



**INFORME DE LA COMISIÓN DE SEGUIMIENTO PREVISTA EN EL
“PROGRAMA PARA GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN:
Erradicación de la desescolarización y del absentismo escolar en el Territorio de
Bizkaia”**

CURSO 2017-2018

**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
(Delegación Territorial de Bizkaia)**

**DIPUTACIÓN FORAL
(Departamento de Acción Social)**

EUDEL

ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN	3
2	OBJETIVOS DEL PROGRAMA	4
3	RECOGIDA DE DATOS	5
	3.1 DEFINICIÓN OPERATIVA DE LOS TÉRMINOS: DESESCOLARIZACIÓN Y ABSENTISMO ESCOLAR	5
	3.2 PROCEDIMIENTO SEGUIDO EN LA RECOGIDA DE DATOS	6
4	DIMENSIÓN DEL PROBLEMA DE ABSENTISMO Y DE DESESCOLARIZACIÓN EN EL TERRITORIO DE BIZKAIA	7
	4.1 EDUCACIÓN BÁSICA (EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA OBLIGATORIA)	7
	4.1.1 Número total de alumnas y alumnos con comportamiento absentista:	7
	4.1.2 Distribución de alumnos y alumnas con comportamiento absentista, según la titularidad de centro y etapa educativa.....	8
	4.1.3 Alumnas y alumnos en situación de desescolarización.....	9
	4.1.4 Absentismo acumulado. Porcentaje de faltas de asistencia a lo largo del curso escolar	9
	4.1.5 Absentismo corregido	12
	4.1.6 Número de expedientes derivados a Servicios Sociales Municipales, a Diputación Foral y a Fiscalía	13
	4.2 EDUCACIÓN INFANTIL	13
	4.3 ALUMNADO ABSENTISTA EN LA FPB	14
	4.4 DISTRIBUCIÓN DEL ABSENTISMO POR ZONAS DE INSPECCIÓN	15
	4.5 NÚMERO DE CENTROS AFECTADOS	16
5	EL ABSENTISMO A LA LUZ DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	17
	5.1 JORNADA DE ABSENTISMO 2017-2018.....	17
	5.2 REFERENCIAS DE OTROS CURSOS.....	21
6	OPINIÓN DE LAS PERSONAS QUE ACUDIERON A LA JORNADA DE ABSENTISMO RECOGIDA EN LAS ACTAS DE LOS EQUIPOS DE TRABAJO	29
7	CONCLUSIONES-SÍNTESIS	33
8	PROPUESTAS DE MEJORA	37
9	AGRADECIMIENTOS	39
	9.1 ANEXO I	40
	9.2 ANEXO II.....	43

1 INTRODUCCIÓN

La Comisión de seguimiento prevista en el *“Programa para garantizar el derecho a la educación: erradicación de la desescolarización y del absentismo escolar en el territorio de Bizkaia”* elaboró en los catorce cursos pasados los informes correspondientes sobre la actuación de las tres Instituciones implicadas en este Programa: Departamento de Educación (Delegación Territorial de Bizkaia), Diputación Foralde Bizkaia (Departamento de Acción Social) y EUDEL (Asociación de Municipios Vascos). A través de estos informes se ha podido conocer la dimensión del absentismo y de la desescolarización en el alumnado de la Educación Básica (Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria) en el Territorio de Bizkaia, así como en el segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil (3-6 años). También se ha recogido la opinión de las personas implicadas, factor clave para establecer las propuestas de mejora más adecuadas.

El informe que se presenta a continuación, correspondiente al año decimoquinto de implantación del Programa, pretende dar a conocer, una vez más, no solo la dimensión sino la evolución del absentismo y desescolarización, puesto que los datos recogidos los cursos anteriores sirven de referente con los que poder establecer las comparaciones. Como resultado de esas comparaciones, se puede decir que el número total de alumnado absentista prácticamente se mantiene como el del curso pasado. Sin embargo, analizando con más exactitud los datos, se observa un descenso en Educación Primaria de los centros públicos y en Educación Secundaria Obligatoria de los centros privados concertados.

Este curso, como se hizo desde el curso 2015-2016, se han incorporado los datos del alumnado de 15 años que se encuentran cursando la Formación Profesional Básica.

Todo lo anterior nos refuerza para seguir trabajando con toda intensidad para su eliminación, porque seguimos pensando que las ausencias frecuentes y reiteradas al centro escolar dificultan en gran manera el desarrollo personal, social y académico del alumnado, contribuyendo a la larga a crear situaciones de marginación y de exclusión social.

Además, como decíamos los cursos pasados, la experiencia vivida durante estos años, el análisis de buenas prácticas y los estudios comparados han puesto de manifiesto que el absentismo escolar funciona como un buen “detector” de otros problemas como maltrato, acoso entre iguales, problemas de salud... Esto, además, confirma la necesidad de actuar inmediatamente en cuanto el problema se detecta.

El trabajo realizado durante estos quince años nos ha permitido tener un buen conocimiento de la dimensión del absentismo escolar, que, aun pequeña, nos sigue preocupando, porque nuestro objetivo es que no haya ni un alumno o alumna que tenga esta conducta. Ahora bien, a este empeño se ha sumado otro y es el de conseguir que el alumnado de la Educación Básica acuda al centro motivado y con interés, ya que, en el estudio de la conducta absentista hemos detectado otro comportamiento que denominamos “ausentismo”, el de aquellos alumnos y alumnas que, si bien acuden al centro escolar, no participan, ni tienen una conducta proactiva de cara a sus aprendizajes.

Este curso se ha incorporado la opinión de las personas asistentes a la jornada del día 26 de abril en Bilbao.

A la finalidad de garantizar el derecho efectivo a la educación pretendían dar respuesta la Consejera del Departamento de Educación, Universidades e Investigación, el Diputado de Acción Social de la Diputación Foral de Bizkaia y el responsable de Asuntos Sociales de EUDEL, cuando en abril de 2003 presentaron el “Programa para garantizar el derecho a la educación: erradicación de la desescolarización y del absentismo escolar en el territorio de Bizkaia” consensuado por las tres Instituciones, el cual fue actualizado y aprobado por las instituciones referidas en abril de 2015.

Para seguir comprobando la consecución de los objetivos y poder ofrecer pautas de mejora a cada una de las Instituciones implicadas, el propio Programa prevé la existencia de una Comisión de seguimiento. Este informe correspondiente al curso 2017-2018 pretende dar cumplimiento a las funciones encomendadas a la citada Comisión.

2 OBJETIVOS DEL PROGRAMA

Los objetivos que se pretenden lograr con la puesta en marcha de este programa son los siguientes:

- Garantizar el derecho a la educación de las y los menores en edad de escolaridad obligatoria, evitando la desescolarización y el absentismo escolar.
- Corregir las situaciones de riesgo de distintos niveles de gravedad hacia las necesidades formativas de la niña, niño o adolescente.
- Fomentar la asistencia de las niñas y niños de 3 a 6 años que estén matriculados/as.
- Sensibilizar de la gravedad de este tema a las y los profesionales, a la sociedad en general y a las personas directamente implicadas en particular.
- Trabajar coordinadamente las distintas instituciones implicadas (Departamento de Educación, Departamento de Empleo y Políticas Sociales, Ayuntamientos, Diputación Foral de Bizkaia y Fiscalía) en la prevención y en la intervención contra la desescolarización y el absentismo escolar.
- Valorar la evolución de la desescolarización y del absentismo escolar, y de las intervenciones que se pongan en marcha.

Los sucesivos apartados de este informe quieren dar respuesta a los diferentes objetivos formulados, aunque especialmente se insista en pormenorizar la dimensión del problema, ya que cuanto mejor lo conozcamos, en mejores condiciones estaremos para posibilitar las intervenciones más eficaces y, en último extremo, para solucionarlo.

3 RECOGIDA DE DATOS

3.1 DEFINICIÓN OPERATIVA DE LOS TÉRMINOS: DESESCOLARIZACIÓN Y ABSENTISMO ESCOLAR

Para poder interpretar los datos que se aportan en este informe se recoge la definición operativa de los términos desescolarización y absentismo escolar, según el programa aprobado en abril de 2015:

- **Desescolarización:** es la situación de las y los menores en edad de escolarización obligatoria (6-16 años) para quienes no se ha formalizado la matrícula en un centro educativo.
- **Absentismo escolar:** se entiende por absentismo escolar la falta de asistencia continuada al centro educativo sin causa que la justifique, consentida o propiciada por la propia familia o por voluntad del alumno o alumna, en el caso de preadolescentes y adolescentes. Si bien la escolaridad es obligatoria a partir de los 6 años, al estar generalizada en la C.A.P.V desde los 3 años, el concepto de absentismo se aplicará desde esa edad, con una intención preventiva y equitativa que garantice la igualdad real de oportunidades. Por eso, la manera de intervenir cuando el absentismo se dé en la Enseñanza Básica o en la etapa de Educación Infantil será diferente: en este último caso, los datos no se remitirán a Fiscalía, y su utilización tendrá como objetivo exclusivo fomentar la escolarización desde esta edad, especialmente en los casos de la población socialmente desfavorecida.

En la definición operativa de este concepto se diferenciarán cuatro términos:

- **Tasa de absentismo:** es el porcentaje de faltas sin justificar en un periodo mensual. La tasa de absentismo escolar se computará de la siguiente manera: una falta se referirá a la totalidad de la jornada escolar, de manera que si la falta de asistencia es solo durante media jornada, por la mañana o por la tarde, se contabilizaría como media falta. En el caso de que las ausencias injustificadas se correspondan con sesiones sueltas, el centro estimará de forma acumulada en el cómputo mensual su equivalencia en cuanto a días. (En este informe se ha considerado el absentismo como el 20% o más de faltas sin justificar).
- **Absentismo acumulado:** es el porcentaje de faltas sobre el total de días lectivos del curso escolar (175). En el programa que se propone se identifica el absentismo en los siguientes intervalos de acumulación de faltas:
 - ✓ Hasta el 10%
 - ✓ >10%-25%
 - ✓ >25%-50%
 - ✓ >50%-75%
 - ✓ >75%-100%

- **Absentismo corregido:** número y porcentaje de alumnado que, habiendo siendo absentista un curso escolar, deja de serlo el curso siguiente. (En este informe, se considera corregido cuando deja de tener registros de absentismo al menos en los meses de abril, mayo y junio de 2018).
- **Índice de absentismo:** es el porcentaje de alumnas y alumnos absentistas dentro del total de alumnado del centro. Este índice se obtendrá por etapas educativas. Este dato podrá servir para actuar de manera diferencial en centros con un índice elevado.

3.2 PROCEDIMIENTO SEGUIDO EN LA RECOGIDA DE DATOS

Se ha seguido el protocolo establecido en el Programa. En este curso, como en los dos anteriores, se ha utilizado la aplicación informática “Notas y Faltas” del Departamento de Educación. Al finalizar cada mes, todos los centros (hayan tenido o no registros de absentismo mensuales) han tenido que cumplimentar la aplicación informática citada que, al cerrarla, se envía directamente a la Inspección de Educación y a los ayuntamientos que lo hayan solicitado. La puesta en marcha de esta aplicación ha seguido mejorando el control de la recogida de datos, ya que mensualmente, todos los centros, tengan o no absentismo escolar, deben proceder a su cierre.

Una vez recibidos los registros, se analizan por el/la inspector/a del centro. Además, otra aplicación informática, la correspondiente a datos de matrícula, ha permitido comprobar, al comienzo de curso, si quienes se encontraban matriculados el curso pasado en la CAPV lo estaban también en este.

4 DIMENSIÓN DEL PROBLEMA DE ABSENTISMO Y DE DESESCOLARIZACIÓN EN EL TERRITORIO DE BIZKAIA

4.1 EDUCACIÓN BÁSICA (EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA OBLIGATORIA)

4.1.1 Número total de alumnas y alumnos con comportamiento absentista:

El número total de registros de absentismo es de 1.870. Este número supone el 1,7% de la población de Enseñanza Básica.

Respecto al curso pasado, el número total de alumnado con comportamiento absentista o desescolarizado, prácticamente se ha mantenido igual (22 casos más), ya que se mantiene el mismo porcentaje respecto a la población matriculada en la Educación Básica.

Si desagregamos por sexo, los datos del alumnado que ha tenido algún registro de absentismo y desescolarización son los siguientes: 906 chicas (48,4%) y 964 chicos (51,6%).

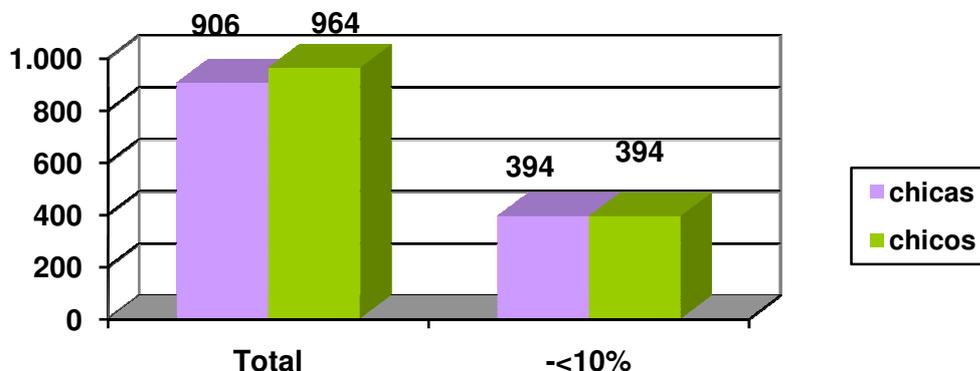
De los 1.870 casos de absentismo, en 1.082 se constata que las ausencias sin justificar a lo largo del curso no alcanzan el 10%. Esta casuística de conducta absentista pudiera calificarse como de “absentismo anecdótico o puntual”, ya que las ausencias en todos estos casos se producen en un solo mes del curso escolar (normalmente en septiembre, diciembre o junio).

Teniendo en cuenta esta puntualización en cuanto a la frecuencia de registros, se podría apuntar que la diferencia entre el total de casos de absentismo (1.870) y el de quienes registran un absentismo inferior al 10% (1.082) nos proporciona una cifra, 788 casos, que nos da una información más exacta de este problema, ya que estos casos mantienen esta conducta absentista en mayor medida a lo largo del curso escolar, tal como se recoge en la página 11 de este informe. Esta cifra es parecida a la del curso anterior (24 casos más).

Por tanto, a pesar de que en cifras absolutas el número total de registros de absentismo se ha mantenido, se valora un importante descenso en los casos en que el absentismo se mantiene a lo largo del curso escolar.

Cuando desagregamos los datos por sexo, se modifica la tendencia de cursos pasados, ya que era mayor número de chicos que de chicas. Sin embargo, en este curso, de los 788 casos más graves, con un absentismo acumulado superior al 10%, 394 son chicas y el mismo número es de chicos.

Distribución del alumnado absentista según la variable sexo en cifras absolutas y descontando <10%



Una posible explicación del mantenimiento de los registros de absentismo, a pesar del exigente control, que hace que se recoja esta situación desde el primer momento en que se produce, puede que se deba al trabajo y seguimiento que se hace desde los distintos servicios, y en concreto, a la mayor incidencia en los niveles iniciales de la Educación Primaria.

4.1.2 Distribución de alumnos y alumnas con comportamiento absentista, según la titularidad de centro y etapa educativa

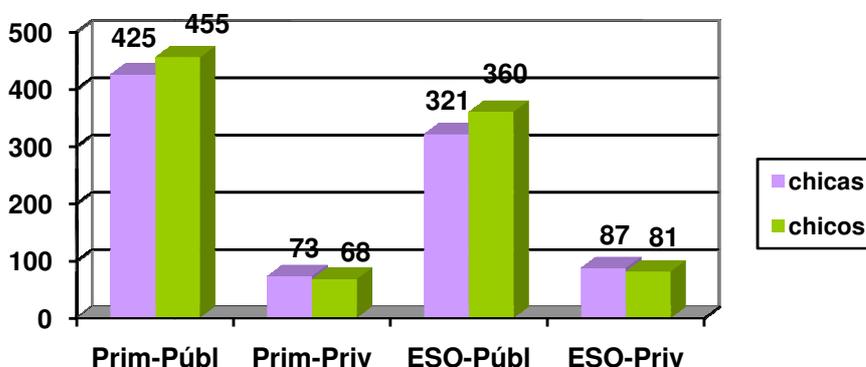
Un total de 1.870 alumnos y alumnas han tenido comportamiento absentista. Según la titularidad y etapa educativa en que se encuentran, se distribuyen de la siguiente manera:

C. PÚBLICOS						C. PRIVADOS CONCERTADOS					
PRIMARIA			ESO			PRIMARIA			ESO		
Alumnado	Absentistas	%	Alumnado	Absentistas	%	Alumnado	Absentistas	%	Alumnado	Absentistas	%
32.550	880	2,7	17.372	681	3,9	33.336	141	0,4	22.583	168	0,7

Con relación al curso pasado, en este curso el absentismo ha disminuido en Educación Primaria de los centros públicos y en ESO de los centros privados concertados. Sin embargo, ha habido un pequeño aumento del porcentaje de alumnos y alumnas con comportamiento absentista en la ESO de los centros públicos. Estos datos nos refuerzan a seguir insistiendo en las edades tempranas, sin olvidar la necesidad de seguir interviniendo en la ESO.

Por otro lado, como en cursos anteriores, los porcentajes correspondientes a los centros públicos siguen siendo sensiblemente superiores a los de los centros privados concertados, sobre cuyas causas se ofrece explicación en la página 33 de este informe.

Distribución del alumnado absentista según la variable sexo



4.1.3 Alumnas y alumnos en situación de desescolarización

La situación del alumnado desescolarizado en la CAPV es una situación muy puntual, que además suele estar relacionada con decisiones de las familias por optar por una educación para sus hijos e hijas fuera del sistema escolar. En Bizkaia, este curso no se han detectado casos de desescolarización.

4.1.4 Absentismo acumulado. Porcentaje de faltas de asistencia a lo largo del curso escolar

4.1.4.1 Alumnos y alumnas absentistas en centros públicos

PRIMARIA - PÚBLICA										
TOTAL	0% - 10%		>10% - 25%		>25% - 50%		>50% - 75%		>75%-100%	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
880	584	66,4%	187	21,2%	67	7,6%	17	1,9%	25	2,8%

En relación al curso anterior ha habido una disminución de 33 alumnos/as absentistas de Primaria en los centros públicos.

Como puede verse en este cuadro, el porcentaje más alto del alumnado absentista de Educación Primaria en los centros públicos (66,4%) se concentra en el intervalo de hasta el 10%, que significaría un absentismo anecdótico o puntual.

Si al número total de absentistas de Educación Primaria en los centros públicos, 880, restamos 584, por considerar una situación de absentismo ocasional, tendríamos un número de **296**, que creemos refleja mejor la realidad de este problema, y que se mantiene prácticamente como en el curso pasado (han aumentado tres alumnos/as).

Veamos ahora la situación del absentismo acumulado por intervalos en la ESO de los centros públicos:

SECUNDARIA - PÚBLICA										
TOTAL	0% - 10%		>10% - 25%		>25% - 50%		>50% - 75%		>75%-100%	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
681	354	52%	165	24,2%	88	12,9%	42	6,2%	32	4,7%

En relación al curso anterior ha habido un aumento de 70 alumnos/as absentistas de Secundaria en los centros públicos.

Como puede verse en este cuadro, el porcentaje más alto del alumnado absentista de Educación Secundaria en los centros públicos (52%) se concentra en el intervalo de hasta el 10%, lo que significaría un absentismo anecdótico o puntual.

Si al número total de absentistas de Educación Secundaria en los centros públicos, 681, restamos 354 por considerar una situación de absentismo ocasional, tendríamos un número de **327**, que creemos refleja mejor la realidad de este problema y que en relación al curso pasado supone un aumento de 22alumnos/as.

4.1.4.2 Alumnos y alumnas absentistas en centros privados concertados

PRIMARIA - PRIVADA										
TOTAL	0% - 10%		>10% - 25%		>25% - 50%		>50% - 75%		>75%-100%	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
141	75	53,2%	31	22%	18	12,8%	10	7,1%	7	4,9%

En relación al curso anterior ha habido un aumento de 22 alumnos/as absentistas de Primaria en los centros privados concertados.

Como puede verse en este cuadro, el porcentaje más alto del alumnado absentista de Educación Primaria en los centros privados concertados (53,2%) se concentra en el intervalo de hasta el 10%, que significaría un absentismo anecdótico o puntual.

Si al número total de absentistas de Educación Primaria en los centros privados concertados, 141, restamos 75 por considerar una situación de absentismo ocasional, tendríamos un número de **66**, que creemos refleja mejor la realidad de este problema y que en relación al curso pasado supone un aumento de 19 alumnos/as.

Veamos ahora la situación del absentismo acumulado por intervalos en la ESO de los centros privados concertados:

SECUNDARIA - PRIVADA										
TOTAL	0% - 10%		>10% - 25%		>25% - 50%		>50% - 75%		>75%-100%	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
168	69	41,1%	42	25%	36	21,4%	14	8,3%	7	4,2%

En relación al curso anterior ha habido una disminución de 37 alumnos/as absentistas de Secundaria en los centros privados concertados.

Como puede verse en este cuadro, el porcentaje más alto del alumnado absentista de Educación Secundaria en los centros privados concertados (41,1%) se concentra en el

intervalo de hasta el 10%, lo que significaría un absentismo anecdótico o puntual.

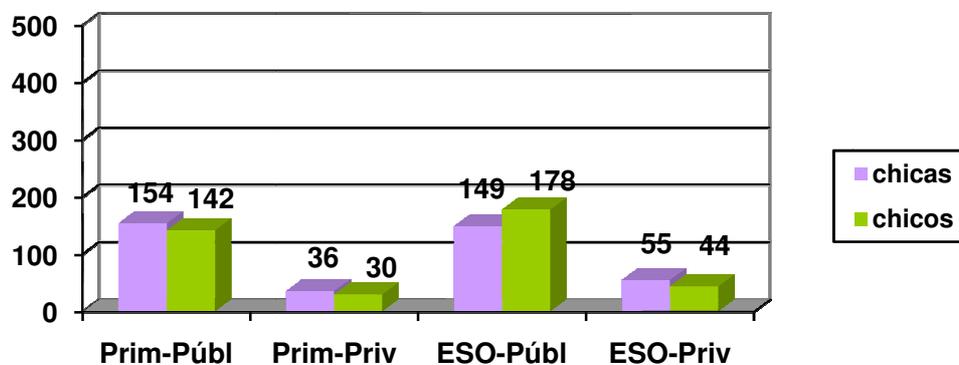
Si al número total de absentistas de Educación Secundaria en los centros privados, 168, restamos 69 por considerar una situación de absentismo ocasional, tendríamos un número de **99**, que creemos refleja mejor la realidad de este problema. En relación al curso anterior ha habido una disminución de 20 casos.

Distribución del alumnado absentista eliminando el absentismo acumulado inferior al 10%

CENTROS PÚBLICOS						CENTROS PRIVADOS CONCERTADOS					
PRIMARIA			ESO			PRIMARIA			ESO		
Alumnado	Absentistas	%	Alumnado	Absentistas	%	Alumnado	Absentistas	%	Alumnado	Absentistas	%
32.550	296	0,9	17.372	327	1,9	33.336	66	0,2	22.583	99	0,4

Esta tabla está relacionada con la del punto 4.1.2., al haber eliminado el absentismo acumulado inferior al 10%, que significa una situación de absentismo ocasional, lo que refleja mejor la dimensión del problema.

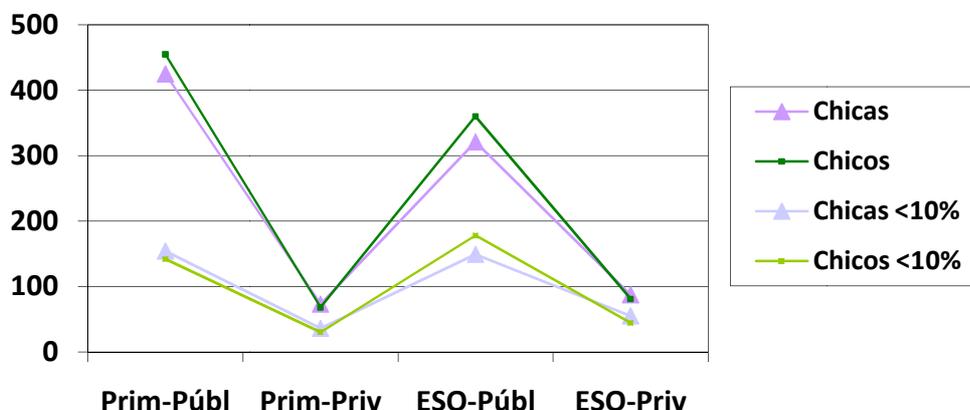
Distribución del alumnado absentista eliminando el absentismo acumulado inferior al 10% según la variable sexo



Esta gráfica está relacionada con la del punto 4.1.2., una vez eliminado el absentismo acumulado inferior al 10%, por lo que refleja mejor la dimensión del problema.

Esta relación entre los dos puntos puede verse más claramente en la siguiente gráfica:

Distribución del alumnado absentista total y eliminando el inferior al 10% según la variable sexo



4.1.5 Absentismo corregido

CENTROS PÚBLICOS				CENTROS PRIVADOS CONCERTADOS			
PRIMARIA		ESO		PRIMARIA		ESO	
Nº absentistas: 880		Nº absentistas: 681		Nº absentistas: 141		Nº absentistas: 168	
Nº correg.	%	Nº correg.	%	Nº correg.	%	Nº correg.	%
437	49,6	281	41,3	77	54,6	65	38,7

Los datos del cuadro anterior nos informan de los números absolutos y de los porcentajes de alumnos y alumnas absentistas que dejan de serlo o, por lo menos, no lo son durante el último trimestre del curso. Entre las posibles causas de la corrección de este absentismo estarían las intervenciones de las distintas Instituciones para superar este problema, o bien la desaparición de la circunstancia coyuntural que haya motivado la conducta absentista, ya que dentro de la definición operativa del absentismo se incorpora a quienes por distintos motivos faltan sin justificación el 20% de los días aunque haya sucedido en un solo mes.

Estos datos nos permiten observar la dimensión más grave del problema, la de quienes mantienen su conducta absentista a lo largo del curso escolar a pesar de las distintas intervenciones. Su número resulta de restar los datos del cuadro anterior de los consignados en el cuadro del apartado 4.1.2 de este informe, y asciende a 507 alumnos y alumnas de Educación Primaria (0,7%) y a 503 alumnos y alumnas de ESO (1,2%). Este curso se han corregido menos casos que el curso pasado.

4.1.6 Número de expedientes derivados a Servicios Sociales Municipales, a Diputación Foral y a Fiscalía

	Nº expedientes derivados	% (1)	% (2)
Servicios Sociales Municipales	1.423 (3)	76,1	0,9
Diputación Foral	17	0,9	0,01
Fiscalía	51	2,7	0,04

(1) % sobre el total de casos de absentismo. En el caso de Fiscalía el porcentaje se realiza solo sobre esta situación en la enseñanza obligatoria.

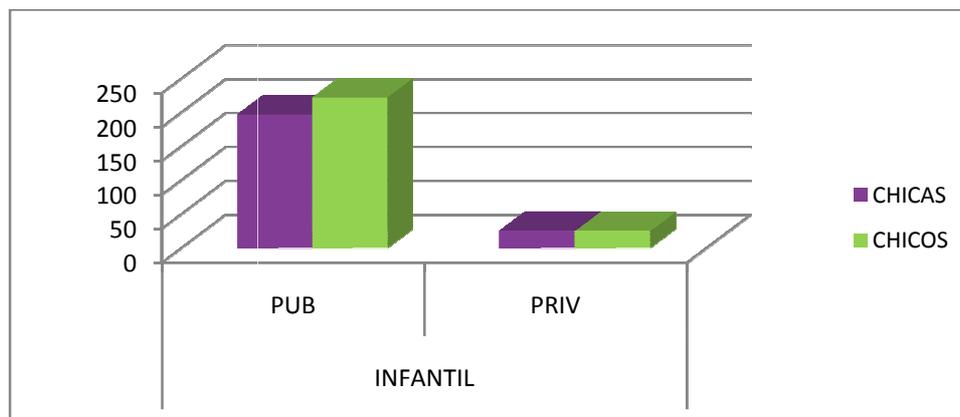
(2) % sobre el total del alumnado de enseñanza obligatoria y 2º ciclo de Educación Infantil. En el caso de Fiscalía el porcentaje se realiza solo sobre esta situación en la enseñanza obligatoria.

(3) Información aportada por los centros escolares por medio de la aplicación informática.

4.2 EDUCACIÓN INFANTIL

CENTROS PÚBLICOS			CENTROS PRIVADOS		
Alumnado	Absentistas	%	Alumnado	Absentistas	%
19.774	419	2,1	18.785	51	0,2

Aunque el 2º ciclo de Educación Infantil no es un nivel obligatorio, se ofrecen datos acerca de él, porque se considera importante la identificación de estas situaciones desde estas edades tempranas para fomentar la escolarización, especialmente en los casos de poblaciones socialmente desfavorecidas. En esta etapa educativa, con respecto al curso pasado, ha habido una ligera reducción del número de absentistas tanto en los centros públicos como privados.



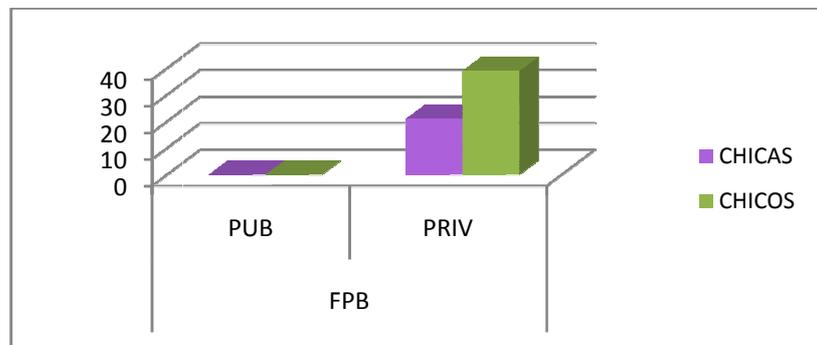
4.3 ALUMNADO ABSENTISTA EN LA FPB

A continuación se ofrecen los datos del alumnado absentista en la Formación Profesional Básica, si bien en esta etapa educativa, en lo que atañe al derecho a la Educación, se ha recogido el absentismo del alumnado menor de 16 años, es decir, de los que han accedido con 15 años. También aquí se modifica la tipología de centros, considerando centros públicos, los dependientes del Departamento de Educación y, bajo la tipología de “otros”, los dependientes de entes públicos, como por ejemplo Ayuntamientos, y los privados.

CENTROS PÚBLICOS			OTROS CENTROS		
Alumnado	Absentistas	%	Alumnado	Absentistas	%
0	0	0%	351	60	17,1%

Dos aspectos a destacar como consecuencia de la lectura de esta tabla: el primero es que sigue reduciéndose el porcentaje de alumnado absentista en comparación con los cursos pasados. Pero el segundo es que sigue habiendo un número importante de alumnos/as que acceden a la FPB antes de terminar la ESO, que es absentista en esta etapa educativa, y por la edad que tienen, de no corregir esa conducta, pasarán a ser componentes de los listados de abandono escolar temprano y, lo más importante, el sistema educativo con sus distintas alternativas no ha logrado reconducir su historia de fracaso escolar. Por todo lo anterior, además de seguir incidiendo en las edades tempranas para evitar el absentismo en su inicio, la FPB es otro campo en el que habrá que intervenir de manera prioritaria.

Los datos anteriores se reflejan en la siguiente gráfica:

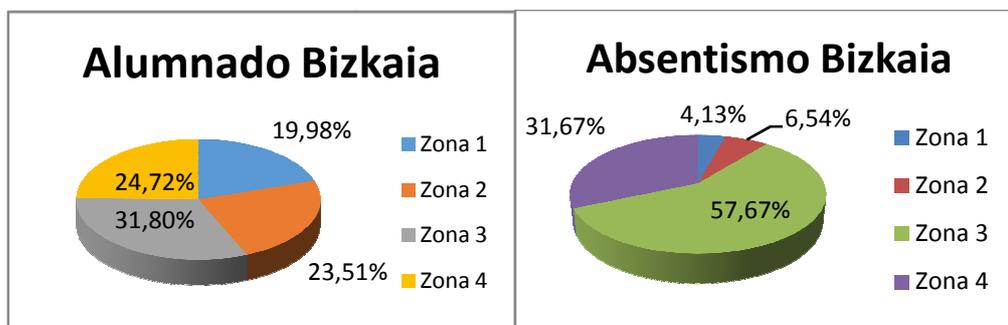


4.4 DISTRIBUCIÓN DEL ABSENTISMO POR ZONAS DE INSPECCIÓN

Total	Zonas			
	1	2	3	4
144.751 ⁽¹⁾	28.919 (20%)	34.029 (23,5%)	46.025 (31,8%)	35.778 (24,7%)
2.400 ⁽²⁾ (1,66%)	99 (4,1%)	157 (6,5%)	1.384 (57,7%)	760 (31,7%)
Índice de absentismo	(0,34%)	(0,46 %)	(3%)	(2,1%)

- (1) En este total se contabiliza todo el alumnado de la Enseñanza Básica (Educación Primaria y ESO), de la Educación Infantil de segundo ciclo y de la Formación Profesional Básica (alumnado de 15 años) del territorio de Bizkaia. Este total se distribuye en las cuatro zonas de Inspección como muestra la tabla. Zona 1 corresponde al Duranguesado, Lea-Artibai y Busturialdea. Zona 2, a la comarca Uribe. Zona 3, a Bilbao y Alto Nervión, y la zona 4, a la Margen Izquierda, Zona Minera y Encartaciones.
- (2) Se trata del total del alumnado con comportamiento absentista y desescolarizado de la Enseñanza Básica (Educación Primaria y ESO), de la Educación Infantil y de la Formación Profesional Básica (alumnado de 15 años) de Bizkaia.

Como puede observarse, su distribución por zonas no es uniforme, sino que se concentra principalmente en las zonas 3 y 4.



4.5 NÚMERO DE CENTROS AFECTADOS

CENTROS PÚBLICOS			CENTROS PRIVADOS		
Nº TOTAL	Afectados	%	Nº TOTAL	Afectados	%
230	161	70	146	83	56,8

Centros que tienen 6 o más alumnos y alumnas con comportamiento absentista

CENTROS PÚBLICOS			CENTROS PRIVADOS		
Nº TOTAL	Afectados	%	Nº TOTAL	Afectados	%
230	82	35,6	146	23	15,7

Creemos que los números y porcentajes de este segundo cuadro ofrecen una imagen más realista de los centros afectados por problemas de absentismo escolar, ya que en el primer cuadro aparecen reflejados todos los centros que hayan tenido algún registro, aunque se tratara de un único registro que afecte únicamente a una alumna o alumno.

5 EL ABSENTISMO A LA LUZ DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Como se hizo en el informe del curso pasado, en este apartado se diferencian dos partes. En la primera se sintetizan las ideas claves recogidas en la jornada del 26 de abril, con el lema “Abordar el absentismo en el marco de una escuela inclusiva”. Los profesores D. Ángel Almaraz y D. José Javier De Miguel dinamizaron la jornada con la metodología “Open Space”, consiguiendo que las opiniones, experiencias e inquietudes de las personas asistentes fuesen el eje vertebrador de la jornada.

En la segunda parte se recogen todas las referencias bibliográficas de informes anteriores y las reflexiones surgidas de las ponencias de otras jornadas.

5.1 JORNADA DE ABSENTISMO 2017-2018

Las jornadas de ediciones anteriores sobre “**absentismo escolar**” han sido organizadas en base a las aportaciones de personas expertas y la puesta en común de experiencias en los ámbitos educativos y en la intervención comunitaria. Han sido aportaciones enriquecedoras. Sin embargo, en esta edición del curso 2017-2018, convencidos como estamos de que “la escuela inclusiva debe construir espacios sociales democráticos y participativos, socialmente enriquecidos, que faciliten el aprendizaje y pongan el énfasis en el interés por convivir, aprender, comprender, comunicar, relacionarse, actuar y proyectarse hacia los otros grupos (Heziberri 2020)”, nos ha parecido oportuno afrontar el reto de generar un espacio de reflexión compartido entre todos aquellos profesionales que se sienten afectados y afectadas por cuestiones referentes al “absentismo escolar en Bizkaia”.

Guiados por los profesores D. José Javier de Miguel y D. Ángel Almaraz, siguiendo la metodología del “Open Space”¹, la jornada de este curso dio el protagonismo a las personas que decidieron acudir para hablar en torno al absentismo en el marco de la escuela inclusiva y les estamos muy agradecidos por ello. Los profesionales que acudieron fueron los auténticos protagonistas, expertas y expertos de la cotidianidad, de lo que acontece en las aulas, en la gestión de los equipos docentes y en la intervención directa con los menores y sus familias.

La necesidad de compartir pensamientos, visiones y experiencias surge del reconocimiento de que para comprender, intervenir y transformar una realidad social hipercompleja es imprescindible la aportación de todas y todos.

Compartimos que son las Instituciones (Departamento de Educación del Gobierno Vasco, Diputación de Bizkaia, Eudel) quienes promueven esta jornada, pero lo que **nos convoca** es la concepción de la EDUCACIÓN en el marco de una escuela que queremos y deseamos inclusiva.

La educación pertenece al universo de la ética (la educación inclusiva como una oportunidad ética), la justicia social, la democracia (la educación inclusiva como un modelo del tipo de democracia que nos gustaría ver en toda la sociedad) y la equidad, que es todo lo contrario a la

¹<http://www.cecobi.hezkuntza.net/web/guest/curso-2017-2018>

lógica de los méritos, la rentabilidad y la eficiencia que a veces predomina en el debate educativo.

Nos preocupa y ocupa el absentismo y el “ausentismo”, la ausencia física y la mental, sus causas y consecuencias, el trabajo con el alumnado y con sus familias.

Nos interpela la necesidad de transformar e incorporar metodologías que promuevan a todos los niveles el protagonismo, la autonomía y el deseo de aprender. Nos interpela la necesidad de que la escuela sea un referente comunitario, con prestigio y valor social, más allá de lo estrictamente académico.

A continuación se destacan las siguientes conclusiones:

Se ha hablado sobre la orientación comunitaria de la educación y se ha propuesto reiteradamente la necesidad de articular el trabajo en red para plantear respuestas equitativas a las situaciones complejas que subyacen en el absentismo.

Esta orientación comunitaria cuestiona el rol de los centros educativos y el propio rol docente en el contexto más amplio de los problemas y prioridades de la comunidad. El objetivo no es únicamente el de hacer frente a las desigualdades en los resultados educativos sino también afrontar las desigualdades e inequidades de la sociedad.

En esta línea encontramos la propuesta de las escuelas como comunidades de aprendizaje que necesitan el diálogo de toda la comunidad para la construcción de un proyecto escolar; las que plantean la necesidad de que la escuela prepare y forme al alumnado para integrarse en el medio; y aquellas otras que proponen el trabajo en red inter-escolar como vía compartida de hacer frente a las desigualdades. Todo apunta a la necesidad de repensar el papel de las escuelas y reconfigurar los servicios en torno a las mismas con el fin de responder mejor a las desventajas y la desigualdad social y educativa.

El Plan "Heziberri 2020" responde a la idea de conjugar las líneas estratégicas de innovación y desarrollo establecidas en el marco europeo para el año 2020 con respecto a la educación y la formación, con los retos educativos propios de nuestro contexto y entorno, a fin de que las futuras generaciones estén bien preparadas para vivir en el País Vasco y en el mundo.

En este sentido, los centros de enseñanza, entidades culturales, educativas y sociales de ámbito local, deben de establecer convenios de colaboración para el desarrollo de actividades complementarias y extraescolares, fomentando el aprendizaje social y solidario por medio de proyectos que impulsen la convivencia, la sostenibilidad y la protección del medio ambiente, la educación vial, etc.

Las acciones propuestas en los grupos de discusión apuntan hacia una organización de la respuesta educativa en el marco de una escuela inclusiva como la que propone Heziberri en la que podemos hablar, en primer lugar, del compromiso con una visión amplia de la educación, entendiendo los centros educativos como parte integral de la comunidad, asumiendo la idea ya expresada de que la escuela aislada del resto de la comunidad no puede satisfacer los objetivos educativos y sociales que demandan la educación y la sociedad inclusiva. El marco de intervención se sustenta así sobre dos columnas: el desarrollo comunitario y la necesaria

adaptación y transformación de las estructuras y metodologías educativas a las demandas de la sociedad del siglo XXI.

El desarrollo comunitario pretende, en última instancia, mejorar las escuelas y la comunidad tejiendo espacios de encuentro, participación y decisión equitativos y con capacidad de transformación. En este proceso los centros educativos tienen un claro compromiso con la mejora escolar, pero también lo tienen con la mejora de la comunidad. La comunidad, como parte integrante del proceso educativo y social, está así mismo vinculada al progreso y la mejora escolar.

Innovación y desarrollo comunitario se encuentran así sustentando una estructura de interdependencia mutua con tres niveles interconectados (intra-centro, inter-centros y local) que paulatinamente van ampliando y enlazando los ámbitos de actuación y mejora educativa desde los centros a la sociedad y a la inversa.

La educación inclusiva es un proceso "never ending", un viaje en permanente evolución, que no tiene fin, al que las comunidades educativas y sociales pueden tender pero que nunca se alcanza realmente, sino que se camina y construye día a día sobre los logros y pasos previos. Esto significa que la meta de una sociedad y educación inclusiva no es un punto de llegada, sino una dirección a seguir. El camino en esta dirección puede diseñarse de múltiples maneras, no hay una única forma de recorrerlo.

Las personas participantes en la Jornada apuestan por un diseño orientado de abajo arriba y de dentro afuera para pensar la construcción de comunidades inclusivas. Este planteamiento es coherente con la concepción de la inclusión como un proceso que incrementa la participación "activa y crítica" de la comunidad. El proyecto de cambio que se va construir desde esta orientación supone reconocer la posición de profesionales y ciudadanos (profesorado, padres-madres, alumnado, organizaciones e instituciones de la comunidad, y políticos) como miembros activos, capaces de participar en la formación y transformación de los centros educativos y comunidades para que estas sean más justas y equitativas. La adopción de este enfoque supone un esfuerzo considerable en el diseño de las acciones a realizar y en el desarrollo de las mismas.

Desde la perspectiva de la innovación educativa, cada centro tendrá que diseñar su proceso, determinará sus prioridades y establecerá las formas y estrategias para llevarlo a cabo reflejándolo en sus planes anuales.

La idea que preside este planteamiento metodológico se estructura en torno a tres niveles o ámbitos de actuación dentro de una unidad geográfica homogénea (pueblo pequeño, barrio o distrito) en los que es necesario avanzar de manera interdependiente: intra-centro educativo (dentro de un mismo centro), inter-centros (entre los centros participantes, dando lugar a la red inter-centros) y comunitario (entre centros y servicios educativos y sociales del entorno, configurando la red local). El proceso a seguir tendría como punto de arranque la presentación del proyecto en cada centro educativo y a los agentes sociales iniciando un período para la reflexión interna en torno a cuestiones relativas a los objetivos del proyecto, la clarificación de cuestiones conceptuales, la definición de la metodología de trabajo a seguir, y el marco organizativo. La presentación debería hacerse tanto al claustro de profesores como al Consejo Escolar y al AMPA, e ir seguida de un tiempo de debate interno, que culminaría con la toma de decisiones por parte del centro educativo.

El siguiente paso consiste en formar un grupo de trabajo estable en cada centro en torno al profesorado junto con las personas responsables de la coordinación, facilitación y seguimiento del proyecto. Estos grupos se constituyen en comunidades de práctica o comunidades profesionales de aprendizaje que serían las responsables de dinamizar y desarrollar dentro del centro el proyecto o plan propio de mejora.

Cada centro educativo habrá de priorizar los aspectos de mejora centrados en áreas específicas o en aspectos globales de la organización escolar, reflejándolos en el Proyecto de Dirección y en los planes anuales de centro, orientados a abordar las problemáticas que emergen en la dialéctica escuela-comunidad, como es el caso del absentismo.

En paralelo se deberían desarrollar proyectos abiertos al resto de la comunidad escolar. De nuevo el inicio de este proceso no está pautado de manera rígida. En todo caso, los centros podrían simultanear, con mayor o menor intensidad, las actividades internas y externas, las actividades propias, las dirigidas a la comunidad escolar más amplia y las centradas en la comunidad social.

Esta vinculación entre los centros educativos y entre éstos y la comunidad, ayudaría a reforzar la identidad de cada centro y contribuiría a la creación de la identidad cultural común (identidad de barrio) que persigue un proyecto de escuela inclusiva.

En una unidad geográfica dada se debe crear una primera red entre los centros educativos participantes en el proyecto de escuela inclusiva, que se organizaría en torno a diversos nodos o núcleos (profesorado, equipos directivos de los centros, coordinadores del proyecto y alumnado). En estos nodos, siguiendo un proceso metodológico también inspirado en las comunidades de prácticas, se podría analizar y responder a las necesidades interescolares mutuas. A modo de ejemplo, la red podría cada año, para el grupo de centros que la compone, definir un proyecto compartido que suponga avanzar en la meta común inclusiva. En este caso, resulta fundamental la elaboración de Proyectos de Dirección con líneas estratégicas consensuadas para todos los centros de la red.

En su funcionamiento la red inter-escolar debe prever una serie de actividades que faciliten la estructuración de la misma en torno a sus nodos, como pueden ser:

- Reuniones de los equipos directivos de los centros participantes al inicio de cada curso escolar para planificar las relaciones y contactos en el trabajo conjunto anual.
- Reuniones inter-centros de profesorado (una por trimestre) con las siguientes finalidades: crear canales de comunicación estables entre los distintos participantes; intercambiar experiencias; buscar puntos comunes sobre los que articular actuaciones conjuntas y, en su caso, desarrollar proyectos de mejora intercentros. En su estructura, es interesante combinar:
 - tiempos en gran grupo, en los que cada centro dé cuenta y discuta con el profesorado de los otros centros de los planes y proyectos en los que está implicado;
 - tiempos en grupos medianos (en torno a 10-12 personas) en los que discutir, reflexionar, y diseñar proyectos conjuntos de la red inter-escolar.
- El alumnado participaría también en diversas actividades conjuntas cada año, vinculadas generalmente a la temática o proyecto de mejora anual definido por la red.

- Por último, quienes han de coordinar estas tareas se deberían reunir de manera periódica, según sus necesidades, para analizar, compartir y planificar el desarrollo de acciones conjuntas, generalmente derivadas de las reuniones inter-centros de profesorado.

En paralelo a la red inter-centros, sería necesario crear otra red que incluya a la comunidad local y sus instituciones socio-educativas (ayuntamiento, servicios escolares, Servicios Sociales, empresas del tercer sector...) con la meta inicial de dar continuidad en el ámbito local a los principios, procesos y mejoras iniciados en los centros educativos.

A este respecto se pueden realizar dos tipos de acciones con la comunidad local:

- La primera, tendente a la formalización de una red comunitaria, con la participación de agentes sociales pertenecientes al ámbito social, educativo, comunitario, EISE, Servicios Sociales de Base, Policía Local, salud escolar municipal, Protección Civil...), servicios de salud (Osakidetza) y otros servicios de atención especializada a la infancia y adolescencia (Fiscalía, Diputación..)
- El segundo tipo de acciones supone la participación de la comunidad local en situaciones o temáticas de calado comunitario relevantes para avanzar en el proyecto inclusivo a nivel local. Es, por ejemplo, el caso de la visibilización del proyecto en los medios locales (prensa, radio y televisión) para la difusión y el debate de las acciones emprendidas o la utilización de metodologías que, como los Procesos Correctores Comunitarios, permitan abrir/brindar espacios de reflexión compartidos que aporten criterios para ayudar a crecer de una manera más autónoma y saludable.

5.2 REFERENCIAS DE OTROS CURSOS

D. Joan Vaello, en la jornada celebrada el 18 de mayo de 2017², en la ponencia titulada “Estrategias para el rescate del alumnado en riesgo de abandono escolar”, subrayó la idea de un rescate proactivo entendido como un plan para detectar al alumnado que está en riesgo de ser absentista, rescatarlo de esa zona e incluirlo en la zona escolar, no solo para que esté, sino para que quiera estar. Marca el término “proactividad”, entendido como cultura de soluciones, frente a la cultura de la queja. Las ideas clave que maneja son las siguientes:

- La importancia de la detección y de que la intervención se dé lo más pronto posible.
- Dicha intervención tiene que darse en el ámbito educativo y social, ser personalizada, continua e incidir en las causas del bajo rendimiento escolar, entre las que se encuentra el absentismo.
- El “rescate” de esa zona de riesgo se apoya en el principio de idoneidad. En primer lugar, idoneidad del agente que actúa. Aquí es muy importante que quien intervenga sea una persona que tenga capacidad de influencia en el alumno y alumna. Significa que la búsqueda hay que abrirla a la comunidad educativa (puede ser alguien del profesorado, del personal de Administración y Servicios, otro compañero o compañera...). La idoneidad también se aplica al tratamiento; por eso, hay que encontrar la causa de su conducta para que el tratamiento sea el adecuado, y también hay que buscar el momento idóneo. En este sentido, vuelve a incidir en que sea “cuanto antes”.

²<http://www.cecobi.hezkuntza.net/web/guest/curso-2016-20171>

La intervención educativa para rescatar al alumnado de ese espacio de riesgo debe incidir en el plano cognitivo, en las relaciones sociales, en el campo emocional, buscando su bienestar, despertar la motivación y sus intereses y el desarrollo de la atención y concentración.

En esa intervención tiene una importancia fundamental el profesorado. Aquí también repite que es esencial pasar de la cultura de la queja (que culpa al alumnado, a sus familias... y que trae como consecuencia un perfil de profesorado centrado en la materia y que se aleja cada vez más de los intereses del alumnado) a una cultura proactiva, que busca soluciones, en la que los problemas se plantean como punto de arranque. Es la cultura del “podríamos”: como no viene al centro, podríamos... Como no estudia, podríamos... Además, esta actitud implica trabajar junto a otros agentes para dar respuesta a las necesidades del alumnado, si bien pide que cada cual se pregunte “qué puedo hacer yo”.

Insiste a lo largo de la ponencia en otra idea, la de “economía y sencillez”, en el sentido de coste-beneficio. Propone que las distintas intervenciones y medidas que se tomen sean de bajo coste y de alto beneficio. Pone como ejemplo la “observación exploratoria”: una observación activa en la que el cerebro decide en qué hay que fijarse. En el caso del absentismo, implicaría que todo el equipo docente compartiera una misma mirada mediante unos indicadores sencillos y previamente consensuados (de asistencia, sociales, emocionales, motivacionales, cognitivos...). Esto reforzaría su capacidad de detección de los problemas y facilitaría también su intervención.

Volviendo al problema del absentismo, identifica distintas influencias, a las que llama corrientes favorables y desfavorables. Es importante, sobre todo, conocer estas últimas para poder contrarrestarlas. Pueden ser corrientes desfavorables: la casa, la calle, las compañías y la cibernética. Como contrapunto, en las corrientes favorables identifica: al profesorado, cuando comparte la mirada de sus alumnos y alumnas; las tutorías, cuando aportan la mirada transversal; los equipos directivos de los centros, como elementos estratégicos que interactúan entre los agentes internos y externos; la intervención social y las familias, cuando funcionan como aliadas.

Otras ideas para intervenir en el absentismo detectado son a).- el trabajo en las tutorías afectivas y personalizadas. Estas se llevan a cabo por personas implicadas e influyentes que hacen un acompañamiento personalizado y continuo. Pueden ser anuales o vinculadas al tiempo en el que permanece el problema; b).- la ayuda entre iguales, buscando figuras que arrastren a la escolarización; c).- las familias, con la condición de que puedan y quieran; d).- personas del ámbito social. En cualquiera de los casos, insiste en que es fundamental identificar las figuras influyentes para el alumno y alumna porque, si importante es lo que se hace, si cabe, más importante es quién lo hace.

Para concluir, refuerza la importancia del profesorado, entre otros motivos, por el tiempo que pasa con el alumnado, lo que le permite despertar su motivación e interés. Para ello hace distintas propuestas, por ejemplo: el trabajo por retos, que van ligados a la autoestima, en la línea de que, si tenemos éxito y reconocimiento, persistimos, y si no, desistimos. Y también la necesidad de la intervención social, coordinada con la intervención docente y con un trasvase eficaz de la información significativa que posibilite la intervención lo más rápida posible, tal como manifestaba al inicio de su ponencia.

D. José Ramón Ubieto, en la jornada sobre absentismo escolar celebrada el 8 de abril de 2016³, en su conferencia “Estrategias de trabajo colaborativo en la coordinación interinstitucional. La experiencia de Interxarxes (2000-2015)” plantea el absentismo como un problema que no puede abordarse desde una única perspectiva, bien sea la escolar, social o sanitaria... Por tanto se trata de ver cómo podemos colaborar, para pensar y para abordar juntos esta problemática.

Frente al viejo paradigma, ya obsoleto, de la relación benéfico-asistencial, plantea la necesidad de escoger entre dos nuevos paradigmas: el paradigma de la hipergestión acéfala (modelo de la re-ingeniería), basado en la optimización de recursos mediante la protocolización y la derivación, y el que propone como paradigma de “la conversación como principio rector”, basado en la centralidad del caso, que busca la atención global al sujeto y se fundamenta en la conversación interdisciplinar entre profesionales.

Ambos paradigmas propugnan el trabajo en red, pero desde concepciones diferentes:

- El modelo de la “Re-ingeniería” (gestado cuando las administraciones empezaron a pensar que tenían que funcionar bajo unos criterios importados de la empresa) tiene como finalidad la optimización de recursos y los procedimientos de organización son la protocolización y la derivación. Entienden la coordinación y la colaboración como reparto de funciones y servicios y derivación.

- El modelo de “Centralidad del caso” entiende la red como acompañamiento: el sujeto es el centro. La finalidad es la atención global del caso y el procedimiento es la conversación interdisciplinar. La eficacia profesional nos la va a dar la capacidad que tengamos como profesionales de colaborar y establecer sistemas, estrategias de colaboración que nos permitan orientarnos en la tarea que nos corresponda. La pregunta no es ¿me toca a mí?, sino ¿qué puedo hacer yo en este asunto? No podemos esperar una revelación que nos diga, desde fuera, cuál es la manera correcta de actuar en un caso, sino que necesitamos conversar para encontrar una pragmática, es decir: para poder actuar, para tener algunas orientaciones... Y todo esto a partir del poder de la palabra como fundamento: es lo que tenemos más propio y con más capacidad de creación, la palabra como instrumento propio del ser humano. Y sin olvidar que lo que nos orienta en ese trabajo es la ética de las consecuencias y no la de las buenas intenciones.

El trabajo en red sería cómo somos capaces de organizar una conversación entre disciplinas que tenga una doble finalidad: la primera, orientarnos, “saber lo que pasa” para poder ser proactivos y anticiparnos a las situaciones y la segunda, sostenernos en nuestra tarea (calmar y compartir la angustia que suscitan las situaciones en las que intervenimos, evitar las precipitaciones...).

Otro ejemplo nos lo ofreció el profesor D. Jordi Longás Mayayo, profesor de la Universidad Ramón Llull, en la jornada sobre absentismo escolar, el 23 de abril de 2015, en Bilbao, con el contenido de su conferencia titulada “*Acompañamiento educativo en entornos de complejidad. Trabajo en red y colaboración interinstitucional para la mejora del éxito escolar*”, que pasamos a resumir de la siguiente manera⁴:

Plantea una mirada global que permita a los diferentes agentes unirse hacia un proyecto educativo de éxito escolar. Utilizando la metáfora de la neurona, plantea cuatro principios:

Principio 1: la mirada desde la complejidad (no simplificación, interdependencia, modelo ecológico, perspectiva sistémica)

³<http://www.cecobi.hezkuntza.net/web/guest/curso-2015-20161>

⁴<http://www.cecobi.hezkuntza.net/web/guest/curso-2014-20151>

Tanto el éxito como el fracaso de todos nosotros tiene que ver mucho más con lo que nos ha rodeado que con lo que realmente es mérito nuestro, y desde este sentido es necesario no simplificar. Hay que reconocer esta idea de modelo ecológico, no solo en la idea del trabajo individual, también como centro educativo, porque tiene un enorme papel social. Esta perspectiva sistémica nos lleva posiblemente a romper con algo que hasta la fecha nos ha dado mucha seguridad, que era esa fragmentación de las necesidades, lo que respondía a una fragmentación de las disciplinas científicas porque exigía mucha especialización. En este esquema, se trataría de atender la multiproblemática de infancia en riesgo, adoptando una pluralidad de políticas o acciones más globales y coordinadas.

Principio 2: la persona (el ciudadano) en el centro de la intervención

Para personalizar, debemos poner a las personas en el centro, y tener sistemas capaces de atender a las personas, porque cuando se lleva el tiempo en otras cuestiones burocráticas, alguna cosa falla. Hay que recuperar esos espacios para atender esa idea del ciudadano en el centro e identificar quién tiene relación con él. Sería lógico que los servicios que atienden más directamente a las personas estuvieran más coordinados entre sí, transversalmente. Para ello se requiere la colaboración interinstitucional, ya que no basta con la voluntad de los profesionales, se requiere un marco interinstitucional que lo permita.

Principio 3: el territorio como referente (políticas de proximidad, gobernanza, equilibrio local-global, democracia, sostenibilidad social...)

La vida nos la jugamos en la escuela, en el ambulatorio, en el super, en la calle donde se vive... Hay mucho en la proximidad. Es donde se puede dar un nivel de gobernanza importante, que ayude a que la gente se implique...

Dos conceptos importantes: a) nivel de gobernanza: significa entender que desde mi profesión, desde mi trabajo, debemos sentirnos corresponsables de toda la sociedad en general, no solo de la parcela de mi servicio. Si mi mirada es diferente y siento que me compete a mí, estaremos comprometidos con el bien público. Sin embargo, este gobierno próximo se encuentra amenazado (recortes financieros, cambios legislativos...); b) equilibrio local-global: las identidades se van diluyendo, la propia, la del pueblo... La identidad colectiva se diluye, y en cambio se sublima la veneración del ego que lleva a extremos casi patológicos (ejemplo suicidio del piloto que lleva consigo a todos los pasajeros por salir en los medios). Hay elementos muy importantes, de participación, de autonomía, de autogestión, que se pueden dar, y ahí sí que hay la posibilidad de trabar un proyecto de pueblo. En las ciudades grandes existe el modelo de ciudad educadora. Hace falta una tribu para educar a un niño. Esa es la idea, cómo hacemos un entorno con una sociedad educativa más vivible, mejor. Es importante la proximidad, el papel de la escuela, como espacio donde uno aprende a convivir, a ser ciudadano. Esta competencia deberían conseguirla todas nuestras alumnas y alumnos.

Principio 4: el modelo red como propuesta (cultura de colaboración, intercambio de información, visión global y proyecto comunitario, horizontalidad y transversalidad, capital social).

La red neuronal, a nivel individual, nos asegura un funcionamiento automático. Nuestro corazón no para de latir porque hay alguna parte del cerebro que le dice que lo siga haciendo. Cuando hablamos de red social, estaríamos hablando de algo parecido. Hay sociedades donde el funcionamiento automático es mejor que en otras, y hay sociedades más inteligentes, porque avanzan más en los problemas, deciden mejor sus necesidades, se orientan hacia líneas de acciones que son de futuro más estratégicas y más positivas, son mejores para las personas. Lo cual lleva a pensar cómo podemos construir un armazón de estrategias sociales a semejanza de lo que pasa con nuestro cerebro. Por ahí surge esa idea de modelo de red, que protege a las personas, que las conecta y acerca y que hace más eficaces y eficientes las intervenciones de cada agente educador.

Todas estas teorías y reflexiones de diferentes autores están avaladas, además, por la experiencia y el buen hacer de muchos y muchas profesionales que en su trabajo diario y directo con alumnado perteneciente a clases desfavorecidas y en riesgo de exclusión son modelo de “buenas y eficaces prácticas” en la lucha contra el absentismo, en la mejora del nivel competencial del alumnado, en la colaboración con las familias, en la superación de la desventaja social, y, en definitiva, en el cambio social, haciendo que la escuela sea un agente transformador del entorno mediante el trabajo colaborativo con otras instituciones.

Uno de los muchos ejemplos de ello es María Eugenia Sánchez Guerrero, directora del Centro de Educación Infantil y Primaria Paulo Orosio de Sevilla, que en su conferencia de la jornada sobre absentismo del 2014 en Bilbao⁵, como fruto de su experiencia en el aula, apuntaba alguna de las claves que habían conseguido elevar los rendimientos académicos en las pruebas de evaluación diagnóstica y la erradicación del absentismo en su centro: implicación del profesorado, metodología adecuada y adaptada a los intereses del alumnado (trabajo por proyectos), implicación de las familias en la escuela y en la educación, prevención y seguimiento, implicación y trabajo colaborativo con todas las instituciones y agentes del entorno (servicios sociales, policía local, pediatras, centros de salud mental, educadores de calle, plataformas cívicas, ONGs...), coordinación con los centros de secundaria... Todas ellas son variables significativas que influyen en la eliminación del absentismo

En este mismo sentido Miguel Ángel Santos Guerra (2012) manifiesta que cuando todas las explicaciones sobre el absentismo y el fracaso escolar se sitúan en las deficiencias del alumnado o de la familia *“es imposible que aparezcan las preguntas sobre la naturaleza y estructuración de los contenidos, sobre la metodología utilizada por los profesionales, sobre la evaluación realizada, sobre el clima del aula, sobre el nivel de exigencia, sobre el sentido de la escuela... Y si no existen preguntas, es difícil que se busquen respuestas. Cuando el diagnóstico está mal hecho, las soluciones son inevitablemente defectuosas”*.⁶

El trabajo de investigación educativa titulado “El absentismo escolar como reto para la calidad educativa”, realizado por J. Rué, M. Amela y M. Buscarons (2003), concluye que esta investigación les ha enfrentado con una realidad compleja que ha mostrado no solo las limitaciones para con cierto alumnado, sino que ha iluminado otras vías para ejercer la docencia y ofrecer garantías de calidad a todos los usuarios de la educación obligatoria. Esto significa pensar más en términos de nueva escolaridad, es decir, en términos de demandas emergentes, más que en dar apoyo a situaciones personales especiales o específicas, como el tipo de alumnado absentista. Este alumnado es un sector que manifiesta distintos niveles de desafío hacia una institución que es para ellos, pero cuya funcionalidad son incapaces de reconocer o, peor, que rechazan abiertamente.

En el artículo “Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa” de M^a Teresa González González (2006), se aborda el problema del absentismo pasando del foco exclusivo sobre el alumno (las características familiares, de la comunidad en la que vive, rasgos personales, conductas académicas...) al foco de la organización escolar y políticas educativas, y concluye que:

- Cualquier actuación para evitar el absentismo y abandono no será efectiva a no ser que todos los miembros del centro escolar estén de acuerdo en que mejorar la asistencia

⁵<http://www.cecobi.hezkuntza.net/web/guest/129>

⁶<http://www.cecobi.hezkuntza.net/web/guest/ano-2013>

pasa por hacer cambios significativos para mejorar la calidad de los ambientes de aprendizaje.

- Las estrategias y planes que se desarrollen han de partir de la exploración y comprensión por parte del centro escolar de por qué razones los alumnos no asisten a la escuela, por qué desconectan del currículo, por qué no están enganchados con el trabajo académico, ni socialmente... Es imprescindible, pues, saber en qué medida las propias estructuras, el currículo que se oferta, la enseñanza que se ofrece en las aulas, las relaciones que se mantienen con el entorno, y las creencias sobre las que se articula el funcionamiento del centro escolar contribuyen a los problemas de asistencia y abandono.

Dentro de los Programas Marco de Investigación de la Unión Europea INCLUD-ED, en el artículo “Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa” de A. Flecha, R. García, A. Gómez y A. Torre (2009), se recoge que las investigaciones basadas en la relación entre escuela y familia han demostrado que la implicación de las familias y de la comunidad aumenta el rendimiento del alumnado perteneciente a minorías culturales o con discapacidad (Caspé, López y Wolos, 2007; Dearing, Kreider, Simkins y Weiss, 2006; Driessen, Smith y Slegers, 2005; Hess, Molina y Kozleski, 2006; Merry, 2005). Estas contribuciones, ya conocidas por la comunidad científica internacional, requerían profundizar en el conocimiento de cuáles son las formas de implicación que se relacionan con el éxito educativo. Los resultados del Proyecto Includ-ed aportaron una clasificación de unas formas de participación de la comunidad en los centros educativos: informativa, consultiva, decisiva, evaluativa y educativa. Se han encontrado evidencias de que las actuaciones concretas de participación de las familias y de la comunidad que tienen una conexión con el éxito del alumnado de bajo nivel socioeconómico y perteneciente a minorías son: la formación de las familias, la participación de la comunidad en los procesos de toma de decisión y la participación en el desarrollo del currículo y en la evaluación.

En el documento “Competencias clave para un mundo cambiante” (Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité científico y social europeo y al Comité de las regiones), de noviembre de 2009 se recoge que “*Los métodos innovadores, como los programas de aprendizaje personalizados y el aprendizaje basado en la experimentación, pueden ser especialmente útiles para quienes hayan sufrido experiencias escolares negativas o marcadas por el fracaso*”.

En el amplio y exhaustivo estudio sobre la enseñanza obligatoria y la posible intervención del Ministerio Fiscal realizado por el fiscal Carlos Ferreirós (2011) se insiste en el eje de la transformación de las disposiciones de protección a la infancia en los países desarrollados, que no es otro que la consideración de los niños, las niñas y adolescentes como *sujetos de derechos*. De ahí el principio fundamental por el que se rigen los expedientes de protección, “el interés del menor”, que debe guiar la intervención de los poderes públicos para salvaguardar su derecho, en este caso, el de la educación, frente a prácticas inadecuadas, aunque sean consentidas por sus familias.

En el artículo del profesor de derecho penal D. Carlos Vázquez González (2013), además de la obligación de los poderes públicos y de las familias de garantizar el derecho a la Educación, se analiza el problema social que ocasiona el absentismo relacionado con la exclusión social, la marginación y la delincuencia, ya que la investigación criminológica ha comprobado que el

fracaso escolar o un temprano abandono de los estudios opera como un facilitador de la delincuencia juvenil.

La profesora Maribel García Gracia (2009) identifica viejas y nuevas causas del absentismo escolar. Las viejas causas hunden sus raíces en factores de desigualdad social de carácter estructural (desigualdades económicas, sociales y culturales), así como la pervivencia de algunos particularismos culturales residuales, que se plasman de manera evidente en la Educación Primaria. Las nuevas causas hacen referencia a las situaciones de absentismo vinculadas a la extensión de la escolarización, que obliga a una fracción de jóvenes con edades comprendidas entre los 14 y 16 años a permanecer en la escuela al margen de sus intereses y expectativas y obliga a la escuela a adaptar sus métodos y su organización pedagógica a este nuevo perfil de alumnado.

En la tesis doctoral de José Luis Martínez Pérez (2009) se recoge que los factores detonantes del absentismo escolar se localizan con bastante frecuencia en torno al funcionamiento concreto del medio educativo. El papel que juega la institución escolar en buena parte de los casos de absentismo escolar es fundamental. En la medida que las oportunidades que ofrece la institución escolar abran o cierren posibilidades educativas, las precondiciones ejercerán un mayor o menor efecto sobre los factores capaces de actuar como detonantes de las conductas absentistas. Por tanto, incluso en aquellos casos en los que el origen último del factor desencadenante del absentismo escolar se encuentre fuera de la escuela, también esta puede jugar un importante papel en relación con las posibilidades educativas y de integración escolar que pueda ofrecer al alumnado.

El artículo de la profesora M^a Teresa González González “El absentismo escolar: posibles respuestas desde el centro educativo” (2014) vuelve a incidir en la necesidad de poner la mirada en algunos planteamientos, estrategias y medidas que cualquier centro escolar habría de tener en cuenta para prevenirlo o actuar sobre él lo más tempranamente posible. Actuar en clave de política de prevención significa atender y mejorar aspectos del funcionamiento del centro educativo que repercuten en la experiencia escolar que están viviendo los alumnos y alumnas, a fin de prevenir el distanciamiento o desapego progresivo del centro, de las aulas y de la educación por parte de algunos de ellos y ellas, pues tal alejamiento provoca y, al tiempo, exacerba conductas absentistas. En este sentido, considera que el factor más protector para evitar el absentismo es una alta implicación con la escuela y los aprendizajes. Para ello el centro debe configurarse como una organización capaz de enganchar al alumnado, focalizando la atención en su propio ambiente, cultivando dinámicas curriculares y climas de aprendizaje orientados a conseguir que sea un lugar más atrayente, en el que los alumnos y alumnas quieran estar. Ello requiere que el centro escolar se pregunte y explore cómo puede proporcionar un ambiente positivo, de bienvenida, seguro, académicamente retador y personalizado para todo su alumnado. Además, aboga por las acciones basadas en la colaboración y coordinación entre distintas administraciones y sectores sociales y de la comunidad, siendo fundamental la colaboración e implicación de las familias. En tal sentido, nos dice que es necesario articular los mecanismos para que los centros educativos puedan establecer conexiones entre los distintos servicios en la perspectiva de que aporten recursos y, sobre todo, en la de promover comunidad: redes de interdependencia y de apoyo dentro y fuera de las familias, el vecindario, distintos servicios y el centro escolar. En definitiva, reforzar el entramado social en el que se mueven los adolescentes.

La dimensión de este problema, pequeña desde el punto de vista del sistema educativo, no lo es desde el individual, porque esta situación generadora de fracaso escolar es una de las causas de la futura exclusión social de estas personas. Por esta razón, seguimos haciendo presente en este informe, como en los anteriores, lo que se recoge en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por J. Delors, 1996:

“Muchos países, sobre todo entre los países desarrollados, padecen en la actualidad un fenómeno muy desconcertante para las políticas educativas: paradójicamente la prolongación de la escolaridad ha agravado más que mejorado la situación de los jóvenes socialmente más desfavorecidos o en situación de fracaso escolar. Incluso en los países en los que los gastos de educación figuran entre los más elevados del mundo, el fracaso y la deserción escolares afectan a una proporción considerable de alumnos. Producen una división entre dos categorías de jóvenes, que resulta tanto más grave cuanto que persiste en el mundo laboral. (...) Generador de exclusión, el fracaso escolar es en muchos casos el origen de algunas formas de violencia o de extravíos individuales. Estos procesos que desgarran el tejido social hacen que se denuncie a la escuela como factor de exclusión social y al mismo tiempo que se la solicite con insistencia como institución clave de integración o reintegración. Los problemas que plantean a las políticas educativas son especialmente difíciles; la lucha contra el fracaso escolar debe ser, por tanto, un imperativo social” (p. 61).

También en distintas investigaciones se recoge este problema en el sentido de que las consecuencias de la desescolarización son hoy más serias de lo que eran en periodo de pleno empleo. Como se afirma en el artículo “Prevención y tratamiento del absentismo y de la desescolarización en Francia: experiencias y nuevas formas de actuar”, de M. Esterle Hedibel (2005), “el nivel de formación requerido para ocupar un empleo se ha elevado hoy, y las perspectivas socio-profesionales de los alumnos que dejan el sistema escolar sin título y/o antes de los 16 años se han reducido considerablemente”.

Por último, entre los objetivos de la Unión Europea para el año 2020 se encuentra que el porcentaje de abandono escolar debería ser inferior al 10% y que al menos el 40% de la generación más joven debería tener estudios superiores completos. Si tenemos en cuenta que por “abandono escolar” se entiende el porcentaje de jóvenes que una vez acabada la Enseñanza Obligatoria no cursa otros estudios, el problema es mucho más grave en el caso de las y los absentistas, ya que estos, de persistir su problema, no concluirían ni siquiera la Enseñanza Básica.

6 OPINIÓN DE LAS PERSONAS QUE ACUDIERON A LA JORNADA DE ABSENTISMO RECOGIDA EN LAS ACTAS DE LOS EQUIPOS DE TRABAJO

En los equipos de trabajo que se formaron en la jornada de absentismo, el 26 de abril de 2018, se analizaron diversos temas previamente seleccionados por las personas asistentes a la jornada. El resumen de sus reflexiones, recogidas en distintas actas, se expone a continuación:

Tema propuesto	Ideas clave discutidas	Propuestas de acción
TRANSFORMACIÓN DE LOS CENTROS	<p>Necesidad de cambiar metodologías atendiendo a las necesidades reales del alumnado.</p> <p>Dificultad del cambio por las resistencias.</p> <p>Necesidad de colaboración interinstitucional ágil y eficaz.</p> <p>Importancia de contemplar la particularidad de cada centro y sus necesidades.</p>	<p>Formación del profesorado de secundaria.</p> <p>Estabilidad del profesorado comprometido con el estilo y el proyecto de centro.</p> <p>Establecer espacios de reflexión, análisis y evaluación de los centros y de los servicios que se ofrecen.</p> <p>Cambios en metodología, en el estilo academicista.</p> <p>Incorporación de metodologías activas: talleres, proyectos...</p> <p>Contemplar/posibilitar mayor autonomía de los centros.</p> <p>Asumir la responsabilidad profesional.</p> <p>Medios para desarrollar los proyectos.</p> <p>Liderazgo de los equipos directivos.</p> <p>Capacidad de poder elegir parte del equipo docente.</p> <p>Hacer de la tutoría una tarea de todo el profesorado, no solo de los tutores/as.</p> <p>Garantizar los puentes entre las diferentes etapas.</p>

<p>¿QUÉ MÁS PODEMOS HACER?</p>	<p>Necesidad de conocer al alumnado y sus familias. Contemplar la motivación al alumnado y utilizar nuevas metodologías. Contemplar las medidas extraordinarias.</p>	<p>Abrir la escuela a los padres/madres. Formar a las familias. Escuchar a las familias y trabajar con ellas. Incorporar más centros de complementaria: centros con otro tipo de opciones. Realización de diferentes tipos de proyectos en los mismos centros. Realización de trabajos comunitarios. Más orientadores y consultores que realicen una labor psicopedagógica con el alumnado. Contemplar la necesidad de realizar trabajo terapéutico con el alumnado. <i>¿Si cambias metodologías se hace necesario el trabajo terapéutico?</i></p>
<p>CONDUCTA ABSENTISTA EN LA ETAPA INFANTIL (PREVENCIÓN)</p>	<p>La no obligatoriedad no significa inacción. Mejorar/establecer cauces de comunicación entre familia, escuela y servicios sociales de base. Aprovechar la escuela como lugar de detección y notificación. Establecer protocolos o métodos de intervención en el trabajo que se realiza entre servicios sociales de base y escuela.</p>	<p>Crear expedientes multidisciplinares que registren los pasos de etapa. Generar espacios y foros de equipos interdisciplinares. Continuar creando cultura de notificación/registro de conductas absentistas. Sistematizar el trabajo en red.</p>
<p>RECURSOS Y SITUACIONES GRAVES</p>	<p>Comisiones de servicios para asentar al profesorado. Evitar la inestabilidad de las plantillas. Cambio metodológico</p>	<p>Implicación de la fiscalía en situaciones graves.</p>

<p>AUSENTISMO</p>	<p>Crece con la edad. Para aprender hay que tener la cabeza centrada. Los absentistas se convierten en ausentistas. Dependiendo de quién está en el aula, hay o no ausentismo. Hay un problema social de fondo.</p>	<p>Cambios metodológicos. Tratar el ausentismo como si fuera absentismo. Trabajar conjuntamente. Coordinación en red. Más presencia física de los “educadores” en los centros. Prevención. Atención más temprana. Poner al mismo nivel lo social y lo educativo. Tutorías individualizadas. Abrir el abanico de posibilidades dentro de la educación reglada.</p>
<p>TRABAJO EN RED, PUNTOS VACÍOS ENTRE INSTITUCIONES</p>	<p>Se constatan los vacíos en el trabajo entre instituciones. Se necesita una reflexión sobre si los actuales recursos sociales llegan a atender en forma y tiempo a los casos que se presentan.</p>	<p>Respuesta inmediata de diputación ante situaciones de desprotección. Seguimiento por parte de los servicios de atención primaria. Formación de lo que hace cada sistema con responsabilidad en la atención a la infancia (en servicios sociales de lo que se hace en educación y viceversa). Coordinación fluida y permanente entre sistemas más allá de los casos puntuales en las que se trabaje desde lo preventivo hasta lo paliativo.</p>
<p>Y A PARTIR DE LAS 16:30 ¿QUÉ?</p>	<p>Concentración de alumnado absentista en el pueblo gitano. Dar la palabra a la infancia en las propuestas de acción (promover su participación activa).</p>	<p>Generar una oferta atractiva vinculada a los intereses del alumnado. Aprovechar las instalaciones escolares (p.e. los patios) para fomentar el encuentro entre las familias. Implicar a las familias desde sus saberes y haceres en la escuela. Potenciar la escuela como un lugar de celebración y encuentro. Tener en cuenta las figuras de liderazgo en las diferentes comunidades (p.e. pastores evangelistas, etc.)</p>

<p>CAMBIOS EN LA METODOLOGÍA (CURRÍCULUM)</p>	<p>Tener en cuenta las necesidades y motivaciones del alumnado. Problemas estructurales del sistema educativo. Adaptar el currículum a las necesidades reales del alumnado. Vincular a toda la comunidad educativa en todas las etapas educativas.</p>	<p>Articular un discurso político sobre el currículum a partir de una revisión del sistema. Incorporar, recoger y tener en cuenta experiencias, motivaciones del alumnado. Incorporar la voz de la infancia en la construcción del currículum. Revisar el marco legal. Trabajar en coordinación y cooperación multidisciplinar con otros agentes de la intervención social.</p>
<p>FAMILIA, ABSENTISMO Y MOTIVACIÓN</p>	<p>Diferentes abordajes estratégicos y metodológicos para prevenir y evitar con red el absentismo. Empoderamiento del profesorado.</p>	<p>Mantener reuniones con las familias. Trabajo en red: fiscalía, trabajadores sociales, educadores sociales y profesorado, dentro y fuera del aula. Estabilizar plantillas de profesorado en los centros. Escuelas de padres/madres.</p>
<p>FAMILIAS</p>	<p>La reflexión se centra en las necesidades de familias que pertenecen a determinados colectivos. Se habla sobre la participación, el conocimiento de sus necesidades, las dificultades en desarrollar pautas de crianza saludables, en afrontar e incorporar la norma como elemento regulador de la vida cotidiana, en la dificultad de modificar roles. Se apunta la necesidad de trabajar la socialización y habilidades sociales básicas y promover la autonomía suficiente para poder vivir y convivir.</p>	<p>Desarrollar pautas de crianza saludables. Incorporar la norma como elemento regulador de la vida cotidiana Modificar roles. Trabajar la socialización y habilidades sociales básicas. Promover la autonomía suficiente para poder vivir y convivir.</p>

<p>EXPERIENCIAS POSITIVAS DE ÉXITO</p>	<p>Más autonomía para los centros. Formación de Lanbide para las familias. Entrar en los grupos de sus hijos e hijas. Tertulias de liberación de alumnos/as y familias. Ir al lugar de residencia con consentimiento de las familias.</p>	<p>Grupos dinamizados e interactivos con padres, madres, educadores y comunidad educativa. Trabajo en red. Abrir el centro a las familias. Tutorías individualizadas. Cambio de metodología para tratar el ausentismo.</p>
---	---	--

7 CONCLUSIONES-SÍNTESIS

- A lo largo de estos 15 años, a pesar de que se mantienen los registros de absentismo, se valora la importante disminución del absentismo más grave, aquel que se mantiene durante todo el curso escolar. A la preocupación por este alumnado, se añade otra situación que hemos denominado “ausentismo”, entendida como presencia física en las aulas, pero sin interés ni motivación por lo escolar. Esta situación implica un nuevo reto para el sistema educativo, el social, las familias y, especialmente, para los centros, al requerir de todos ellos respuestas que hagan sentir al alumnado protagonista de sus aprendizajes.
- La orientación comunitaria de la Educación cuestiona el rol de los centros educativos y el propio rol docente en el contexto más amplio de los problemas y prioridades de la comunidad. El objetivo no es únicamente el de hacer frente a las desigualdades en los resultados educativos sino también afrontar las desigualdades e inequidades de la sociedad.
- Es necesario pasar de la “cultura de la queja” a la “cultura de la solución”. En el caso del absentismo supone intervenciones proactivas por parte del profesorado que junto con otros agentes, indaguen en las causas de la conducta absentista y propongan la intervención idónea en función de cada una de las causas detectadas. En esta línea es esencial contar con las personas que tengan mayor capacidad de influencia en cada alumno y alumna para servirles de apoyo e ir mejorando su situación de partida.
- Para evitar el absentismo escolar las personas profesionales de las distintas instituciones debemos avanzar en modelos de intervención en los que “el sujeto” sea el centro. El trabajo en red se entiende como acompañamiento al absentista y a su familia y como diálogo interdisciplinar.
- Las ausencias frecuentes y reiteradas al centro educativo dificultan en gran manera el desarrollo personal, social y académico del alumnado, contribuyendo a la larga a crear situaciones de exclusión social. Además, los datos recogidos en estos 15 años, el análisis de buenas prácticas y los estudios comparados han puesto de manifiesto que el absentismo escolar funciona como un buen “detector” de otros problemas como maltrato, acoso entre iguales, problemas de salud...

- El absentismo escolar es un fenómeno interactivo y heterogéneo que se traduce en trayectorias de ruptura escolar condicionadas por distintos factores: situaciones de partida desiguales, diferentes trayectorias escolares, la influencia del grupo de iguales, las percepciones sobre el futuro, la posición social de las familias, las expectativas personales y familiares respecto a la escuela... No siempre las situaciones de riesgo acaban configurando conductas absentistas, ni todas las causas del absentismo se explican por los condicionantes sociales o familiares.
- Una consecuencia de la prolongación de la escolarización obligatoria tiene que ver con la forma como una parte del alumnado vive esta escolarización, y explica que haya situaciones de absentismo en el tránsito de la Educación Primaria a la Secundaria Obligatoria.
- Es necesario tener en cuenta factores asociados al absentismo que se sitúan dentro del centro escolar. Dos ejes nucleares, no únicos, son por un lado, el currículo y la enseñanza y, por otro, el ambiente escolar y el clima de aprendizaje. No obstante, aunque el papel y responsabilidad del personal docente y, en general, de los centros escolares es crucial, sobre todo en crear el sentimiento de “pertenencia” de cada alumno y alumna a su grupo y al centro, el desarrollo de dinámicas y modos de actuación que prevengan el absentismo requiere de políticas que les apoyen y faciliten su intervención.
- Los datos de la investigación y la experiencia nos informan de la necesidad de intervenir en las edades más tempranas. Cuando se ha producido la desafección escolar es muy difícil corregir la conducta absentista.
- Ahora bien, al haber comprobado los últimos cursos que un número importante de alumnos/as que acceden a la FPB con 15 años antes de terminar la ESO es absentista, (el 17, 1%), y que si no reconducen esta conducta, quedarán fuera del sistema educativo, la FPB es otra etapa en la que habrá que intervenir de manera prioritaria.
- Al haber cambiado la definición operativa de desescolarización como “la no matriculación en un centro educativo”, este problema se circunscribe a casos muy puntuales, normalmente ligados a opciones familiares de la llamada “escuela en casa”.
- El estudio estadístico de los datos del curso 2017-2018 sigue mostrando que concurren las ya conocidas pautas sobre la interacción del absentismo con las variables red, nivel y sexo. Se puede afirmar que los tres efectos son significativos pudiendo concluir que: 1) el efecto mayor en el absentismo es el de la red; 2) existe una interacción entre el sexo, nivel y absentismo, aunque no uniforme en los distintos niveles; y, 3) el sexo sí tiene influencia en el absentismo, correspondiendo a los chicos mayor tasa de absentismo, a pesar de que este curso la diferencia es menor que en los anteriores.

Respecto a la opinión aportada por las personas asistentes a la jornada del día 26 de abril, se recogen las siguientes conclusiones:

- La necesidad de transformar los centros con el objetivo de responder a su alumnado, y a la par, que la Administración los trate de manera diferencial según sus características.
- La importancia de seguir trabajando la prevención del absentismo desde la etapa de

Educación Infantil.

- La urgencia de trabajar con las familias desde distintas instituciones, sobre todo, en lo que se refiere a pautas de crianza (control de la resistencia a la frustración, poner límites, generar vínculos afectivos...).
- La necesidad de modificar la metodología en las aulas, junto con una selección de contenidos de aprendizaje funcionales y significativos.
- Se ha acuñado un nuevo concepto “el ausentismo”, entendido como presencia física en las aulas, pero no emocional. Alumnos y alumnas sin interés ni motivación por lo que ocurre en las aulas. Ante ello, surge también la necesidad de revertir esta situación, para que no solo se vaya al centro, sino que se participe y se obtengan logros de aprendizaje.
- Se sigue reforzando la necesidad de trabajar en red, poniendo el foco en los momentos cuando una institución deriva a otra, para garantizar que, mientras no se termina la valoración, se siga interviniendo con la persona menor de edad.
- Por último, se insiste en la necesidad de compartir buenas prácticas, de los centros, de los SSB, de los especializados de Infancia...

En cuanto a la dimensión de este problema en Bizkaia durante el curso 2017-2018 se ofrecen las siguientes conclusiones:

- El número total de alumnos y alumnas con comportamiento absentista y desescolarizado es 1.870 (el 1,7% de la población de la Enseñanza Básica). Este número prácticamente se ha mantenido como el del año pasado (22 casos más, en éste), ya que se mantiene el mismo porcentaje. Ahora bien, si eliminamos el absentismo acumulado a lo largo del curso, cuando es menos del 10% por considerarlo anecdótico o casual, el número sería 788 (el 0,7% de la población de la Enseñanza Básica).
- En los centros públicos el 2,7% del alumnado de Educación Primaria y el 3,9% de ESO ha tenido comportamiento absentista.
- En los centros privados concertados el alumnado que ha tenido este comportamiento es el 0,4% en Educación Primaria y el 0,7% en ESO.
- Si se analiza el comportamiento absentista acumulado a lo largo del curso escolar en Educación Primaria, el mayor porcentaje se encuentra en el intervalo de hasta el 25%. Es decir, las jornadas escolares perdidas por el 87,6% del alumnado absentista en E. Primaria de centros públicos y el 75,2% en centros privados concertados a lo largo del curso no superan el 25% del total del periodo lectivo anual de cada uno de ellos. Además, el 66,4% de este alumnado de los centros públicos se encuentra en el intervalo de menos del 10%, es decir, se podría considerar como un absentismo anecdótico. En los centros privados concertados esta situación se da en el 53,2% del alumnado.
- En ESO, a pesar de que también el porcentaje mayor de absentismo (el 76,2% en los centros públicos y el 66,1% en los centros privados concertados) se concentra en el

intervalo de hasta el 25%, es más bajo en comparación con los datos de Educación Primaria. En esta etapa el 52% del alumnado de los centros públicos se encuentra en el intervalo de menos del 10% y el 41,1% del alumnado de los centros privados concertados.

- En cuanto al “absentismo corregido”, entendido como la ausencia de registros por lo menos durante los meses de abril, mayo y junio, en los centros públicos se ha dado en el 49,6% del alumnado absentista de Educación Primaria y en el 41,3% de ESO; y en los centros privados concertados, en el 54,6% en Primaria y el 38,7% de ESO. Estos últimos datos nos colocan ante una dimensión más exacta del problema. Así el absentismo más grave, por entender que se mantiene durante todo el curso escolar, afecta a 507 alumnos y alumnas de Educación Primaria (0,7%) y a 503 de ESO (1,2%). Un total de 1.010 alumnos y alumnas de la Enseñanza Básica (0,9%).
- En Educación Infantil, el 2,1 % del alumnado de los centros públicos ha tenido comportamiento absentista, y el 0,2 % en los centros privados concertados.
- El comportamiento absentista es mayor en los centros públicos (en Educación Primaria el 2,7% y en ESO el 3,9%) que en los centros privados concertados, que en Educación Primaria tienen 0,4% y en ESO 0,7%. Esta diferencia guarda estrecha relación con el porcentaje de población desfavorecida en lo económico, familiar, social o cultural que se escolariza en unos u otros centros, que es globalmente mayor en los de la red pública, y en todo caso desigual según la zona en que esté enclavado cada uno. De hecho los/as alumnos/as absentistas no se distribuyen proporcionalmente por todo el Territorio, sino que dos zonas (las zonas de Inspección nº 3 y 4) absorben el 89,3% de dicho alumnado, siendo muy significativo el elevado porcentaje correspondiente a la zona 3 (57,7%).
- Los centros afectados por problemas de absentismo han sido el 70% de los centros públicos y el 56,8% de los privados concertados. Si utilizamos el criterio de que el número de alumnos/as absentistas sea de 6 o más, el porcentaje de centros afectados sería 35,6% de los centros públicos y 15,7% de los privados concertados. Estos datos dibujan un mapa preciso del absentismo y desescolarización por zonas:
 - En Bizkaia las zonas afectadas principalmente, como ya se ha dicho anteriormente, son las identificadas como zonas 3 y 4 de Inspección. En concreto corresponden a determinados barrios de Bilbao (Otxarkoaga, Casco Viejo, San Francisco, Zabala...) y a ciertos barrios de los municipios de Basauri, Barakaldo, Portugalete, Santurtzi y Sestao.
- El 76,1% de los casos detectados y no reconducidos positivamente han sido derivados desde los centros educativos a los Servicios Sociales de Base o a otros Servicios Municipales. El 0,9% lo ha sido a los Servicios especializados de Infancia de la Diputación Foral y el 2,7% al Ministerio Fiscal (Fiscalía de Menores).
- Por último, un año más seguimos manifestando que, aunque este problema afecta a una parte proporcionalmente pequeña de la población escolar, no debemos olvidar:
 - 1º Que a quienes afecta (en números absolutos, 1.870) o, en su caso, 788, si se eliminan a quienes tienen un absentismo acumulado a lo largo del curso inferior al 10%, son alumnos y alumnas de 6 a 16 años, cuya escolaridad obligatoria es el

mecanismo que la sociedad ha establecido para garantizar el derecho a la educación, el cual realmente no se está ejercitando.

- 2º Que no actuar preventiva y sintomáticamente, además de significar un no cumplimiento de la responsabilidad de los Poderes Públicos de intervenir sobre las familias, supone también no eliminar una de las causas reconocidas de futura exclusión social.

8 PROPUESTAS DE MEJORA

La Comisión, teniendo en cuenta las aportaciones recogidas en la jornada, las soluciones que se aplican en nuestro entorno cercano y en otras realidades, y su propia valoración del proceso, considera necesario presentar las siguientes propuestas de mejora, manteniendo muchas de ellas de los informes de los cursos pasados, porque, a pesar de comprobar una evolución positiva en la disminución de las manifestaciones más graves de este problema, el número de registros de absentismo se sigue manteniendo.

- Conseguido el control de asistencia exigido a los centros, se les pide a estos mantener el esfuerzo para atraer al alumnado y a sus familias y para responder a su alumnado con las medidas diferenciales adecuadas.
- También se pide a los centros plantear propuestas de aprendizaje atractivos para el alumnado, con el objetivo de conseguir no solo la presencia del alumnado, sino su participación y logros de aprendizaje.
- Además, se recuerda que el centro debe decidir los criterios para justificar o no las faltas, y que estos deben ser aplicados por todas las tutoras y tutores de igual manera.
- Así mismo, a todos los agentes implicados (equipos docentes, equipos sociales y servicios especializados), una vez detectado y/o derivado el caso, se les pide una intervención inmediata y coordinada, avanzando en la construcción de auténticas redes de acompañamiento con visiones interdisciplinares.
- Seguimos defendiendo la necesidad de intervenciones diferenciadas que contemplen, por un lado, zonas y centros especialmente afectados, y por otro, un estudio individual de cada caso. De cualquier manera, debe darse prioridad a los de edades más tempranas, incidiendo especialmente en Educación Infantil y en el primer ciclo de Educación Primaria.
- Se seguirán con las nuevas medidas puestas en marcha con el nuevo protocolo de intervención en el absentismo y la desescolarización que, entre otras, implicará:
 - Actuar inmediatamente (en el primer trimestre), en los casos que se detecten en el primer curso de Educación Primaria, máxime si se ha tenido conducta absentista en el nivel de 5 años de Educación Infantil.
 - También intervenir con especial diligencia en el paso de la etapa de Educación Primaria a la de Secundaria Obligatoria, garantizando la

intervención y su seguimiento hasta que se normalice la situación escolar de los niños, niñas y adolescentes implicados.

Todas las/los profesionales implicadas/os deberán aplicar los requerimientos del instrumento BALORA aprobado por el Decreto 230/2011, de 8 de noviembre, actualizado por el Decreto 152/2017, de 9 de mayo.

- Así mismo, debe actuarse prioritariamente con el alumnado de 15 años que se incorpora a la FPB.
- Un año más, la Comisión vuelve a valorar muy positivamente los esfuerzos desarrollados por parte de los distintos agentes e Instituciones para mejorar su comunicación e intervención coordinada durante este decimoquinto curso de aplicación del programa. Además, la puesta en marcha el curso pasado ¿no lleva más tiempo? de la aplicación informática “Notas y faltas” desde el Departamento de Educación ha supuesto la exigencia de que todos los centros, tengan o no absentismo, deban cumplimentarla al finalizar cada mes, lo que ha permitido asegurar mejor el control que con los procedimientos anteriormente utilizados. Sin embargo, todavía se debe insistir en que se respeten los plazos de las distintas intervenciones incluidas en el programa.
- Es necesario recuperar los encuentros entre la Delegación Territorial de Educación y la Fiscalía de Menores, para seguir analizando conjuntamente la evolución individual de cada caso derivado a Fiscalía o a la instancia judicial correspondiente.
- En respuesta a los principios de actuación de las Administraciones públicas de la CAPV en el ejercicio de sus competencias de atención a la infancia y la adolescencia recogidos en la Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia y, en concreto en lo expresado en los artículos 5, 7 y 41 de esa ley, se vuelve a proponer la suscripción de convenios de colaboración entre el Departamento de Educación y los Ayuntamientos en donde existen barrios con las manifestaciones más graves del absentismo. Estos convenios soportarían la designación de recursos humanos específicos para trabajar conjuntamente la dimensión social y educativa en las zonas y centros más afectados por este problema.
- Esta Comisión sigue reconociendo que las medidas puestas en marcha por el Departamento de Educación, sobre todo el Programa Hamaika Esku, y las medidas diferenciales en ESO, pueden ser la explicación de la reducción de los registros de absentismo. Por esta misma razón, insiste en que desde la Dirección de Centros Escolares y la de Innovación Educativa se debe seguir potenciando iniciativas como las citadas.
- Reforzando la propuesta anterior y en aplicación de lo establecido en el artículo 79.3. de la Ley 18/2008, de 23 de diciembre, para la Garantía de Ingresos y para la Inclusión Social, se sigue proponiendo la elaboración de planes especiales para los barrios, municipios, comarcas u otros ámbitos geográficos que, por su mayor degradación y por sus elevadas tasas de pobreza y exclusión social, precisen de una acción integral a corto o medio plazo. La propuesta se concreta para algunos de los barrios y municipios señalados en este informe.

- Decía M. Scriven “Para mejorar hay que evaluar”. Tanto en el marco educativo como en el social, las políticas y estrategias que se pongan en marcha tienen que ser evaluadas para comprobar su adecuación a la realidad y su eficacia. Se propone, por tanto, la evaluación de las políticas, estrategias e intervenciones que desde las distintas instituciones se han puesto en marcha para eliminar el absentismo escolar. En este sentido, se recomienda la formación de grupos de intercambio, estudio y apoyo donde participen personal docente, asesorías del Berritzegune, Inspección de Educación, ISEI-IVEI, profesionales de los Servicios Sociales y de la UPV/EHU, con el objetivo de identificar problemas y encontrar soluciones.

9 AGRADECIMIENTOS

A pesar de encontrar un número importante de elementos de mejora, los cuales se han recogido a lo largo de este informe, y de que el problema del absentismo escolar no se ha resuelto en su totalidad, esta Comisión de Seguimiento a lo largo de estos quince cursos de aplicación del Programa ha podido observar el gran esfuerzo realizado por parte de profesionales e Instituciones en su puesta en práctica. Se subraya especialmente el gran trabajo desarrollado en la detección del absentismo y la desescolarización, en el tratamiento de la información obtenida y la puesta en marcha de iniciativas para abordar el problema en las que el eje de intervención es el “interés superior de los niños, las niñas y adolescentes”. Se destacan igualmente los importantes pasos dados en la coordinación de las diferentes Instituciones y profesionales implicados.

Desde aquí, nuestro reconocimiento.

Bilbao, a 14 de noviembre de 2018

LA COMISIÓN DE SEGUIMIENTO

Consortio de Educación Compensatoria:

- Jesús Fernández

Departamento de Educación

- Ángel Acebo
- Ana Alonso
- Inmaculada Cereceda

Diputación Foral de Bizkaia

- Alazne Madinabeitia
- Nuria Pajares

EUDEL

- Ainara Bergaretxe
- Dorleta Goiburu
- Manuela González
- Javier Ruiz

9.1 ANEXO I

EVOLUCIÓN DE LOS DATOS EN LOS ÚLTIMOS AÑOS

CURSOS	ABSENT.+ DESESC. ED. BÁSICA	ABSENTISMO ED. INFANT.	CENTROS AFECTADOS > 6 casos		REMISIÓN A FISCALÍA
			PÚBLICOS	PRIVADOS CONC.	
2003-2004	1.074 (1,2%)	201 (0,76%)	38 (15,1%)	6 (4,4%)	8 (0,63%)
2004-2005	1.133 (1,3%)	197 (0,72%)	39 (15,5%)	5 (3,6%)	28 (2,5%)
2005-2006	1.135 (1,3%)	257 (0,91%)	41 (16,3%)	5 (3,6%)	29 (2,5%)
2006-2007	1.106 (1,2 %)	239 (0,82%)	44 (17,5%)	9 (6,6%)	30 (2,6%)
2007-2008	1.405 (1,5%)	300 (0,99%)	50 (19,8%)	14 (10,2%)	41 (2,9%)
2008-2009	1.319 (1,4%)	330 (1,06%)	54 (21,1%)	14 (9,9%)	52 (3,9%)
2009-2010	1.475 (1,5%)	328 (1,04%)	52 (20,3%)	10 (7,1%)	59 (4%)
2010-2011	1.484 (1,5%)	445 (1,4%)	50 (19,5%)	11 (7,8%)	65 (4,4%)
2011-2012	1.602 (1,6%)	501 (1,6%)	52 (20%)	11 (7,7%)	141 (9%)
2012-2013	1.703 (1,7%)	610 (1,9%)	64 (24,6%)	15 (10,6%)	167 (9,8%)
2013-2014	1.596 (1,5%)	583 (1,8%)	67 (25,8%)	18 (12,7%)	87 (5,4%)
2014-2015	1.685 (1,6%)	614 (1,9%)	73 (28,1%)	24 (16,9%)	43 (2,5%)
2015-2016	1.705 (1,6%)	472 (1,1%)	85 (36,8%)	18 (12,5%)	66 (2,9%)
2016-2017	1.848(1,7%)	458 (1,1%)	78 (33,8%)	21 (14,6%)	44 (2,3%)
2017-2018	1.870 (1,7%)	470 (1,2%)	82 (35,6%)	23 (15,7%)	51 (2,7%)

Esta tabla nos ofrece la evolución de los datos a lo largo de los quince cursos en los que se ha hecho este seguimiento. En este curso los registros de absentismo en Educación Básica se han mantenido y han aumentado en Educación Infantil. Sin embargo, restado el absentismo anecdótico o puntual, el absentismo más grave disminuye mucho, encontrándonos con 788 en la Educación Básica.

ABSENTISMO CORREGIDO

En cuanto al absentismo corregido, la siguiente tabla recoge su evolución desde el curso 2004-2005, ya que este dato no se recogió en el curso 2003-2004

	CENTROS PÚBLICOS		CENTROS PRIVADOS CONCERTADOS	
	PRIMARIA Absentismo corregido	ESO Absentismo corregido	PRIMARIA Absentismo corregido	ESO Absentismo corregido
2004-2005	42%	49%	57%	44%
2005-2006	42,4%	44%	52,5%	34,6%
2006-2007	63,4%	55,1%	67,5%	59,4%
2007-2008	47,1%	48%	48,4%	39%
2008-2009	44,1%	43,8%	65,1%	46%
2009-2010	46,6%	41,8%	43%	45,2%
2010-2011	49,5%	53,4%	70,2%	49,6%
2011-2012	53,6%	50,2%	59,8%	52,9%
2012-2013	58,7%	47,4%	59,3%	51,3%
2013-2014	52,7%	42,4%	63,7%	43,7%
2014-2015	56,7%	49,55	55,6%	47,3%
2015-2016	52,1%	44,1%	3,8%	23,6%
2016-2017	72,4%	64,6%	79%	71,7%
2017-2018	49,6%	41,3%	54,6%	38,7%

Como puede observarse en esta tabla, el porcentaje de los casos que se han reconducido este curso en las dos etapas tanto en los centros públicos como en los centros privados concertados es sensiblemente inferior al curso pasado.

ABSENTISMO ACUMULADO EN EL ÚLTIMO INTERVALO

A continuación se expone la evolución del absentismo acumulado en el último intervalo, el que recoge el porcentaje de alumnos/as que falta a más del 75% de las jornadas del curso escolar, durante los catorce cursos en los que se ha ofrecido esta información.

	CENTROS PÚBLICOS		CENTROS PRIVADOS CONCERTADOS	
	PRIMARIA Absentismo del 75% al 100%	ESO Absentismo del 75% al 100%	PRIMARIA Absentismo del 75% al 100%	ESO Absentismo del 75% al 100%
2004-2005	6,5%	17,1%	6,8%	24,6%
2005-2006	6,6%	19%	15,6%	15,5%
2006-2007	4,9%	10,5%	1,3%	5,9%
2007-2008	2,9%	9,5%	3,2%	14,2%
2008-2009	7,4%	12,6%	4,5%	11,7%
2009-2010	2,7%	10,3%	3,1%	12,8%
2010-2011	2,6 %	9,1%	2,3%	15,9%
2011-2012	1,6%	4,6%	1%	5,7%
2012-2013	1,4%	2,8%	2,6%	5,3%
2013-2014	2,4%	6,5%	0,9%	9,2%
2014-2015	1,6%	3,1%	1,6%	3,8%
2015-2016	1,07%	2,3%	2,8%	2,05%
2016-2017	2%	4,9%	1,7%	5,4%
2017-2018	2,8%	4,7%	4,9%	4,2%

La tabla anterior informa de que la dimensión más grave del problema (cuando permanece prácticamente durante todo el curso escolar) este curso solo ha disminuido en relación con el anterior en la Educación Secundaria Obligatoria de los centros públicos. Preocupa que haya aumento, si bien, variaciones en los pequeños números que se manejan en este último intervalo modifican en gran medida los porcentajes. No obstante, estos datos nos ponen en mayor alerta por ser el porcentaje del alumnado absentista que mantiene esta conducta en gran parte del curso escolar.

9.2 ANEXO II

BIBLIOGRAFÍA

ALMARAZ, A. y MIGUEL, J.J. (2018). Dinamización de la jornada de absentismo de Bizkaia. “Abordar el absentismo en el marco de una escuela inclusiva”.

<http://www.cecobi.hezkuntza.net/web/guest/curso-2017-2018>

CASPE, M., LÓPEZ, M. y WOLOS, C. (2007). *Family involvement makes a difference. 2, winter 2006/2007*. Cambridge: Harvard Family Research Project, Harvard Graduate School of Education.

DEARING, E., KREIDER, H., SIMKINS, S., Y WEISS, H.B. (2006). Family involvement in school and low-income children’s literacy performance: Longitudinal associations between and within families. *Journal of Educational Psychology, 98, 653-664*.

DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid. Santillana, Ediciones Unesco.

DRIESSEN, G., SMITH, F. y SLEEGERS, P. (2005). Parental Involvement and Educational Achievement. *British Educational Research Journal, 31(4) 509-532*.

FERREIROS, C. E. (2011). *Defensa del derecho a la enseñanza obligatoria: el papel del ministerio fiscal*. Madrid. Fundación AEquitas.

FLECHA, A.y otros. (2009). Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed. *Cultura y Educación, 21(2), 183-196*.

GARCÍA, M. (2009). “Absentismo y Abandono Escolar. Algunas claves para el desarrollo de intervenciones integradas en el marco de una escuela inclusiva y del territorio”. En Bolívar, A (coord): *Absentismo y Abandono escolar. Políticas y buenas prácticas*. Monográfico Escuela.

GONZÁLEZ, M.T. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4 (1), 5-27*.

GONZÁLEZ, M.T. (2014). Absentismo escolar: posibles respuestas desde el centro educativo. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 12 (2), 5-27*.

HEDIBEL, M.E. (2005). Prevención y tratamiento del absentismo y de la desescolarización en Francia: experiencias y nuevas formas de actuar. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol 3, nº1*.

HESS, R.S., MOLINA, A.M y KOZLESKI, E.B. (2006). Until Somebody Hears Me: Parent Voice an Advocacy in Special Educational Decision Making. *British Journal of Special Education* 33(3) 148-157.

LONGÁS MAYAYO, J. (2015). Conferencia en la jornada de absentismo de Bizkaia: “Acompañamiento educativo en entornos de complejidad. Trabajo en red y colaboración interinstitucional para la mejora del éxito escolar”.
<http://www.cecobi.hezkuntza.net/web/guest/curso-2014-20151>

MARTÍNEZ, J. L. (2009). *El absentismo en la escolaridad obligatoria. Etiología del problema y caracterización socio-educativa del alumno absentista*. Tesis doctoral. Universidad de Castilla-La Mancha.

MERRY, M. (2005). Social exclusion of muslim youth in flemish and french speaking Belgian schools. *Comparative Education Review*, 49(1), 1.

RÚE, D. AMELA, M. y BUSCARONS, M. (2003). *El absentismo escolar como reto para la calidad educativa*. CIDE. Segundo Premio de Investigación Educativa. Barcelona.

SÁNCHEZ GUERRERO, M.E. (2014). Conferencia en la jornada de absentismo de Bizkaia. “Intervención desde la comunidad”.
<http://www.cecobi.hezkuntza.net/web/guest/129>

SANTOS GUERRA, M. A. (2012). *La escuela que aprende*. Madrid. Ediciones Morata.

SANTOS GUERRA, M. A. (2013). Conferencia en la jornada de absentismo de Bizkaia: “La escuela que aprende”.
<http://www.cecobi.hezkuntza.net/web/guest/ano-2013>

UBIETO, J.R. (2016) Conferencia en la jornada de absentismo de Bizkaia: “Estrategias de trabajo colaborativo en la coordinación interinstitucional. La experiencia de Interxarxes (2000-2015)”
<http://www.cecobi.hezkuntza.net/web/guest/curso-2015-20161>

UNIÓN EUROPEA, (2010). Comunicación de la Comisión. Europa 2020 “Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador”. Bruselas.

VAELLO ORTS, J (2017). Conferencia en la jornada de absentismo de Bizkaia. “Estrategias para el rescate de alumnado en riesgo de abandono escolar: respuesta del sistema educativo y de la institución escolar”.
<http://www.cecobi.hezkuntza.net/web/guest/curso-2016-2017>

VÁZQUEZ GONZÁLEZ, C. (2013). Consecuencias jurídico-penales del absentismo escolar. *Revista Avances en Supervisión Educativa*, nº18, mayo 2013.