relació entre la realitat ètnica d'alguns col·lectius d'immigrants extracomunitaris i l'absentisme escolar és evident. La dificultat per a l'escolarització regular dels fills d'algunes famílies d'immigrants no sembla atribuïble a les característiques ètniques d'aquests, sinó a les seves condicions de vida i a la precarietat econòmica, ja que entre aquests col·lectius es tendeixen a concentrar situacions de pobresa i de marginació particularment rellevants en determinats barris i escoles.

alumne. Aquesta valoració origina dos tipus de respostes possibles: la inhibició i l'externalització a altres centres, recursos o serveis. Aquestes pràctiques, resultants d'una lectura limitada de les competències de l'escola, requereixen el suport de l'administració educativa, amb una actuació més decidida a favor dels centres escolars on es produeixen objectivament aquestes situacions.

En tercer lloc, alguns centres de secundària, per tradició cultural pròpia, implementen accions coercitives contra l'absentisme (càstigs, deures acumulats, còpies, sense pati, "reclusió" a casa, expulsions, etc.), i així accentuen la mala vivència d'alguns adolescents amb l'escola i agreugen la irreversibilitat de l'absen-

tisme per a la recuperació. La normativa d'intervenció dels centres escolars, prevista per l'administració educativa, cau en una paradoxa en permetre la sanció de les situacions d'absentisme recurrent mitjançant la inhabilitació temporal o permanent (expulsió de centre).¹⁰ L'escassa eficàcia d'aquest model coercitiu serveix al centre com a coartada per a la inhibició.

Finalment, val a dir que alguns centres escolars adopten una postura "resignada" quan justifiquen l'absentisme com a handicap consubstancial a determinats grups socials i culturals. Aquesta actitud de resignació es basa en l'assumpció d'un discurs sobre el "dèficit cultural" de les famílies d'absentistes, les quals es considera mancades de valors respecte a

l'escola, amb falta de motivació i d'hàbits escolars. El caràcter complex i multifactorial de l'absentisme obliga a transcendir la visió patologista en la interpretació del fenomen, és a dir, el discurs essencialista que interpreta l'absentisme com a resultat de la disparitat dels sistemes de valors d'alguns grups socials respecte a

10. A Europa, mentre que alguns països com el Regne Unit i Holanda han començat a implementar mesures de sanció i multes contra els pares, altres països com França, Itàlia o Espanya dirigeixen les sancions als infants, i adopten la màxima de l'expulsió del centre. A Catalunya, el Reglament orgànic de centre (ROC) preveu la possibilitat d'obrir un expedient acadèmic com a resultat d'una acumulació de faltes d'absència o de disciplina a l'aula. La sanció màxima pot arribar a l'expulsió de l'alumne del centre, la qual cosa no deixa de ser un contrasentit si hom considera que es tracta d'evitar l'absentisme. Aquesta i altres mesures esmentades produeixen, doncs, un efecte pervers, ja que faciliten el fenomen que hom vol evitar.

Taula 1
Absentisme declarat en els centres d'ensenyament primari i secundari estudiats, per cicles i sexe. Curs acadèmic 1998-99

CEIP	Mitjana	1	3	4	7	8	9	10	11	14	15	16	17	20	21	23	24	25	26
Absentisme total																			
Total %	9	22,0	6,1	12,6	2,1	6,7	9,5	2,1	17,2	15,7	4,9	1,6	5,3	17,6	1,5	36,8	12,6	1,3	1,5
Absolut	(202)	(29)	(5)	(14)	(4)	(7)	(7)	(2)	(15)	(13)	(9)	(2)	(5)	(16)	(1)	(53)	(13)	(3)	(4)
Nens ¹	10,0	21,1	6,0	–	2,4	6,5	9,5	1,9	19,0	18,4	3,3	3,0	6,0	21,6	0,0	40,6	13,2	2,5	2,1
Nenes	8,8	23,0	6,3	–	1,6	7,0	9,4	2,5	15,6	11,8	6,5	0,0	4,5	12,5	3,1	33,3	12,0	0,0	0,8
Absentisme en el cicle inicial																			
Total %	11,2	35,4	6,3	16,1	2,4	8,8	13,0	3,4	13,6	10,3	6,9	0,0	6,9	24,1	0,0	47,3	6,3	1,2	0,0
Sobre cicle	(80)	(17)	(2)	(5)	(1)	(3)	(3)	(1)	(3)	(3)	(4)	(0)	(2)	(7)	(0)	(26)	(2)	(1)	(0)
Absentisme en el cicle mitjà																			
Total %	8,9	15,0 ²	0,0	12,2	2,6	9,7	9,5	2,8	13,9	19,2	1,5	2,6	7,1	22,2	0,0	31,8	7,3	0,0	2,1
Sobre cicle	(55)	(3)	(0)	(5)	(2)	(3)	(2)	(1)	(5)	(5)	(1)	(1)	(2)	(6)	(0)	(14)	(3)	(0)	(2)
Absentisme en el cicle superior																			
Total %	9,2	22,0	12,5	10,3	1,4	2,5	6,7	0,0	6,9	17,9	6,6	2,2	2,7	8,6	5,9	28,9	26,7	2,4	2,3
Sobre cicle	(62)	(9)	(3)	(4)	(1)	(1)	(2)	(0)	(2)	(5)	(4)	(1)	(1)	(3)	(1)	(13)	(8)	(2)	(2)

Font: elaboració pròpia.
Les dades absolutes apareixen entre parèntesis.

1. Atesa la manca de dades del CEIP 4 pel que fa a la distribució de les taxes d'absentisme per sexe, s'ha desestimat aquest cas en el càlcul de la mitjana, tant pel que fa a la ràtio total d'absentisme entre els nens com entre les nenes.
2. Els percentatges d'absentisme per al cicle mitjà en el CEIP núm. 1 han estat estimats només amb les dades d'alumnat de tercer curs. La negativa d'una professora a facilitar les dades del seu curs ha obligat a desestimar el curs en qüestió tant pel que fa al total d'alumnat de cicle mitjà com pel que fa al total d'alumnat absentista.

l'escola, i el considera com un tret cultural o atribut quasi natural de determinats medis familiars. Aquesta concepció té unes conseqüències molt negatives per part d'algunes escoles, perquè anul·la el

marge d'autonomia que aquestes tenen per a la intervenció, ja que dificulten l'actuació i la recerca de solucions, accentuen el prejudici sobre determinats col·lectius i minories ètniques, responsa-

bilitzen exclusivament les famílies de l'existència de desigualtats socials i de les diferències culturals, i inhibeixen la institució escolar contra aquelles formes d'absentisme escolar que es consideren

Taula 2.
Absentisme declarat a secundària en els instituts d'ensenyament secundari estudiats, per curs i sexe.
Cursos acadèmics 1998-99 i 1999-00

Centres		IES 1	IES 2	IES 3	IES 4	IES 5	IES 6	IES 7	IES 8	IES 9	Total
Tots els alumnes											
Sobre el total	%	16,8	3,4	5,1	16,8	32,6	32,9	20,6	8,3	14,5	16,8
de l'alumnat	n	38	5	14	62	78	31	65	14	29	336
Sobre tots	%	13,0	5,9	4,8	14,9	35,7	23,5	23,6	8,1	12,3	15,8
els nois	n	14	4	6	28	44	12	41	7	14	170
Sobre totes	%	20,2	1,3	7,3	18,7	29,3	44,2	17,0	8,5	17,4	18,2
les noies	n	24	1	8	34	34	19	24	7	15	166
Primer d'ESO											
Sobre el total	%	18,3	2,8	8,0	18,8	25,4	18,7	16,5	10,0	15,4	13,1
de l'alumnat 1r	n	9	1	6	9	15	3	16	3	6	68
Nois sobre el total	%	31,3	5,8	3,9	17,2	31,3	30,0	17,7	15,4	0,0	13,3
de nois de 1r	n	5	1	2	5	10	3	11	2		39
Noies sobre el total	%	12,1	0,0	16,7	21,0	18,5	0,0	14,3	5,9	33,3	12,8
de noies de 1r	n	4	0	4	4	5	0	5	1	6	29
Segon d'ESO											
Sobre el total	%	16,9	3,3	4,5	23,4	17,1	34,8	21,1	5,1	9,7	14,9
de l'alumnat de 2n	n	9	2	3	15	12	8	20	2	3	74
Nois sobre el total	%	3,4	3,6	7,5	20,0	10,5	23,1	30,6	8,7	0,0	13,2
de nois de 2n	n	1	1	3	6	4	3	15	2		35
Noies sobre el total	%	33,3	3,1	0,0	26,5	25,0	50,0	10,9	0,0	20,0	16,8
de noies de 2n	n	8	1		9	8	5	5		3	39
Tercer d'ESO											
Sobre el total	%	8,9	3,9	6,1	15,0	36,6	48,1	23,6	4,1	31,1	19,1
de l'alumnat de 3r	n	5	2	4	17	34	13	29	2	14	120
Nois sobre el total	%	3,8	8,7	3,0	21,1	47,7	33,3	23,8	4,0	36,4	20,1
de nois de 3r	n	1	2	1	11	21	3	15	1	8	63
Noies sobre el total	%	13,3	0,0	9,3	9,8	26,5	55,5	23,3	4,2	26,1	18,0
de noies de 3r	n	4		3	6	13	10	14	1	6	57
Quart d'ESO*											
Sobre el total	%	22,1	-	1,6	22,8	18,4	25,0	-	14,0	7,05	15,5
de l'alumnat de 4t	n	15		1	21	17	7		7	6	74
Nois sobre el total	%	19,4	-	0	12,0	20,0	15,7	-	7,9	10,9	12,6
de nois de 4t	n	7			6	9	3		2	6	33
Noies sobre	%	25		3,0	35,0	17,0	44,4		20,0	0,0	18,8
el total de noies de 4t	n	8		1	15	8	4		5		41

Font: elaboració pròpia.

* Les dades sobre l'absentisme declarat pels instituts a quart curs d'ESO procedeixen d'anys diferents car, com ja s'ha assenyalat; només els IES 1, el 6 i el 9 van implementar de forma anticipada la reforma. En aquests casos les dades es refereixen al curs 1998-99 (primer any d'ESO). Al contrari, als IES 3, 4, 5 i 8, el primer quart d'ESO es va produir al curs 1999-2000, del qual es presenten les dades.

culturals. Identificar i conèixer les causes diverses de l'absentisme ha de permetre revisar les pràctiques escolars per tal de disminuir l'absentisme del mateix centre.

Definició, mesura i dimensions de l'absentisme escolar

La definició d'absentisme escolar majoritàriament compartida entre els centres de educació infantil i primària i els instituts de secundària fa referència a "la no-assistència sovintejada de l'alumne a l'escola". Sota aquesta aparent definició comuna hi ha notables diferències entre centres en l'operativització de l'absentisme. Algunes escoles i instituts inclouen en la comptabilització situacions d'absentisme crònic i d'abandó escolar, d'altres parteixen de les absències reiterades de l'alumnat matriculat (a partir del 25% de faltes d'assistència), mentre que alguns tenen en compte tot tipus d'absències, incloses les faltes esporàdiques o puntuals no justificades o les justificacions no acceptables.

Gairebé tots els centres de primària tenen una definició operativa de l'absentisme compartida pel claustre i incorporada en les seves pràctiques de control diari. Contràriament, els centres de secundària no tenen aquesta tradició en la seva cultura escolar ni és tan comú el compartir aquesta unicitat de criteris de control i de registre de l'absentisme entre el claustre.

El nombre d'absències a partir de les quals es considera necessària la intervenció oscil·la considerablement a primària i a secundària. Generalment,

escoles i instituts esperen uns dies abans d'intentar establir contacte telefònic amb la família. Quan aquest contacte telefònic resulta difícil o impossible es tendeix a la notificació escrita de l'absència, que pot demorar considerablement la intervenció directa. Molts pocs centres estableixen un contacte immediat amb la família (en el mateix dia que es detecta la falta d'assistència).¹¹

En alguns casos, el temps d'espera dels agents escolars fins que realitzen un primer contacte telefònic es pot dilatar una setmana o més, segons els moments de recompte i buidat de les faltes d'assistència. Tot i aquestes pràctiques, sembla que el temps és un factor clau en la lluita contra l'absentisme, particularment quan es tracta de casos que encara no són crònics. Per això, una primera consideració de l'estudi és que resulta necessari partir d'una definició operativa comuna per a totes les escoles i instituts, que permeti uns criteris de detecció i d'intervenció comuns entre escoles i territoris.

Les dimensions quantitatives de l'absentisme declarat afecten, com a mitjana, el 13% de l'alumnat dels 28 centres de primària i secundària estudiats, és a dir, 538 casos sobre el total de la població que hi està matriculada, sent l'absentisme escolar a la secundària gairebé el doble del de la primària (17% respecte del 9% de primària). La dispersió, però, és molt àmplia i abasta des d'un 2 o 3% en sis centres a més d'un 30% en dos centres. La taxa d'absentisme escolar dels centres no és un indicador unívoc, varia segons l'estratègia de detecció i quantificació, ja

que no totes tenen la mateixa sensibilitat o donen la mateixa prioritat al control de les faltes d'assistència, o la defineixen amb els mateixos criteris. En aquest sentit, no es pot derivar mecànicament una lectura negativa de les taxes d'absentisme escolar, sinó que una taxa elevada pot ser indicativa de més sensibilitat del centre pel control de l'absentisme, o de la concentració de població en situació social i escolar difícil, o de determinades minories ètniques, particularment els gitanos. La manca de criteris compartits entre zones i a l'interior d'aquestes agreuja la variabilitat de la quantificació.

La quantificació de l'absentisme, a partir d'un nombre determinat de faltes, és condició necessària per a una intervenció eficaç, però no és suficient. Cal disposar també d'un coneixement profundit de la problemàtica subjacent per al disseny d'intervencions efectives, coneixement que és freqüent en les escoles de primària i entre els professionals de la intervenció social, i menys comú en alguns dels instituts entrevistats. Ser absentista és una condició de tipus gradual, per això es requereix considerar el fenomen en termes de "carreres" d'absentisme, algunes de les quals poden ser llargues i intenses, i d'altres curtes i poc compromeses.

11. Només dos centres sobre deu, en el cas de primària, i un de cada tres centres de secundària estableixen un contacte telefònic immediat, que va a càrrec del conserge o d'algun membre de secretaria. Es tracta d'un recurs per a la prevenció i el control de futures situacions recurrents, valorat positivament per les escoles i instituts que l'implementen, malgrat el cost de dedicació de personal que comporta.

Tipus d'absentisme escolar

Les situacions d'absentisme a l'ensenyament primari i secundari són de naturalesa diferent. A primària predomina l'absentisme esporàdic i/o aleatori (dos de cada tres situacions), és a dir, situacions imprevisibles, caracteritzades per una baixa intensitat (absentisme d'un matí o tarda) i el seu caràcter irregular (baixa freqüència i variable).

A secundària aquest tipus d'absentisme disminueix a la meitat i augmenta l'absentisme crònic, de caràcter intens, que afecta un de cada tres absentistes. També apareix un nou tipus d'absentisme: l'absentisme d'aula, que tendeix a produir-se en determinades matèries o a unes hores determinades. Aquestes modalitats d'absentisme poden expressar una vivència difícil o negativa de

l'adolescent amb l'escola, influenciada o no pel grup d'iguals.

Mentre que en alguns centres de primària i secundària l'absentisme es manté entre cicles o presenta una progressió descendent a mesura que l'alumne es promociona de curs, en altres centres, particularment de secundària, l'absentisme tendeix a augmentar notablement.¹²

Hi ha una interacció entre absentisme, desmotivació i baix rendiment escolar. Els centres de secundària que tenen més absentisme declarat són els que tenen concentracions més grans d'alumnes en conflicte, és a dir, amb una vinculació emocional negativa amb l'escola; i/o que són considerats "limitats" des del punt de vista acadèmic i sense expectatives escolars.¹³ Probablement hi ha una interacció de factors; per exemple, la des-

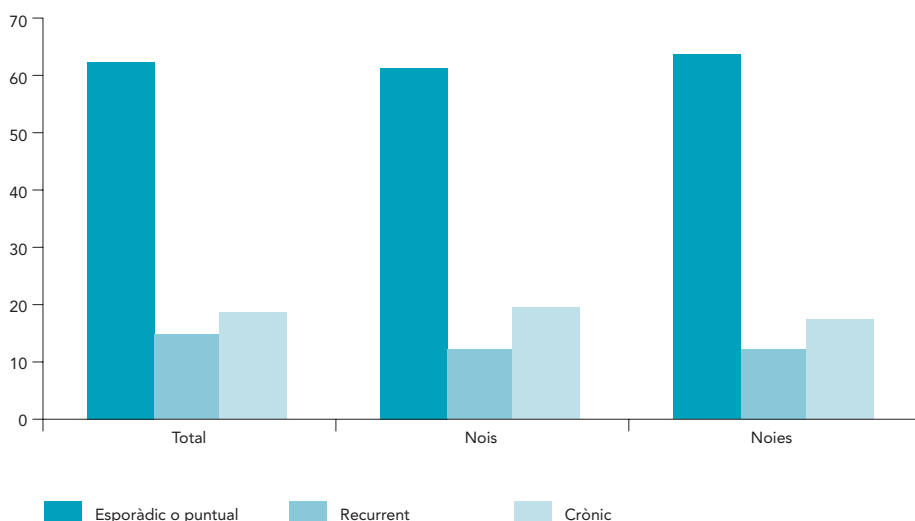
motivació en relació amb les propostes de l'escola té efectes sobre un rendiment més baix, i els rendiments més baixos poden influir alhora en el desenvolupament d'actituds absentistes. De totes maneres, aquesta no és una relació de causalitat o de causa-efecte, de manera que no sempre les situacions de desmotivació i baix rendiment pressuposen de forma unívoca ni mecànica una resposta absentista.

La distribució mitjana d'absentisme segons el sexe és pràcticament equitativa, tant a l'ensenyament primari com a l'ensenyament secundari. Tampoc s'observen diferències remarcables segons el tipus d'absentisme, particularment a primària.

A secundària, però, cal matisar aquesta afirmació, car l'absentisme recurrent afecta més les noies que els nois (així, per cada 100 nois en situació d'absentisme recurrent hi ha 127 noies). Aquesta diferència és atribuïble al paper que algunes noies adolescents assumeixen en relació amb les tasques domèstiques i que provoca absències reiterades a l'escola. Aquesta diferència s'accentua si es considera la incidència de la variable ètnia, particularment entre les noies gitanes, entre els quals encara es produeixen abandons de l'escola a partir dels dotze anys. Entre els nois, l'absentisme d'aula, expressió d'una mala vivència de l'adolescent amb l'escola, pren un lleuger protagonisme.

Gràfic 1.

Intensitat i freqüència de l'absentisme a primària segons el sexe. Curs acadèmic 1998-99



12. L'absentisme a l'ESO passa d'una mitjana del 13% a primer curs al 19%, increment que en alguns casos arriba a ser del doble.

13. Segons la caracterització de tipus emprada en l'estudi "Èxit i fracàs escolar a Catalunya" de la Fundació CIREM.

Així, per cada 100 noies absentistes a l'aula hi ha 154 nois. Tot i així, les situacions més freqüents per a ambdós sexes són d'absentisme esporàdic a primària, i d'absentisme crònic a secundària.

El col·lectiu gitano és internament heterogeni, tant pel que fa als diferents nivells d'integració en la societat paia com pel que fa a les seves formes de vida, malgrat que sovint es tendeix a parlar dels gitans com si fossin un tot homogeni. Certament, el col·lectiu gitano s'ha caracteritzat històricament per tenir una cultura i una organització social basada en la col·lectivitat i en la tradició oral, la qual cosa probablement ha contribuït que aquest col·lectiu hagi vist l'escola com una institució llunyana, amb poca utilitat. Però actualment aquest distanciament entre la realitat cultural de l'escola i la realitat cul-

tural de famílies gitanes és menor. Tot i així, l'orientació cultural d'algunes famílies gitanes tradicionals explicaria la pervivència o el manteniment de rols sexuals tradicionals que contribueix a l'absentisme i la desescolarització de les noies. No obstant això, cal considerar que la defecció escolar d'algunes famílies gitanes no és generalitzable a tot el col·lectiu, sinó que també es dona en altres situacions: pes dels patrons culturals tradicionals, situacions de marginació, desestructuració familiar, drogoaddicció, etc.

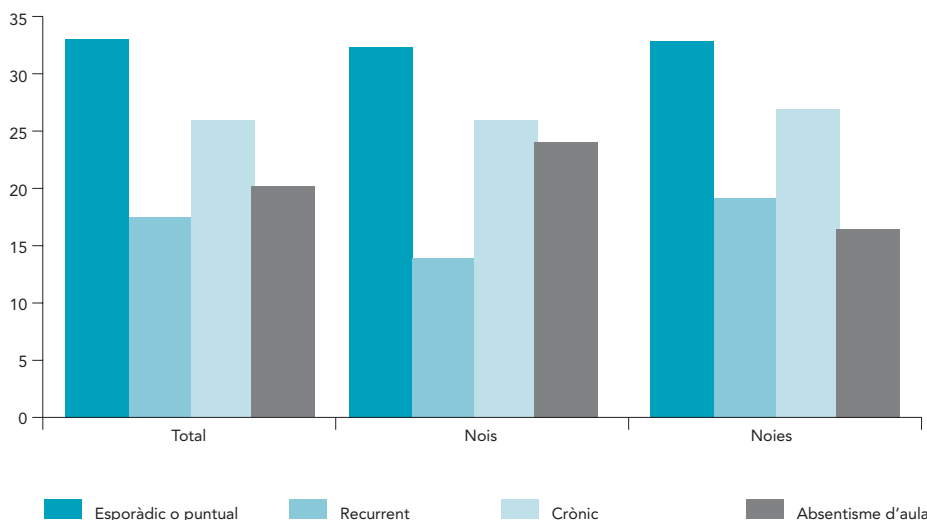
El treball conjunt entre escoles i serveis socials: alguns models d'intervenció

L'anàlisi de les intervencions implementades en el territori mostra l'existèn-

cia d'un treball conjunt entre els serveis socials, una bona part de les escoles de primària i alguns instituts de secundària. Algunes d'aquestes experiències tenen una antiguitat relativa, com a Zona Nord (Nou Barris) o en algunes escoles d'altres zones, però en general es tracta d'una experiència recent.

Una experiència innovadora i participativa, tot i que poc estesa, és la comissió social de zona, creada i impulsada en algun territori 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 de criteris comuns per a la recollida de dades sobre l'absentisme, la discussió de criteris per a la intervenció, el seguiment dels circuits establerts, el seguiment i l'avaluació de resultats, l'estudi dels recursos existents a nivell de zona, i la detecció de necessitats sobre recursos complementaris. La comissió social de zona permet: *a)* la unificació de criteris entre escoles; *b)* la coordinació entre les escoles del territori i serveis socials; *c)* treballar des de serveis socials projectes comuns per a 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 d'altres, que afavoreixen una economia d'escala en el treball dels agents escolars i dels serveis socials; i *d)* un plante-

Gràfic 2.
Intensitat i freqüència de l'absentisme a secundària segons el sexe. Curs 1998-99



jament 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 s'han de seguir davant d'un cas d'absentisme. Els "protocols de zona" inclouen una definició de l'absentisme i una tipologia d'aquest, com també un seguit d'annexos i fulls de comunicació i derivació d'informacions. El model escolar i social d'intervenció subjacent en aquests protocols es basa en la idea de circuit d'informació. El circuit, tal i com es preveu, 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 informació 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.¹⁴ Aquestes comissions són un espai de trobada entre els diferents agents i instàncies institucionals que intervenen contra l'absentisme. La principal virtut de l'existència d'aquestes comissions és que afavoreixen la coordinació i el traspàs d'informació, fonamentalment entre escoles i serveis socials. També hi participen professionals dels serveis i programes educatius (professorat d'educació compensatòria i dels

equips d'assessorament psicopedagògic, EAP). La comissió social de centre sol 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 professionals de l'EAP i de compensatòria. Entre les seves funcions destacaríem: el diagnòstic de les situacions detectades, el disseny de les intervencions que s'han d'emprendre, l'acord de criteris d'intervenció comuns davant les famílies i el seguiment de casos des de serveis socials. Aquest espai instituït no sols 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 s'ha encarregat també d'elaborar protocols de detecció de situacions de risc, i examinar aquells casos que són susceptibles d'ajuts a l'escolarització.

Els casos d'absentisme crònic que no es poden reconduir són notificats pel centre a l'administració educativa (Inspecció o directament a la delegació territorial) però només es comuniquen els casos que l'equip directiu de l'escola considera en situació extrema, sota una lògica de legalitat (cobrir responsabilitats legals). D'altra banda, no sembla que hi hagi uns criteris unànimes pel que fa a les funcions d'inspecció respecte de l'absentisme, la qual cosa produeix que el nivell d'implicació de l'inspector variï segons les "sensibilitats personals". També en aquests casos els serveis socials informen i deriven la situació a l'equip d'atenció a

la infància i l'adolescència (EAIA) o la Direcció General d'Atenció a la Infància. En aquest punt els temps d'intervenció es dilaten i s'accentua el risc que la derivació comporti la dissolució de la problemàtica entre papers i notificacions de caràcter administratiu.

Tot i l'existència d'aquestes pràctiques d'intervenció, el circuit legalment establert per a la notificació de situacions d'absentisme és un altre. Es tracta d'un circuit de caràcter administratiu, que a la pràctica és poc utilitzat per les escoles atès que els casos es dilueixen entre notificacions: de l'escola a la Delegació Territorial d'Ensenyament i d'aquesta a l'Institut Municipal d'Educació, que alhora ho comunica als serveis socials territorials per tal que aquests, sovint assabentats de la informació per vies directes de contacte amb les famílies, actuïn a escala territorial. Aquest circuit administratiu és considerat molt poc operatiu, perquè es basa en una notificació que dilata el temps d'intervenció. Per això, a la pràctica, només passen per aquest circuit els casos crònics d'absentisme, sobre els quals tant l'escola com els serveis socials han esgotat les vies de reconducció de la situació.

La tendència majoritària és treballar l'absentisme escolar de forma individual, tant des de les escoles i instituts com des dels serveis socials, tot i que en algunes zones els professionals dels serveis socials comencen a considerar la necessitat de

14. Dos de cada tres instituts de secundària i gairebé tres de cada quatre centres de primària tenen comissions socials i, per tant, un treball coordinat entre instàncies.

dissenyar projectes de prevenció que superin un enfocament estrictament individual, fins ara mediatitzats per les situacions d'urgència i per la casuística. En algunes zones 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 (Ciutat Vella); el Projecte de reforç escolar multicultural (Nou Barris), desenvolupat per la Unió Romani; el de Desenvolupament d'activitats extraescolars (Ludodeures), a Sants-Monjuïc, i el Projecte de mediació cultural (Sant Andreu) són alguns exemples que pretenen afavorir una escolarització normalitzada entre determinades minories ètniques o de col·lectius en 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 AMPA (Sant Martí), el Projecte de formació laboral de nenes gitanes desescolaritzades, o l'adreçat a dones amb fills en edat escolar i en 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.

Malgrat les dificultats per reconduir de forma definitiva moltes de les situacions d'absentisme que es produeixen en alguns casos, les intervencions descrites en els paràgrafs anteriors permeten reconduir algunes situacions. El diàleg i la negociació amb la família i l'adolescent és el recurs més referit, particularment en

els casos d'absentisme esporàdic o recurrent. A primària i a primer cicle de secundària es tendeix a treballar més amb les famílies, mentre que a segon cicle de secundària s'intenta també responsabilitzar l'adolescent dels seus actes. En alguns casos, però, el diàleg pot adquirir la forma d'amenaça, la qual cosa dificulta reconduir les situacions ja que contribueix a l'allunyament de la família i l'adolescent de l'escola. Però la reinserció acadèmica i escolar de l'alumne absentista a l'aula es produeix generalment sota la discrecionalitat del professorat o del tutor, atès que no sol haver-hi un pla d'actuació o directrius de resposta específica a l'absentisme un cop l'alumne retorna a l'aula. La recuperació acadèmica de l'alumne absentista, quan és possible, es realitza amb els recursos d'atenció a la diversitat de què disposa el centre. Les unitats d'adaptació curricular (UAC) no són un recurs gaire utilitzat com a espai per a la recuperació de l'alumnat absentista, i encara menys quan aquest té una relació difícil amb l'escola. Aquests dos perfils d'alumnat, absentista i alumne en conflicte, que a vegades poden coincidir en el mateix adolescent, semblen estar exclosos del recurs. En aquest sentit, les UAC són, en tot cas, una resposta per als alumnes amb problemes conductuals susceptibles de ser reconduïts o controlats a l'aula. Aquesta limitació del perfil crea un dilema en molts centres, el de l'eficàcia i eficiència de destinar uns recursos complementaris escassos a un perfil d'alumnat absentista que no garanteix l'aprofitament regular del recurs per la seva assistència irregular.

Requisits per a la prevenció i la intervenció contra l'absentisme escolar

Per finalitzar, s'exposen alguns elements que constitueixen els requisits que s'han de considerar per combatre l'absentisme a les escoles i instituts. Es poden resumir en deu punts:

1. Intervencions integrades i de coordinació interinstitucional

Les actuacions contra l'absentisme escolar reclamen intervencions integrades i en què s'afavoreixi 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 estreta coordinació entre institucions i administracions per tal d'establir estratègies d'acció conjuntes, integrades i efectives. Aquestes accions haurien de superar, però, un marc de la intervenció exclusivament centrat en l'escola i abordar també altres àmbits mitjançant una actuació integrada en el territori d'abast no tan sols educatiu, sinó també de dinamització econòmica i social, en què es desenvolupin polítiques educatives de discriminació positiva centrades en l'escola, però en coordinació amb altres polítiques integrades en el marc d'una zona defini-

da com “zona d’actuació prioritària”, en la qual 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 característiques del fenomen. Com ja hem assenyalat, no hi ha uns criteris unànimement compartits ni entre els centres de primària i secundària ni interzones ni intrazones, que permetin disposar d’informacions sobre les situacions d’absentisme escolar, la qual cosa contribueix a la seva invisibilitat, dificulta qualsevol intervenció ràpida contra l’absentisme i no permet valorar els recursos addicionals necessaris per fer-hi front. Sembla necessari que l’administració educativa, com a responsable de garantir l’escolarització obligatòria, estableixi uns criteris per a la recollida d’informació regular en el territori sobre el compliment de l’escolarització.

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 reformulació permanent)

Per això un model d’intervenció contra l’absentisme des de l’escola

requereix 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 el context territorial i familiar, com a quelcom 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 formació de guetos, 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 de l’alumnat que tenen. Això requereix una escola oberta al territori i també més flexibilitat de criteris de l’administració educativa en l’assignació de recursos ordinaris i extraordinaris, que no es basi sols en criteris numèrics, sinó de caràcter qualitatiu, que discriminin positivament els centres en funció del tipus d’alumnat, la concentració de situacions socioeducatives complexes, i la bondat de les seves pràctiques escolars. En aquest sentit, les escoles i instituts considerats centres d’atenció educativa preferent 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 el centre necessita 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’adapta-

ció dels horaris escolars, dotar els equips directius de capacitat decisòria respecte als criteris de configuració de la plantilla docent, poder dissenyar projectes pedagògics específics, potenciar projectes extraescolars i 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 sigui possible i tan específics com sigui necessari.

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. Per contra, 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,¹⁵ detecció, reparació i seguiment de les situacions d’absentisme, així com l’avaluació de la eficàcia de les intervencions desenvolupades per a la millora del dispositiu.

15. És a dir, el disseny i el desenvolupament d’accions de prevenció actives i participatives.

6. La intervenció sobre l'absentisme ha de ser de resposta àgil en el temps i al més directa possible

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

7. Els dispositius d'intervenció en els territoris no han de ser necessàriament homogenis

La necessitat de desenvolupar plans de lluita contra l'absentisme escolar de caràcter estable no vol pas dir, però, que s'hagi d'instituir una única manera de treballar per a tots els territoris i escoles implicat, sinó que cada zona hauria de comptar amb els recursos reals dels quals disposa. Hom pot pensar en un dispositiu amb fórmules d'intervenció "a geometria variable", d'acord amb l'especificitat del territori i els recursos disponibles. Altrament, es pot acabar imposant un model d'intervenció uniforme, que resulti una limitació a la variabilitat de respostes necessàries davant les diferents 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 coactives i de denúncia

Els criteris tradicionals contra l'absentisme basats en la sanció, la via disciplinària i la denúncia semblen molt poc eficaços per recuperar situacions d'absentisme. Per això qualsevol intervenció requereix, primerament, buscar les vies de negociació i diàleg que permetin estudiar respostes possibles a la situació. Només en casos extrems, quan aquestes vies estan esgotades, es pot pensar en altres recursos, com és 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'acompanyament¹⁶

L'acompanyament és un recurs que hauria d'estar garantit per a aquells infants i adolescents que corren el risc de viure una relació acadèmica difícil amb l'escola, una transició difícil entre l'ensenyament primari i el secundari, o altres situacions educatives difícils. Aquest recurs és important, particularment entre els adolescents que provenen de medis socials i familiars desfavorits que no els poden garantir un suport i orientació adulta necessària. D'altra banda, el recurs a la mediació escola-família pot resultar de gran eficàcia entre determinats nuclis familiars, en entorns culturals allunyats de la cultura escolar, i és un recurs que permet 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 el qual s'han d'ubicar (dins o fora de l'escola), així com del caràcter professional o vocacional que han de tenir les persones que assumeixen aquestes funcions, ja que ambdues opcions poden comportar riscos i efectes no volguts.¹⁷ 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.

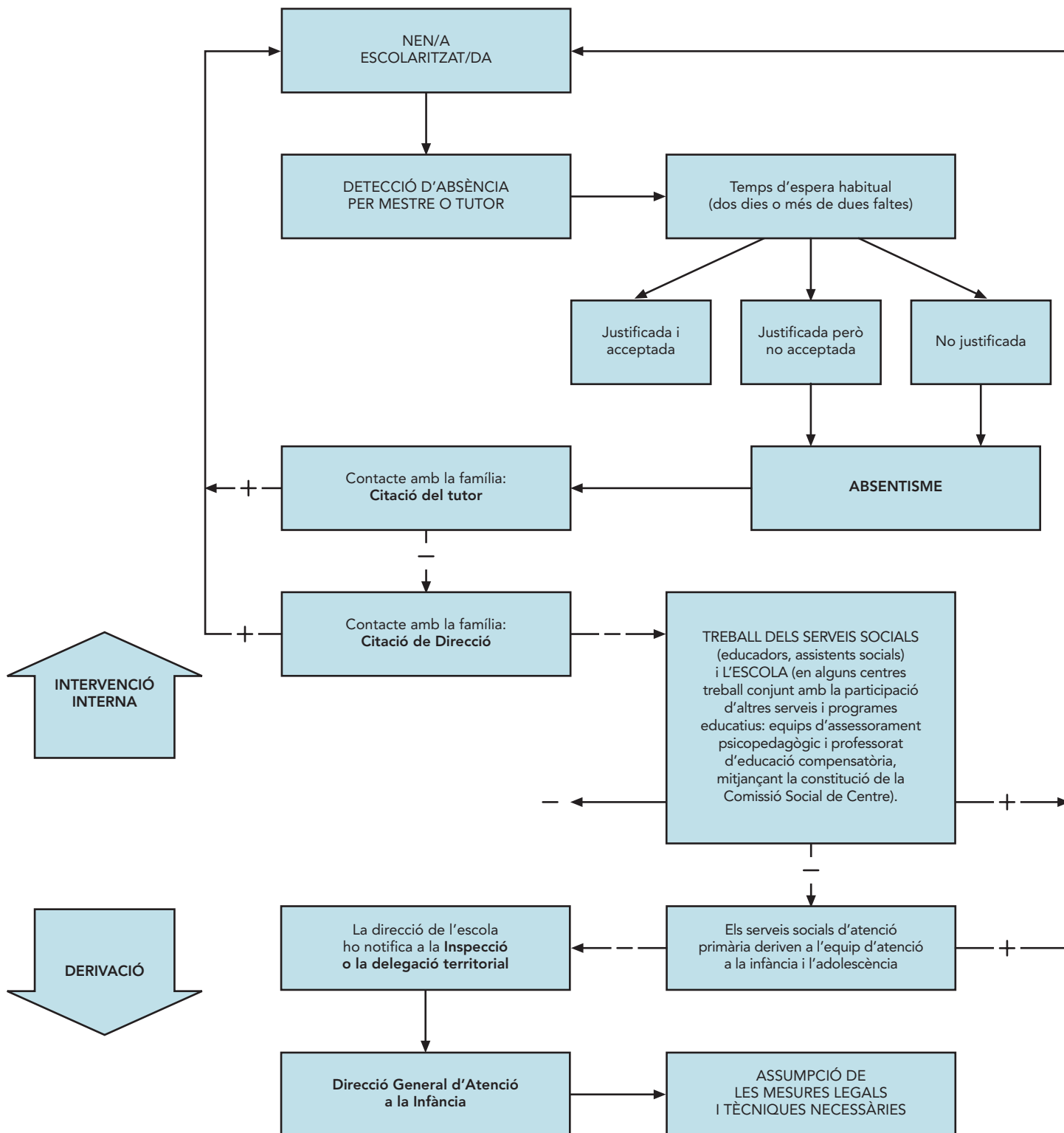
10. Un projecte global contra l'absentisme requereix considerar la necessitat d'intervencions individuals en el marc d'un projecte més ampli, d'abast territorial

Al treball individual contra l'absentisme (detecció, acompanyament per al

16. L'acompanyament és un recurs que suposa un referent adult reconegut per a l'adolescent, que li dona suport i l'orienta i ajuda en moments particularment rellevants per a la trajectòria futura de l'adolescent, per exemple en la transició de primària a secundària o de l'escola al treball. La mediació fa referència a un recurs que permet a un adult interferir entre l'escola i la família, en cas que es doni una situació de dificultat d'entesa o de conflicte.

17. Per exemple, l'acompanyament i la mediació professional corren el risc de burocratitzar-se en la mesura que l'activitat es professionalitza i s'institucionalitza. En el cas contrari, el caràcter vocacional d'aquestes figures permet comptar amb els recursos humans existents en el territori i més implicació i participació dels agents actius en aquest entorn, però el caràcter vocacional no garanteix l'existència del recurs en entorns caracteritzats per una població poc dinàmica i poc participativa.

Figura 1
 Descripció del circuit d'intervenció utilitzat majoritàriament en l'absentisme



retorn a l'escola i seguiment) cal afegir una dimensió comunitària (articulació de les activitats educatives de l'escola amb altres instàncies també educadores del territori). El treball comunitari i l'individual no tan sols no s'exclouen, sinó que un projecte global contra l'absentisme requereix les dues vessants.

El treball comunitari, és clar, sobrepassa la simple lectura de treballar amb la comunitat. Suposaria utilitzar tots els dispositius existents en el territori per normalitzar el procés d'escolarització obligatòria del jove i acompanyar-lo en el seu procés d'esdevenir adult (orientació, assessorament, formació, activitats de

lleure, acompanyament per a la inserció, etc.). L'escola hi podria fer 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.

