



REICE. Revista Iberoamericana sobre
Calidad, Eficacia y Cambio en Educación

E-ISSN: 1696-4713

RINACE@uam.es

Red Iberoamericana de Investigación Sobre
Cambio y Eficacia Escolar
España

González González, María Teresa

Absentismo escolar: posibles respuestas desde el centro educativo

REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 12, núm. 2,
mayo-agosto, 2014, pp. 5-27

Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55130462001>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Absentismo escolar: posibles respuestas desde el centro educativo

School absenteeism: some possible actions from the school

M^a Teresa González González*

Universidad de Murcia

Este artículo aborda el tema del absentismo escolar, poniendo 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. En la primera parte se plantea que las actuaciones a emprender se pueden centrar predominantemente en el alumno absentista o en el centro escolar y diferentes aspectos de su funcionamiento, así como –paralelamente– tener carácter preventivo o, más bien, paliativo. En la segunda, se comentan cuatro aspectos que habría de considerar el centro escolar para abordar esta problemática: 1) Consensuar modos de registro y control de faltas, 2) establecer normas sobre la asistencia a clases y consecuencias de la no-asistencia, 3) llevar a cabo mejoras que promuevan una mayor implicación y apego del alumnado a la escuela y los aprendizajes, y 4) cultivar y mantener relaciones constantes y fructíferas con las familias.

Descriptores: Absentismo, Asistencia, Centro escolar, Desapego, Prevención.

This article addresses the issue of school absenteeism, dealing with some approaches, strategies and actions that any school should take into account in order to prevent it or to act on it as soon as possible. The first part deals with how the actions to be taken can be mainly focused on the truant student or the school and the different aspects of how it works, as well as –in parallel– can have a preventive role or, rather, palliative. In the second part deals with four aspects that should be considered at schools to address this matter: 1) Agreeing in the register mode and non-attendance control, 2) establishing rules about school assistance and consequences of non-assistance, 3) making improvements that promote a bigger school engagement and attachment of the student, and 4) cultivating and keeping constant and fruitful relationships with the families.

Keywords: Absenteeism, Attendance, School, Disengagement, Prevention.

*Contacto: mtgg@um.es

Introducción

El presente artículo versa sobre el absentismo escolar centrándose, en particular, sobre algunos aspectos a tener en cuenta en el centro educativo para prevenirlo o para actuar sobre él lo más tempranamente posible. A lo largo del texto, y tomando como punto de referencia reflexiones teóricas y de investigación así como informes evaluativos de planes y propuestas de actuación frente al absentismo –internacionales y, siempre que ha sido posible, nacionales– se presentan y comentan distintos tipos de planteamientos, estrategias y medidas de las que puede echar mano un centro escolar que pretenda abordar situaciones de esta naturaleza entre su alumnado. Como se comentará al principio del texto, el tema admite planteamientos y estrategias diferentes, unas más orientadas a la prevención, otras más a la intervención sobre casos ya declarados de absentismo. El artículo se centra predominantemente en aspectos y en actuaciones que puede emprender el centro escolar considerado como un todo, con vistas a prevenir un problema que, como bien documenta la investigación existente, desencadena con el tiempo absentismo crónico y, finalmente, abandono escolar probable.

No se entrará aquí a caracterizar esta problemática, sus múltiples causas y sus repercusiones negativas para la formación del individuo y, consecuentemente, para su futura vida social y laboral. La bibliografía al uso ha ido abordando en los últimos años, al menos en nuestro país, estas cuestiones con cierta frecuencia, y desde diferentes perspectivas y puntos de vista, insistiendo en general en las repercusiones que tiene este fenómeno en el desencadenamiento del abandono escolar, y, en general, en procesos de exclusión social y educativa.

Tampoco se hará alusión a cómo se aborda el tema en los diversos documentos legislativos que, en cualquier Sistema Educativo, regulan formalmente los múltiples aspectos de la vida educativa en centros escolares y aulas. En nuestro país, por ejemplo, las leyes orgánicas de los últimos años y sus desarrollos legislativos, incluida la reciente LOMCE (2013) reflejan la preocupación por el fracaso escolar en la etapa obligatoria así como por el abandono escolar temprano y abogan por arbitrar medidas que los aminoren. Aunque no es habitual en ellas la referencia explícita al absentismo, es bien sabido que éste es un fenómeno estrechamente relacionado con fracasos escolares y abandonos prematuros. En los documentos legislativos se suele aludir a la importancia de un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador en el que los alumnos y alumnas puedan desarrollar plenamente sus potencialidades, y ello, sin duda, constituye un amplio marco desde el que abordar el tema en el plano más micro, como es el que se plantea en este artículo: el centro escolar y su comunidad educativa.

No cabe duda de que en el contexto español en los últimos años, esta problemática se ha contemplado tanto por parte de los municipios más afectados, que en su momento elaboraron sus planes municipales para afrontarla, como, más recientemente, por las propias Comunidades Autónomas, con planes autonómicos destinados a paliar el absentismo y el abandono escolar, en el marco de los cuales se inscriben planes provinciales o locales. También son diversos los centros educativos que a partir de esos planes más globales, autonómicos y municipales, han formulado el suyo propio explicitando qué decisiones y medidas concretas prevén realizar ante situaciones de absentismo. Es en este nivel del centro escolar en el que se sitúan básicamente las consideraciones y apreciaciones que se recogen en las páginas que siguen

El texto se ha organizado en dos apartados. En el primero –tras algunas consideraciones en torno a los diferentes criterios utilizados para clasificar medidas, intervenciones, estrategias o, en términos más amplios, programas de lucha frente al absentismo– se alude a la pertinencia de distinguir entre actuaciones orientadas al alumno absentista en particular, o al funcionamiento organizativo y educativo del centro escolar, así como entre medidas planteadas con carácter preventivo o, más bien, paliativo. La segunda parte recoge algunos aspectos que, de acuerdo con los diferentes autores consultados, es preciso tomar en consideración en el centro escolar en orden a prevenir o, en su caso, abordar desde sus inicios problemas ligados al absentismo de los alumnos. En concreto se hará referencia a la importancia de acordar modos de registro de faltas, establecer en el centro de normas sobre la asistencia a clase y consecuencias de faltar a ellas; emprender mejoras para cultivar un ambiente escolar y de aprendizaje que contribuya a una mayor implicación y apego escolar por parte de los alumnos, o desarrollar políticas y prácticas de relación y colaboración con familias u otras instituciones del entorno.

1. Algunas consideraciones de partida para situar el tema

Como se acaba de señalar en la introducción, a lo largo de este artículo se abordan cuestiones y aspectos relacionados con estrategias y medidas que puede implantar un centro escolar para afrontar problemas de absentismo y ligados a situaciones derivadas del mismo. Ni que decir tiene que al entrar en este terreno es fácil percatarse de que son múltiples y diversas las propuestas de actuación existentes, aunque distintos estudiosos del tema las clasifican y diferencian en planos y categorías utilizando, con frecuencia, criterios diferentes (a título ilustrativo, por ejemplo Bye et al., 2010; Eastsman et al., 2007; J.W. Gardener Centre, 2012; Mogulescu y Segal, 2002; Ralisbak, 2004; Reimer y Dimock, 2005; Sutphen et al., 2010; Teasley, 2004; Yeide y Kobrin, 2009). Así, en la bibliografía es habitual que diferentes autores distingan entre modos de abordar el tema del absentismo escolar aludiendo a programas, intervenciones, marcos, enfoques, estrategias, destinatarios, etc. sin que exista una clasificación y ordenación unívoca del tipo de actuaciones que se pueden barajar a la hora de afrontar el problema. En unos casos los criterios son amplios y generales, por ejemplo cuando se distingue entre propuestas de actuación que tienen un carácter preventivo o uno paliativo; en otros son más específicos, como cuando se plantean diferentes posibilidades en relación con si se trata de medidas destinadas al centro en general y todos sus alumnos, o sólo a aquellos en riesgo de absentismo o a absentistas crónicos; si las medidas van destinadas preferentemente a los alumnos, a las familias o al centro escolar en general; si los programas y medidas implican a miembros del centro únicamente o al conjunto de la comunidad con un carácter integrador y sistémico. Igualmente, así como algunos autores hablan de enfoques y programas, otros se centran más en estrategias concretas o en medidas más específicas. Es, por tanto, difícil establecer una clara ordenación o clasificación de las posibilidades de las que se puede echar mano para encarar el problema real en un centro educativo (o, igualmente, en un municipio, o comunidad autónoma).

Maynard et al. (2012) ilustran esa diversidad de estrategias e intervenciones orientadas a mejorar la asistencia escolar indicando que se podrían clasificar y organizar en torno a tres ejes en cada uno de los cuales pueden identificarse varias categorías: Un eje representado por los “factores de riesgo” en los que se trata de incidir; cabría hablar así

de estrategias para paliar absentismo dirigidas a factores de riesgo individual (fobia escolar, baja auto-estima, habilidades sociales y condiciones médicas, comunicación y apoyo parental, implicación con la escuela) y a factores escolares (clima escolar, políticas de asistencia, relaciones entre profesores y alumnos, acoso...). Un segundo eje lo constituiría el “marco” en el que se ponen en práctica dichas estrategias, ya sea la comunidad, el centro escolar, los tribunales, las agencias policiales, o todas ellas actuando en colaboración en un esfuerzo por paliar el problema. Por último, el tercer eje para clasificar las actuaciones destinadas a contrarrestar el absentismo, es el representado por el “nivel” en el que se está haciendo la intervención. En este caso, cabría hablar de intervenciones universales, cuando se aplican a todos los alumnos de una escuela; selectivas, cuando se diseñan para prevenir que se desarrolle el problema, y se dirigen a aquellos alumnos que pueden estar en claro riesgo de ser absentistas, y, finalmente las que se destinan a absentistas crónicos. Esos diferentes tipos de intervenciones, continúan los referidos autores, pueden desplegarse adoptando muy diferentes modalidades (formación, supervisión, incentivos, sanciones, tutorías, mejoras escolares...).

También Bye et al. (2010) diferencian entre tres niveles o planos en los que inscribir las estrategias para paliar el absentismo: En el nivel uno sitúan las que denominan “universales”: son aquellas que se desarrollan en el conjunto del centro escolar, pues van destinadas, en general, a todo el alumnado, abarcando desde servicios que habría que proporcionar a alumnos y familias hasta intervenciones tempranas destinadas a abordar lo más pronto posible los problemas de la asistencia para prevenir previsibles abandonos. Las estrategias de los niveles dos y tres, por su parte, no se centran tanto en cuestiones relacionadas con la “desafección general con la escuela, sino en abordar grupal o individualmente acontecimientos específicos que precipitan comportamientos absentistas” (p.79). En el nivel dos Bye et al. sitúan intervenciones grupales, orientadas a mejorar la asistencia y abordar la razones de la no asistencia (p. ej. problemas familiares, consumo de drogas, bajo nivel académico...). Por su parte, en el tercer nivel, se incluyen otras de carácter más intensivo destinadas a alumnos particulares que no responden a lo realizado en los niveles uno y dos, y que tratan de ir a la raíz del problema.

Las dos referencias anteriores ilustran claramente la enorme diversidad de propuestas de actuación existente en la actualidad para paliar las faltas de asistencia de alumnos a las aulas. Una complicación añadida viene dada por el hecho de que se tiende a asociar estrechamente el absentismo con el abandono (Goldstein et al., 2003), y se suele considerar a aquel como un factor de riesgo (un peldaño en la escalera hacia el abandono, Banphuri y Reynolds, 2003; Baker et al., 2001; Rumberger, 2001). De ese modo, una buena parte de las estrategias usadas en programas de prevención de abandono se centran en aumentar la asistencia, siendo habitual encontrar solapamientos entre intervenciones de absentismo y abandono, o incluso un tratamiento y consideración indistinta de las diversas intervenciones, –como ocurre, por ejemplo con los planes de absentismo y abandono elaborados en varias Comunidades Autónomas del Estado Español– dando por sentado que unas y otras son igualmente eficientes para paliar ambas problemáticas. Sin que aquí se pretenda hacer una distinción tajante entre estos problemas, sí conviene advertir que aunque existen conexiones entre ambos, cada uno presenta sus propias peculiaridades. Ello, ligado a los múltiples planteamientos existentes para la comprensión y abordaje de estas problemáticas, justifica la conveniencia de –tanto en el contexto del centro escolar, como en el de un municipio, una comunidad autónoma o el conjunto del Estado– concretar lenguajes y acotar con

mayor precisión qué se considera y de qué se está hablando cuando se alude a programas, medidas, estrategias, etc. para paliar el absentismo, para luchar contra el abandono durante la etapa obligatoria, o, más adelante, contra el abandono escolar temprano.

En cualquier caso, a partir de las anteriores consideraciones, parece claro que las respuestas que se pueden articular para abordar situaciones de absentismo son múltiples, ya se utilicen unos u otros criterios para organizarlas y diferenciarlas. En este artículo se sostendrá que son dos los ejes fundamentales para pensar sobre el tema: El primero, gira en torno a dónde se pone la mirada a la hora de actuar: en el individuo y sus rasgos socio-familiares, culturales y personales, o en el centro escolar y la experiencia educativa que éste le brinda al alumno; el segundo -no independiente del que se acaba de señalar-, representado por el carácter preventivo o paliativo de los programas y medidas que se adopten. Entre ambos ejes, cabe situar las diferentes aportaciones que se comentarán en las páginas que siguen.

1.1. Abordar el absentismo desde enfoques que ponen su mirada en el alumno o desde enfoques que ponen su mirada en el centro escolar

Los modos de entender y explicar la problemática del absentismo en el centro escolar llevan, paralelamente, formas de entender cuáles son las vías más pertinentes para abordarlo. En términos muy generales cabe distinguir dos amplios planteamientos sobre el tema: 1) Uno de ellos, desde el que se considera que las raíces y causas del absentismo descansan fundamentalmente en los alumnos y alumnas y sus características personales, en sus familias y en los entornos socio-económico-culturales en los que viven habitualmente. 2) Otro, desde el que se defiende que es un asunto cuyas causas también se pueden localizar en el centro educativo y lo que se hace en él (DeSocio et al., 2007; Darmondy et al., 2007; Floress, s.f.; Gabb, 2009; González González, 2006; Knesting, 2008; Malcolm et al, 2003; McMahon, 2007; Reid, 2003; Rué et al., 2003; Sälzer et al., 2012).

En el primer caso, se considera que el absentismo es un problema ligado a los propios alumnos y a sus características personales, sociofamiliares y académicas y se da por sentado que es ahí donde está la causa del problema (se dirá que son ellos y ellas quienes no están interesados en asistir a las clases, no quieren aprender, y se añadirá que tienen un contexto familiar problemático, unas condiciones de vida difíciles -respecto a las cuales poco puede hacer el centro escolar-, amistades “poco convenientes”, etc.). En esa línea, el modo de hacer frente a esa problemática será identificar en primer lugar cuáles son los alumnos absentistas o en riesgo de serlo, para diseñar a continuación intervenciones puntuales y específicas dirigidas a ellos. Ni se contemplará o tendrá en cuenta cuáles son las experiencias y prácticas escolares que viven cotidianamente en el centro educativo esos alumnos ni, por tanto, el centro escolar se ve en la necesidad de cuestionar sus esquemas pedagógicos y organizativos que quedan, de ese modo, salvaguardados, como ya advirtiera en su momento Whelage y Rutter (1986). Así pues, la atención se dirige exclusivamente a promover intervenciones particulares con alumnos que son identificados como en riesgo o ya absentistas, sin que se alteren los modos de funcionar y de hacer en el centro escolar: todo sigue como está salvo algunas actuaciones o intervenciones que se realizan en ciertos casos particulares.

Otros planteamientos reconocen y defienden que cabe plantear el tema no mirando únicamente a los individuos (absentistas) aisladamente sino focalizando la atención en lo escolar, en lo que acontece en el centro educativo. Situar en este plano, significa

admitir que aunque los alumnos y sus familias tienen cotas de responsabilidad, el propio centro escolar y sus dinámicas de funcionamiento no son ajenos a situaciones de absentismo (también de abandono) que se estén produciendo. Se entenderá, en tal sentido, que abordar el tema requerirá partir de la exploración de la realidad pedagógica y organizativa del mismo –el currículo que se oferta, la enseñanza que se desarrolla en las aulas, los modos de agrupar a alumnos, las relaciones entre docentes, profesores-alumnos, compañeros, el clima relacional, las transiciones escolares, etc.– con la finalidad de realizar aquellas mejoras necesarias que repercutan en los ambientes de aprendizaje y en la experiencia educativa y formativa de los alumnos. Es decir, requerirá actuaciones orientadas al conjunto del centro escolar más que intervenciones dirigidas a alumnos particulares (aunque centrarse en mejoras a nivel escolar, no significa eliminar medidas particulares con alumnos que necesitan ayudas y apoyos específicos). Un planteamiento tal no sólo pone el acento en prevenir que se desencadenen situaciones de absentismo, sino también en subrayar que en última instancia, cuando éstas se producen, la cuestión no es reducirlas manteniendo la misma situación escolar que está evitando el que no asiste a clase; no sólo se trata de que el alumno permanezca en el centro sino de que sea participante activo en la vida social y académica de éste. La mera presencia física no basta; estar físicamente presentes y no estar dispuestos a participar en la actividad académica en el aula, por ejemplo, es también una manera de ser absentista, lo que remite, a su vez, a la calidad y pertinencia del currículo, la enseñanza y el centro en tanto que factores que lo prevengan.

1.2. Enfoques preventivos o enfoques paliativos

La anterior es una distinción muy genérica pues remite a grandes enfoques o planteamientos sobre el problema. Pero no deja de ser una distinción que, implícitamente, está presente en discursos como los que habitualmente distinguen –al hablar de estrategias para afrontar el absentismo– entre enfoques preventivos y enfoques paliativos. El primero, como comentaremos más adelante, cobra pleno sentido cuando se entiende que los centros escolares o lo que se hace en ellos influye en los niveles de absentismo; un enfoque preventivo significa trabajar para que el centro educativo funcione y actúe de manera tal que “prevenga” que ciertos alumnos terminen faltando a clases, ya sea de ciertas áreas/materias ya sea durante la jornada escolar completa. Enfoques más paliativos, sin embargo, nos sitúan ante actuaciones específicamente pensadas para atajar un problema que ya se ha desencadenado: cuando ya hay alumnos que faltan a las clases, con todos los inconvenientes que ello supone, pues en tal caso habría que arbitrar medidas concretas y específicamente diseñadas para alumnos particulares y atajar situaciones de absentismo ya presentes, con carácter más o menos crónico.

Es frecuente, ya sea por parte de los estudiosos de la problemática del absentismo escolar como de aquellos con responsabilidades políticas para plantear soluciones al problema, que se abogue por la necesidad de un enfoque preventivo, más que paliativo. Es un planteamiento, sin duda, pertinente, pues a medida que se desencadenan conductas absentistas, más complejo es revertirlas y se corren mayores riesgos de que desemboquen en situaciones de abandono. Sin embargo también con frecuencia las apelaciones a la prevención no va más allá de la mera retórica o de las declaraciones políticamente correctas.

2. Aspectos básicos a considerar por parte del centro escolar al abordar problemas de absentismo

2.1. Algunas consideraciones iniciales

Aunque a lo largo de este segundo apartado se hará referencia fundamentalmente al centro escolar, conviene dejar claro de entrada que éste no es el único foco de actuación, entre otras cosas porque los centros no son burbujas ni existen sólo de paredes para dentro; al contrario, forman parte de un contexto social determinado y, por tanto, no son ni pueden ser ajenos a cuestiones sociales, políticas, económicas, culturales ligadas a la propia comunidad escolar ni pueden mantenerse al margen de las familias, otras organizaciones e instituciones a la hora de afrontar el problema del absentismo. La primera consideración a tener en cuenta al abordar esta problemática se puede formular, precisamente a partir de esa idea, en el sentido de que es necesario ser plenamente consciente de que ése es un problema escolar y social, requiriéndose, por lo tanto, estrategias integrales e integradas para paliarlo. Conviene tener presente que la corresponsabilidad ha de ser un rasgo definitorio básico del escenario en el que hacer frente a esta problemática. En tal sentido, juegan un papel importante normativas que articulan las bases para la cooperación entre las administraciones educativas y las corporaciones locales, como por ejemplo, en nuestro país, la Ley de Bases de Régimen Local (1985) en la que se recoge la cooperación entre las administraciones educativas, titulares de las funciones y servicios educativos, y las Corporaciones Locales, teniendo un peso importante y clave la actuación de los Ayuntamientos y, concretamente, los Servicios Sociales Municipales.

Que el absentismo sea un proceso dinámico, multiforme en el que influyen múltiples aspectos que interactúan entre sí (el adolescente, su padres, los profesores y la escuela, los contextos de comunidad en los que vive y se desarrolla) lo convierte en un fenómeno cuya solución reviste cierta complejidad (García Gracia, 2003, 2013; González González, 2006). Aunque los centros escolares pueden desempeñar un papel nada desdeñable tanto en prevenirlo como en intervenir sobre el mismo, las iniciativas emprendidas por aquellos, habrían de situarse, como se acaba de señalar en el marco de políticas integradas basadas en la colaboración y coordinación entre distintas administraciones y sectores sociales y de la comunidad, que contemplen y atiendan simultáneamente los diversos ámbitos en los que se encuentran las raíces de estos problemas -familia, entorno, escuela, alumno-, que se plantean combinando aspectos sociales y educativos y que involucren al centro escolar, los alumnos, las familias, y otras organizaciones y asociaciones dentro de la comunidad (Bayoi y González, 2002; Bhanpuri y Reynolds 2003; Epstein y Sheldon, 2002; García Gracia, 2009; Maynard et al., 2012; Meneses y Dominó, 2008; Padrós y Marín, 2011; Rivero, 2009). Dicho en otros términos, las soluciones serán siempre insuficientes si se articulan únicamente sobre un solo pilar; requieren un esfuerzo de trabajo coordinado porque el problema es, realmente, de toda la comunidad, y son precisos los recursos y actuaciones provenientes de diversas instancias de la misma (entre ellas los centros escolares, a los que se aludirá más específicamente a continuación) para superar los obstáculos que pueden interferir en la asistencia regular a la escuela.

Así pues, no cabe hablar de abordar en el centro el problema del absentismo escolar sin pensar, al mismo tiempo, en las necesarias conexiones y enlaces con otras organizaciones, grupos en la comunidad, padres y servicios sociales. Conviene, en tal

sentido, articular los mecanismos para que los centros educativos puedan establecer esas conexiones 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, el centro escolar. En definitiva, reforzar el entramado social en el que se mueven los adolescentes.

Al igual que el centro escolar ha de activar y movilizar junto con otras instancias las actuaciones y coordinaciones necesarias para afrontar problemas de esta naturaleza, también es crucial que desde el mismo se comparta la visión o idea rectora de que ante una problemática como es el absentismo es clave una política de prevención que haga posible atender y mejorar aspectos del funcionamiento del centro educativo que repercuten en la experiencia escolar que están viviendo los alumnos, a fin de prevenir el distanciamiento o desapego progresivo del centro, las aulas y la educación por parte de algunos de ellos, pues tal alejamiento provoca y, al tiempo, exacerba conductas absentistas.

Aunque habitualmente se considera que es un asunto que se circunscribe fundamentalmente a la Educación Secundaria, los problemas de asistencia pueden empezar temprano. Epstein y Sheldon (2002:308) insisten, por ejemplo, “en que muchos de los factores de riesgo que inciden en el absentismo, para alumnos y familias, es probable que comiencen antes o durante la escuela Primaria”. Siendo así, sería preciso pensar sobre y abordar el tema en cuanto aparezcan los primeros signos (desinterés en la escuela, saltarse clases, dificultades académicas, aislamiento de compañeros...) pues incluso unas pocas ausencias pueden influir negativamente el rendimiento académico y el grado de implicación escolar de los alumnos. Además una conducta absentista inicial puede evolucionar rápidamente a un nivel más crónico y serio. Hacer algo ante los primeros signos de absentismo constituye un enfoque más preventivo.

Considerando la doble distinción que se realizó antes entre medidas que ponen la mirada en el individuo o aquellas destinadas al centro globalmente considerado, cabría matizar que ese “hacer algo” al que se acaba de aludir es diferente en uno u otro planteamiento: En el primero, con la mirada puesta en el alumno en riesgo con faltas de asistencia, se suele insistir en que en el centro escolar habría que tener en cuenta algunos aspectos importantes como son: 1) Detectar lo más tempranamente posible la no-asistencia, pues cuanto más pronto se detecte más oportunidad de prevenir que ocurra de nuevo. 2) Contactar rápidamente con la familia de alumnos ausentes sin justificación, 3) Analizar los datos del alumno individual, para identificar pronto el patrón de ausencia y su posible causa, 4) Empezar las acciones correctivas que se considere más oportunas, y 5) ir haciendo un seguimiento de esos alumnos antes de que se conviertan en absentistas crónicos y, finalmente, abandonen.

Pero si el centro escolar se plantea abordar el tema desde un enfoque más amplio, no centrado únicamente en el alumno particular que está en riesgo o que ya manifiesta conductas absentistas, sino en el centro escolar en su conjunto, las actuaciones se dirigirían a mejorar aquellos aspectos de su funcionamiento educativo que puedan hacer de él un lugar en el que los alumnos quieran (más que tengan que) estar y aprender. La falta de asistencia, como ya se bosquejó antes, se considera, en este caso, como un indicador de temas más complejos y amplios de desenganche y motivación de los estudiantes (Railsbak, 2004) a los que contribuyen la cultura y estructura escolar (Lee y Burkam, 2003). La prevención, en tal sentido, estaría ligada a identificar y prestar atención a aspectos y asuntos escolares que pueden estar contribuyendo a esa situación,

sobre los que habría que actuar con vistas a aminorar la desafección o des-implicación de los alumnos. A fin de cuentas, el riesgo y las respuestas al absentismo pueden entenderse y acometerse según esquemas similares a los que, con carácter general, se utilizan para referirse y afrontar el riesgo escolar en general, tal como se ha puesto de manifiesto en otros análisis (Escudero y González González, 2013).

En lo que resta de artículo, se ha tratado de mantener la mirada, precisamente, en los aspectos más preventivos que puede contemplar el centro escolar. Aunque son múltiples las estrategias y acciones a emprender al respecto, en los apartados que siguen se comentarán únicamente cuatro de ellas, a las que, por otra parte, hacen referencia todos los autores y estudios consultados. En concreto se aludirá a la necesidad de que el centro escolar 1) acuerde modos de registro y control de faltas, 2) establezca normas sobre la asistencia a clases y consecuencias de la no-asistencia, 3) introduzca mejoras que promuevan una mayor implicación y apego del alumnado a la escuela y los aprendizajes, y 4) Cultive y mantenga relaciones constantes y fructíferas con las familias concernidas.

2.2. Disponer y delimitar mecanismos de registro de la asistencia

El absentismo escolar es, en general, un fenómeno escasamente documentado y sobre el que se carece de datos mínimamente fiables y exactos. Esta afirmación se puede realizar respecto al conjunto del país, pero también de cada comunidad autónoma, provincia o ayuntamiento. La misma situación es habitual, igualmente, en los centros escolares; no suelen existir en ellos registros institucionales sistemáticos y, como apunta García Gracia (2003, 2005), no es infrecuente que cada uno tenga sus propios registros, que éstos sean desiguales respecto a los criterios de medida que se utilizan, a los tipos de absentismo que se registra, al modo de sistematizar los datos... y que, por tanto, exista una gran heterogeneidad en la información disponible .

La inexistencia de herramientas de registro y control homogéneas, que permitan disponer de datos lo más rigurosos posibles de la situación es un hándicap para el conjunto del sistema educativo, pero es también un punto débil con el que se enfrenta cualquier centro escolar a la hora de abordar preventivamente el problema: si éste no dispone de datos o los existentes no se han recabado con consistencia y a partir de criterios claramente establecidos, no tendrá documentado el problema, lo cual, desde luego, no quiere decir que no exista. Para el centro escolar la reducción del absentismo comienza con su prevención; pero si hay absentismo y se pretende buscar soluciones a esta problemática, es preciso documentarlo.

Como se viene comentando, la prevención y la intervención temprana con respecto a las ausencias o falta de asistencia al centro escolar constituyen un aspecto clave que puede marcar la diferencia para alumnos que están comenzando a “desengancharse” de la escuela. En ese contexto, son cruciales la información y los datos de los que se disponga en el centro educativo sobre las faltas de asistencia pues es importante que éste pueda identificar adecuadamente alumnos que muestran signos de desafección escolar y que están comenzando a ser absentistas, y pueda emprender las actuaciones convenientes cuando sea necesario antes de que se convierta en crónico. Disponer de tal información requiere, necesariamente, establecer algún sistema para registrar la asistencia a clase que asegure que se pueda hacer un seguimiento efectivo de la misma, e identificar a aquellos cuyas faltas son motivo de preocupación (Reid, 2000, 2005). No es un tema sencillo, como ya se acaba de señalar, pues para registrar la no asistencia es preciso acordar en el centro qué se entiende por tal, cuestión aparentemente sencilla pero que presenta múltiples matices dadas las diversas caras del absentismo (González González, 2006).

De modo que habrá que clarificar qué faltas son las que se registrarán (las no justificadas, las justificadas, las esporádicas o las que se producen con cierta regularidad, las de clases específicas o las de día completo, etc.) Igualmente, será preciso determinar cómo y cuando se registra y asegurar que el procedimiento que se establezca resulte claro para todo el profesorado así como que sea utilizado consistentemente por parte de todos los docentes.

En definitiva, y como bien señalan Bye et al. (2010), con vistas a que el centro y la comunidad escolar colaboren en el refuerzo de procedimientos y políticas de asistencia y a recoger la información necesaria, es preciso clarificar aspectos como los siguientes: ¿Qué constituye una ausencia?, ¿Ha de comprobar el centro escolar la justificación?, ¿Necesita estar escrita o comunicada por teléfono?, ¿Cuántas faltas sin justificar se puede hacer antes que el centro intervenga con los padres, sancione al alumno, remita el caso a otras instancias?, ¿Cuándo habrá de ser recogida la asistencia en el centro de Primaria, el de Secundaria y el de Bachillerato?, ¿Cómo recogerla?, ¿Quién habría de recogerla?

Si el centro escolar cuenta con mecanismos de registro y control del absentismo bien comprendidos y adecuadamente utilizados por sus miembros, puede disponer de información y datos sobre: índices de absentismo en él y su evolución a lo largo del tiempo, por cursos, por asignaturas..., una información relevante no sólo para ir conociendo la situación, saber quiénes son absentistas, hacer seguimiento y revisar su asistencia y su progreso sino también para abordar las soluciones pertinentes. Dicho en otros términos, la recogida y el análisis periódico de los datos de ausencias para poder identificar causas y patrones de absentismo, es imprescindible para diagnosticar la situación y conocer cuál es la amplitud del problema; sin ella difícilmente se podrán tomar decisiones acerca de medidas, programas, estrategias, actuaciones que cabría emprender (Dinarsky et al., 2008).

La información sobre el tema es igualmente importante para las familias. Por ello el centro escolar, además de establecer los mecanismos pertinentes de registro de ausencias y asegurar un uso consistente de los mismos con vistas a conocer el estado de la cuestión, también habría de acordar qué mecanismos se utilizarán para informar a las familias y, en particular, a las directamente afectadas. En ese sentido, es preciso aclarar en el seno del centro escolar cómo contactar con ellas ante las primeras faltas o cómo notificar lo más rápidamente posible a los padres que sus hijos no están en la escuela. La información y contacto sin tardanza a las familias es también un modo de expresar el interés del centro escolar por advertirles pronto de la ausencia de su hijo/a, así como una vía para obtener información del porqué de su inasistencia, que sin duda es imprescindible a la hora de planificar soluciones individuales o de grupo significativas.

Aunque este primer aspecto que se ha comentado parece en principio limitado a regular y establecer un procedimiento de registro, por lo tanto un asunto que forma parte de los aspectos más formales y burocráticos del centro, la cuestión tiene mayor calado. En primer lugar, porque plantear y dilucidar en el conjunto del centro sobre la serie de aspectos ligados al registro, recogida y transmisión de información sobre situaciones de absentismo es un modo de cultivar la idea de que la asistencia a clase es una responsabilidad compartida por todos los que trabajan en él. En segundo, porque el cómo se plantee este tema es en cierto modo un indicador de cuánta atención se le presta al mismo: de si sólo se pasa por encima o, por el contrario se ha planteado, discutido y consensuado, se revisa periódicamente la información y se utiliza para tomar las decisiones más convenientes.

2.3. Definir normas de asistencia y penalizaciones

Este segundo aspecto, concierne también, al igual que el anterior, al centro en su conjunto, en ese marco de un planteamiento de política preventiva y atención temprana al que se aludió anteriormente. Tiene que ver, básicamente, con la reglamentación en el centro sobre la exigencia de asistencia, las faltas y su justificación y las consecuencias derivadas de las ausencias. Las normas sobre el particular, habrán de ser comprendidas fácilmente por todos los miembros de la comunidad educativa, ser actualizadas regularmente así como explicadas con claridad y diseminadas ampliamente en el centro escolar.

Son diversos los estudiosos del tema y los informes u orientaciones sobre el absentismo que entienden que tener establecidas reglas de asistencia y sus correspondientes consecuencias constituye un elemento esencial de cualquier esfuerzo por reducir absentismo. Aunque el acuerdo es menor en lo que se refiere a la efectividad de tal reglamentación. Mientras algunos (Flores, s.f.) mantienen que “quizá la estrategia más eficaz que pueden implementar las escuelas para reducir las tasas de absentismo es crear una política sobre el particular” (p.4), otros, como se comenta seguidamente, mantendrán que establecer políticas de asistencia en el centro escolar es un elemento, pero no el único ni el más importante, a la hora de luchar contra el absentismo, entre otras razones porque no sólo importa que haya reglas y normas sino el carácter más o menos punitivo o de otro tipo que tengan.

De hecho, no es infrecuente encontrar en la bibliografía al uso (particularmente estadounidense, australiana y canadiense), una cierta polémica respecto a si las normas y medidas que toma un centro por saltarse las clases, por llegar tarde o faltar a alguna sesión en particular tienen que tener un carácter punitivo o, más bien, “formativo”. Entre los autores que han abordado esta cuestión, existe una clara tendencia a considerar que cuando un centro escolar (o un distrito) establece consecuencias orientadas a “castigar” por no asistir a clase (por ejemplo, expulsar al alumno, suspender su asistencia al aula regular, recibir castigos o reprimendas o, incluso, derivar a servicios sociales externos o judicializar el problema...), éstas terminan contribuyendo a exacerbar las dificultades académicas de esos alumnos, y en ningún caso contribuyen a aumentar sus aprendizajes o a minimizar el tiempo que pasan fuera de clase. Sanciones de esa naturaleza constituyen, según el *National Center for Mental Health Promotion and Youth Violence* (2012) un rasgo de los “enfoques tradicionales” para afrontar el absentismo:

En el pasado las escuelas a veces suspendían o incluso expulsaban a alumnos normalmente absentistas. Se pensaba poco en prevenir el absentismo por medios diferentes a la amenaza o expulsión- cuya lógica no se cuestionó hasta la última década. Suspender o expulsar absentistas esencialmente recompensa su deseo de evitar la escuela, le provoca que se retrase en el trabajo escolar, y hace poco para animar una asistencia más consistente. (p.3)

En esta misma línea se pronuncian otros autores, como Cumbo y Burden (s.f.:16) o Yeide y Krosbin (2009:10) que advierten de que ciertas políticas y normas respecto a la asistencia “pueden tener efectos contraproducentes”. Por su parte Seeley y MacGillivray (2006) señalan que las políticas escolares pueden implicar a alumnos y familias en el proceso de aprendizaje o bien empujarlos fuera de la escuela. Sanciones como las antes indicadas, paradójicamente, acentúan el fenómeno que supuestamente se quiere combatir, porque aumentan la ruptura temporal del alumno con la escuela y acrecientan su desafección. Como claramente explican Bye et al. (2010):

...Cuando los alumnos no están en la escuela porque los han expulsado, la brecha educativa se hace incluso más amplia porque no están recibiendo enseñanza. Es lógico que cuanto más frecuentemente se expulse al alumno mayor será tal brecha y mayores las posibilidades de abandono escolar del mismo. La realidad es que normalmente las expulsiones conducen a resultados académicos pobres, lo cual conduce a una mayor probabilidad de abandono. Y lo que es más importante, el mensaje que se está enviando al alumno es que no es valorado ni querido... (p.51)

Si normas de esta naturaleza terminan transmitiendo sutilmente a los estudiantes el mensaje de que no son bienvenidos al centro escolar, progresivamente ellos irán sintiendo que no “pertenecen” al mismo; pero el sentido mermado de pertenencia es un buen caldo de cultivo para generar más absentismo. Y desde luego, cuantas más faltas, mayor el retraso que irá acumulando el alumno y mayor la probabilidad de que termine dejando la escuela.

Por razones como las indicadas, existe bastante acuerdo sobre la pertinencia de evitar el carácter punitivo de las sanciones, y plantear éstas con un carácter más “educativo”. Bye et al. (2010), por ejemplo defienden este planteamiento cuando señalan que en el centro escolar se debería “adoptar un enfoque basado en puntos fuertes para abordar la cuestión de la no-asistencia/absentismo en la escuela, en lugar de medidas punitivas” (p.77).

Se trataría de acordar normas y sanciones que más que agudizar las dificultades académicas, contribuyan a que los alumnos se sientan implicados en la escuela, es decir, que “atraigan” en lugar de apartar o empujar hacia fuera a los afectados. En esas coordenadas, una de las cuestiones a clarificar en el centro escolar es, precisamente, si se va a poner el acento en sanciones que reflejan un enfoque penalizador ante una conducta considerada indeseable como es la no-asistencia o si, por el contrario, las normas y sanciones pondrán el acento en incentivos, reconocimientos o recompensas por la asistencia. En este caso las normas, no se formulan a modo de penalización (expulsión, estancia temporal en otro aula diferente del grupo de pertenencia...) sino como vía para promover y recompensar la asistencia (felicitación personal del jefe de estudios, o tutor, comentar y reconocer en reuniones de padres...) y, también como modo de mostrar a la comunidad que ésa se valora y de evidenciar a los alumnos y sus familias que la escuela reconoce y aprecia su esfuerzo. A este respecto, Epstein y Sheldon (2002) constatan en su trabajo de investigación que recompensar la asistencia o la mejora de la misma fue una de las estrategias que contribuyeron a incrementarla:

...Comunicar eficazmente sobre la asistencia con los padres, proporcionar una persona de contacto en la escuela para que llame a las familias, y recompensar a los alumnos por asistencia mejorada fueron tres actividades relacionadas consistentemente con el aumento de asistencia. (p.317)

Igualmente importante, además de optar por un enfoque menos penalizador es también establecer o diseñar “sanciones” que sean “significativas para los jóvenes y sus familias” (Dimock 2005; Reimer y Dimock, 2005) o que les importen: “Para ser efectivas, las sanciones de los estudiantes por absentismo deberían ser sanciones que les importen. Restricciones para participar en el equipo de fútbol de la escuela es un ejemplo” (Eastman et al., 2007:11). Otros autores insisten más en que las medidas a adoptar ante las ausencias sirvan como elementos de motivación para no faltar a la escuela y para mantener o afianzar el apego a la misma; en ese sentido se pronuncian Dukes y Stein, 2001 (cit. en Reimer y Dimock, 2005), cuando defienden medidas que “exponen a los alumnos a actitudes escolares positivas pues ello los protegería frente a una erosión del apego escolar”. Railsback, (2004), por su parte, aboga por plantear “incentivos instructivos” (p.14), es decir hacer que las dinámicas de trabajo en el aula sean lo

suficientemente interesantes y retadoras para que los estudiantes estén motivados para asistir al centro y a las clases. Esta misma idea de ofrecer a los alumnos una experiencia escolar que les resulte incentivadora para asistir es defendida por Eastman et al. (2007) cuando advierten que las políticas, normas y sanciones que se establecen en los correspondientes reglamentos de los centros respecto a las faltas de asistencia no solucionan por sí mismas el tema del absentismo, subrayando que aunque incentivos y recompensas pueden contribuir a disminuirlo, el mejor incentivo es el propio centro escolar:

...hay amplia evidencia que indica que las propias escuelas son los incentivos más importantes para el enganche escolar de los niños. Algunos alumnos informan que ellos asisten regularmente a la escuela porque ven la conexión entre el trabajo escolar corriente y un trabajo futuro,... Otros citan cuestiones de seguridad, no ser respetado por los profesores, y estar aburrido como las principales razones para saltarse la escuela. Así que para que los alumnos asistan y estén implicados en la escuela (...) la intervención de absentismo tiene que centrarse (además de establecer reglas) en el propio ambiente escolar. (p.5)

Se abordará esta cuestión más detenidamente en el siguiente apartado. Antes de finalizar éste, conviene añadir otro aspecto importante respecto a las políticas y reglas de asistencia en el centro. Es el relativo a que en su elaboración, establecimiento y revisión periódica es preciso contemplar la participación de los distintos miembros del centro y la comunidad educativa (incluidos alumnos), así como establecer los adecuados canales de comunicación para hacerlas públicas, asegurar que sean bien comprendidas y asumidas por las familias, el alumnado y el profesorado (Reid, 2000, 2005), y consistentemente reforzadas (Gerrard et al., 2003; Reimer y Dimock, 2005) de manera que “todos los adultos en la vida de los alumnos concuerden en las expectativas y reglas que se le plantean a éstos” (Eastman et al., 2007:4).

Las familias han de conocer y comprender bien las cuestiones reguladas en el centro respecto a la asistencia y ausencia a clase. Reid (2005) comentando diversas iniciativas contra el absentismo positivamente valoradas en informes de Inspección británicos (Ofsted) por sus efectos señala, por ejemplo, que en todas ellas se había prestado un adecuado apoyo a las familias respecto a la asistencia.

Es importante transmitirles el mensaje (en reuniones conjuntas, a través de los tutores, por carta, e-mail...) de que ésta es una cuestión que en el centro se toma en serio, cuáles son las circunstancias en las que se autorizan o no ausencias, así como las consecuencias que se derivan de ellas. Conviene recordarles o trabajar con ellos asuntos relacionados con su responsabilidad en asegurar la asistencia regular de sus hijos a la escuela, incluyendo su llegada puntual, así como la importancia de que cultiven representaciones familiares positivas sobre el centro escolar.

Por otra parte, también los alumnos tienen un papel en este asunto de las normas y sanciones. Además de participar en su establecimiento, tienen que conocerlas y comprenderlas. En tal sentido, al igual que el centro escolar puede fijar una estrategia de trabajo con los padres sobre el tema, también habrá de contemplar de qué mecanismos va a echar mano para que los alumnos comprendan y tomen conciencia de los aspectos negativos del absentismo para ellos mismos y su formación, y a través de qué mecanismos (reuniones, sesiones de tutoría, debates, ...) facilitar que participen en establecer y acordar las consecuencias que en el centro concreto en el que están tienen de las faltas de asistencia, hablen y comenten sobre ellas y todos las conozcan claramente.

Igualmente, el profesorado del centro habrá de estar familiarizado con las normas establecidas y utilizarlas, cuando sea necesario, con consistencia.

Finalmente, y antes de concluir este apartado, conviene añadir dos matices:

- Las reglas y normas que establece un centro no son asépticas, ni en su gestación ni en su aplicación. Reflejan y ponen en juego convicciones y supuestos sobre el centro escolar, la educación que se pretende desarrollar en él, el alumnado, etc. No tiene mucho sentido establecer reglas y procedimientos que desde el punto de vista formal se planteen con carácter “educativo” y no exclusivamente punitivo si en realidad, más allá de lo formalmente regulado, se mantiene la convicción de que los alumnos que presentan mayores dificultades, por absentismo, desinterés, desenganche, etc. perjudican al resto de los compañeros y al centro escolar en general y, por tanto, su ausencia no constituye un problema sino, más bien, una “liberación”. Hace unos años, Roderick (1977) indicaba que cualquier esfuerzo por paliar el absentismo no puede sobrevivir si en el centro escolar los docentes adoptan la actitud de que lo que ellos tienen que hacer es realizar un buen trabajo con los que están en el aula. Advertía, también de la escasa utilidad de reglas y normas planteadas con un carácter ceremonial “de cara a la galería”.
- Las reglas por sí solas no son suficientes, pues las medidas más o menos sancionadoras que se adopten en un centro de poco servirán si no se establecen también criterios organizativos y pedagógicos a partir de los cuales se pueda desarrollar un plan de actuaciones para paliar el absentismo que vaya más allá de la mera respuesta normativa. Posiblemente es clave para ello adoptar un planteamiento ante el tema de la no-asistencia que redistribuya la responsabilidad del problema. En esta línea, por ejemplo, el *National Center for School Engagement* (NCSE, cit. en Seeley y Heather MacGillivray, 2006) apunta que la posibilidad de recapturar a los alumnos en la escuela es más evidente cuando se mantienen políticas escolares que no sólo sitúan la responsabilidad de la asistencia sobre los alumnos o sus familias sino que reconocen que también profesores y profesionales tienen alguna responsabilidad en este asunto. El NCSE advierte, como ya se comentó antes, de que la cuestión no es sólo controlar la asistencia sino, al tiempo, contemplar, por parte de quienes trabajan en el centro qué motivaría a los alumnos para asistir a clases y al centro, así como qué respuesta habrá que dar a casos de absentismo crónico.

2.4. La importancia de un ambiente y currículo escolar que realmente implique al alumnado

El absentismo, se ha apuntado repetidamente en la bibliografía al uso, no es un acontecimiento puntual que se produce instantáneamente sino uno proceso que tiene una cierta trayectoria, en dos sentidos: Por un lado, los alumnos no deciden de golpe no ir a clase. Con frecuencia siguen una escala creciente de ausencia: Llegar tarde, faltar a una clase, no asistir regularmente a la primera o a la última sesión, faltar toda la jornada escolar, seguir y mantener un patrón de faltas (ej. lunes y viernes), ausentarse varios días o, incluso, semanas. Por otro, la conducta absentista se gesta en el tiempo y se puede considerar como la manifestación o muestra de que el alumno se ha ido desenganchando o desapegando progresivamente de la escuela; posiblemente como resultado de una serie de experiencias escolares negativas que han ido alimentando las dificultades escolares, la indiferencia, la pasividad, la no implicación en actividades del aula y el centro escolar,

etc. Es en estas coordenadas que se considera el absentismo como un peldaño en el proceso hacia el abandono escolar (Bridgeland et al., 2006; Rumberger, 2001).

Como ya se comentó anteriormente, asumir que el absentismo escolar, también el abandono, es un problema no sólo ligado al alumno y sus características personales, sociales y familiares sino también al propio centro escolar —que con sus prácticas curriculares y de enseñanza y con su modo de funcionar cotidianamente puede estar contribuyendo a alejar a ciertos estudiantes del centro y empujarlos a ser absentistas— requiere pensar qué actuaciones orientadas a paliarlo han de ir dirigidas, precisamente, al centro escolar. En palabras de Dinarsky et al. (2008) “cuando la escuela es parte del problema... hay que tomar medidas orientadas a introducir cambios en el ambiente, el curriculum y la cultura de la misma” (p.5) En términos similares Bhanpuri y Reynolds (2003) apuntan que entre los factores que conducen a la decisión de abandonar están:

... la pérdida de interés en la escuela, las relaciones pobres con los profesores, y los ambientes de aprendizaje impersonales. Creemos que desarrollar nuevas estructuras y prácticas para implicar a alumnos desconectados y desanimados en un ambiente de aprendizaje positivo es un primer paso fundamental para asegurar que persistan y se gradúen. (p.13)

Trabajos de investigación y aportaciones diversas sobre el absentismo, el abandono escolar, o la falta de implicación de los alumnos en sus aprendizajes, que han explorado la perspectiva éstos, así lo ponen de manifiesto (Gerrard et al., 2003; Malcon et al., 2003; Yeide y Kobrin, 2009; Willms, 2008), indicando cómo buena parte de las razones por las cuales los alumnos explican por qué se ausentan de las clases están ligadas al propio centro: ya sea el currículo y enseñanza que se desarrolla en él, ya sea las relaciones con sus profesores y con sus compañeros o el clima y el ambiente escolar, la disciplina en el centro y su grado de justicia, etc. Así, como afirma Heilbrunn (2007), los absentistas generalmente declaran una mayor desafección de la escuela que los no-absentistas o, en palabras de Kinberley y Huizinga (2007) “alumnos que están desenganchados de la escuela son más propensos al absentismo” (p.506).

Buena parte de la investigación sobre implicación (*engagement*) de los alumnos con sus aprendizajes y con el centro escolar (González González, 2010) ha ido constatando que el mayor o menor grado de tal implicación viene determinado tanto por aspectos conductuales como emocionales y cognitivos; pues bien, una de las manifestaciones “conductuales” de implicación o enganche es, precisamente, la asistencia a clase, como ya en su momento estableció Finn (1989). La asistencia irregular a clase sería una manifestación o reflejo de un bajo nivel de implicación escolar (Foliano et al., 2010, Jablon y Wilkinson, 2006) y la ligazón entre éste y el absentismo (también el abandono, los problemas de disciplina, convivencia, etc.) ha llevado a buena parte de los expertos en el tema a considerar que el factor más protector de riesgo de absentismo y abandono es una alta implicación con la escuela y los aprendizajes.

Así, desde un planteamiento como el que se viene comentando, se insiste en que los intentos por reducir absentismo no deberían quedar limitados o circunscritos a establecer en el centro escolar reglamentos y normas respecto a las ausencias y sus consecuencias, sino también a configurarse como una organización capaz de enganchar a los alumnos, focalizando la atención en su propio ambiente, cultivando dinámicas curriculares y climas de aprendizaje orientados a conseguir que sea un lugar más atrayente (Railsbask, 2004), en el que los alumnos quieren estar (Eastman et al., 2007). Ello requiere que el centro escolar se pregunte y explore cómo puede proporcionar un ambiente positivo, de bienvenida, seguro, académicamente retador y personalizado para todos sus estudiantes.

Hacer del centro escolar un lugar al que los alumnos sientan que pertenecen, en el que quieran estar, no ausentarse, participar e implicarse, pasa por atender diversos aspectos (Bye et al., 2010; California Department of Education, 2000; Chang y Romero, 2008; DeSocio et al., 2007; Dynarski et al., 2008; Eatsman et al., 2007; Epstein y Sheldon, 2002) como son asegurar un ambiente escolar ordenado y seguro, en el que los alumnos no teman sufrir acoso, amenazas físicas u otros tipos de violencia; cuidar que las normas de disciplina sean justas y utilizadas con consistencia; mantener expectativas altas en relación con la capacidad y potencial de los alumnos para desarrollar la competencias y apoyarlos consecuentemente; desarrollar una enseñanza personalizada, ofreciendo los apoyos académicos precisos, particularmente entre alumnos con dificultades de aprendizaje; desarrollar un sentido de responsabilidad compartido respecto al aprendizaje de los alumnos; cuidar el clima y ambiente relacional y académico en el centro y en las aulas; realizar una oferta curricular y desarrollar una enseñanza relevante y significativa, etc.

La personalización de la enseñanza y el ambiente de aprendizaje en que se mueve el alumno, así como un curriculum relevante y riguroso a los que se acaba de hacer referencia son dos recomendaciones en las que se insiste explícita y frecuentemente. Por ejemplo, Dinarsky et al. (2008) en su guía sobre prevención del abandono incluyen diversas recomendaciones, organizadas en categorías, en relación con las cuales se indica qué evidencias de investigación las apoyan. Precisamente dentro de la categoría “intervenciones escolares” incluyen las diseñadas para aumentar la implicación (*engagement*) para todos los alumnos y prevenir en términos generales el abandono. Recogen en esa categoría tanto personalizar el ambiente de aprendizaje y el proceso instructivo como proporcionar instrucción rigurosa y relevante para implicar mejor a los alumnos en el aprendizaje y proporcionar las habilidades necesarias para graduarse y utilizarlas una vez que dejen la escuela.

Así, no es infrecuente que se ligue la noción de un centro escolar más atrayente y en el que los alumnos puedan desarrollar un mayor sentido de pertenencia a uno en el que se cuida expresamente el ambiente o clima de centro y aula, particularmente las relaciones entre alumnos y adultos. Las relaciones que el alumno absentista o en riesgo de serlo mantienen con otras personas en el centro escolar, ya sea profesores, ya compañeros constituye una faceta clave en su grado de implicación o desafección escolar, como documenta la investigación sobre el tema (González González, 2010a). En general, un clima social y académico inhóspito, despersonalizado, burocrático y de anonimato generará mayor desapego por parte del estudiante, mientras que uno personalizado y acogedor –en el que predominan relaciones de “cuidado” personal y también académico, posibilidades de participación real (tener voz) así como interacciones significativas entre alumnos que les permitan gozar de un sentido de comunidad entre ellos evitando vivencias y experiencias de alienación y aislamiento (González González, 2010b), será un buen caldo de cultivo para que los alumnos desarrollen un mayor sentido de pertenencia al centro escolar y se sientan más motivados para asistir al centro y aulas e implicarse con su actividad. En definitiva cuidar este aspecto es abrir una puerta hacia un centro escolar cuyas relaciones se asientan en el respeto, la justicia, la responsabilidad y la confianza.

También se ha insistido con especial énfasis en la importancia de ofrecer un Currículo y clases relevantes y métodos de enseñanza interesantes para los alumnos: Un curriculum que conecte lo que se trabaja y ocurre en la escuela con la vida y realidades cotidianas de

los alumnos y actividad de clase, que posibiliten estar implicados en un trabajo significativo y relacionado con la vida real, con metodologías adaptadas a la realidad del siglo XXI en que vivimos, no a las prácticas de enseñanza propias del siglo XX (Oprensky, cit en Eastman et al., 2007).

Lo anterior no es sino un modo de subrayar que prevenir situaciones de absentismo o abordar el tema lo más tempranamente posible pasa por admitir que es un problema académico y que los docentes, posibilitando dinámicas de aula que sean más retadoras y que “enganchen” más a los adolescentes, juegan un papel central en contrarrestarlo y en reforzar la asistencia.

La importancia máxima de atender a la relevancia, la coherencia, la coordinación en lo que se refiere cuestiones curriculares y de cultivar dinámicas de enseñanza-aprendizaje significativas para los alumnos y alumnas y, al tiempo, cuidar y alimentar un clima de apoyo y atención más cercano, menos impersonal y más propenso a una mayor implicación de los estudiantes en el centro y las aulas exige desarrollar dinámicas genuinas de coordinación y trabajo conjunto entre los docentes, y abandonar dinámicas de trabajo docente asentadas en la sacralización de la autonomía y la discrecionalidad docente y en el supuesto de que la enseñanza y atención a los alumnos se resuelve únicamente en el espacio acotado del aula y por cada profesor.

En definitiva, aspectos como los comentados estarían subrayando la necesidad de tomar en cuenta factores asociados al absentismo que se sitúan dentro del centro escolar. Dos ejes nucleares –no únicos, desde luego– en ese planteamiento preventivo del que se viene hablando a lo largo de este artículo como se acaba de comentar son por un lado el curriculum y la enseñanza y por otro el ambiente escolar y clima de aprendizaje. No obstante, cabe advertir que aunque el papel y responsabilidad de los docentes y, en general, centros escolares es crucial, el desarrollo de dinámicas y modos de actuación como los que se han comentado requiere de políticas que apoyen y faciliten actuaciones en esta línea.

Pero también desde un enfoque preventivo hay que pensar que probablemente alumnos absentistas que forman parte de sectores social, económica y culturalmente desfavorecidos tengan dificultades ya de entrada que hay que compensar (Fernández y Bustos, 2006). Igualmente, si son o han sido absentistas, es muy probable que cuando se re-incorporan al centro-aula se encuentren con dificultades adicionales. En esa línea, por ejemplo, no es baladí contemplar –desde esa consideración del absentismo como problema académico–, qué actividades de aula diseñar para el alumno que se re-incorpora después de estar varios días sin clase. Para el alumno con dificultades académicas, esa re-entrada puede resultar descorazonadora; necesitará apoyos para reconstruir relaciones con sus profesores y compañeros, para recuperarse de sus dificultades y retrasos académicos, engancharse en clase, reajustarse a un día estructurado, etc. Sin duda, también estas situaciones requieren y exigen un ambiente de trabajo personalizado, conexión entre las actividades curriculares y la vida diaria, los intereses y experiencias reales de esos alumnos; la utilización de estrategias de enseñanza diversas y materiales ajustados a sus necesidades y características y las consecuentes respuestas pedagógicas a dificultades académicas.

2.5. La necesaria conexión y el trabajo con las familias

Un componente crítico en cualquier programa de absentismo, ya sea de prevención o de intervención, es la implicación de las familias (Baker et al., 2001; Dimock, 2005; Eastman et al., 2007; Maynard et al., 2012). Su papel es crucial porque ellas son un factor

importante en la asistencia regular de los hijos al centro escolar. Está bien documentados los beneficios de la implicación de los padres en los resultados académicos de los alumnos, en las actitudes hacia la escuela, así como en la mayor asistencia al centro, y en la reducción de índices de absentismo. En ese sentido Rumberger (2001) afirma que es menos probable que tengan problemas de asistencia y más probable que se gradúen los chicos cuyos padres están activamente implicados con la escuela, y Epstein y Sheldon (2002) comentan que las escuelas casi nunca implicaban a las familias hasta que el problema era tan severo que los estudiantes fracasaban en sus cursos. Hoy en día se reconoce que las familias son una influencia importante sobre la asistencia de los alumnos y un recurso clave para reducir el absentismo. El patrón de influencia varía de unos casos a otros, pero, continúan los mencionados autores, “los estudios existentes sugieren que las escuelas que quieren aumentar la asistencia diaria de los estudiantes es más probable que tengan éxito si contactan con los padres y trabajan con ellos de modos específicos para abordar este problema” (p.309). En términos similares se expresan Chang y Romero (2008) al afirmar que escuelas y profesores que construyen relaciones personales fuertes con padres y ofrecen una variedad de oportunidades para la implicación pueden marcar una diferencia enorme, y al constatar cómo la investigación muestra que cuando más las escuelas buscan e impliquen a los padres, más ganancias obtienen en asistencia y que es más probable que las familias activamente implicadas en la educación de sus hijos estén pendientes de que asistan con regularidad a la escuela .

En esas coordenadas, está plenamente justificado que el centro escolar cuente con los padres con vistas a afrontar y solventar situaciones de absentismo; pero implicarlos en el tema, como apuntan Reimer y Dymock (2005), no es sólo invitarlos a que vengan al centro y realizar con ellos alguna reunión, sino poner todos los medios para que tomen parte, con sus aportaciones, conocimientos y experiencia con sus hijos, en solventar la situación. Contar con ellos no sólo porque hay un problema de absentismo, sino porque son miembros de la comunidad educativa y, como tales, han de participar en las dinámicas de funcionamiento del centro.

En definitiva, el trabajo alrededor de problemas de absentismo ha de incluir a los padres y madres y considerarlos como aliados en ayudar a los chicos a conseguir la educación que necesitan. Ello es particularmente importante con familias que pueden ser reacias a la escuela, y a los valores de la misma. En cualquier caso, tiene que formar parte de una política de centro escolar que apoye la implicación de las familias en la vida y funcionamiento cotidiano del mismo.

Un primer aspecto es mantener a los padres informados de las faltas de asistencia, lo que requiere explorar formas y establecer mecanismos para la comunicación constante familia- escuela sobre el tema, (Smink y Reimer, 2005; Sheldon, 2007). No sólo es necesario contemplar cómo proporcionar información al momento de las faltas a clase o días completos, sino también cómo comunicar de manera efectiva sobre esta cuestión con familias que son diversas, con las que no es siempre fácil contactar y cuya cultura y valores es preciso respetar.

La comunicación desde las primeras faltas les trasmite la idea de que la asistencia importa y que como familia tienen una responsabilidad en asegurarla regularmente. Pero la relación con los padres, como se acaba de señalar, habría de ir más allá de asegurar que conozcan las inasistencias de sus hijos para abarcar otras facetas tales como el implicarlos y compartir con ellos el análisis de las causas de las faltas de asistencia; el posibilitar que participen en equipos/comisiones que se constituyan en el centro con

vistas a explorar y experimentar soluciones que, necesariamente, “han de descansar tanto en el centro como en la familia” (Bye et al., 2010:72), o el incluirlos como partícipes y apoyos en actuaciones que se emprendan sobre el particular.

En este plano del trabajo con las familias, es crucial, también, cuidar y atender a su formación, a través de múltiples vías (jornadas de puertas abiertas, convivencias, talleres, escuela de padres...) y en relación con múltiples facetas que pueden, según contextos y situaciones, interesar a los implicados (Chang y Romero, 2008:11):

- Programas formativos para padres sobre la adolescencia, la convivencia con adolescentes, el apoyo a su desarrollo académico y en los deberes, la importancia de un ambiente de casa que apoye el estudio y aprendizaje.
- Formación encaminada a que comprendan la importancia de la asistencia a la escuela y la conexión existente entre faltas de asistencia, merma en los resultados y logros escolares así como el mayor riesgo de abandono
- Información y formación, en el caso de familias inmigrantes, sobre las normas o leyes del sistema educativo respecto a temas educativos, incluido la asistencia
- Formación relacionada con la posibilidad de implicarse en actividades de aula y apoyo en el centro.

En última instancia se trata de que haya un discurso y mensaje común a los adolescentes. Cuando profesores, padres y personal de la escuela trabajan conjuntamente, a los adolescentes les llega el mensaje de que los adultos están en la misma onda, decía Roderick hace 40 años (1977), de que todos ellos creen, comparten y defienden la importancia de la asistencia regular para alcanzar los aprendizajes deseados, para la vida futura.

3. Consideraciones finales

En apartados anteriores se han comentado algunos puntos o aspectos a considerar cuando un centro escolar pretende abordar, ya sea preventiva o tempranamente, situaciones o episodios de absentismo entre su alumnado. Obviamente, no se han abordado todos los frentes que es preciso contemplar alrededor de múltiples facetas organizativas, curriculares y educativas de la vida del centro escolar. Por otra parte, al situar el foco de atención únicamente en éste, tampoco se ha abordado con detenimiento la necesaria coordinación entre el centro y los diferentes agentes del entorno escolar cuya implicación y participación activa en la detección y exploración de posibles soluciones al problema es, sin lugar a dudas, imprescindible.

En todo caso, una idea que ha estado latiendo a lo largo del texto, es la absoluta necesidad de adoptar un enfoque colaborativo ante el problema del absentismo y trabajar cooperativamente tanto en el seno del propio centro escolar como con las familias y otras instituciones de la comunidad para atajar un problema que, como bien es sabido, está ligado a múltiples causas y factores no situadas todas en el centro escolar pero tampoco situadas todas más allá de sus paredes. La colaboración, la cooperación y la integración de esfuerzos provenientes de distintos frentes son, en tal sentido, fundamentales. Y desde luego, esfuerzos y dinámicas de colaboración en el centro escolar destinadas a abordar y afrontar asuntos como el absentismo difícilmente podrán llevarse a cabo sin las convenientes decisiones políticas que las posibiliten y apoyen.

Referencias

- Baker, M.L. Sigmon, J.N. y Nugent, M.E. (2001). *Truancy Reduction: Keeping Students in School*. Recuperado de <https://www.ncjrs.gov/pdffiles1/>
- Bayoi, C. y González, M. (2002). Proyecto de reducción del absentismo escolar. *Redes. Revista de Servicios Sociales*, 11, 67-76.
- Bhanpuri, H. y Reynolds, G.M. (2003). *Understanding and addressing the issue of the high school dropout age*. Naperville, IL: Learning Point Associates.
- Bridgeland, J.M., DiIulio, J.J. y Morison, C.B. (2006). *The Silent Epidemic. Perspectives of High School Dropouts*. Recuperado de <http://www.ignitelearning.com/>
- Broc Caveró, M.A. (2010). *Un estudio de meta análisis sobre las causas del absentismo escolar y propuestas de intervención para la educación Primaria y Secundaria Obligatoria*. Recuperado de <http://www.doredin.mec.es/>
- BOE (1985). *Ley 7/1985, Reguladora de las Bases del Régimen Local*. Recuperado de <http://www.boe.es/>
- BOE (2013). *Ley Orgánica 8/2013, para la mejora de la calidad educativa*. Recuperado de <http://www.boe.es/>
- Bye, L., Alvarez, M.E., Haynes, J. y Sweigart, C.E. (2010). *Truancy prevention and intervention*. Oxford: Oxford University Press.
- California Department of Education (2000). *The School Attendance Improvement Handbook*. Recuperado de <http://www.cde.ca.gov/ls/ai/cw/>
- Center for Mental Health in Schools (2008). *School attendance problems: Are current policies& practices going in the right direction?* Los Ángeles, CA: UCLA.
- Chang, H.N. y Romero, M. (2008). *Present, Engaged, and Accounted For. The Critical Importance of Addressing Chronic Absence in the Early Grades*. Recuperado de. <http://www.nccp.org/>
- Cumbo, L.G. y Burden, H. (s.f.). *Promoting positive outcomes. Truancy reduction; Research, policy and practice*. Recuperado de <http://www.psesd.org/conferences/>
- Darmody, M., Smyth, E. y McCoy, S. (2007). Acting Up or Opting Out? Truancy in Irish Secondary Schools. *ESRI Working Paper*, 212, art 10.
- DeSocio, J., VanCura, M., Nelson, L.A., Hewitt, G., Kitzman, H. y Cole, L.R. (2007). Engaging Truant Adolescents: Results From a Multifaceted Intervention Pilot. *Preventing School failure*, 51(3), 3-11.
- Dimock, K. (2005). *Truancy Prevention in Action: Best Practices and Model Truancy Programs Executive Summary*. Recuperado de <http://www.schoolengagement.org/>
- Dynarski, M., Clarke, L., Cobb, B., Rumberger, R. y Smink, J. (2008). *Dropout Prevention*. Recuperado de <http://ies.ed.gov/ncee/wwc/>
- Eastman, G., Cooney, S.M., O'Connor, C. y Small, S.A. (2007). *Finding effective solutions to truancy. What works, Wisconsin Research to practice series*. Madison WI: Universidad de Wisconsin.
- Epstein, J.L. y Sheldon, S.B. (2002). Present and accounted for: Improving student attendance through family and community. *Journal of Education Research*, 95(5), 308-320.
- Escudero, M. y González González, M.T. (2013). Estudiantes en riesgo, centros de riesgo: Dimensiones, interpretaciones e implicaciones prácticas. En J.M. Escudero Muñoz (Coord.), *Estudiantes en riesgo y centros escolares de riesgo: Respuestas educativas al alumnado en situaciones de vulnerabilidad* (pp. 14-46). Murcia: Diego Marín.

- Fernández, D. y Bustos, A.A. (2006). Origen de la población y absentismo escolar: Evolución del fenómeno en un colegio de la Comunidad de Madrid en el curso 2005-2006. *Trabajo Social hoy*, 2, 1-24.
- Finn, J.D. (1989). Withdrawing from School. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
- Floress, K. (s.f.). *Student truancy: Why should I go to school?* Recuperado de <http://www.esi.cc>
- Foliano, F., Meschi, E. y Vignoles, A. (2010). *Why do children become disengaged from school?* Londres: DoQSS University of London.
- Gabb, S. (2009). *Truancy: its measurement and causation. A brief review of the literature*. Recuperado de <http://www.seangabb.co.uk/>
- Goldstein, J.S., Little, S.G. y Akin-Little, K.A. (2003). Absenteeism: A Review of the Literature and School Psychology's Role. *The California School Psychologist*, 8, 127-139
- García Gracia, M. (2003). *Abandonament escolar, desescolarització i desafecció*. Recuperado de <http://www.fbofill.cat/intra/fbofill/>
- García Gracia, M. (2005). Culturas de enseñanza y absentismo escolar en la enseñanza secundaria obligatoria. *Revista de Educación*, 338, 347-374.
- García Gracia, M. (2009). El absentismo escolar: Algunas claves para el desarrollo de intervenciones integradas en el marco de una escuela inclusiva y del territorio. "Absentismo y abandono escolar: Políticas y buenas prácticas". *Periódico Escuela*, 5, 6-13.
- García Gracia, M. (2013). *Absentismo y abandono escolar. La persistencia de una problemática escolar y social*. Madrid: Síntesis.
- González González, M.T. (2006). Absentismo y abandono escolar: Una situación singular de exclusión educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1), 5-27.
- González González, M.T. (2010a). El alumno ante la escuela y su propio aprendizaje: algunas líneas de investigación en torno al concepto de implicación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(4), 10-31.
- González González, M.T. (2010b). Los centros escolares y su contribución a potenciar la implicación de los estudiantes en sus aprendizajes. En A. Manzanares (Ed.), *Organizar y dirigir en la complejidad. Instituciones educativas en evolución* (pp. 372-379). Madrid: Wolters Kluwer.
- Gerrard, M.D., Burhans, A. y Fair, J. (2003). *Effective truancy prevention and intervention. A review of relevant research for the Hennepin County School Success project*. Recuperado de <http://legistar.cityofmadison.com/>
- Heilbrunn, J.Z. (2007). *Pieces of the Truancy Jigsaw: A Literature Review*. Denver, CO: National Center for School Engagement.
- Jablon, J.R. y Wilkinson, V. (2006). *Using Engagement Strategies to Facilitate Children's Learning and Success. Beyond the Journal. Young Children on the Web*. Recuperado de <https://www.naeyc.org/>
- J.W. Gardner Center for Youth and Their Communities (2012). *Collaborative approaches to reducing absenteeism among K-12 students*. Recuperado de <http://jgc.stanford.edu/>
- Kimberly, L.H. y Huizinga, D.H. (2007). School-related risk and protective factors associated with truancy among urban youth placed at risk. *The Journal of Primary Prevention*, 28(6), 505-519.
- Knesting, K. (2008). Students at risk for school dropout: Supporting their persistence. *Preventing School Failure*, 52(4), 3-10

- Lee, V.E. y Burkam, D.T. (2003). Dropping out of high school: The role of school organization and structure. *American Educational Research Journal*, 2, 353-393.
- Malcolm, H., Wilson, V., Davidson, J. y Kirk, S. (2003). *Absence from School: A study of its causes and effects in seven LEAs*. Recuperado de <http://dera.ioe.ac.uk/>
- Maynard, B.R., McCrea, K.T., Pigott, T.D. y Kelly, M.S. (2012). *Indicated truancy interventions: Effects on school attendance among chronic truant students*. Recuperado de <http://www.campbellcollaboration.org/>
- McMahon, B.J. (2007). (Im)moral Praxis: Configuring theory and practice of students at risk. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 11(2), 34-54.
- Meneses, J. y Nominó, J.M. (2008). La generación de capital social en el sistema educativo no universitario: un análisis del desarrollo comunitario de las escuelas de Cataluña. *Papers*, 87, 47-75.
- Mogulescu, S. y Segal, H.J. (2002). *Approaches to truancy prevention*. Recuperado de <http://www.vera.org/sites/>
- National Center for Mental Health Promotion and Youth Violence Prevention (2012). *Truancy Prevention*. Recuperado de <http://www.promoteprevent.org/>
- Railsback, J. (2004). *Increasing Student Attendance: Strategies from research and practice*. Recuperado de <http://educationnorthwest.org/>
- Padrós, M. y Marín, N. (2011). Prevención del absentismo escolar en una Comunidad de aprendizaje. *Organización y Gestión Educativa*, 5, 28-29.
- Reid, K. (2000). *Tackling Truancy in Schools. A practical manual for Primary and Secondary school*. Londres: Routledge.
- Reid, K. (2005). Lessons from inspection reports on primary school attendance. *Nfer Topic*, 33, 7-29.
- Reimer, M. y Dimock, K. (2005). *Truancy Prevention in action: best practices and model truancy Programs*. Clemson, SC: National dropout Prevention center.
- Rivero, M.I. (2009). Absentismo en Polígono Sur: Hacia una respuesta integral y comunitaria. "Absentismo y abandono escolar: Políticas y buenas prácticas". *Periódico Escuela*, 5, 16-25.
- Roderick, M. (1977). *Habits Hard to Break: A new Look at Truancy in Chicago's Public High Schools*. Recuperado de <http://www.consortium-chicago.org>
- Ruberger, R.W. (2001). *Why Students Drop out of School and What Can be Done*. Recuperado de <http://civilrightsproject.ucla.edu/research/k-12-education/>
- Rué, J. (2003). El absentismo escolar. *Cuadernos de pedagogía*, 327, 59-63.
- Rué, J., Obiols, A. y Buscarons, M. (2003). *El absentismo escolar como reto para la calidad educativa*. Madrid: CIDE.
- Sälzer, C., Trautwein, U., Lüdtke, O. y Stamm, M. (2011). Predicting adolescent truancy: The importance of distinguishing between different aspects of instructional quality. *Learning and Instruction*, 22(5), 311-319.
- Seeley, K. y MacGillivray, H. (2006). *School Policies that engage students and families*. Denver, CO: National Center for School Engagement.
- Sheldon, C. (2007). Improving student attendance with school, family, and community Partnerships. *Journal of Educational Research*, 100(5), 267-275.
- Smink, J. y Reimer, M. (2005). *Fifteen effective strategies for improving student attendance and truancy prevention*. Recuperado de <http://www.dpi.state.nd.us/>

- Sutphen, R.D., Ford, J.P. y Flaherty, C. (2010). Truancy Interventions: A Review of the Research Literature. *Research on Social Work Practice*, 20(2), 161-171.
- Teasley, M.L. (2004). Absenteeism and Truancy: Risk, Protection, and Best Practice. Implications for School Social Workers. *Children & Schools*, 26(2), 117-128.
- Wehlage, G.G. y Rutter, R.A. (1986). Dropping Out: How Much Do Schools Contribute to the Problem? *Teacher College record*, 27(3), 374-392.
- Willms, D. (2008). *Attendance as an aspect of engagement. School Attendance and Participation: What Works and Why?* Recuperado de <http://www.newb.ie/>
- Yeide, M. y Kobrin, M. (2009). *Truancy literature review*. Recuperado de <http://www.ojjdp.gov/>