

# Disminuir el abandono escolar y mejorar la persistencia

---

Causas, consecuencias y estrategias  
de intervención

*Joaquín Gairín Sallán*  
*Patricia Olmos Rueda*  
(Eds.)

NARCEA, S. A. DE EDICIONES  
MADRID

Han participado en la edición de este texto, los siguientes autores

### EDITORES Y AUTORES

Joaquín **Gairín Sallán** (CRiEDO, UAB)

Patricia **Olmos Rueda** (CRiEDO, UAB)

### AUTORES

Aleix **Barrera Corominas** (CRiEDO, UAB)

Montserrat **Corrius Coll** (Inspección de Educación, Barcelona)

Diego **Castro Ceacero** (CRiEDO, UAB)

Anna **Díaz Vicario** (CRiEDO, UAB)

María José **Espí** (Departament d'Educació, Catalunya)

Pilar **Figuera** (Universidad de Barcelona)

Empar **García López** (Inspección de Educación, Barcelona)

Maribel **García Gracia** (Grupo GRET, UAB)

José Antonio **Martínez Martínez** (Inspección de Educación, Barcelona)

José Luis **Muñoz Moreno** (CRiEDO, UAB)

David **Rodríguez-Gómez** (CRiEDO, UAB)

Cecilia Inés **Suárez Rivarola** (CRiEDO, UAB)

Carmen **San Juan** (Departament d'Educació, Catalunya)

Nicolasa **Terreros** (UDELAS, Panamá)

Mercedes **Torrado** (Universidad de Barcelona)

Robert Guerau **Valls** (Universidad de Barcelona)

# Índice

---

---

INTRODUCCIÓN. <i>Joaquín Gairín Sallán, Patricia Olmos Rueda</i> .....	7
--	---

## I. EL ABANDONO EN LA ESCOLARIDAD OBLIGATORIA

<b>1. El absentismo escolar: un reto para la prevención del abandono educativo y la equidad en educación</b> .....	13
<i>Maribel García Gracia</i>	
1.1. Absentismo y abandono escolar. Aproximación conceptual. 1.2. Un fenómeno multicausal y complejo. 1.3. Sobre las dimensiones del absentismo escolar. 1.4. Las consecuencias del absentismo escolar. 1.5. Propuestas de intervención. 1.6. A modo de conclusión.	
<b>2. El abandono en la escolaridad obligatoria</b> .....	29
<i>Montserrat Corrius Coll, Empar García López, José Antonio Martínez Martínez</i>	
2.1. Identificando el abandono en el contexto español. 2.2. Causas y consecuencias del absentismo escolar. 2.3. Actuaciones de los centros educativos frente al abandono. 2.4. Actuaciones externas al centro educativo. 2.5. Conclusiones.	

## II. EL ABANDONO EN LA ESCOLARIDAD POSTOBLIGATORIA

<b>3. Absentismo y abandono en la escolaridad postobligatoria. Causas y consecuencias</b> .....	53
<i>Patricia Olmos Rueda, Joaquín Gairín Sallán</i>	
3.1. Abandono y absentismo educativos en la etapa educativa postobligatoria. ¿Qué condiciona qué? 3.2. ¿Por qué abandonan nuestros jóvenes? Principales causas y consecuencias del abandono en la etapa educativa postobligatoria. 3.3. A modo de síntesis y algunas conclusiones.	
<b>4. Estrategias frente al abandono escolar temprano: un panorama general</b> .....	67
<i>Joaquín Gairín Sallán, Patricia Olmos Rueda</i>	
4.1. El sentido de las estrategias de intervención. 4.2. Estrategias ante el abandono escolar temprano. 4.3. Sobre la utilización de las estrategias.	
<b>5. Las estrategias de atención personalizada para la prevención del abandono escolar temprano</b> .....	83
<i>Cecilia Inés Suárez, Aleix Barrera Corominas</i>	
5.1. El abandono escolar temprano en España. 5.2. Educación y atención personalizada para la prevención del abandono escolar temprano. 5.3. La mentoría. 5.4. Los planes personalizados. 5.5. A modo de reflexión final.	

<b>6. Hacer frente al abandono temprano desde la implicación del entorno</b> .....	101
<i>José Luis Muñoz Moreno, Anna Díaz Vicario</i>	
Una cuestión no resuelta. 6.1. La colaboración de los municipios. 6.2. Posibilidades de vincularse con el entorno. 6.3. Alternativas desde el entorno estatal y autonómico. 6.4. Continuar persistiendo.	
<b>7. Atender el bienestar del alumnado como estrategia de prevención del abandono escolar</b> .....	121
<i>Anna Díaz Vicario, Patricia Olmos Rueda</i>	
7.1. Bienestar y abandono escolar. 7.2. Estrategias para el apoyo emocional de los jóvenes en riesgo de abandono temprano. 7.3. Para concluir.	
<b>8. La intervención de la Administración educativa</b> .....	135
<i>María José Espí, Carmen San Juan</i>	
8.1. Contextualización. 8.2. Líneas estratégicas del Departament d'Educació para reducir el abandono escolar prematuro. 8.3. El modelo de desarrollo profesional docente en Cataluña para una educación basada en la igualdad de oportunidades. 8.4. ¿Por qué el Proyecto Orienta4YEL es un valor de calidad para el sistema educativo catalán? 8.5. El proyecto Orienta4YEL, facilitador del aprendizaje profesional en el periodo de iniciación docente. Aportaciones para abordar el AET.	
 <b>III. LA PERSISTENCIA Y ABANDONO EN LA UNIVERSIDAD</b>	
<b>9. La persistencia y el abandono en la universidad</b> .....	157
<i>Pilar Figuera, Mercedes Torrado, Robert-G. Valls</i>	
9.1. La conceptualización del abandono. 9.2. Panorama de la persistencia y abandono en el contexto nacional. 9.3. La persistencia y el abandono como campo de estudio. 9.4. ¿Cómo influyen los factores personales en la persistencia universitaria? 9.5. Importancia de los factores institucionales en la retención del alumnado. 9.6. A modo de conclusión.	
<b>10. De la atención a colectivos vulnerables a la cultura de la equidad en la Universidad</b> .....	177
<i>Diego Castro Ceacero, Nicolasa Terreros</i>	
10.1. La atención a la diversidad en la educación superior. 10.2. La educación superior y el abandono. 10.3. Una nueva perspectiva: la Cultura de la equidad y su evaluación. 10.4. El funcionamiento del modelo de la cultura de la equidad. 10.5. Algunas conclusiones.	
<b>11. Los procesos de inclusión en educación superior: aportaciones desde el proyecto ACCESS4ALL (A4A)</b> .....	199
<i>David Rodríguez Gómez</i>	
11.1. Elementos básicos del KIT de herramientas A4A. 11.2. Banco de buenas prácticas. 11.3. Herramienta de autoevaluación. 11.4. Modelo piramidal para la inclusión. 11.5. Conclusiones.	
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	217

# Introducción

---

---

El abandono escolar de los estudios, más allá de reflejar los condicionantes familiares, sociales y económicos que inciden en la formación, revela la incapacidad de los sistemas educativos para hacer realidad las expectativas e ilusiones de muchos de los estudiantes que transitan por el mismo. La inexistencia o baja eficacia de adecuados procesos de orientación y tutoría antes, durante y al finalizar los estudios, procesos de transición escolar poco conectados, mecanismos de soporte insuficientes para disminuir el fracaso escolar, profesorado poco implicado en las tareas de apoyo al estudiante o sistemas educativos más centrados en la selección que en el éxito del alumnado pueden explicar, que no justificar, la bolsa de jóvenes que fracasan en los estudios, que algunos los abandonen, y la pérdida de recursos invertidos en formación.

El problema es más grave cuando hablamos de Abandono Educativo Temprano (AET), que sigue siendo uno de los grandes retos de la sociedad. Identificado como uno de los factores de riesgo, exclusión y vulnerabilidad con más incidencia en los contextos educativos (a nivel nacional y europeo), su incidencia se traduce en sociedades menos equitativas, considerándose un fenómeno económico y social importante por su impacto en el individuo, la sociedad y la economía en general (Bolarín, 2020).

El AET requiere de respuestas efectivas en las políticas educativas y sociales y no existe una sola razón para no actuar ante este factor multidimensional de exclusión socioeducativa (Brown et al., 2021). El riesgo de AET implica la consideración y distinción tanto de características individuales inalterables vinculadas a variables personales y familiares (edad, género, origen, situación familiar, socioeconómica, etc.), como de otras más alterables vinculadas a

aspectos sociales e institucionales: apoyo social, vinculación con la institución educativa, etc. (Nouwen y Clycq, 2019; Olmos, Mas y Salvà, 2020).

La complejidad de este fenómeno y del más general del abandono de los estudios dificulta el diseño de estrategias unánimes como respuesta. No obstante, se hace evidente que la orientación educativa y la acción tutorial se establecen como mecanismos clave y procesos estratégicos en el abordaje y prevención de todo tipo de abandonos. De todas formas, para que las estrategias a aplicar sean realmente efectivas, es preciso que se definan en el marco de un enfoque integral que responda a un modelo de trabajo coordinado, cohesionado, colectivo y colaborativo de las organizaciones educativas con toda la comunidad educativa (profesorado, alumnado, líderes escolares, familia, comunidad, otros profesionales, etc.) y con la comunidad social.

Se hace así necesario promover el desarrollo de organizaciones educativas más inclusivas que cuenten entre sus objetivos con desarrollar, implementar y evaluar métodos y prácticas innovadoras centradas en mecanismos de orientación educativa y acción tutorial que permitan hacer frente al AET y otros tipos de abandonos, trabajando así por y para una educación inclusiva y de calidad.

En este marco de referencia, y con una perspectiva europea, el presente texto se plantea, como tema central, las actuaciones a realizar por las organizaciones educativas ante el reto inclusivo que supone hacer frente al AET. Nos parece que es el tema más urgente para abordar, pero no el único y, en este sentido, se incorporan algunos capítulos que tratan del abandono en la escolaridad obligatoria y en la universidad. Se trata así de dar respuesta de una manera global al problema de abandono, pudiendo buscar la coherencia o incoherencia de las actuaciones en las distintas etapas educativas.

El texto sintetiza, de esta manera, lo más significativo actualmente sobre la problemática del abandono escolar en el sistema escolar, recogiendo los estudios realizados con relación a la intervención para mejorar la retención y evitar el abandono de los estudios. Se busca, asimismo, una orientación práctica y facilitadora de la intervención, justificando la importancia que se da a la presentación de estrategias, ejemplos y prácticas que tratan de materializar determinados planteamientos ante el problema que se trata.

Su contenido deriva de proyectos como Orienta4YEL (<https://www.orienta4yel.eu/>), ACCEDES (<https://projectes.uab.cat/accedes/>), ORACLE (<https://observatorio-oracle.org/>), IDEAS (<https://projectes.uab.cat/ideas/>) y ACCESS4ALL (<https://access4allproject.eu/>), centrados en la escolaridad postobligatoria y financiados por la Unión europea, que se completa con referencias al período de formación básica. Su objetivo es proporcionar un marco referencial teórico y práctico sobre la persistencia y abandono en los estudios.

Está elaborado por profesorado de las universidades Autónoma de Barcelona y de Barcelona, especialistas en la temática, que han intervenido en los proyectos mencionados y que están trabajando con los sistemas educativos y municipios

en la problemática abordada. Está dirigido al profesorado y líderes educativos de los centros educativos de todas las etapas formativas, profesorado universitario de las facultades de educación, investigadores interesados en la temática, inspectores y personal de la administración pública implicados en los procesos de escolarización educativa.

Se trata, en todo caso, de abordar un tema actual y clave en el proceso de promover instituciones educativas y sociedades más inclusivas, de sintetizar los avances respecto a la retención y abandono en los estudios y de promover la reflexión y debate sobre la temática. Esperamos que sirva a los propósitos mencionados y, en todo caso, quedamos a disposición de los lectores para recoger todas las sugerencias que nos hagan llegar.

JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN  
PATRICIA OLMOS RUEDA  
Junio de 2022

# 1

## El absentismo escolar: un reto para la prevención del abandono educativo y la equidad en educación

*Maribel García Gracia*

---

---

El absentismo escolar es un grave problema educativo y social. Sin embargo, en España sigue siendo una problemática poco visibilizada e insuficientemente abordada, tanto desde la política educativa como desde la investigación social. El hecho de que históricamente se haya asociado el absentismo a las particulares condiciones de pobreza y exclusión social y al colectivo gitano, que ha sido históricamente el gran protagonista del absentismo escolar en España, ha contribuido a que sea considerado una “problemática social” de la cual se deriva un problema educativo, pero no a la inversa. Como señala Rio Ruiz (2005: 188) “La cruzada contra el absentismo escolar es bastante reciente, pues los primeros estudios monográficos sobre el tema no aparecen hasta principios de los años noventa, siendo casi siempre estudios locales (Fernández del Valle, 1991)”.

La preocupación social sobre el absentismo escolar no es nueva, pero emerge con fuerza después del confinamiento por la COVID-19, generando incluso un movimiento de protesta entre algunas familias que argumentan su negativa a llevar a sus hijos e hijas a la escuela por motivos de salud (Plataforma en Defensa del Derecho a la Educación sin riesgos de Pandemia. DERPA). También reaparece entre familias en condiciones de vulnerabilidad extrema, y entre algunas familias gitanas, por el miedo al contagio en las aulas.

El confinamiento generado por la pandemia ha agravado así la brecha digital y ha aumentado las desigualdades educativas (Bonal y González, 2021), la desconexión y el absentismo escolar. A pesar de no disponer de estudios específicos sobre el impacto de la COVID en el absentismo escolar algunos estudios cualitativos señalan el esfuerzo de los equipos docentes y de los centros, ubicados en

contextos de alta segregación escolar, por mantener el contacto y hacer pedagogía con las familias para el retorno a la escuela (Vela Leiva, 2021).

La preocupación por el absentismo es también concomitante al aumento de la preocupación política por reducir el abandono educativo prematuro. La literatura muestra como el absentismo escolar es la antesala de una buena parte del abandono, si bien en este último inciden también otros factores. Por ello la reducción del absentismo es de particular relevancia para la prevención del abandono educativo. Pero el absentismo escolar tiene también un interés intrínseco, al estar estrechamente asociado a un menor desempeño escolar, reduciendo las oportunidades educativas y sociales. Se trata pues de una vulneración extrema del derecho a la educación, que va más allá de tener garantizada una plaza escolar y de la obligación de la asistencia. El absentismo escolar plantea así un reto para la inclusión y la equidad educativa y también de justicia social.

### **1.1. ABSENTISMO Y ABANDONO ESCOLAR. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL**

Existe una cierta confusión terminológica respecto a los fenómenos del absentismo, desescolarización y abandono educativo. Esta confusión se debe, en parte, a que se trata de fenómenos que tienen que ver con procesos de ruptura y desenganche del sistema educativo, pero también a su naturaleza procesual y dinámica. Por ello puede resultar complejo discernir cuándo un absentismo crónico deviene, en la práctica, en un abandono educativo. Como señala Fernández (2011: 260) “Abundan situaciones técnicamente clasificadas como absentismo, puesto que el alumno continúa matriculado, pero que en términos sustantivos deberían calificarse de abandono, si es que apenas aparece, o ya no aparece, por las aulas”.

En lo que respecta al absentismo, existe cierto consenso en conceptualizarlo como la no asistencia a la escuela de un alumno matriculado, por razones no justificadas o no justificables, que autoras como Blaya (2004) denominan “absentismo encubierto”. Contribuye a la invisibilidad del absentismo la pluralidad de formas en que este se manifiesta, tales como las ausencias parciales, en determinadas materias (García Gracia, 2005a), las ausencias esporádicas, lo que se conoce por hacer novillos (Lacoux, 2002), el llegar tarde de manera sistemática (absentismo de primera hora), las ausencias prolongadas por motivos de viaje familiar en calendario escolar, más frecuentes entre población de origen inmigrante, e incluso las ausencias no físicas de aquellos alumnos que muestran retraimiento en el aula y que, a pesar de estar presentes, en la práctica están ausentes (Fernández, 2011); aunque no se trate propiamente de absentismo.

En lo que respecta al abandono educativo, pudiera pensarse que se trata de un fenómeno menos complejo, al estar definido por los organismos internacionales (OCDE, Eurostat) como el porcentaje de jóvenes en las edades

comprendidas entre los 18 y los 24 años que no han alcanzado unos estudios de enseñanza secundaria superior (ISCED 3). Este indicador se define pues en función del nivel tres de la CINE elaborada por Eurostat<sup>1</sup>. Sin embargo, también se produce cierta confusión terminológica, como queda visible en los marcos normativos. Así, por ejemplo, la Ley 14/2010, del 27 de mayo, de los derechos y las oportunidades en la infancia y la adolescencia de Cataluña, en su artículo 52 circunscribe la escolarización y el abandono escolar a la enseñanza obligatoria, definiendo el abandono escolar como el cese indefinido de la asistencia a la plaza escolar correspondiente en el período de escolaridad obligatoria.

A pesar de ello, los protocolos municipales de prevención del absentismo escolar acostumbran a definir y operativizar el absentismo a fin de disponer de un registro de detección para la intervención. Una buena parte de estos distinguen entre el absentismo puntual, moderado, regular y crónico, en función de la frecuencia de las ausencias, traduciendo estos porcentajes en días o sesiones que permiten disponer de datos de seguimiento. Al tratarse de fenómenos procesuales, resulta necesario un registro diacrónico (García Gracia, 2013) y sostenido en el tiempo. Se trata de fenómenos que requieren ser “monitorizados” (García, Weiss, 2020); sin embargo, el registro estadístico del abandono educativo es sincrónico, mientras que para el absentismo escolar ni siquiera existe un registro estatal ni estadísticas oficiales, a pesar de que una buena parte de las comunidades autónomas hayan incorporado las faltas de asistencia, como en el caso de Catalunya, en el sistema de indicadores de centro<sup>2</sup>. No existen, pues, datos publicados que permitan analizar la evolución del fenómeno ni su desigual magnitud en centros y territorios, aunque se trata de un fenómeno que puede alcanzar magnitudes muy elevadas, en aquellos centros escolares y territorios altamente segregados.

## 1.2. UN FENÓMENO MULTICAUSAL Y COMPLEJO

El análisis de las causas del absentismo requiere de una perspectiva sistémica puesto que se trata de un fenómeno complejo y multicausal. En general y en la literatura se tiende a identificar diferentes factores que correlacionan con el absentismo, tal y como se describe a continuación.

Una buena parte de la investigación sobre absentismo escolar se ha centrado en los factores personales e individuales, vinculándolo, por ejemplo, a factores *personales y psicológicos* (Egger, Costello y Angold, 2003; Kearney y

---

<sup>1</sup> En consecuencia, no se considera nivel post obligatorio los estudios clasificados como CINE 3C, que se refieren a formaciones de menos de dos años de duración, que no permiten el acceso a un nivel educativo superior.

<sup>2</sup> <http://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/projeducatiu/convivencia/protocols/absentisme/documents/protocol-absentisme-ambit-comunitari.pdf>

Albano, 2004; McShane, Walter y Rey, 2001), a conductas de riesgo o a delincuencia (Rocque et al., 2017). En algunos estudios, se refieren también problemas conductuales y desafección escolar, dificultades de aprendizaje, baja autoestima, problemas de salud, ansiedad, etc., (Kearny, 2008; Malcom et al., 2003; Maynard et al., 2012; Romero y Lee, 2007).

Un segundo tipo de factores tienen que ver con las *características sociales y educativas de las familias*. Las dificultades económicas, la precariedad laboral y la movilidad residencial, pero también con la baja implicación parental (Daniels et al., 2003; Kearney y Silverman, 1995; McNeal, 1999), la falta de autoridad parental (Pellerin, 2005), la sobreprotección, la negligencia familiar (Dalziel y Henthorne, 2005), las prácticas de crianza (Romero y Lee, 2007) o actitudes tolerantes de las ausencias (Malcom et al., 2003).

Pero más allá de las constricciones personales y familiares, el absentismo escolar puede ser leído en clave de síntoma de otras problemáticas educativas que interrogan al sistema escolar: prácticas pedagógicas y organizativas, currículo, adaptación a la diversidad de alumnado, las respuestas reactivas de algunos centros educativos y sus formas de regulación del conflicto, sus normas de funcionamiento y régimen disciplinario, su plan de convivencia, sus prácticas pedagógicas y en definitiva el clima escolar. Así, los factores escolares tienen que ver con fenómenos como el “bullying”, la falta de atención por parte de la escuela a necesidades del alumnado, las relaciones con el profesorado, las prácticas disciplinarias del centro, la pedagogía rígida o poco atractiva para el alumnado, el currículum la, organización escolar, las formas de agrupamiento escolar o los fenómenos de etiquetaje y bajas expectativas (García Gracia, 2008).

La investigación sociológica muestra también cómo el absentismo es más frecuente entre estudiantes de entornos desfavorecidos, familias de bajo capital económico y cultural, en escuelas de áreas subintegradas, así como entre algunos grupos étnicos (Brookmeyer, Fanti y Henrich, 2006; Klein et al., 2020; Thornton et al., 2013). Algunas investigaciones han puesto el foco de atención en los factores contextuales o del entorno como las características socioeconómicas del barrio, las situaciones de violencia, criminalidad, delincuencia (Muller et al., 2006; Romero y Lee, 2007). Otras se han centrado también en factores culturales, vinculados a pautas de socialización y de reproducción de roles de género, particularmente con relación a algunas jóvenes de origen gitano (Abajo y Carrasco, 2006), a la incorporación precoz al empleo. Sin embargo, conviene realizar algunas precisiones.

La primera es que conviene huir del determinismo social pues muchos de los factores señalados no tienen un impacto directo sobre el absentismo, sea porque quedan mediatizados y atenuados por otras variables que minimizan sus efectos. Además, muchos de los factores individuales, tales como la desafección escolar o las dificultades de aprendizaje son, en realidad, el resultado del contexto escolar en el que se producen.

En segundo lugar, algunos de los factores señalados no inciden directamente en el absentismo o no lo hacen de forma independiente, sino que es la conjugación de algunos de ellos lo que genera un efecto precipitador hacia las conductas absentistas, actuando como “detonantes primarios” o se retroalimentan (por ejemplo, la baja autoestima y acoso escolar, o las dificultades escolares y la ausencia de respuesta a las necesidades específicas del alumnado, etc.).

En tercer lugar, conviene tener en cuenta que es difícil medir los impactos causales de algunos de estos factores sobre el absentismo, particularmente cuando se trata de factores escolares; por ejemplo, resulta difícil discernir la relación de causalidad entre el absentismo y el desempeño escolar, pudiendo darse una causalidad invertida.

Los motivos del absentismo escolar aducidos por los propios jóvenes son diversos. Estudios como el de García y Razeto (2019) señalan, a partir de un análisis de los discursos y las voces del alumnado absentista, que predominan los motivos escolares sobre los personales y familiares. Entre los motivos de tipo escolar se encontraron varios de los elementos identificados por el desarrollo de los estudios de “engagement o implicación escolar” en el contexto del aula, tanto en su dimensión relacional (apoyo del profesorado, relaciones entre iguales) como en su dimensión cognitiva (tareas escolares, dificultades en determinadas materias y dificultades escolares, en general), como señalan Fredricks et al. (2004). A menudo ambas dimensiones (emocional y cognitiva) pueden estar relacionadas, como cuando se produce una relación conflictiva con un profesor que acaba determinando el desinterés y desmotivación por la asignatura que este imparte, generando absentismo escolar. En los discursos de los entrevistados refieren también malestar psicológico, vinculado a problemas de salud mental, problemas familiares, separaciones mal vivenciadas, acoso y violencia escolar, e incluso alguna situación de embarazo adolescente.

En definitiva, el absentismo escolar es un fenómeno complejo (Tabla 1.1) que tiene que ver con la incidencia de las desigualdades sociales en las oportunidades educativas, con las desiguales condiciones de escolaridad y el impacto de la pobreza y la vulnerabilidad social sobre la infancia y la adolescencia, pero interroga también las dinámicas educativas en el aula y la omisión de políticas contra la segregación escolar y la “guetización” de determinadas escuelas donde se concentran elevados índices de absentismo escolar. Conviene recordar que la segregación escolar, en España adquiere unas magnitudes particularmente elevadas<sup>3</sup>. La relación entre el absentismo y la segregación escolar no es directa, pero según un informe de Save The Children (2018), el alumnado escolarizado

---

<sup>3</sup> El informe señala que el índice de segregación escolar en España ha aumentado un 13,4% en los últimos 10 años, llegando al 0,31, lo que sitúa a nuestro país en el sexto puesto del ranking europeo con las puntuaciones más altas, por encima del promedio de la UE. Según el mencionado informe, el 9% de los centros educativos españoles concentra más del 50% de alumnado desfavorecido por razones socioeconómicas, siendo Cataluña y Madrid las Comunidades Autónomas donde los índices son más elevados.

en centros “guetizados” muestra más dificultades escolares, obteniendo peores resultados, un vínculo con el centro escolar más bajo, en relación con la totalidad del alumnado, más prevalencia de la repetición y menores expectativas de prosecución de estudios tras finalizar la enseñanza secundaria obligatoria.

**TABLA 1.1. EL ABSENTISMO ESCOLAR: UN FENÓMENO COMPLEJO**

- De carácter dinámico, procesual.
- Heterogéneo en cuanto a causas y perfiles de alumnado absentista.
- Puede variar en función de las dinámicas de interacción entre factores precipitadores (detonantes primarios) y el contexto familiar, escolar y comunitario. depende de dinámicas de carácter interactivo enraizadas en la experiencia escolar del alumnado.
- Es una respuesta biográfica.
- Puede ser una estrategia para evitar el enfrentamiento ante un medio escolar que es vivido con desafección, como ajeno e incluso hostil.
- Condicionado por las desigualdades socioeconómicas y culturales, si bien no tienen carácter determinista.
- Sus dimensiones varían también según la composición social de las escuelas (segregación escolar), sus prácticas de detección, registro y la rapidez de las intervenciones, así como del clima de centro.

*Fuente:* García (2005a).

### 1.3. SOBRE LAS DIMENSIONES DEL ABSENTISMO ESCOLAR

Como ya se ha señalado anteriormente, no existen aproximaciones cuantitativas a las dimensiones del absentismo, ni registro estadístico oficial, a nivel nacional, regional o local. Sí existen algunos estudios específicos en algunas comunidades autónomas, como el estudio realizado en las Baleares (Cañellas et al., 2016), en Andalucía (Moyano et al., 2017) o, más recientemente, en la comunidad Valenciana (Cruz y Horcas, 2019), entre otros. También existen datos en aquellos municipios donde se han implementado planes de prevención y reducción del absentismo. Además, los datos de absentismo varían según si se trata de la enseñanza primaria o secundaria. El estudio de García Gracia para la ciudad de Barcelona, situaba el absentismo registrado en secundaria en un 17% y en un 9% en primaria (García Gracia, 2001: 186). El estudio señalaba también la desigual distribución del absentismo en los centros de secundaria, consecuencia de la segregación escolar, pero también del grado de movilización del profesorado por detectar las ausencias. Así, los porcentajes oscilaban entre el 3% y el 33% en los centros.

El absentismo escolar, como fenómeno vinculado a la desigualdad social, muestra también importantes diferencias por barrios. En 2010, un informe del Consorcio de Educación de Barcelona —formado por el Ayuntamiento de Barcelona y la Generalitat de Catalunya— señalaba una importante disminución del absentismo de más del 25% de ausencias, con una tasa que se situaba en torno

al 2%, si bien en los tres distritos más pobres de la ciudad, era 17 veces mayor que en los más ricos<sup>4</sup>. A nivel nacional, los pocos datos disponibles son los recogidos en los informes PISA (Tabla 1.2). Como señala Cruz Orozco (2020), los datos se sitúan entre el 28% de 2012 y el 25% en 2018. Uno de cada cuatro jóvenes se ausentó de la escuela en algún momento, en las dos semanas anteriores a participar en la evaluación internacional de competencias. En general, el 18,4%, o casi uno de cada cinco, faltó a la escuela ocasionalmente (1 o 2 días), mientras que el 6,6% (uno de cada 15) lo hizo con mayor frecuencia (3 o más días). A pesar de la ligera disminución observada entre 2012 y 2018, el informe de la OCDE indica que España se encuentra dentro del grupo de países de la OCDE y de la UE con mayor porcentaje de alumnos que dicen haber faltado a clase.

Un reciente estudio con perspectiva comparada, a partir de los resultados obtenidos en PISA 2018, muestra diferencias destacables según comunidades autónomas (García y Weiss, 2020). Como puede apreciarse en la siguiente Tabla 1.2, los resultados muestran diferencias superiores a los 14 puntos entre comunidades como Asturias, región con una mayor tasa de absentismo (35,2%) y Galicia, región con la menor tasa de absentismo (21,1%).

**TABLA 1.2. PORCENTAJE DE ALUMNADO QUE SE AUSENTÓ DE LA ESCUELA EN LAS DOS ÚLTIMAS SEMANAS ANTERIORES A SU PARTICIPACIÓN EN EL ESTUDIO PISA 2018. POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS**

	<b>ASISTENCIA COMPLETA</b>	<b>AUSENTE (UN DÍA O MÁS)</b>	<b>UNO O DOS DÍAS AUSENTE</b>	<b>TRES O MÁS DÍAS AUSENTE</b>
Asturias	64,8%	35,2%	27,0%	8,2%
Cataluña	65,2%	34,8%	28,1%	6,7%
Murcia	66,3%	33,7%	27,2%	6,5%
Islas Canarias	66,7%	33,3%	27,8%	5,5%
Castilla la Mancha	67,5%	32,5%	24,9%	7,5%
Islas Baleares	68,4%	31,6%	24,5%	7,1%
Andalucía	68,9%	31,1%	23,2%	7,9%
Aragón	69,7%	30,3%	22,9%	7,4%
<b>Promedio</b>	<b>70,4%</b>	<b>29,6%</b>	<b>23,2%</b>	<b>6,5%</b>
Madrid	72,0%	28,0%	22,5%	5,5%
Extremadura	72,4%	27,6%	21,9%	5,7%
Comunidad Valenciana	73,3%	26,7%	19,8%	6,9%
Navarra	73,6%	26,4%	19,7%	6,6%
País Vasco	74,0%	26,0%	17,7%	8,3%
Castilla y León	75,7%	24,3%	20,0%	4,3%
Cantabria	77,5%	22,5%	18,1%	4,4%
La Rioja	78,4%	21,6%	17,1%	4,5%
Galicia	78,9%	21,1%	16,5%	4,6%

Fuente: García & Weiss (2020).

<sup>4</sup> [http://elpais.com/diario/2010/07/14/catalunya/1279069639\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2010/07/14/catalunya/1279069639_850215.html)