

Bibliografia

Bibliografia:

Alvarez, M i López J, L (1999) “*La evaluación del profesorado de los equipos docentes*”, Ed. Síntesis, Madrid (pàg. 151-153).

Ansón Llera, J.L., i Garcès Campos, R (1987) *De la escuela a la calle: la socialización de los jóvenes de 14 a 16 años no escolarizados*. Dirección provincial del Ministerio de Educación y Ciencia.

Apple (1986) *Ideología y currículo*. Madrid: Akal.

Armengol i Asparó., C: (1999). “La cultura organitzacional en els centres educatius de primària”. *Tesi Doctoral*. Departament de Pedagogia Aplicada. Facultat de Ciències de l'Educació. UAB.

Baker, J. & Sansone, J. (1990). Interventions with students at risk for dropping out of school: A high school responds. *Journal of Educational Research*, núm. 83 (4), 181-186.

Ball, S.J: (1981) *Beachside Comprehensive: A case study of secondary Schooling*. Londres. Cambridge University Press

Bauer, R. & Michael, R. (1993). *They're still in school: Results of an Intervention program for at-risk high school students*. Atlanta, GA: Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (ERIC document Reproduction Service no. ED 361 436).

Becker H.S: (1963) *Outsiders*. Nueva York: The Free Press.

Bernstein, B: (1990) *The structuring of pedagogic discours. Volume IV: Class, codes and control* London: Routledge [Trad. al Castellà: Bernstein, B., (1993) *La Estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Ed, Morata.

Bernstein, B., (1996), *Pedagogy, symbolic control and identity. Theory, Research, Critique*. London: Taylor & Francis. [Trad. cast. Bernstein, B., (1998) *Pedagogia, control simbólico e identidad*. Madrid: ed. Morata p.]

Bernstein, B: (1967) “¿Escuelas abiertas, sociedad abierta?” *Nueva Sociedad*, 14 de septiembre. Reimpreso como capítulo 3 de: Bernstein, B (1975) *Class, Codes and Control* 1ª Ed. Routledge and Keagan Paul [Trad cast. Bernstein, B., (1988) *Clases, códigos y control. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*. Madrid, Ed. Akal. Vol. I y II,

Bernstein, B: (1986) “Una crítica de la Educación Compensatoria” a: C. Wrigth Mills et al. *Materiales de sociología crítica*, Madrid, la Piqueta, 1986. p. 203-218.

Bolívar A (1994) “El compromiso organizativo de un centro en una cultura de colaboración en Villar L.M. y De Vicente P (Coord) *Enseñanza para centros educativos*. Barcelona.

Bolívar A. (1993) “Culturas profesionales en la enseñanza”. A *Cuadernos de Pedagogía*, núm., 219, pàg., 68-72.

Bolívar, A, (1993) *Cambio educativo y cultura escolar: resistencia y reconstrucción*, a *Revista de Innovación Educativa*, Universidad de Santiago, núm, 2. Pàgs, 13-22.

Bolívar. A “Culturas profesionales en la enseñanza” *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 219, p.68-72

Boudon, R: (1973): *La inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, Collin. (Trad. castellana: *La desigualdad de oportunidades*, Barcelona: Ed. Laia . 313 p)

Bourdieu P, Passeron, J.C., (1970) *la Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris: Edition de Minuit (Trad. castellana: Bourdieu y J.C. Passeron (1977) . *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona. Ed. Laia).

Bourdieu, P: (1987) *Choses dites*, Paris : Minuit.

Bourdieu, P: (1980) *Le Sens pratique*. Paris: Minuit.

Carabaña, J: (1993) “A favor del individualismo y contra las ideologías multiculturalistas” a *Revista de Educación*, núm. 302, p. 61-82.

Carabaña, J: (1993) “Sistema de Enseñanza y clases sociales” a García de León; M. A., De la Fuente, G., Ortega., F (Ed) *Sociología de la educación*. Barcelona. Ed. Barcanova, p. 246.

Carnoy, M: (1985): “Educación, Economía y Estado” en *Educación y Sociedad*, núm., 3, p. 29-32.

Casal, J, Garcia, M; Planas, J: (1998) "Les reformes dans les dispositifs de formation pou combattre l'échec scolaire et social en Europe: paradoxes d'un succès", *Revista Formation-Emploi*, Avril- Juin. n° 62, pp. 73-85.

Castells, M.; Ayoama, Y: (1993): *Paths towards the informational society. A comparative analysis of the transformation of employment structure in the G-7 countries*, BRIE (Berkeley Roundtable on the International Economy) Working Paper n. 61, Berkeley, University of California.

CIREM (1994) *Èxit i Fracàs escolar a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. 1994.

Cohen, Deal, Meyer, Scott (1979): "Technology and learning in the elementary school" in *Sociology of Education*. Núm. 52, p. 20-33.

Colom J. A: (1998) "Las teorías de la desescolarización", *Teoría e Instituciones contemporáneas de la educación*, Barcelona, Ariel Educación.

Coombs, Ph.: (1985) *La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales*. Madrid: Santillana.

Corcuff, Ph: (1998) *Las Nuevas Sociologías*. Madrid: Alianza Editorial, 120 p.

Cumming, J. (1996). *From alienation to engagement: Opportunities for reform in the middle years of schooling*. Canberra: Australian Curriculum Studies Association.

Dale: (1986) "La política educativa en Inglaterra entre 1970 y 1983. Estado, Capital y Sociedad Civil" en Fernández Enguita (ed.) *Marxismo y Sociología de la educación*. Madrid: Akal, pp. 41-63.

Dean, D.G. (1961). "Alienation: It's meaning and measurement". *American Sociological Review*, núm. 26, 753-758.

Duru Bellat; Van Zanten: (1999) *Sociologie de l'école*. Armand Colin, Paris.

Dwyer, P. (1996). *Opting out: Early school leavers and the degeneration of youth policy*. Tasmania: National Clearinghouse for Youth Studies.

Erickson, F (1987). "Conceptions of school culture". *Educational Administration Quarterly*, 23, (4), pág. 11-24.

Feito, R: (2000) *Los retos de la escolaridad obligatoria*. Madrid: Ed. Ariel.

Feito, R:(1990) *Nacidos para perder. Un análisis sociológico del rechazo y del abandono escolar*. CIDE. Madrid.

- Fernández Enguita, M: (1991) *La cara oculta de la escuela*. Madrid: Ed. S. XXI.
- Fernández Enguita (1999) *Alumnos gitanos en la escuela paya* Barcelona.Ed. Ariel Practicum.
- Fernández Enguita, M.: (1988) "El rechazo escolar: ¿alternativa o trampa social?" en *Política y Sociedad*. Madrid, núm. 1. (p. 23-34)
- Fernández Enguita, M.: (1988) "Yo no soy eso...que tu te imaginas" a *Cuadernos de Pedagogía*, núm., 238, p, 35-38.
- Fernández Enguita: (1986) *Integrar o Segregar*. Barcelona: Ed. Laia - Cuadernos de Pedagogía.
- Finn, J.D. (1989). "Withdrawing from school". *Review of Educational Research*, num. 59 (2), 117-142.
- Forquin, Cl: (1985) "El enfoque sociológico del éxito y el fracaso escolares: desigualdades de éxito escolar y origen social" a *Educación y sociedad*, núm. 3, p. 177-224.
- Fullan, M (1986) *La gestión del cambio educativo*. Symposium de Innovación educativa. Murcia.
- Fullan, M; Hargreaves, A (1992) *What's Worth Fighting for in Your School?* Open University Press, Buckingham.
- Garcia, M., Casal, J: (1998), *Las Reformas en los Dispositivos de Formación contra el Fracaso Escolar en España*, Programa Sócrates, DGXXII, ICE-UAB.
- Garfella Esteban., P., Gargallo López, B., (coord.) (1998) *El absentismo escolar. Un programa de intervención en educación primaria*. València: Universitat de València i Ajuntament de Gandia.
- Gil Villa: (1994). *Teoría Sociológica de la Educación*. Salamanca: Ed. Amarú.
- Gimeno Sacristán (1996) *La Transición a la educación secundaria*. Madrid, Morata
- Giroux, H: (1992) "Producción, resistencia y acomodo en el proceso de escolarización" a *Teoría y resistencia en educación* Madrid: S XXI (ed). Original: Giroux,H., (1983) *Theory and resistance in education. A pedagogy for the oposition*. London: Heineman.
- Gómez, P (1994) "Desigualtats socials a la ciutat de Barcelona", *Barcelona Societat*, núm., 2, Pàg. 4-23. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

Grignon, C., y J.C. Passeron (1989) *Le savant et le populaire*, Paris, EHESS-Gallimard- Seuil [ed. Cast.: *Lo culto y lo popular*, Madrid, Endymion, 1992

Guiddens, A. *Sociología*, Barcelona: Alianza Universidad, 1989.

Halsey A. H., (ed) (1977) *Power and ideology in education*. New York, Oxford University Press, 1977, p. 292-305. (Traducido al castellano por Estrella Sánchez Alonso

Handy, 1984. *Tanken for Granted? Understanding Schools as Organisations* Longman, New York, 1ª ed, 1975. .

Hargreaves, A., (1994) *Changing teachers, changing Times. Teacher's work and fculture in the postmodern age*. Llundon,: Casell [Trad. Cast,: Hargreaves ,A (1999) *Profesorado, cultura y postmodernidad* Ed, Morata, Madrid]

Hargreaves. D.H., (1967): *Social Relations in Secondary School* London: Routledge and Kegan Paul.).

Harte, A.J. (1995). *Improving school attendance: Responsibility and challenge*. Toronto: Canadian Education Association. (ERIC Document Reproduction Service no. ED 383 042)

Husen, T: (1978) *La sociedad educativa*, Madrid, Anaya

Husen, T: (1988) *Nuevo análisis de la sociedad del aprendizaje*, Madrid, Paidós/MEC

Illich, I: (1976) *La sociedad desescolarizada*, Barcelona, Barral

Informe Especial del Defensor del Pueblo Andaluz, BOPA, núm. 315, Sevilla, 7 d'abril de 1999.

Ingles I Prats, A (1994) *L'absentisme escolar. Prevenció de situacions de risc social. Característiques i circuits*. Barcelona. Generalitat de Catalunya. Departament de Benestar Social, núm. 3.

Jackson, P. W: (1975) "Participación y absentismo en la clase" a *La vida en las Aulas*, Madrid: Marova.

Jerez Mir., R (1990) *Sociología de l'Educación. Guía didáctica y textos fundamentales*. Madrid: Consejo de Universidades, Secretaria General.

Kerman, S. (1979) "Teacher Expectations and Student Achievement", *Phi Delta*

Kappan, 10, juny (716-723)

King, J.A. (1994). "Meeting the educational needs of at-risk students: A cost analysis of three models". *Educational Evaluation and Policy Analysis*, núm. 16(1), 1-19.

Kitsuse (1964) "Societal reaction to Deviant Behavior: problems of Theory and Method" en *The other Side*. Editado por H.S. Becker, Nueva York, The Free Press.

Larkin (1979) *Suburban Youth in cultural crisis*. Nueva York Oxford Universitu Press.; Willmott.P.,(1969): *Adolescents boys in East London*. Harmonds worth Penguin.

Lemert E (1972) *Human desviance, Social Problems and Social Control*. Englewood Cliffs, Nueva York, Prentice-Hall.

Lerena, C. (1986) *Escuela, Ideologia y clases sociales en España*. Barcelona: Ed. Ariel.

Levin, H (1999) "El dilema de las reformas comprensivas de la escuela secundaria en Europa" en F. Enguita (Eds.) *Sociología de la educación*, Ed. Ariel, Barcelona.

Lindley, D.A. (1990)." For teachers of the alienated: Three defenses against despair". *English Journal*, núm. 79 (6), 26-31.

Lucchini, R., (1993) *Enfant de la rue: Identité, Sociabilité, drogue*. Ginebre: Librairie Droz. (Trad. cast: Lucchini, R., (1999) *Niño de la calle.: Identidad, sociabilidad, droga*. Barcelona: Los libros de la Frontera.)

Marchesi, A (2000) *Controversias en la educación española*, Madrid: Alianza Ed.

Martín Criado, E., Gómez Bueno, C., Fernández Palomares, F., Rodríguez Monge, A (2000) *Familias de clase obrera y escuela*. Ed. Iralka, Donostia.

Masjoan, J.M. (1974) *Els mestres de Catalunya*. Barcelona: Ed. Nova Terra,

Masjuan, J.M., Pinilla de les Heras, E; Vives, J (1979) *L'Educació General Bàsica a Catalunya*. Barcelona: Ed. Blume.

Masjoan, J.M. (1994) *El professorat d'ensenyament secundari davant la reforma*. Bellaterra: ICE-UAB.

Mattelard, A Schumucler, H: (1983) *América latina en la encrucijada telemática*, Barcelona, Paidós Comunicació

Mau, R.Y: (1992). "The validity and devolution of a concept: Student alienation". *Adolescence*, 27(107) 731-41

Merton R (1949) *Social Theory and Social Structure*. Illinois: The Free Press of Glencoe. [Trad. cast: Merton, R.(1964) *Teoría y Estructura Sociales*. Fondo de Cultura Económica, Mèxic.

Miguel S Vallès (1997). Cap 9 "Introducción a la metodología del análisis cualitativo; procedimientos y técnicas" en *Técnicas cualitativas de Investigación Social*. Madrid: Ed. Síntesis.

Monge, LL (1992) *Projecte d'intervenció en l'absentisme escolar*. Barcelona, Direcció General d'Atenció a la Infància. Barcelona: Mimeo

Morton, J. (1989). "Youth alienation and the schools: A Principal's perspective". *NASSP Bulletin*, 73(514), 109-10.

Musitu Ochoa. G., Román Sánchez. J.M., Gracia Fuster. E., (1988) *Familia y Educación. Prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos*. Barcelona: Ed Labor. Universitaria.

Neave, G: (1977) *Equality, Ideology and Educational Policy: an essay in the history of Ideas*, Institut d'Education, Fondation Européenne de la Culture, Cahiers núm. 4, Amsterdam, p. 37. Nueva York, Prentice-Hall

Newmann, F.M. (1981). "Reducing student alienation in high schools: Implications of Theory". *Harvard Educational Review*, num. 51 (4), 546-564.

Oerlemans K., Jenkins H. "There are aliens in our school" *issues in Educational Research*, núm 8 (2), 1998, 117-129.

Ortega, F. (1993), *Sociología de la Educación*, Barcelona: Ed. Barcanova.

Ortega, F: (1993) "La crisis de los sistemas escolares", a VVAA, *Sociología de la Educación*, Barcelona: Ed. Barcanova.

Parsons, T (1951) *The Social System*, Londres Routledge. (Trad. cast.: *El sistema Social*. Madrid, Alianza, 2ª ed. 1984)

Plaisance, E (1972); "Echec Scolaire: Échec de l'écolier ou échec de l'école?" *Raison Presente*, 23, juliol-agost-setembre (21-41)

Plandiure Vilacis, R; Segura López Gemma; González Ruiz F: (1988) *Les competències locals en matèria d'ensenyament a Catalunya*, Diputació de Barcelona, Estudis 3, Barcelona.

Puelles Benítez, M: (1991) *Educación e ideología en la España Contemporánea*, Barcelona: Ed. Labor

Quivi R: (1992) *Manual de investigación en ciencias sociales*, Mèxic: Ed. Limusa.

Ramirez, F., i Ventresca, M,J: (1992) "Institucionalización de la escolarización masiva: isomorfismo ideológico y organizativo en el mundo moderno" a *Revista de Educación*, nº 298, ps. 121-39

Reid, K (1982): "The self -concept and persistent school absenteeism" *British Journal of Educational Psychology*. ,52, 179-187.

Reid, K : (1980). Persistent school absenteeism, Unpublished. PH. D- thesis, University of Wales.

Reid, K: (1981). "Alienation and persistent school absenteeism. *Research in Education*", núm. 26, 31-40.

Reid, K: (1987) "The Education Welfare Services -some issues and suggestions", a Reid, K (Ed) *Combating School Absenteeism*. London: Hodder and Stoughton, pp. 160-5.

Rist Ray , "Sobre la comprensión del proceso de escolarización. Aportaciones de la teoría del etiquetaje" a: *Educación y Sociedad*, núm. 9. p, 179-190

Roderick M., et al: (1996) *Habits hard to Break: A New Look at Truancy in Chicago's Public High Schools*. Chicago: Consortium on Chicago School Research, a: <http://www.consortium-chicago.org>

Rohrman, D: (1993). "Combating truancy in our schools: A community effort". *NASSP Bulletin*, núm. 76 (549), 41-45.

Rosenthal, R,A., Jacobson, L (1968): *Pygmalion in the classroom*, Nueva York: Holt, Reinehard and Winston.

San Juan, M (1997) *Programa de absentismo escolar de Valladolid*. Actas de encuentros técnicos sobre seguimiento de la escolarización: el Absentismo escolar. Ayuntamiento de Madrid.

Sanchez Horcajo, J.J. (1979) *La Cultura. Reproducción o cambio (el análisis sociológico de P. Bourdieu)* Madrid: CIS.

Sarup: (1986) "Las perspectivas interaccionistas y marxistas en sociología de la educación: una introducción" en Fernández Enguita (ed.) *Marxismo y Sociología de la educación*. Madrid: Akal, pp. 55-162.

- Seeman, M. (1959). "On the meaning of alienation". *American Sociological Review*, núm. 24, 783-91.
- Seeman, M. (1975). "Alienation studies". *Annual Review of Sociology*, núm. 1, 91-123.
- Sharp R. M, Green, A (1975) *Education and Social control*. Routledge & Kegan, Londres
- Síndic de Greuges de Catalunya *Informe 2000*. "BOPC, núm. 165, Barcelona, 27 de març del 2001.
- Tannenbaum, F (1938) *Crime and the Community*, Nueva York, Columbia University Press. p.21, Schur, E (1965) *Crimes without victims* Englewood Cliffs,
- Teun A Van Dijk. ., comp.(2000). *El discurso como Interacción Social. Estudios sobre el Discurso: Una introducción multidisciplinaria*. Vol. 2. Ed. Gedisa, Barcelona. (Edició original: Teun A. Van Dijk (1987) *Discourse as Social Interaction. Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction*. Vol 2. London: Sage Publications).
- Touraine, A " Modernité et spécificités culturelles" a *Revue Internationale des Sciences Sociales* UNESCO, Paris, núm. 118 Setembre 1988, 497-511
- Tripp, D. (1986). "Greenfield: A case study of schooling, alienation, and employment. In P. Fensham," (Ed.). *Alienation from schooling*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Troiano i Gomà, H (1999) *El procés de reforma dels plans d'estudis de les titulacions universitàries d'informàtica. Estudi de casos des d'una perspectiva sociològica*. Bellaterra- UAB. Tesi doctoral.
- Tyler, W (1988) *School Organization: A sociological Perspective.*, United Kingdom: Croom Helm Ltd., [Existeix Trad. castellana: Tyler, W (1991) *Organizació escolar*. Madrid: ed. Morata.
- Vallès I Herrero. "Projecte sobre Absentisme escolar a l'Ajuntament de Tortosa. Aspectes metodològics i avaluació dels resultats des de l'inici (curs 1991-92)". Ponència presentada a *Cicles Actius de Regidors d'Educació. L'absentisme escolar*. Diputació de Barcelona, Àrea d'Educació, o octubre de 1996.
- Van Haecht, A., (1998) *L'Ecole à l'épreuve de la sociologie* De Boeck Unjversité, Bruxelles.
- Van Haecht, Anne : (1985) *L'Enseignement rénovée de l'origine à l'eclipse*, Bruxelles : Ed. Université Libre de Bruxelles.

VVAA (1990) *Conclusions de les Jornades sobre l'Absentisme Escolar a Catalunya*. Barcelona: Gabinet de Drets Humans de la Creu Roja (organitzadors) 5 i 6 d'abril.

VVAA "Jornades sobre L'Absentisme Escolar. Cicles de Regidors d'Educació". Àrea d'Educació. Diputació de Barcelona, octubre de 1996.

Whithaker, P (1998) "Cómo gestionar el cambio en contextos educativos"
Madrid: Ed Narcéa,.

Willis, P (1977) *Learning to labour. How working class kids get working class jobs*. London: Saxon House (1ª ed). . [Trad. Castellana de Rafel Feito] Willis, p (1988) *Aprendiendo a trabajar. Como los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid: Akal (ed.).

Willis, P (1986) "Producción cultural y teorías de la Reproducción Cultural" a *Educación y Sociedad*, núm5, pp,7-34.

ANNEX 1

Marc legal sobre educació, escolarització obligatòria i altres normatives vinculades al dret a l'escolarització

Normes Internacionals

1. Declaració dels Drets del Nen, proclamada per l'Assemblea General de les nacions Unides, el 20 de novembre de 1959. Resolució núm. 1386
2. Convenció sobre els Drets de l'Infant, adoptada per l'Assemblea General de les Nacions Unides, el 20 de novembre de 1989
3. Instrument de Ratificació de la Convenció sobre els Drets del Nen (BOE 313 de 31/12/1990) adoptada per l'Assemblea General de les Nacions Unides, el 20 de novembre de 1989

Normes estatals *(anteriors i posteriors a la Constitució de 1978):*

4. Llei d'ensenyament Primari (Decret 193/1967 del 2 de febrer, articles 12 i 13).
5. Llei 14/1970 del 4 d'agost, general d'educació i finançament de la reforma educativa (LGE de 1970)
6. Constitució Espanyola Article 27, sobre el Dret a l'Educació, i articles 39 i 53 sobre els principis rectors de la política social i econòmica i sobre garanties de les llibertats i drets fonamentals
7. Llei Orgànica 8/1985, de 3 de juliol (BOE 159 de 4/7/85), reguladora del dret a l'educació (LODE, 1985, art 1 i disposició addicional 2^a).
8. Llei Orgànica 1/1990 de 3 d'octubre (BOE 124 de 25/5/1981), d'ordenació general del sistema educatiu (LOGSE, 1990, art 5)
9. Llei Orgànica 9/1995 de 20 de novembre (BOE 278 21/11/1995) de la participació, l'avaluació i el govern dels centres docents (LOPEGCE, 1995)
10. Llei Orgànica 1/1996, de 15 de gener, de Protecció jurídica del menor i de modificació parcial del Codi Civil (BOE núm. 15, de 17 de gener de 1996)

Normativa desenvolupada a Catalunya:

11. Llei 8/1995 de 27 de juliol d'Atenció i Protecció dels infants i adolescents (DOGC 2083, de 2 d'agost de 1995)
12. Llei 8/1995 de 27 de juliol d'Atenció i Protecció dels infants i adolescents (DOGC 2083, de 2 d'agost de 1995)

Decrets (Catalunya)

13. Reial Decret 2809/1980, de 3 d'octubre (BOE 124 de 25/5/1981), sobre traspassos de serveis de l'Estat a la Generalitat de Catalunya en matèria d'educació
14. Decret 117/1984, de 17 d'abril (DOGC 435 de 18/5/1984), sobre ordenació de l'Educació Especial per a la seva integració en el Sistema Educatiu ordinari
15. Reial Decret 334/1985, de 6 de març, (BOE 65 de 16/3/1985), d'ordenació de l'Educació Especial
16. Reial Decret 2375/1985, de 18 de desembre (BOE 310 de 27/12/1985), per la qual es regulen els **critèris d'admissió dels alumnes de Centres Docents** no universitaris, sostinguts amb Fons Públics.
17. Decret 85/1986, de 20 de març, pel qual s'estableix **el marc legal d'admissió d'alumnes en els centres escolars públics i concertats**. DOGC, núm. 667, de 2.4.86.
18. Decret 338/1986, de 18 de novembre (DOGC 780 de 19712/1986), de regulació de l'atenció a la infància i l'adolescència d'alt risc social (EAIA)
19. Decret 258/1988, de 19 de setembre (DOGC 1050 de 30/9/1988), de creació de la Direcció General d'Atenció a la Infància
20. Decret 380/1988 d'1 de desembre (DOGC 1089 de 4/1/1989), per la qual s'amplien les competències i s'estructura la Direcció General d'Atenció a la Infància
21. Decret 226/ 1990, de 4 de setembre, **sobre drets i deures dels alumnes** dels centres de nivell no universitari de Catalunya. DOGC núm. 1350, de 3.10.90
22. Decret 302/1993, de 9 de desembre, pel qual es modifica el Decret 226/ 1990, de 4 de setembre, **sobre drets i deures dels alumnes** dels centres de nivell no universitari de Catalunya. DOGC núm. 1835, de 22.12.93
23. Decret 72/1996 de 5 de març **sobre règim d'admissió d'alumnes en els centres docents sostinguts amb fons públics** –art.7- que va ser modificat pel: **Decret 53/1997** de 4 de març, que varen ser desplegats per Resolució del Departament d'Ensenyament de 10 de març de 1997. (Disposició Addicional quarta i article 7 i article 13 sobre la composició i funcions de les comissions d'escolarització)
24. Decret 198/1996 del 12 de juny pel qual s'aprova el **Reglament Orgànic de Centres d'educació infantil i primària**. DOGC Núm. 2218, del 14 del 6 de 1996.
25. Decret 199/1996 del 12 de juny pel qual s'aprova el **Reglament Orgànic de Centres d'ensenyament secundari**. DOGC Núm. 2218, del 14 del 6 de 1996.
26. Decret 266/1997 de 17 d'Octubre de 1997, sobre **Drets i Deures dels alumnes dels centres de nivell no universitari de Catalunya**. DOGC Núm. 2503, del 24.10.1997.

27. Decret 299/1997 del 25 de novembre que regula l'**Atenció Educativa a l'alumnat amb Necessitats Educatives Especials**

Ordres (Catalunya)

28. Ordre de 20 de maig de 1983 (DOGC 344 de 13/7/1983), per la qual es regula la intervenció psicopedagògica als centres escolars i es creen els Equips d'Assessorament i Orientació psicopedagògica. DOGC núm. 344, de 13.7.83
29. Ordre de 30 de setembre de 1983, per la qual es modifica l'Ordre de 20 de maig de 1983, que regula la intervenció psicopedagògica als centres escolars i es creen els Equips d'Assessorament i Orientació psicopedagògica. DOGC núm. 379, de 9.11.83
30. Ordre de 15 de novembre de 1983 (DOGC 392 de 23712/1983), per la qual es regulen les funcions dels Centres de Recursos Pedagògics i dels Camps d'Aprenentatge. DOGC núm 392, de 23.12.83
31. Ordre de 27 d'octubre de 1987 (DOGC 910 de 4/11/1987), per la qual s'estableix el règim jurídic dels Equips d'Atenció a la Infància i Adolescència en alt risc social
32. Ordre de 18 de maig de 1988 (DOGC 997 de 30/5/1988), per la qual es creen les comissions territorials previstes a l'article 10 del Decret 338/1986, de 18 de novembre
33. Ordre del 15 de febre de 1989 (DOGC 1111 de 24/2/1989), per la qual es faculta al Director General d'Atenció a la Infància per formalitzar i subscriure convenis de prestació de serveis amb les Congregacions Religioses que atenen els centres propis depenents d'aquest Departament
34. Ordre de 3 de setembre de 1996, de regulació del procediment de qualificació de determinats centres públics o privats sostinguts amb fons públics de Catalunya com a **centres d'atenció educativa preferent**.

Resolucions (Catalunya)

35. Resolució 37/I del Parlament de Catalunya (BOP 60 de 21/12/1981) sobre els drets de la infància
36. Resolució del Departament d'Ensenyament de 10 de març de 1997, per les quals s'aproven les **normes de preinscripció i matriculació d'alumnes** als centres docents sostinguts amb fons públics que imparteixen ensenyaments de regim general i d'arts plàstiques i disseny per al curs 1997-98. (DOGC núm. 2350, de 13.3.97)
37. Resolució de 8 de gener de 1999 per la qual es fa pública la relació de centres docents que són qualificats com a centres d'atenció educativa preferent.
38. Resolució del 17 de febrer de 1999 per la qual s'aproven les **normes de preinscripció i matriculació dels alumnes dels centres docents sostinguts amb**

fons públics que imparteixen ensenyaments de règim especial i d'arts plàstiques i disseny per al curs 1999-2000

39. Resolució de 5 de març de 1999 per la qual s'estableixen alguns aspectes del **procediment a seguir en la preinscripció d'alumnes amb necessitats educatives especials derivades de situacions socials o culturals desfavorides** i els ajuts a l'escolarització en aquestes places i que desenvolupa la resolució del 8 de gener de 1999
40. Resolució del 21 de juny de 1999 que **dóna instruccions d'organització i funcionament dels centres docents públics de Catalunya d'educació infantil i primària i d'educació especial, per al curs escolar 1999-00.** *Full de disposicions i Actes Administratius del Departament d'Ensenyament* Núm. 775, any XVII, juny de 1999.
41. Resolució del 21 de juny de 1999 que **dóna instruccions d'organització i funcionament dels centres docents públics de Catalunya d'Ensenyament Secundari, per al curs escolar 1999-00.** *Full de disposicions i Actes Administratius del Departament d'Ensenyament* Núm. 775, any XVII, juny de 1999.
42. Resolució del 21 de juny de 1999 que **dóna instruccions d'organització i funcionament dels serveis educatius del Departament d'Ensenyament per al curs 1999-2000.** *Full de disposicions i Actes Administratius del Departament d'Ensenyament* Núm. 775, any XVII, juny de 1999.
43. Resolució del 15 de febrer de 2000, per la qual s'aproven **les normes de preinscripció i matriculació d'alumnes dels centres docents sostinguts amb fons públics que imparteixen ensenyaments de règim general i d'arts plàstiques i disseny per al curs 2000-2001.** DOGC Núm. 3078, del 15.02.2000
44. Resolució del 15 de febrer de 2000, **sobre l'escolarització d'alumnes amb necessitats educatives derivades de situacions socials o culturals desfavorides, per al curs 2000-2001.** DOGC Núm. 3078, del 15.02.2000

Normes sobre Competències Locals:

45. Llei de Règim Local aprovada pel Decret del 16 de desembre de 1950 (art 105) segons recull IMEB del 24 de juny de 1955
46. Llei 25/1985 del 2 d'abril, Reguladora de les Bases del Règim Local (Article 25.2)
47. Article 63.2. de la LMRLC
48. Normes Reguladores dels Districtes i de la Participació Ciutadana aprovades en els Consells Plenaris del 28 de maig de 1986 i del 5 de desembre de 1986.
49. Projecte de **Carta Municipal de Barcelona** aprovat pel Ple municipal proppassat dia 16 de juliol de 1997 (art 128.j)

ANNEX 2

***Els dispositius d'intervenció local en zones desafavorides a la ciutat de
Barcelona.***

Aquest apartat descriu les intervencions realitzades en els últims anys en les cinc zones socialment desafavorides a la ciutat de Barcelona, de les quals formen part les escoles de primària i secundària que han estat objecte d'aquesta tesi. Com ja s'ha referit a l'apartat de metodologia, l'anàlisi de les intervencions es basa en les informacions obtingudes en les entrevistes realitzades als responsables tècnics d'educació i de serveis socials dels cinc districtes esmentats, així com a la direcció dels centres de serveis socials de les zones escollides. Les informacions recollides s'han completat amb l'anàlisi de documents escrits facilitats des dels districtes

A continuació s'analitzen les pràctiques de prevenció, detecció i intervenció contra l'absentisme que es desenvolupen en els territoris que han estat objecte d'estudi, en base a sis aspectes:

- Les formes de Registre i quantificació de l'absentisme segons territori: Protocols de Detecció i d'Intervenció
- El circuit d'intervenció
- El paper de les Comissions socials de Districte i Zona com a eina d'intervenció,
- Estratègies de prevenció
- Estratègies de reparació derivació a altres instàncies
- La intervenció de S Socials en relació a l'escola.

També es descriuen les principals reflexions que es deriven dels discursos en relació a tres aspectes:

- L'atribució de causes
- La valoració de les Comissions socials
- L'atribució de competències i funcions entre instàncies d'intervenció

1. Pràctiques de prevenció, detecció i intervenció contra l'absentisme en el territori: La mirada dels Serveis Socials.

1.1. Les formes de Registre i quantificació de l'absentisme segons territoris: Protocols de Detecció i d'Intervenció

- 1) En general **totes les zones s'han dotat d'un protocol** en el qual es defineixen els circuits de detecció i les intervencions a seguir davant d'un cas d'absentisme. Els protocols de zona contenen una definició de l'absentisme i una tipologia del mateix, així com un seguit d'annexos o fulls de derivació d'informacions més o menys complexos segons zones.
- 2) Pel que fa a **la definició de l'absentisme** és comú definir aquesta situació **com la no assistència reiterada i no justificada del nen o jove a l'escola on està matriculat**. No obstant, el protocol de la zona 2 contempla en la definició d'absentisme els casos de nens o joves no matriculats. Tot i aquesta definició, a la pràctica, hi ha una manca de precisió en l'anàlisi de l'absentisme, que sovint es relaciona amb altres problemàtiques, la qual cosa origina que quan es parla d'absentisme s'estigui parlant també d'altres realitats: problemàtica econòmica, cultural, social, marginació extrema, conflicte escolar, rebuig escolar, problemes de disciplina...i un llarg etcètera.
- 3) Pel que fa a **la tipologia d'absentisme** en tres de les cinc zones estudiades predomina una classificació segons la freqüència. La classificació més generalitzada estableix sis tipus:
 - a) Absentisme puntual (que es produeix esporàdicament)
 - b) Absentisme intermitent (que es produeix a temporades i sense continuïtat)
 - c) Absentisme moderat (absències no superiors al 25% de les sessions lectives de matí i tarda)
 - d) Absentisme regular (absències que oscil·len entre el 25% i el 50% de les sessions lectives)
 - e) Absentisme crònic (absències superiors al 50% de les sessions de matí i tarda) i

- f) Absentisme total (que implica l'absència total de l'alumne a l'escola).
- 4) Existeix una considerable **confusió conceptual en l'ús de la tipologia referida** que origina un ús dels mateixos termes per designar modalitats d'absentisme diferent. Per exemple, absències inferiors al 25%, sobre el total de les sessions lectives, són considerades, en algunes zones, absentisme esporàdic i, en altres, absentisme moderat. Les situacions de faltes reiterades d'assistència que oscil·len entre el 25% i el 50% de les sessions lectives, tant poden ser considerades absentisme moderat com absentisme regular, en funció de les zones. En el sentit contrari, hi ha alguna proposta de classificació que és totalment diferent a la tipologia referida, en quant a denominació, però pràcticament idèntica en quant als criteris de quantificació¹. D'altra banda, no sempre es contemplen en els protocols de zona les situacions d'absentisme total ni l'absentisme intermitent, fet que provoca que la quantificació d'aquests tipus sigui desigual.
- 5) La comptabilització de l'absentisme generalment es fa a partir del nombre de sessions lectives perdudes al mes. El mes és, per tant, la unitat de recompte establerta. Es tracta, sens dubte, d'una bona unitat de mesura per a l'anàlisi i el recompte de la informació (agregació) però massa dilatant per a la intervenció.
- 6) En general no hi ha uns criteris unànimement compartits per a la recollida de dades sobre les situacions d'absentisme escolar. Aquesta situació provoca que a totes les zones es moguin per aproximacions al fenomen i dificulta conèixer les dades reals d'absentisme. Sembla necessari que l'administració educativa, en tant que responsable de garantir l'escolarització obligatòria, estableixi uns criteris per a la recollida d'informació respecte al compliment de l'escolarització, per mitjà d'un procediment que sigui de regular administració.
- 7) Sigui per manca de control, particularment a secundària, sigui perquè algunes escoles consideren que “declarar uns índex alts d'absentisme va en detriment de la pròpia escola” o perquè pensen que “realment no serveix per res”, malgrat el circuit

¹ Per exemple, la proposta de classificació de l'absentisme a la zona 1 estableix quatre tipus: Absentisme Total (o abandó); Absentisme Alt (superior al 50% de les sessions lectives); Absentisme mig (entre el 25 i el 50% de les sessions lectives) i absentisme inferior (inferior al 25% de les sessions lectives).

d'intervenció establert, el cert és que resulta molt difícil saber quines són les dades reals d'absentisme. A més, les dades existents no sempre estan centralitzades i recollides a nivell de zona, atès que no hi ha cap instància o institució que tingui aquesta funció assumida.

- 8) A la invisibilitat del fenomen de l'absentisme contribueix el fet que algunes famílies, en situació particular de marginació extrema, queden al marge dels canals d'intervenció de l'assistència social. Tanmateix, quan l'absentisme no està lligat a una problemàtica social determinada, només l'escola pot detectar i intervenir per reconduir la situació.
- 9) En general es tendeix a considerar que l'absentisme no és una problemàtica molt forta ni generalitzada de les zones estudiades, sinó que es tracta de situacions que: "es concentren en algunes escoles i en determinades famílies". També es considera que les dimensions del fenomen no han variat significativament a nivell d'ensenyament primari. En general sembla haver-hi una situació de major desconeixement sobre la realitat de l'absentisme a secundària, ja que per als Serveis Socials les situacions manifestes d'aquest absentisme solen ser les de desescolarització total, a no ser que hi hagi un treball conjunt amb l'escola que permeti una intervenció anterior a aquesta situació extrema.

1.2. El circuit d'intervenció

- 10) **El circuit marcat per l'administració és considerat altament inoperant** per què suposa una gran pèrdua de temps i una notificació administrativa de la situació sense una definició prèvia d'intervencions possibles. Així el circuit pressuposa que l'escola detecta el cas, notifica a la família la obligatorietat de l'assistència, comunica a inspecció la situació. Inspecció ho notifica a delegació i aquesta a l'Institut Municipal d'Educació que informa als Serveis Socials, per a que intervinguin en el cas.
- 11) A la pràctica l'escola estableix contacte directament amb el centre de serveis socials de la zona, malgrat que, en alguns casos crònics ho notifiqui també a l'administració educativa. En algunes zones (zona 2) el circuit establert a l'actualitat suposa : 1) la

Annex 2.

detecció per part de l'escola i dos intents d'establir contacte, per carta o per telèfon, amb la família , 2)l'escola notifica a ensenyament i paral·lelament a serveis socials. Es posa en marxa un segon circuit que consisteix en 2) citació conjunta escola - SSAP, si no funciona 3) Avisen a la família que els SS es presentaran a domicili 4) un educador o assistent social es presenta en el domicili sense avisar 5) si no funciona es posa en coneixement de l'EAlA, amb tota la informació que es pugui recollir. El circuit acaba aquí però s'allarga molt i no aconsegueix fer més curts els temps d'intervenció, en casos greus.

- 12) No hi ha un disseny d'intervencions que vagi més enllà del traspàs d'informació i de la derivació de casos d'absentisme crònic a una altra instància. Així:
- a) A la pràctica no hi ha intervencions davant de situacions d'absentisme de difícil reconducció (el que en els protocols s'anomena absentisme crònic). En aquests casos no hi ha un pla d'intervenció definit com a tal, sinó merament una derivació entre instàncies que no suposa altra cosa que la notificació administrativa de la situació.
 - b) La derivació no és sempre unidireccional ja que pot anar adreçada a una o altra instància segons el tipus d'absentisme, per exemple, si es tracta d'un cas d'absentisme moderat normalment no hi ha derivació, ja que és l'escola qui ha d'esbrinar els motius i establir contacte amb la família i /o amb l'implicat directament. Si la situació és regular en el temps ja es preveu una notificació escrita i el traspàs de informació a la comissió social, o a serveis socials, mentre que si l'absentisme és crònic es tracta d'informar a inspecció. Com hom pot apreciar, darrera d'aquest possible circuit de derivació no hi ha un pla de treball conjunt, ni un projecte d'actuacions graduals, ni un seguiment del cas que quedi assumit per alguna d'aquestes instàncies, o altres, al llarg del procés establert, de tal forma **que es corre el risc que la derivació comporti la dissolució de la problemàtica entre papers i notificacions de caràcter administratiu.**
 - c) En qualssevol cas, la coordinació entre instàncies és entesa, fonamentalment, com un intercanvi d'informació.

- 13) **No hi ha cap protocol ni projecte d'absentisme que defineixi intervencions específiques** contra les diferents situacions possibles d'absència reiterada a l'escola. L'anàlisi dels protocols establerts posa de manifest com les estratègies de derivació es defineixen en funció de la tipologia d'absentisme, feta en base a la freqüència del mateix. Es a dir, segons aquest criteri es deriva el cas a una o altra instància. Això és així perquè, darrera de tota actuació de derivació, trobem el **predomini d'una lògica "administrativa"** l'objectiu últim de la qual estaria en la delegació. Pel contrari, en algunes zones i escoles es comença a considerar la necessitat de disposar d'altres indicadors que qualifiquin la tipologia d'absentisme, en base a informació de caràcter social, escolar, familiars i/o personal. En aquestes escoles s'apunta un possible **model emergent, basat en una lògica social**. La recollida d'informació a partir d'aquests indicadors permet disposar d'un nivell d'informació més alt i global de les problemàtiques subjacents a les situacions d'absentisme i alhora permet també pensar i acordar diferents intervencions segons la especificitat de cada realitat, els nivells escolars en el que s'intervé, les edats de l'alumnat, les situacions familiars, etc. Malgrat que algunes zones i algunes escoles han intentat avançar en aquest sentit, per exemple, establint indicadors de risc entre els quals s'engloba l'absentisme, contemplant alhora una problemàtica social i escolar més amplia, i malgrat que aquests indicadors són recollits en una fitxa de traspàs d'informació entre serveis socials i escola, no hi ha un pla de treball establert en funció de les possibles tipologies resultants, ja que no existeix un anàlisi de tipologies en aquest sentit.
- 14) **L'absentisme escolar s'ha treballat, tradicionalment, de forma individual.** En algunes de les zones estudiades es comença a considerar la necessitat de dissenyar un projecte d'intervenció que superi les actuacions individuals (metodologia d'estudi de cas) o merament el traspàs d'informacions entre instàncies implicades. També s'observa la voluntat d'anar cap a un projecte que treballi la prevenció de l'absentisme de desenvolupament comunitari, tot i no ser una realitat a les escoles i territoris estudiats.
- 15) **Sembla ser una necessitat comuna a les zones estudiades l'establiment d'uns criteris compartits d'actuació a nivell de territori** però segons les persones

entrevistades resulta imprescindible que cada instància que intervé en la detecció, seguiment i resolució de les situacions d'absentisme tingui unes funcions clarament definides. Si no hi ha unes funcions institucionalitzades s'acaba personalitzant i individualitzant les formes de treballar a cada escola la qual cosa impossibilita el desenvolupament de projectes estables. D'altra banda, i malgrat que aparentment pot semblar una contradicció, sembla recomenable fugir d'establir un projecte de seguiment i intervenció comú en base a un únic model d'intervenció de caràcter uniforme. En aquest sentit potser fora convenient buscar l'equilibri entre la necessitat de disposar d'uns criteris de definició i registre de les situacions d'absentisme, la necessitat de que les institucions que intervenen tinguin unes funcions i competències clarament definides i que alhora existeixi un marge d'autonomia per definir els agents que internament assumeixen aquestes funcions i responsabilitats. **Es podria pensar en el disseny i conceptualització d'un dispositiu local de prevenció i reparació de l'absentisme escolar amb “diferents modalitats possibles d'intervenció, és a dir, amb formules d'intervenció de geometria variable en funció de la especificitat dels recursos del territori.** Altrament es pot acabar imposant un model d'intervenció uniforme que resulti limitador dels canals d'intervenció ja instaurats, sempre i quan aquests canals funcionin de forma eficaç.

- 16) Es constata una certa **confusió terminològica** en el discurs dels responsables tècnics entrevistats **entre el circuit i el dispositiu d'intervenció, i entre aquest i la comissió social de zona o escola.** Aquesta confusió genera insatisfaccions quan es valora la eficàcia de les intervencions realitzades. Resulta doncs oportú establir una definició operativa d'aquests termes. Mentre el **Circuit** es refereix a aquella xarxa de comunicacions que permet el traspàs d'informacions entre instàncies, mitjançant un recorregut prèviament fixat de caràcter circular, de tal forma que les instàncies emissores de la informació tenen un retorn de la mateixa, sent alhora receptors, el **Dispositiu** d'intervenció fa referència a un mecanisme dissenyat per actuar, i està format per un o més serveis les funcions dels quals estan pensades per reparar i reconduir les situacions d'absentisme, formant una estructura estable en el marc d'un territori. Per últim a **Comissió** es refereix a un conjunt de persones delegades temporalment per a la concepció, el disseny, el seguiment i l'avaluació de les intervencions constitutives del dispositiu d'intervenció.

1.3. El paper de les Comissions socials de Districte i Zona com a eina d'intervenció

- 17) En general, les intervencions es desenvolupen a través del canal específicament establert per a tal fi, en moltes escoles: la comissió social d'escola. Tot i així, no totes les escoles de les zones estudiades tenen comissió social instituída. De fet només a la zona 3 es pot parlar de comissions socials generalitzades al conjunt d'escoles de primària i secundària. L'equip directiu de cada escola jugarà un paper clau a l'hora d'impulsar la creació d'una Comissió Social d'escola.
- 18) Les zones estudiades coincideixen en assenyalar que abans de que s'instaurés algun tipus d'espai institucional de treball conjunt entre serveis socials i les escoles, sigui comissió escolar, social o acord d'intervenció o citació conjunta, la distància entre aquestes institucions era gairebé total.
- 19) L'elaboració d'un projecte d'intervenció contra l'absentisme escolar a nivell de ciutat i dels deu districtes ha estat un **llarg procés** fins arribar a l'estadi en el qual es troba actualment, que podríem definir com a "compàs" a l'espera de l'aprovació d'un projecte marc a nivell de ciutat que faci rendible i doni un impuls als treballs realitzats pels districtes i per la Comissió de Ciutat en aquests últims anys.
- 20) **La creació de Comissions de Districte per a la Prevenció i Seguiment de l'Absentisme Escolar no és un fenomen generalitzable ni de bon tros.** Tot i així, en tres de les zones estudiades s'han fet algunes intervencions en aquest sentit, malgrat ser desiguals:
- a) A la zona 3 existeix una «Comissió Social» de Zona, des de l'any 1996, que permet una coordinació entre totes les escoles i els Serveis Socials. Aquesta iniciativa sorgeix d'un procés de conscienciació de les escoles de la necessitat d'obrir-se al barri, a partir d'un fet puntual que desencadena una situació de conflicte. Els membres que componen aquesta comissió són: els directors de les escoles públiques de la zona –de primària i secundària –, Serveis Socials,

Caritas, el professor d'educació compensatòria i el Tècnic d'Educació i a la qual són convidats l'inspector d'ensenyament i el cap de divisió de serveis personals.

- b) A la zona 4 es va procedir a la configuració de la què es podria considerar una “Comissió social de zona” al 1998, composta per: la direcció de les escoles de primària i secundària, l'equip de base de Serveis Socials, la directora del centre de serveis socials de zona, la tècnica d'educació del districte, bàsicament. Es pretenia que les funcions bàsiques d'aquesta comissió fossin les següents: Detecció, anàlisi i valoració de les causes que incideixen en l'absentisme dels centres; aportació de criteris d'implantació de les intervencions i seguiment dels circuits establerts; recull de les dades, seguiment i avaluació de resultats; estudi dels recursos i proposta d'assignació d'altres recursos. Es va proposar realitzar les reunions de la comissió trimestralment però al final el projecte s'aturà després d'un any de treball al llarg del qual es va intentar generalitzar la implementació d'un protocol de seguiment i control de l'assistència escolar. Actualment els treballs de la comissió estan paralitzats.
- c) La zona 5 des de fa un any s'han dotat d'una comissió interna a nivell de districte composta per la Tècnica d'Educació, la Tècnica de Serveis Socials, els educadors i la directora de centre de SSAP de la zona. Aquesta comissió té els objectius de clarificar i consensuar criteris d'actuació. També es treballen les relacions amb altres instàncies implicades com inspecció, l'EAP i s'intenta clarificar el circuit d'intervenció a nivell de districte.
- d) En general s'observa en totes les zones estudiades grans expectatives al voltant de l'elaboració i aprovació d'un projecte marc d'intervenció contra l'absentisme a nivell de tota la ciutat, originant un “*impasse*” en el disseny i aplicació de projectes a nivell de districte

1.4. Estratègies de prevenció,

- 21) Es considera que la detecció precoç de casos d'absentisme incipient, és una mesura de prevenció de posteriors casos crònics. Aquesta és, en opinió dels entrevistats, una de les tasques fonamentals de l'escola. També la detecció de situacions familiars

Annex 2.

problemàtiques, inductores d'absentisme, des de l'escola i la intervenció social, és una mesura de prevenció particularment rellevant a l'ensenyament primari, ja que una detecció precoç permet la reconducció d'algunes situacions familiars abans que aquestes estiguin més deteriorades. Per als Serveis Socials la prevenció passa per "modificar el valor que algunes famílies, infants i joves atribueixen a l'escola", ja que en molts casos es detecta un cert rebuig o es considera que hi ha una manca de valoració de les funcions de l'escola. Tot i així es considera que: "en aquest treball de prevenció l'escola té un paper molt rellevant a jugar, mitjançant les estratègies d'acollida i de motivació d'infants i joves". També s'apunten altres mesures de prevenció, particularment a secundària, com són: facilitar la transició de l'ensenyament primari a secundari, mitjançant formules d'acompanyament, de traspàs d'informació i el treball coordinat entre centres a nivell pedagògic; l'increment de l'acció tutorial, l'ús de metodologies i activitats individualitzades; el respecte als diferents ritmes individuals; la sensibilització en el tractament a la diversitat, la millora del control de l'assistència i de les estratègies d'acollida. Com es pot observar, totes les declaracions situen la prevenció dins del marc escolar.

- 22) Hi ha també una concepció de la prevenció com a intervenció puntual dels serveis socials a la que alguns interlocutors afegeixen una concepció en base al treball comunitari. Es considera que la prevenció pot passar per un conjunt d'activitats no només escolars sinó educatives en un sentit ampli, a través del moviment associatiu o veïnal (per exemple, potenciant la formació de pares a través del teixit associatiu), fomentant la creació d'espais de lleure, culturals, de tallers, etc., és a dir, d'espais que tinguessin una funció educativa que complementés i reforçés la funció de l'escola. Aquesta necessitat d'espais educatius i de lleure és una necessitat declarada donat el dèficit històric en el teixit associatiu d'aquestes zones. Per tant el circuit escolar de prevenció es defineix en relació al territori, però hi ha una important manca de recursos complementaris als recursos escolars existents en el barri, com poden ser serveis culturals, esportius i de reforç escolar².

² Algun centre de SSAP, com el de la zona 4, té un projecte d'articulació entre educació formal i educació informal, que pretén posar en contacte a diferents agents de la comunitat a nivell educatiu, formals i informals, i ho porta un educador i una animadora, la idea bàsica és posar en contacte les escoles de primària, secundària i els dispositius que hi ha d'educació informal: el casal de joves i els esplais. El projecte té a més de la dimensió preventiva una dimensió de reconducció cap a un recurs formatiu d'aquells nens que es troben pel carrer.

23) En alguns casos, es pensa que les estratègies de prevenció haurien d'estar definides en funció dels possibles factors que condicionen l'absentisme escolar, així: "si aquest és fruit de la negligència familiar per aixecar els nens a l'hora hom proposa el recurs del monitor - despertador", que ha estat utilitzat en algunes zones. En casos d'absentisme escolar de noies que assumeixen prematurament tasques domèstiques, és pensa en el recurs a la treballadora familiar. Altres mesures de prevenció possibles són: l'augment de beques de menjador, de llibres, o altres ajuts que permetin una escolarització "normalitzada", l'establiment de pares - acompanyants o pares despertadors quan l'absentisme és fruit de la desídia i manca d'hàbits horaris en la família, etc. Entre els recursos considerats per dur a terme un pla contra l'absentisme s'assenyalen, en primer lloc i com a mesura preventiva, la necessitat de fer l'escola atractiva als nens i pares quan aquest és producte de determinades condicions socials i de la desorganització familiar. Quan es tracta d'una situació manifesta d'absentisme resulta molt important disposar d'un diagnòstic de la situació, ajudada per l'actuació dels equips de serveis socials; la formació del professorat per a facilitar la introducció de mesures escolars de control i reconducció, acollida, etc., i l'establiment de formules de mediació escola- família.

1.5. Estratègies de reparació i derivació a altres instàncies

24) Quan les situacions d'absentisme van associades a realitats culturals que poden presentar discrepàncies respecte a la realitat cultural de l'escola, es preveu, en algunes zones, **la reparació** de la situació mitjançant la figura del "Mediador Cultural". Es tracta d'un recurs molt recent, no generalitzable, per la qual cosa valorar la seva efectivitat pot ser prematur. Tot i així la intervenció del mediador cultural tant pot ser un model positiu de referència com crear rebuig cultural, en funció de com valori la família la integració cultural que aquesta figura pot representar. Es considera que pot ser una figura útil, amb una funció rellevant quan es tracta de comunitats molt tancades. Aquesta figura també suscita interrogants respecte de si és més recomanable que es tracti d'una figura professional o del recurs a una persona, d'autoritat reconeguda per la comunitat local.

- 25) Els entrevistats consideren que el criteri per a la derivació des de l'escola i/o des dels serveis socials a altres instàncies, com l' EAIA o la inspecció, varien ostensiblement segons escoles. En alguns casos, es tendeix a retardar excessivament la comunicació de determinades situacions d'absentisme, i àdhuc d'altres problemàtiques associades, per un excés de paternalisme d'algunes escoles³. En altres casos, pel desencís d'aquestes davant la manca d'intervencions contundents d'inspecció, de l'EAIA i fins i tot de la DGAI.
- 26) Pel que fa a la **inspecció** els entrevistats consideren que no hi ha uns criteris unànims sobre l'absentisme, sinó que el grau de compromís dels inspectors és molt desigual, en algunes zones n'hi ha que tenen una sensibilitat especial però n'hi ha que consideren que no és una funció seva.
- 27) E el fet que els **Equips d'Atenció a la Infància i a l'Adolescència (EAIA)**⁴ abordin situacions particularment dures de desatenció familiar i fins i tot de maltractament infantil fa que les escoles i els serveis socials tinguin la percepció que la problemàtica de l'absentisme per a l'EAIA resta molt en segon pla. Es considera també que l'EAIA està col·lapsat, ja que no funciona per zones sinó per districtes. D'altra banda, l'angoixa de la immediatesa i la pressió a la que es veu sotmès el professional dels serveis socials origina que aquests no tinguin una percepció positiva sobre la eficàcia del servei.
- 28) Normalment, la derivació de serveis socials a l'EAIA es produeix quan la família no vol col·laborar, no accepta els acords presos. Aquest servei decideix si deixa el nen al domicili familiar o bé pot demanar que sigui la **Direcció General d'Atenció a la Infància** (en endavant DGAI) que tingui la tutela. Pren mesures de caràcter judicial i de control sobre les famílies, si bé no implica necessàriament retirada de pàtria potestat. Alguns entrevistats consideren que caldria apropar els criteris

³ En aquest sentit, la manca de criteris d'actuació compartits respecte de les funcions d'intervenció dels docents en casos d'absentisme fa que alguns professionals tendixin a assumir en excés situacions i problemàtiques de dimensió social complexa, mentre que d'altres tendeixen a derivar amb excessiva facilitat.

⁴ Es tracta d'un servei compartit que té competències per a mesures administratives i judicials és la Generalitat, mentre que el personal depèn de l'administració local.

d'urgència entre DGAI, els SSAP i l'Escola, ja que acostumen a ser força discrepants⁵.

29) Els serveis socials han complert, i encara compleixen, una funció important en la recerca de **recursos externs** alternatius a l'escolarització, com: escoles especials, unitats d'escolarització externes, aules - tallers, etc.; particularment entre determinat perfil d'adolescent, amb problemes de conducta a l'escola. Es considera important que hi hagi recursos alternatius per que aquests joves necessiten un context més contenidor que el context dels instituts i que alhora permeti els hi permeti una experiència positiva per al seu desenvolupament vital i professional, com a recurs del territori per a l'escolarització compartida, com eren les aules taller o les actuals UEE; o els PGS ⁶, en cas d'haver finalitzat l'escolaritat obligatòria. A totes les zones hi ha una carència de recursos d'aquest tipus (unitats d'escolarització externes, etc.). Es tracta d'una demanda formulada no només des dels instituts, sinó també des de serveis socials, ja que amb la implementació definitiva de la reforma alguns barris s'han quedat sense aquest tipus de resposta. Aquesta situació és particularment dura en les zones objecte d'estudi.

30) **La Guardia urbana**, que fa un temps havia tingut un paper rellevant en relació a la detecció i la intervenció de casos d'absentisme, no fa cap intervenció en l'actualitat. Tot i així es valora la eficàcia d'aquest recurs entre determinades famílies que requereixen una figura d'autoritat per acceptar la obligatorietat de l'escolarització.

31) Entre els recursos que es consideren necessaris per a millorar el treball de l'escola i l'ajut social s'assenyala la necessitat d'augmentar el nombre de professionals que intervenen amb els adolescents donant-los hi ajut psicològic. En aquest sentit es

⁵ A vegades, per exemple, les intervencions de la DGAI es prolonguen en el temps, la qual cosa des del servei es considera necessari i fins i tot inevitable perquè s'considera que treure una custòdia requereix un examen previ detallat, donades les repercussions de la decisió. Contràriament des de l'escola aquesta dilatació de la intervenció es valora com un risc al qual queda sotmès l'infant, que pot tenir repercussions molt negatives.

⁶ Tanmateix s'assenyala la necessitat d'adaptar aquest tipus d'oferta formativa a la especificitat de l'alumnat. En aquest sentit, s'assenyala, per exemple, la necessitat de contemplar uns cursos i horaris que haurien de ser diferents als acadèmics, amb una organització modular que permeti la reconducció de situacions a meitat de curs, per exemple, evitant així que quan un adolescent està convençut no hi hagi recurs o s'hagi d'esperar un any a que torni a iniciar-se el curs, com passa ara.

Annex 2.

considera necessària l' ampliació de l'atenció psicològica, ja que el **CAPIP** intervé actualment 1 cop al mes, la qual cosa es considera del tot insuficient. En qualsevol cas s'hauria d'evitar atribuir un caràcter patològic a determinades conductes absentistes, a actituds poc disciplinades a l'escola, o a altre tipus de comportament adolescent, ja que es corre el risc de sobre- dimensionar el problema i agreujar-lo.

- 32) S'apunta la necessitat d'incrementar la intervenció de les psicòlogues dels equips d'atenció primària, ja que un EAP per districte es considera insuficient. Potser és aquesta insuficiència o la manca de criteris o directrius comunes entre els diferents EAPS el que explica que la recerca de recursos d'escolarització externa sigui assumida per uns equips i no per uns altres, variant segons zones.
- 33) En relació a la problemàtica de la incorporació tardana, si bé no és un recurs de necessitat per a totes les zones estudiades⁷, els programes d'acollida semblen insuficients, de fet només hi ha tres serveis a tota la ciutat. En algun districte (és el cas del districte 1) s'està iniciant un projecte experimental de llengua oral donada la necessitat de serveis de suport específics.

⁷ La necessitat de recursos de suport als nens d'incorporació tardana és particularment rellevant en algunes zones, com la zona 1, o en alguns centres particulars de les zones restants.

1.6. Les intervencions dels Serveis Socials

- 34) Per als serveis socials el fenomen de l'absentisme escolar no és una realitat nova, sinó que fa molts anys que tenen tradició de treballar aquestes situacions. Ara bé, el que és realment nou en relació a la "problemàtica" de l'absentisme escolar és la realitat de secundària, que en alguns casos ha requerit mantenir els recursos municipals d'aules taller per evitar que un nombre considerable d'adolescents es quedessin al carrer.
- 35) L'absentisme de primària i de secundària és de naturalesa diferent per la qual cosa requereix intervencions també diferents. Per això, en els casos de primària les intervencions posen èmfasi en el control de les conductes familiars, treballant sobre aquestes per tal de modificar uns hàbits que perjudiquen la escolarització dels infants. En el cas de secundària, les intervencions es centren més sobre l'adolescent i per tant emfasitzen la motivació d'aquest per tal que "s'enganxin" a l'escola o en algun recurs complementari d'escolarització compartida. En qualsevol cas es tracta d'una intervenció més educativa o de reeducació.
- 36) Es considera que l'absentisme a secundària és molt difícil de treballar, des dels serveis socials, fonamentalment s'al·ludeix a la manca de recursos humans (en aquest cas d'educadors socials). Es per això que en algunes zones no hi ha una intervenció prioritària i prolongada des de serveis socials sobre l'absentisme a l'ensenyament secundari en aquest moments, sinó intervencions puntuals.
- 37) Sigui per la naturalesa diferencial de l'absentisme, per la manca de recursos de personal addicional, o perquè els responsables tècnics atribueixen una major responsabilitat als centres escolars en la prevenció i en la reparació dels casos d'absentisme, el cert és que sembla haver una menor intervenció dels serveis socials en els casos d'absentisme de secundària.
- 38) En aquelles escoles on no hi ha una intervenció social establerta predomina una relació amb serveis socials molt mediatitzada pels requeriments d'urgència en les respostes i per la casuística de les intervencions, fetes en base a un treball individualitzat, tant per part de les escoles com dels serveis socials. No obstant, els

centres de serveis socials solen treballar també projectes grupals que tenen relació amb l'escolarització, com són els projectes de reforç escolar (a vegades amb voluntaris), o sobre grups d'adolescents, bàsicament⁸.

39) El treball per projectes dels serveis socials⁹ sorgeixen de la necessitat de buscar alternatives a la intervenció puntual i casuística, com a mesura de prevenció i de resposta a les situacions d'absentisme. Però treballar mitjançant projectes de grup és també una resposta necessària a les limitacions manifestes d'utilitzar recursos com el PIRMI com a via de pressió a les famílies per l'escolarització dels seus fills. Efectivament, atès que el PIRMI no es considera un dret prestacional sinó un recurs d'ajut que requereix a canvi una sèrie de condicions i contrapartides, sovint una de les contrapartides utilitzades és la exigència de compliment de la obligatorietat de l'escolarització. Es tracta d'un recurs que pot contribuir a l'escolarització però la seva efectivitat és limitada en el temps. En alguns districtes i zones es considera que l'ajut de serveis socials a la família ha de contar amb el compromís d'aquesta, i en cas de negativa d'aquesta els serveis socials no poden intervenir. Aquest criteri no és compartit per algunes direccions d'escola perquè consideren que es tanquen casos sobre els quals s'hauria d'intervenir. En d'altres districtes i zones es detecten resistències a utilitzar el recurs del PIRMI com a via de pressió, perquè la retirada de l'ajut per incompliment pot agreujar encara més algunes situacions ja de per si difícils. D'altra banda, davant determinades situacions ni aquest recurs ni la intervenció conjunta de l'escola i serveis socials permet reconduir la situació. En aquests casos extrems algunes persones entrevistades plantegen l'ús de mecanismes legals de sanció.

⁸ Per exemple al districte de la zona 3 hi ha un projecte de « La Unió Romaní » sobre « Reforç escolar multicultural », en el estan treballant també diverses escoles i serveis socials i que contempla, pels nens amb situacions problemàtiques a nivell familiar, o de fracàs escolar, etc., una mena de reforç, d'una banda per que pugin acabar obtenint la titulació de Graduat en ESO i d'altra banda per treballar la integració cultural.

⁹ Per exemple a la zona 2 existeix un projecte de treball amb les AMPAS que te per objectiu el suport als pares a l'educació dels seus fills i la formació de pares, o el “ formació laboral ” de nenes gitanes desescolaritzades, o a la zona 5 on es treballa un projecte de grup de dones amb fills en edat escolar i amb perfil d'absentisme, o els projectes d'espai familiar adreçat als infants de 0-3 anys que permet treballar la prevenció de l'absentisme, tot i que no sigui aquest el seu objectiu fonamental..

- 40) En algunes de les zones estudiades hi ha, des dels serveis socials, un important treball d'acompanyament (seguiment directe dels nois) i d'intent de coordinació interinstitucional: IES, Inspecció, Cap de salut Mental, EAP, aules taller, etc. També hi ha, en algunes ocasions, un suport econòmic suplementari i puntual a temes d'escolarització, com ara: beques de menjador, transports, llibres, si bé es tracta d'un suport excepcional i puntual.
- 41) A més del treball individual, basat en la metodologia de cas, i el treball per projectes, els serveis socials d'algunes zones contemplen un tercer nivell d'intervenció: l'anomenat "Treball comunitari". Es tracta d'un tipus d'intervenció que té per objectiu implicar als diferents agents que intervenen en el territori (esplais, casals, associació de veïns, associacions culturals, etc.) i als subjectes d'intervenció. Es tracta d'utilitzar els canals i espais col·lectius existents per a treballar la prevenció social. El problema d'aquest tipus d'intervenció és que requereix un teixit social i associatiu que és poc present en les zones desfavorides, per la qual cosa la seva dinamització ja és un objectiu del projecte en si mateix (zona 3 i 4). D'altra banda, aquest nivell d'intervenció social no és una alternativa a la intervenció individual sobre casos, sinó que sovint suposa una feina complementària que agreuja les mancances de personal ja referides, i que suposa un cost elevat de lideratge. En alguna zona s'ha posat recentment en marxa algun projecte d'aquestes característiques. Un exemple de treball comunitari el troben a la zona 4, on s'està desenvolupant un projecte d'articulació entre educació formal i educació informal, que pretén posar en contacte als diferents agents educatius que intervenen en el territori. La idea bàsica és posar en contacte els centres de primària i secundària amb els dispositius d'educació informal existents, com ara: el Casal de joves, els esplais, etc. El projecte té una dimensió preventiva i alhora reparadora, per aquells joves que estan al carrer, donada la possibilitat d'implicar-los en aquestes activitats. En aquest sentit es contempla la intervenció en medi obert per part de l'educador social. També a la zona 3 es pretén revifar un projecte d'intervenció similar en aquest cas mitjançant una "comissió social de Lleure" que malgrat haver-se buidat de finalitat tenia per objectiu inicial crear un espai d'actuació conjunta i unitària entre les escoles de la zona, els esplais i la ludoteca de la zona. El criteri és que el lleure és una part important de l'educació dels nens i es pot aprofitar per treballar altres coses que no es poden treballar a l'escola. També a la zona 1 hi havia hagut

històricament la tradició de treballar per projecte comunitari, és a dir, amb la comunitat, però s'ha anat desvirtuant a favor d'un treball sobre casos de caràcter individual.

2. L'anàlisi dels discursos sobre l'absentisme.

Com ja s'ha assenyalat en la introducció, aquest apartat descriu i analitza els elements del discurs majoritari sobre l'absentisme, en relació a les interpretacions que els tècnics de serveis socials i d'educació fan del fenomen, és a dir en funció de les causes d'absentisme que atribueixen. També s'ha considerat la valoració que els entrevistats fan de les comissions socials instituïdes en el territori. Per últim, però no menys important, s'analitza l'atribució de competències que els serveis educatius i els serveis socials de l'administració local adjudiquen a altres instàncies d'intervenció, entre elles l'escola.

2.1 L'Atribució de causes d'absentisme

42) Predomina un discurs sobre l'absentisme que tendeix a interpretar aquesta situació com un dèficit o mancança cultural. Així, un primer factor atribuït a l'absentisme el trobem vinculat a determinades característiques ètniques, particularment en relació a la comunitat gitana que viu en les zones objecte d'estudi. Aquesta atribució sovint és un factor que explica una certa inhibició en les intervencions, sobretot a nivell d'ensenyament secundari. Així s'assenyala que les famílies de nenes gitanes que veuen l'escola com un perill per a les seves filles a partir de certa edat, perquè amb l'adolescència conflueix un codi ètic diferent entre adolescents "paios" i gitanos que pot ser fins i tot més problemàtic per a les nenes gitanes que la desescolarització precoç. Sovint es produeix també una assumpció de responsabilitats domèstiques. El factor cultural influeix també en els nois: el seu trànsit a la vida adulta no passa per l'escola sinó pel matrimoni prematur i per crear la seva pròpia família. Es considera que els valors culturals d'aquest col·lectiu porten a una desescolarització precoç i que en aquests casos la figura del mediador cultural és poc sentit ja que no existeix una situació de conflicte de la família amb l'escola, sinó que senzillament es tracta d'uns valors culturals diferents.

- 43) Un segon factor assenyalat de forma recurrent és l'atribució d'absentisme a causes familiars, orientació cap a rols tradicionals, baixes expectatives, valors dispars respecte l'escola, i la manca de motivació per l'escola d'alguns joves i d'algunes famílies.¹⁰
- 44) Un altra causa atribuïda a l'absentisme la podem trobar en la mateixa reforma educativa, en tant en quant origina una situació de canvi en l'escola pública, entre l'escola primària i l'institut de secundària. Es considera que l'escola primària té per als nens i per a les famílies una imatge de control, de contenció, amb horaris fixes, amb un seguiment individualitzat i un referent clar que és el tutor de curs, on els mestres coneixen als infants des de petits, estan més protegits i hi ha un major control de l'absentisme, mentre que en els centres de secundària es considera que hi ha, en general, menys control, menys protecció perquè l'alumnat ja és més gran, i un menor seguiment de l'assistència que afavoreix l'absentisme. Tanmateix es considera que la forma com s'ha implementat la reforma agreuja l'absentisme escolar vinculat a la baixa motivació acadèmica de l'alumnat, ja que hi ha una manca de recursos materials i personals per fer front a l'aplicació de mètodes individualitzats i de mesures d'atenció a la diversitat (Unitats d'Adaptació Curriculars assumides per professionals específicament formats, desdoblaments de grups, etc.).
- 45) En el mateix sentit es considera que en alguns medis social i familiars l'acompanyament en el trànsit de primària a secundària resulta de particular importància, ja que es tracta de nens i nenes a qui els pares atribueixen una considerable autonomia, malgrat que no la tinguin i que requereixen la intervenció d'algun adult per garantir una incorporació al centre de secundària amb èxit d'integració i acadèmic. Sembla doncs que el problema en aquesta transició de l'ensenyament obligatori no és el risc de no matriculació sinó la no assistència a l'escola.

¹⁰ En alguna zona es treballen els valors de la família envers l'escola a través d'un projecte grupal amb dones que tenen fills en edat escolar i amb perfil d'absentisme. En una primera fase es treballava l'auto-estima i la imatge interna i externa de la dona, mentre que en una segona part es treballa més la comunicació i la relació amb els fills i l'escola.

46) Per últim, també s'assenyalen factors de caràcter macroscòpics o macrosocials a l'hora d'explicar l'absentisme, tot i que aquest factors són referits en menor grau. L'agreujament de les condicions socials de vida d'una part de la població i l'enduriment de determinades situacions de marginació són causes que expliquen que algunes famílies amb problemes múltiples s'allunyin dels canals d'intervenció social establerts i de l'escola

2.2. Definició de competències i funcions entre instàncies

47) Es plantegen interrogants respecte de si caldria definir una instància que assumís el lideratge d'un projecte contra l'absentisme escolar. En qualsevol cas, es considera la necessitat d'establir una coordinació entre les diferents administracions per abordar la problemàtica de l'absentisme, amb criteris de corresponsabilitat. Així, des de les instàncies entrevistades s'assenyala la necessitat d'arribar a un acord institucional, amb criteris d'acció conjunta d'ambdues administracions (local i educativa) i amb unes funcions delimitades per a cadascuna. Aquest acord passa en primer lloc per un compromís polític de corresponsabilitat en la problemàtica de l'absentisme, que permeti:

- a) la institucionalització de funcions i competències compartides
- b) la generalització d'unes formes de treballar l'absentisme en les escoles, entre les instàncies externes de suport a les escoles i als serveis socials

i que eviti:

- c) La Indefinició legal per a la intervenció contra l'absentisme escolar i en la garantia de l'escolaritat obligatòria
- d) La manca de criteris polítics de definició de funcions i de corresponsabilitat entre instàncies, i
- e) La manca de coordinació tècnica entre administracions
- f) La sensació d'alguns interlocutors de voluntarisme en les intervencions de l'escola,
- g) El risc de que un canvi de personal comporti una pèrdua de la tradició de treball conjunt entre algunes escoles i serveis socials

- 48) Un cop assolit l'acord inter-institucional a nivell polític s'hauria de procedir a una coordinació tècnica entre els serveis Social i l'EAP. En aquest sentit s'hauria de definir prèviament relació entre ambdós serveis, on comencen i on acaben les funcions de l'EAP en relació a les de Serveis socials (o viceversa), quina de les dues instàncies hauria de ser el referent de l'escola davant d'una possible derivació, de la necessitat de buscar recursos formatius alternatius a l'escola, la orientació i acompanyament dels adolescents en el seu trànsit de l'escola a l'escola o de l'escola a altres recursos formatius (formació per al treball, etc.) També Caldria establir criteris de definició de les problemàtiques que sovint es troben subjacents a les situacions d'absentisme, per exemple a l'hora de definir què és un cas conflictiu, un problema d'aprenentatge o un problema social.
- 49) En definitiva, algunes zones consideren que s'hauria de potenciar el principi de corresponsabilitat en comptes de l'actual de delegació de funcions i derivació.
- 50) És una demanda estesa en alguns districtes que les comissions de matriculació ho siguin d'escolarització, amb funcions reals al llarg del curs acadèmic i no només en els moments de la matriculació, com ara l'anàlisi de les dades de matriculació i la seva distribució, vetllar per una distribució equitativa de nens entre escoles finançades amb fons públics, vetllar pel compliment de l'escolarització i el seguiment de casos d'absentisme, entre d'altres.
- 51) En relació als recursos alternatius a l'escolarització algunes entrevistades es queixen de la manca d'iniciativa per part de l'administració educativa en el disseny i creació d'aquest tipus de recursos, quan cauen en l'àmbit de la seva competència. Aquesta situació origina que aquest tipus d'oferta formativa acabi sent "terreny de ningú". Tanmateix, la manca d'oferta formativa alternativa a l'educació formal repercuteix en la pressió social que experimenta l'administració local.
- 52) Des dels serveis socials es tendeix, en general, a atribuir més competències als centres escolars en la lluita contra l'absentisme a l'ensenyament secundari. Per exemple, en relació a la reparació de situacions es considera molt important com l'escola rep al nen perquè estigui motivat i evitar que es repeteixi la situació. Un altre tema important a secundària són les actuacions del centre davant el trencament

de les normes de convivència, actitud molt pròpia del període de l'adolescència que pot ser sobrevalorada per l'institut i provocar l'aplicació d'una sanció disciplinar desmesurada que origini un agreujament del problema.

1. Hi ha un acord unànim en assenyalar que les escoles de secundària, a diferència de les de primària, tenen menys tradició en treballar conjuntament amb els serveis socials. La implementació de la reforma ha originat aquesta necessitat molt recentment, de manera que alguns centres de secundària estan descobrint els recursos externs dels quals poden disposar.

2.3. Valoració de les comissions socials

53) Hi ha una valoració general positiva dels entrevistats respecte de la existència de Comissions socials en tant en quant:

- a) Expressa l'esforç que s'està realitzant en alguns districtes amb els diferents professionals: professorat, administració local, professionals de l'EAP i compensatòria, delegació i inspecció segons casos.
- b) Expressa la voluntat de fer més estable les relacions amb l'escola i entre les diferents instàncies que intervenen en un territori.
- c) Fa més rendible l'esforç de les comissions socials de centre escolar, al permetre fer plantejaments globals respecte als recursos econòmics disponibles i al seva distribució, així com treballar com a projecte de zona aspectes com uns a les escoles com per exemple la política de llibres¹¹, les beques de menjador, etc. Ara bé les comissions no tenen atribucions **legalment establertes**
- d) En l'àmbit d'aquestes comissions **l'escola i serveis socials intercanvien la informació que tenen respecte del cas concret**, sovint amb el suport d'altres

¹¹ Pel que fa a la política de llibres a la zona 3 es treballa conjuntament entre totes les escoles, a través de la comissió social, un projecte de reciclatge de llibres que permet que cap nen/a es quedi sense llibres des de l'inici del curs escolar.

Annex 2.

professionals com el professor de compensatòria (si n'hi ha) i el professional de l'Equip d'Assessorament Psico- pedagògic, amb l'objectiu de detectar quines són les problemàtiques que hi ha associades. Aquest plantejament **permet un abordatge molt més integrat**, no només escolar sinó també social, la qual cosa resulta molt rellevant per abordar temes concrets d'interès comú, particularment entre l'escola i els serveis socials.

- e) Permeten apropar criteris d'intervenció entre l'escola i els serveis socials, ja que a vegades l'escola –tant a primària com a secundària- pretén que serveis socials assumeixi un rol intervencionista, gairebé assistencial, mentre que en el parer de serveis socials és d'implicació i compromís de les famílies el que s'ha de treballar.
- f) Permet una corresponsabilitat entre escoles i serveis socials, mitjançant una intervenció consensuada (pla de treball conjunt, citacions conjuntes, intercanvi d'informacions rellevants, etc.). Tot i així, en algunes zones el grau de conscienciació de les escoles és variable, no sempre s'informa de l'existència de casos o s'informa quan és massa tard. Tanmateix no sempre es dona informació a les escoles de la intervenció realitzada des de fora de l'escola. De vegades, quan la situació és desbordant per l'escola o pels serveis socials, sigui pel nombre de casos, sigui per la dificultat que comporten, es corre el risc que algunes situacions d'absentisme agafin més relleu i que unes altres passin gairebé desapercebudes. Aquestes situacions es podrien millorar treballant més conjuntament, la qual cosa requereix aprofundir en les funcions i atribucions de la comissió social.

54) Pel que fa als punts febles d'aquestes comissions cal destacar:

- a) La confusió entre les funcions de la comissió i el dispositiu d'intervenció pròpiament dit.

- b) Algunes comissions semblen un recital del llistat de nens i casos, amb la dedicació de temps que això comporta, ja que predomina un plantejament d'intervenció basat en la metodologia del cas ¹².
- c) La desigual sensibilitat de les escoles segons zones i particularment d'alguns docents per abordar la problemàtica de l'absentisme escolar, amb la qual cosa en algunes escoles, particularment entre els instituts de secundària, s'està lluny de disposar d'un centre obert a la realitat de l'entorn social en el que es troba ubicat, es fa una particular referència a la poca oferta de crèdits variables adaptats a les necessitats de l'alumnat del barri¹³.
- d) També s'assenyala la manca de tradició de treball tutorial, d'aplicació de metodologies i activitats individualitzades; de control d'assistència, etc., particularment en alguns instituts.

¹² Per això, en algunes zones la comissió escolar es celebra més dilatadament en el temps però es substitueix la mateixa per un contacte telefònic regular sempre i quan hi hagi la necessitat d'informació, de l'escola a serveis socials o viceversa. A vegades aquest contacte respon a la necessitat de saber si la família a complert amb els acords presos (per exemple: el pacte d'assistència escolar).

¹³ En aquest sentit, alguns equips directius entrevistats assenyalen l'escassetat de recursos humans i material per a poder fer una ampla oferta de crèdits variables en alguns instituts que tenen unes dimensions particularment reduïdes. En aquest sentit caldria buscar fórmules d'agregació de l'oferta formativa en el territori que permetés compartir recursos entre centres proper i ampliar així l'oferta variable d'alguns IES.

ANNEX 3

Protocols d'Intervenció en Zones desfavorides a la ciutat de Barcelona

Identificació	Protocol de zona	Definició	Causas	Tipus Absentisme	Control-Registre	Annexos del Protocol	Observacions
Zona 1	No hi ha un projecte d'intervenció conjunta fins al curs 98-99 però no s'aprovà	La no assistència del nen escolaritzat	No s'especifica tipologia en el projecte	Total: Abandó de l'escolaritat Alt: Absències superiors al 50% de les classes al mes (11 dies) Mig. Entre 25% i 50% (6-11 dies) Inferior. Menys 25% (- 6 dies/mes)	No es defineix	Definicions contemplades en la proposta. Educador Social Ed. Socials (referent del centre). Funcions: Individuals: amb alumnat i les famílies. I tasques complementaries: de suport a les AMPAS I de treball grupal amb les famílies. L'espai de coordinació és la Comissió Social de Centre amb les següents funcions: Recull demandes, valoració casos, seguiment i determinació de projectes grupals i específics Guardia urbana Detecció i intervenció en situacions reincidentes <u>Serveis Social.</u> Intervenció i informe	No hi ha
Zona 2	Hom ha previst per al curs 98-99. De fet és desigual. No hi ha comissió social constituïda	Quan un alumne reiteradament no assisteix o assisteix molt poc. S'inclou també els que no han estat escolaritzats	No s'especificuen	Moderat: Fins 25% sessions Regular: Entre 25% i 50% Crònic: Més 50% sessions Total: Abandó escolaritat Puntual: Sense continuïtat Intermitent: Per temporades	Des del curs 1998-99 s'utilitza una fitxa de traspàs d'informació entre serveis socials i les escoles tot i no estar informatitzada	La comissió reunida al juny de 98 va acordar un seguit d'indicadors psicosocials de risc: 1) Absentisme 2) Escolaritat tardana 3) Problemes econòmics greus 4) Insuficient atenció familiar 5) Maltractament 6) Problemes de conducta greus	

Protocols d'Intervenció en Zones desfavorides a la ciutat de Barcelona

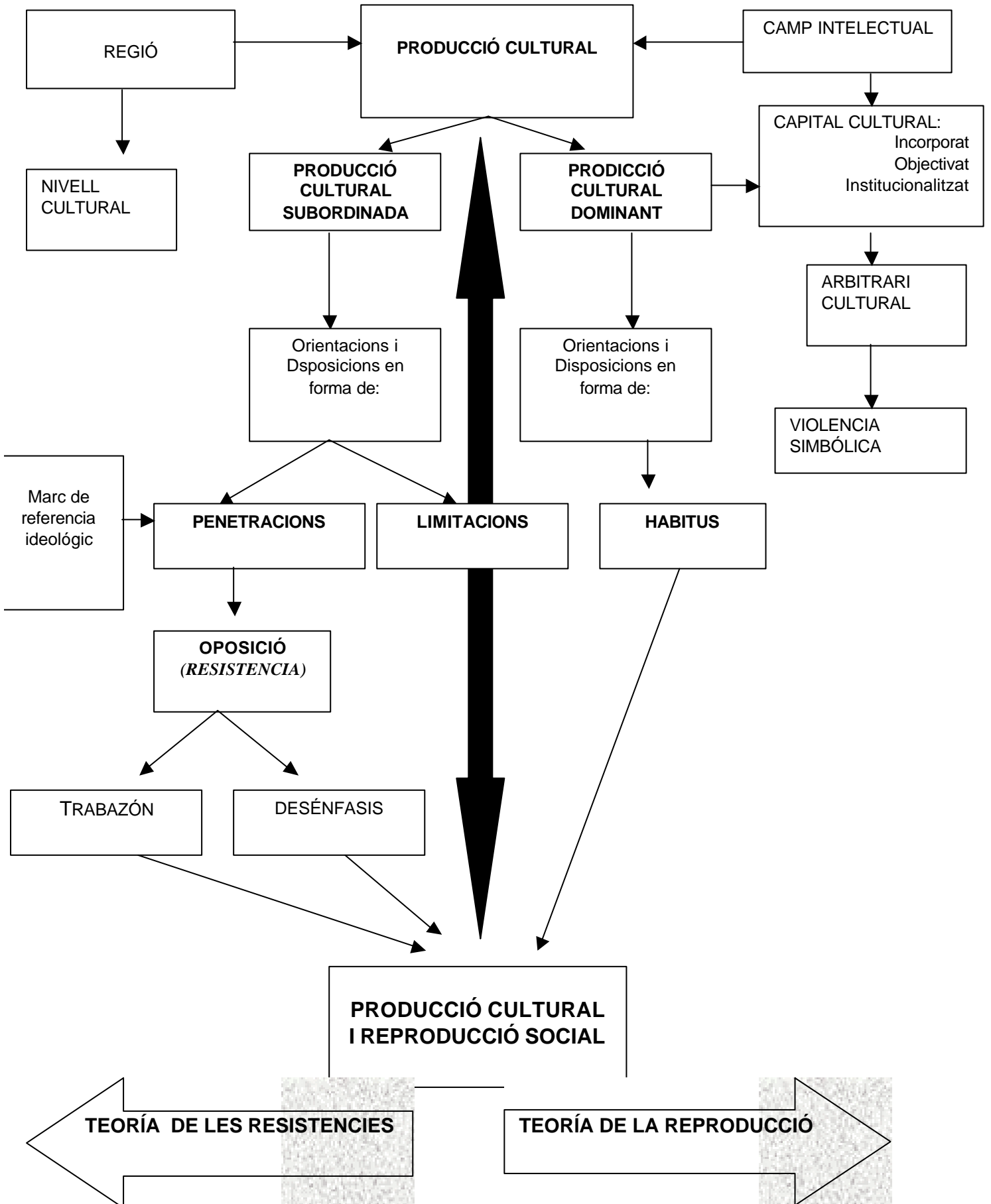
Identificació	Protocol de zona	Definició	Causes	Tipus Absentisme	Control-Registre	Annexos del Protocol	Observacions
Zona 3	Hi ha un protocol de zona des del 1996	Es defineix com la no assistència de l'alumne al centre on està matriculat	<u>Justificades:</u> 1) Malaltia 2) visita medica 3) d'altres No justificades 1) Desinterès fam. 2)F. domèstiques 3) Malaltia pares 4)Manca de pares 5)Mancances econòmiques. 6)Motius de consciència 7)Rebuig disciplinari	Puntual: esporàdicament Intermitent. A temporades Moderat Fins 25% sessions Regular Entre 25% i 50% Crònic: Més del 50% Total: Absència total La Comissió Social intervé a partir del moderat	Diari: Tutor, a l'aula Mensual: Direcció i compensatòria Anual: Direcció i compensatòria	A1: Citació pares A2: Model recull entrevista pares i acords A3: Fitxa registre intervencions A4: Derivació/ Devolució Escola/Serveis Socials A5: Control mensual A6: Registre Anual A7: Comunicació inspecció A8: Comunicació DGAI	Intervencions davant l'absentisme segons tipus i executades per diferents responsables. Anomenen intervencions als controls, registres i comunicacions Hi ha una escola en particular (16) la CS de la qual ha elaborat un seguit d'indicadors de situacions de dificultat social de l'alumnat (físics, relacionals, acadèmics i familiars)
Zona 4	Protocol utilitzat per un centre bàsicament. Una subcomissió havia d'elaborar el Protocol però s'aturà el treball.	(Definició del centre núm. 20) Falta d'assistència reiterada i no justificada d'un alumne al centre	<u>Familiars:</u> 1)Poca valoració 2)Manca hàbit 3) Valor instrumental per beneficis Pirmi, etc. <u>Escolars:</u> 1)Avorriment 2)Activitats poc interessants 3)Retard escolar (efecte)	Puntual, en un moment donat, sense continuïtat Esporàdic: menys del 25% Regular, entre el 25% i el 50% Crònic. Més del 50%	Control diari i seguiment per part de la tutora. Contacte amb les famílies i amb serveis socials en casos greus.	Similars a la zona 1	Protocol l'ús no generalitzat

Protocols d'Intervenció en Zones desfavorides a la ciutat de Barcelona

Identificació	Protocol de zona	Definició	Causes	Tipus Absentisme	Control-Registre	Annexos del Protocol	Observacions
Zona 5	Protocol de Centre (CEIP 23), no generalitzat	Definició de l'Absentisme: No assistència reiterada i sense justificar a l'escola.		<p>Moderat: implica entrevista i esbrinar motius</p> <p>Regular: implica carta certificada i traspàs d'informació a la CS</p> <p>Crònic. Informar a inspecció</p> <p>Total Comunicació a DGAI</p> <p>Puntual: igual que el moderat, implica entrevista amb la família</p> <p>Intermitent. Ídem a l'anterior</p>	<p>Només el Ceip 23 ho segueix tal i com es defineix.</p> <p><u>Control:</u></p> <p>Diari: Tutor a l'aula</p> <p>Mensual: Direcció i compensatòria</p> <p>Anual: Direcció i compensatòria</p>	<p>A1: Registre mensual. Tutora</p> <p>A2: Ídem per nivell</p> <p>A3: Full anual faltes per mesos</p> <p>A4: Full avaluació quantitativa: faltes per nivell</p> <p>A6: Doc. Ajut per llarga malaltia</p> <p>A7: Registre gestió realitzada</p> <p>A8: Adreces i telèfons SSAP</p> <p>A9: Model carta de direcció a famílies</p> <p>A10: Carta a inspecció</p> <p>A11: Full derivació</p> <p>A12: Carta DGAI</p>	Existeix un circuit a nivell de districte dissenyat per una comissió de districte (interna) que havia definit l'absentisme, les tipologies, els canals i circuits d'informació, de derivació etc. Aquesta iniciativa ha anat perdent força amb el temps perquè va acabar sent un recompte estrictament de caràcter numèric

ANNEX 4

PUNTS D'ANCLATGE ENTRE PRODUCCIÓ CULTURAL I REPRODUCCIÓ



ANNEX 5

GUIO D'ENTREVISTA A L'EQUIP DIRECTIU DEL CENTRE

1. MODEL DE CONTROL, SUPERVISIÓ I REGISTRE DE L'ASSISTÈNCIA A L'AULA:

- 1.1. Com definiu en el centre l'absentisme escolar?
- 1.2. Criteris del centre per a determinar l'absentisme i grau d'aplicació
- 1.3. Formes de control, freqüències i persones que realitzen el control.
- 1.4. Canals de comunicació interna (horitzontal i vertical), a la família i a l'administració educativa o local.
- 1.5. "Registre General" d'absentisme i grau de formalització (per ex: protocol estandar, registre informatitzat, plantilla manual, etc.)

2.VARIACIONS TEMPORALS SOBRE L'ABSENTISME

- 2.1. Des de la implantació de la Reforma Educativa, (any:199 _) com han anat variant les dimensions de l'absentisme escolar en el centre ?.

Les Variacions poden ser de tres tipus:

- 1) Ascendents
- 2) Descendents
- 3) No ha variat

Imputació de causes:.....

3. ESTRATEGIES INTERNES DE PREVENCIÓ I RESPOSTA A L'ABSENTISME ESCOLAR.

- 3.1. Estratègies del centre per a la prevenció de casos d'absentisme escolar:

3.1.1. Descripció de Mesures Generals (acollida de tot l'alumnat i les seves famílies, mecanismes de control i sancions, etc.)

3.1.2. Descripció de les Mesures Específiques (informació prèvia de l'EAP, elaboració d'un historial familiar, etc.)

3.1.3.. Es produeixen estratègies d'intervenció específiques contra l'absentisme escolar o bé la intervenció s'engloba dins d'una estratègia més global?(per exemple pot ser que no hi hagi intervenció específica si l'absentisme no es tradueix en problemes de rendiment o si, pel contrari, l'absentisme és una característica més, no definitòria d'altres problemàtiques social)

3.1.4. Te el centre definida alguna Comissió específica des de la qual es treballi la qüestió de l'absentisme escolar (per exemple Comissions socials en CAEP's, o comissions de convivència, etc.)

3.2. Estratègies del centre per atraure els casos inicials d'absentisme:

3.2.1. Descripció dels tipus d'accions del centre sobre l'alumne i/o la família (el paper de la negociació...)

3.2.2. Valoració de l'eficàcia de les accions descrites i proposta de millora si s'escau

3.3 Un cop es dona una situació de retorn, quines intervencions es fan per a la reinserció de l'alumne a l'aula¹, des de:

3.3.1. La tutoria:

3.3.2. La direcció del centre

3.3.3. L'aula,

3.3.4. El psicopedagog

3.3.5. El pedagog terapeuta

3.3.6. Etc.

3.4. Com es procedeix a la resolució del conflicte? (En quin clima es resol el cas? normatiu, negociador, etc.)

3.5. A més de la intervenció per a la reinserció de l'alumne a l'aula té el centre previstes mesures de prevenció per evitar situacions recurrents? Quines?

3.6. En cas de manca de resposta de l'alumne o la família, quines altres intervencions te previstes el centre (*derivació?*)

3.7. Al principi de l'entrevista hem parlat de quatre possibles tipus d'absentisme escolar: absentisme esporàdic, absentisme recurrent, absentisme dur o persistent i absentisme d'aula., podries descriure si existeix alguna especificitat de la intervenció des del centre escolar en cada cas? (mesures estàndards versus individualitzades en l'atenció i resposta de l'absentisme escolar?)

4. ELS SERVEIS DE SUPORT EXTERN DEL CENTRE

4.1. Quin tipus de relació estableix l'Escola/IES amb els serveis externs per a la **prevenció** de casos d'absentisme escolar?

4.2. Quin tipus de relació s'estableix entre l'Escola/IES i els recursos externs del territori per al retorn d'un cas **d'absentisme incipient?**. Diferenciar la relació establerta entre els serveis educatius (Departament d'Ensenyament de la Generalitat, EAP's, Inspecció Educativa, Educació Compensatòria) els serveis locals (Tècnics d'educació, Educadors de carrer, Assistenta Social...) o altres serveis com: l'EAIA, la Direcció General D'Atenció a la infància (del Departament de Benestar Social); serveis sanitaris com el CAPIP, etc.

4.3. Quin tipus de relació s'estableix entre l'Escola/IES i els recursos externs del territori per al retorn d'un cas **d'absentisme crònic o dur?** Diferenciar la relació establerta entre els

1. O la reinserció a altres recursos que permeten la continuïtat dels itineraris formatius

serveis educatius, els serveis locals (administració local) o altres serveis com la Direcció General d'Atenció a la Infància (del Departament de Benestar Social), etc.

4.4 Valoració de la eficàcia del suport educatiu rebut per l'escola (EAP's, etc.) i demandes als serveis de l'administració educativa

4.5 Valoració de la eficàcia de les relacions escola/serveis locals i demandes a l'administració local.

5 REQUISITS ESCOLARS PER A LA PREVENCIÓ DE L'ABSENTISME

5.1 Quins requisits i condicions escolars caldrien per preveure l'absentisme?

5.2 Quines altres condicions et semblen ineludibles per a l'escolarització dels infants i /o joves?

6 CARACTERITZACIÓ DEL CENTRE:

1. Descripció de l'entorn socio- econòmic: Descriure l'entorn immediat a l'escola i el tipus de barri en el qual s'ubica, si es tracta d'un barri sub- integrat, o popular, l'estat físic dels immobles propers a l'escola, etc.....

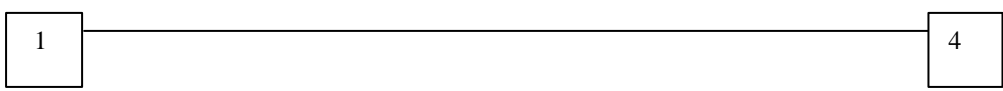
2. Tipus d'alumnat (origen social, capital cultural de les famílies, procedències ètniques, etc (especificar quines procedències ètniques i el tipus de problemàtiques: lingüístiques, culturals, econòmiques, etc).....

3. Si haguessis d'explicar a uns pares quin són els tres o quatre trets que més caracteritzen aquesta escola des de l punt de vista pedagògic que remarcaries?.....

4. Indicadors de posició escolar organització docent, professorat, recurs, etc

- *En funció de la resposta a la pregunta anterior.* Implicació del professorat en la línia pedagògica del centre

Grau d'implicació: 1: Baix **Motius** (Alta rotació de les plantilles, etc).
 4: A/lt



- Podries donar alguns exemples que il· lustrin com resolt el centre l'atenció a la diversitat de l'alumnat?

-
-
-
- Té el centre o ha tingut, en els últims anys, iniciatives de formació permanent de caràcter col·lectiu? Sobre quins temes?
-
-

- Fins a quin punt hi ha una coordinació del professorat per àrees o per cicles?

1

4

1. Més pes de les àrees
2. Més pes dels cicles

- Ha viscut el centre en els últims tres anys alguna experiència innovadora d'integració i coordinació dels aprenentatges entre àrees?
-
-

- Com es defineix la funció tutorial en el centre?
-

- *(En funció de la resposta a la pregunta anterior)* Podries explicar en què consisteix *la funció tutorial col·lectiva amb el grup - classe* (dinamització del grup classe, gestió de la vida de l'aula: *normes, càrrecs*, i gestió dels diferents grups en funció de matèries optatives, grups flexibles, etc.).
-

- *(En funció de la resposta a la pregunta anterior)* Podries explicar en què consisteix *la funció tutorial individualitzada?* (seguiment i orientació individual, processos d'acompanyament, incloent-hi les relacions amb les famílies, etc.).
-

- *La funció tutorial individualitzada es anualitzada? Pots descriure-la?* (per exemple el cicle, etc.).
-

5. Segons un estudi realitzat al 1994 sobre el Fracàs Escolar a Catalunya per la Fundació CIREM, la radiografia de l'alumnat que acabava el segon cicle d'ensenyament secundari a l'EGB es distribuï a entre la següent tipologia: Podries especificar en el teu centre quin percentatge d'alumnat hi trobaríem de cada un dels tipus esmentats? (*sobre 100 alumnes*)

TIPOLOGIA D'ALUMNAT SEGONS ÈXIT I FRACÀS ESCOLAR A L'EGB²
<p>Alumnes limitats sense expectatives: Es tracta d'un grup de pre-adolescents definits per una presència significativa d'alguns dels trets següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Història de rendiments acadèmics problemàtica (mitjana d'insuficient, presència d'alguna repetició i tendència a acabar l'escola amb certificat o repetir) ➤ Considerat com alumne poc capaç i es creu que no es pot millorar el rendiment o que són mandrosos ➤ Vivència de l'escola difícil tot i no ser dramàtica (no és un tret definitori)
<p>Alumnes en conflicte: Alumnes que acaben l'escolarització obligatòria en una clara i definida situació de conflicte personal i institucional, es caracteritzen pels següents trets:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Són considerats conflictius i no sociables pel tutor ➤ El rendiment acadèmic podria millorar si l'alumne donés alguna importància als estudis, particularment mandrós ➤ Els resultats són notes insuficients o amb algun suficient ➤ La història escolar ha estat viscuda com a dramàtica i te una vinculació emocional negativa amb l'escola. Es significatiu entre ells el grup dels que no assisteixen a classe
<p>Alumnes aplicats amb moderació: Alumnes que no plantegen dificultats d'adaptació però l'escola no és fàcil els seus trets definitoris són:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Considerats bastant capaços i poc mandrosos ➤ Aconsegueixen el graduat al juny amb una mitjana de notes de suficient i sense cap repetició ➤ Són treballadors, sociables i no conflictius ➤ La vivència de la seva història escolar es divideix entre els que l'han viscuda com a difícil malgrat que no hagi estat conflictiva, i els que la consideren positiva
<p>Alumnes virtuoses, que excel·leixen</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Considerats molt capaços,, bons estudiants, gens mandrosos i assisteixen regularment a classe ➤ Són considerats sociables i no conflictius ➤ Història escolar positiva i vinculació amb l'escola positiva
<p>Desconeguts Difícils</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Amb absència parcial d'informació ➤ Trets significatius dels grups definits com "Alumnes limitats sense expectatives" i "alumnes en conflicte" (no assistència, poca capacitat, conflictivitat, etc.).

² Cal tenir en compte que els títols que s'ha posat a cada tipus són etiquetes per a caracteritzar el grup, però en cap cas s'ha d'interpretar com a característiques personals dels seus membres.

IDENTIFICACIÓ I CARACTERISTIQUES DEL CENTRE. (*possible substitució per la fitxa verda del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya*)

Nom del Centre:	Titularitat	Nom Director(a)	
Nom i càrrec de l'interlocutor			
Adreça	Localitat	Telèfon	Fax
e- mail			

COMPOSICIÓ DEL CENTRE (Núm. ALUMNES/Nº GRUPS) al curs 1998-1999

P 3 NENS	P 4 NENS	P 5 NENS	PRIME R NENS	SEGON NENS	TERCER NENS	QUART NENS	CINQUÈ NENS	SIXÈ NENS
NENES	NENES	NENES	NENES	NENES	NENES	NENES	NENES	NENES

ORIGEN DEL CENTRE

1. Antic centre d'EGB
2. Centre de Nova Creació (Reforma)

- ESCOLA D'ACTUACIÓ EDUCATIVA PREFERENT**
1. Si
2. No

- NOMBRE DE LÍNIES**

IDENTIFICACIÓ I CARACTERISTIQUES DEL CENTRE. (possible substitució per la fitxa verda del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya)

Nom del Centre:		Titularitat		Nom Director(a)	
Nom i càrrec de l'interlocutor					
Adreça mail		Localitat		Telèfon Fax	

COMPOSICIÓ DEL CENTRE (Núm. ALUMNES/Nº GRUPS) al curs 1998-1999

1er ESO NENS NENS	2n ESO NENS NENS	3er ESO NENS NENS	4rt ESO NENS NENS	4RT ESO R NENS NENS	BATX 1 NENS NENS	BATX. 2 NENS NENS
NENS	NENS	NENS	NENS	NENS	NENS	NENS

CFGM	ESPECIALITAT	CFGS	ESPECIALITAT
NENS NENS		NENS NENS	
NENS NENS		NENS NENS	
NENS NENS		NENS NENS	
NENS NENS		NENS NENS	

ORIGEN DEL IES

1. Centre que prové de BUP
 2. Centre que prové de FP
 3. Centre de Nova Creació (Reforma)

- ESCOLA D'ACTUACIÓ EDUCATIVA PREFERENT**
 3. Si
 4. No

- NOMBRE DE LÍNIES**

ANNEX 6

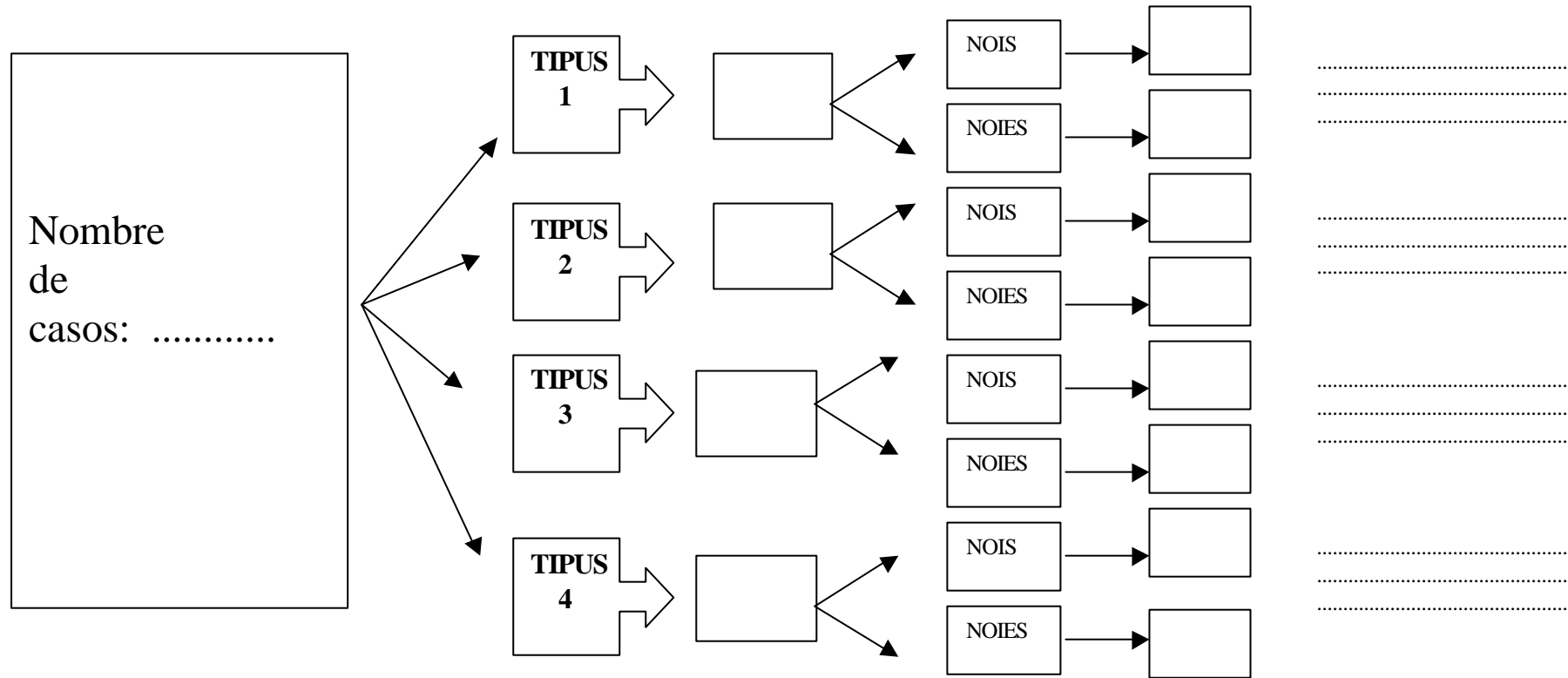
GRAELLA PER A LA RECOLLIDA D'INFORMACIONS QUANTITATIVES ALS CEIPS

QUANTIFICACIÓ D'ALUMNES EN SITUACIÓ D'ABSENTISME. Sobre el total d'alumnes per cicle, podries detallar el nombre d'alumnes en situació d'absentisme que tens o has tingut al llarg d'aquest curs acadèmic 1998-99?

		NOIS	NOIES	Alum.estrangers	Llocs origen	
Total d'alumnes a primària	<div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 30px; margin: 0 auto;"></div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px; margin: 0 auto;">Nº D'ALUMNES</div>	Cicle Inicial	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
		Cicle Mitjà	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
		Cicle superior	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<hr/>						
Total d'alumnes absentistes	<div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 30px; margin: 0 auto;"></div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px; margin: 0 auto;">Nombre alumnes absentistes</div>	C. Inicial	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
		C. mitjà	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
		C.superior	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<hr/>						
		<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100px; margin: 0 auto;">Nombre d'alumnes absentistes recuperats</div>		<div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 30px; margin: 0 auto;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 30px; margin: 0 auto;"></div>		
				Nº de nens recuperats Nº de nenes recuperades		
		<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100px; margin: 0 auto;">Nº d'alumnes absentistes no recuperats</div>		Motius de la recuperació?.....		

Tipologia d'absentisme (Característiques qualitatives)

Especificar els Moments Claus o proclius per a cada tipus



Nomenclàtor:

Tipus 1: Absentisme esporàdic o aleatori (menys de 25% d'absències)

Tipus 2: Absentisme recurrent (entre 25 i 50% d'absències)

Tipus 3. Absentisme Persistent o Dur (més del 50% d'absències)

Tipus4. L'Absentisme d'aula. D'intensitat variable. Vinculat a situacions de vivència negativa de l'adolescent amb determinades matèries

ANNEX 7

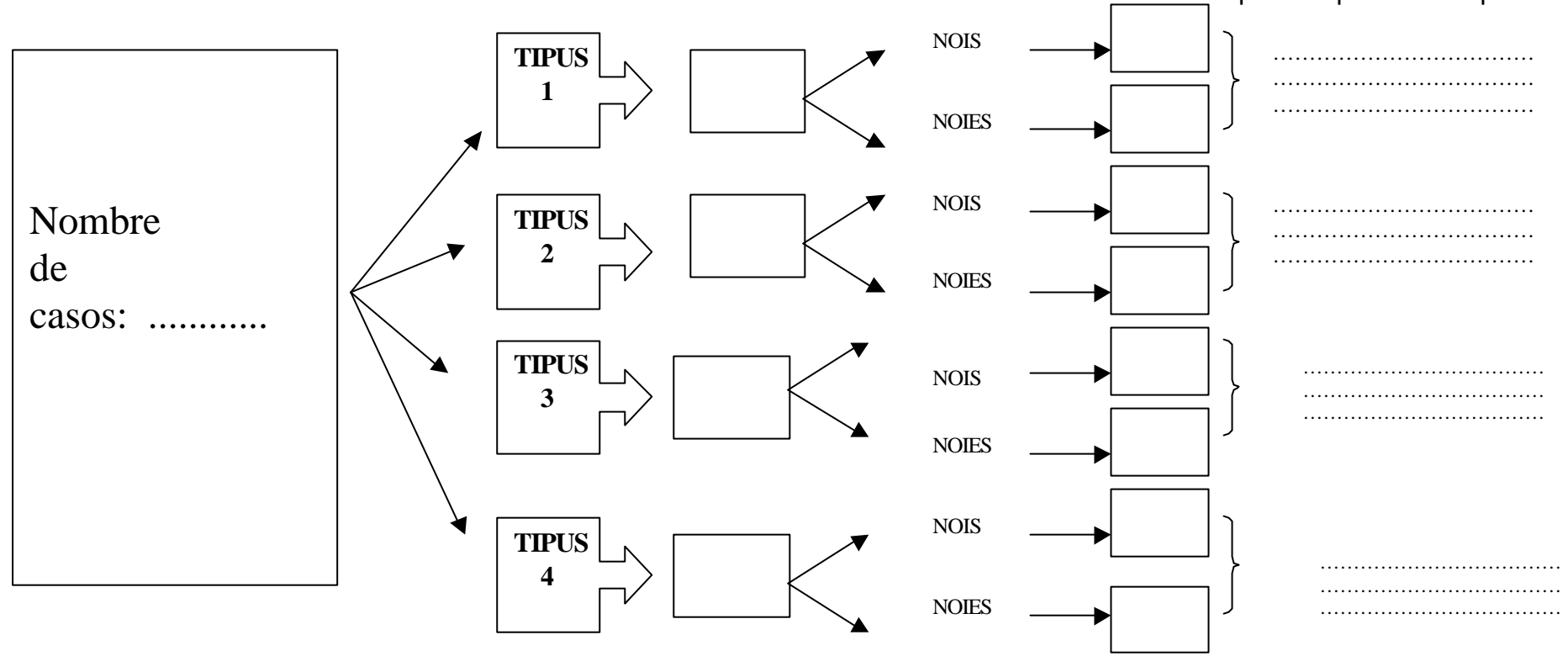
GRAELLA PER A LA RECOLLIDA D'INFORMACIONS QUANTITATIVES ALS IES.

QUANTIFICACIÓ D'ALUMNES EN SITUACIÓ D'ABSENTISME. Sobre el total d'alumnes per cicle, podries detallar el nombre d'alumnes en situació d'absentisme que tens o has tingut al llarg d'aquest curs acadèmic 1998-99?

		NOIS	NOIES	Minories ètniques (especificar)
<p>Total d'alumnes a secundària</p> <div style="border: 1px solid black; width: 40px; height: 40px; margin: 10px auto;"></div> <p style="text-align: center; margin-top: 20px;">← N° D'ALUMNES</p>	<p>Primer ESO</p> <p>Segon ESO</p> <p>Tercer ESO</p> <p>Quart ESO</p>	<div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px;"></div>	<div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px;"></div>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Total d'alumnes absentistes</p> <div style="border: 1px solid black; width: 40px; height: 40px; margin: 10px auto;"></div> <p style="text-align: center; margin-top: 20px;">← Nombre alumnes absentistes</p>	<p>Primer ESO</p> <p>Segon ESO</p> <p>Tercer ESO</p> <p>Quart ESO</p>	<div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px;"></div>	<div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px;"></div>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p style="text-align: center;">← Nombre d'alumnes recuperats</p>	<p style="text-align: center;">← N° d'alumnes absentistes no recuperats</p>	<div style="border: 1px solid black; width: 40px; height: 40px; margin: 10px auto;"></div>	<div style="border: 1px solid black; width: 40px; height: 40px; margin: 10px auto;"></div>	<p>N° de nens recuperats</p> <p>N° de nenes recuperades</p> <p>Motius de la recuperació?.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

— Tipologia d'absentisme (Característiques qualitatives)

Especificar els Moments Claus proclius per a cada tipus



Nomenclàtor:

- Tipus 1:** Absentisme esporàdic o aleatori (menys de 25% d'absències)
- Tipus 2:** Absentisme recurrent (entre 25 i 50% d'absències)
- Tipus 3.** Absentisme Persistent o Dur (més del 50% d'absències)
- Tipus4.** L'Absentisme d'aula. D'intensitat variable. Vinculat a situacions de vivència negativa de l'adolescent amb determinades matèries

ANNEX 8

GUIÓ D'ENTREVISTA AL TÈCNIC/ES D'EDUCACIÓ, DE SERVEIS SOCIALS I A LA DIRECCIÓ DE CENTRE DE SERVEIS SOCIALS DE ZONA

Iª PART: CARACTERITZACIÓ DE LES ESCOLES

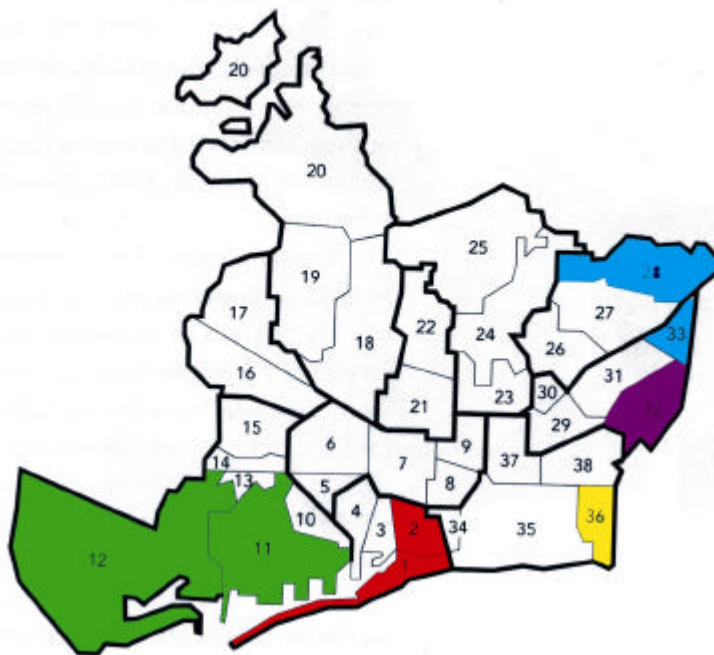
1. Descripció de la problemàtica de l'absentisme al districte/zona.
2. Breu descripció de la problemàtica específica de cada centre i caracterització:
 - Grau de cohesió i integració entorn a la línia pedagògica del centre
 - Innovació formativa (experiències, metodologies, tecnologies
 - Atenció a la diversitat (didàctica, curricular, d'organització de l'aula...) versus homogeneïtat
 - Posta al dia del professorat
 - Organització i coordinació pedagògica (àrees versus cicles)
 - Altres comentaris
3. Caracterització de l'origen socio econòmic i cultural de les famílies que assisteixen al centre.
4. El trànsit de primària a secundària: Relació de CEIP'S i IES; Comissions de matriculació de Districte, àrees de influència dels centres objecte d'estudi, concentració de problemàtiques en CAEP's i derivació d'alumnat des d'altres centres de la zona, etc.
5. Problemàtiques diferenciades a primària i secundària
6. Canvis en les dimensions quantitatives i qualitatives de l'absentisme en els últims anys al districte/zona i factors de canvi (atribució subjectiva)
7. Contrastar el guió d'entrevista i de quantificació de casos

IIª PART: DESCRIPCIÓ DEL “DISPOSITIU” D'INTERVENCIÓ DEL DISTRICTE CONTRE L'ABSENTISME ESCOLAR

1. Descripció del Dispositiu/circuit d'intervenció contra l'absentisme escolar en relació a les següents fases:
 - 1.1. Prevenció (des de fora del centre escolar: sensibilització, etc.)
 - 1.2. Detecció (extern al centre: qui i quan).

- 1.2.1. Existeix un acord de definició de l'absentisme? Explicar
 - 1.2.2. Existeix un protocol d'actuació?. Descriure
 - 1.2.3. Existeix un registre de casos?. Descriure:
 - 1.2.3.1. Fitxa individualitzada - informatitzada o no
 - 1.2.3.2. Fitxa de seguiment de les intervencions
 - 1.2.3.3. Informe - expedient familiar
 - 1.3. Intervenció
 - 1.3.1. Col·laboracions amb altres departaments municipals
 - 1.3.1.1. Serveis Socials
 - 1.3.1.1.1. Educador de Carrer
 - 1.3.1.1.2. Assistenta Social
 - 1.3.1.1.3. EAIA
 - 1.3.1.2. Joventut
 - 1.3.1.3. Serveis de Justícia (DAI)
 - 1.3.1.4. Guàrdia urbana
 - 1.3.1.5. Etc.
 - 1.3.2. Altres serveis no municipals
 - 1.3.2.1. EAP's
 - 1.3.2.2. CRP
 - 1.3.2.3. Professionals del Programa de Compensatòria
 - 1.3.2.4. Inspecció Educativa (primària i secundària)
 - 1.4. Derivació (?)
2. Valoració de la idoneïtat del circuit: punts forts i punts febles i propostes de modificació per augmentar la efectivitat (a primària i a secundària)
 3. La viabilitat/pertinença de la figura d'un mediador ó "referent" entre l'administració local i el centre escolar i entre el centre escolar i la família
 4. Quines demandes es fan arribar des de serveis socials a inspecció per demanar l'escolarització fora de termini (matriculacions en situació excepcional)
 5. Comentaris generals sobre altres possibles qüestions que no hagin quedat suficientment recollides.
 6. Quines són les principals funcions del tècnic/a d'educació pel que fa al pla del districte de lluita contra l'absentisme?
 7. Ídem respecte del Representant Municipal al Consell Escolar de centre i Districte
 8. Ídem respecte de serveis Socials

Mapa 1
Mapa de la ciutat de Barcelona delimitant els 10 districtes i els 38 barris



Ciutat Vella

- 1 Barceloneta
- 2 Parc
- 3 Gòtic
- 4 Raval

Eixample

- 5 San Antoni
- 6 Esquerra de l'Eixample
- 7 Dreta de l'Eixample
- 8 Estació Nord
- 9 Sagrada Família

Sants Montjuïc

- 10 Poble Sec
- 11 Montjuïc
- 12 Zona Franca-Port
- 13 Font de la Guatlla
- 14 Bordeta-Hostafranchs
- 15 Sants

Les Corts

- 16 Les Corts
- 17 Pedralbes
- 18 Sant Gervasi

Sarrià-Sant Gervasi

- 19 Sarrià
- 20 Vallvidrera

Gràcia

- 21 Gràcia
- 22 Vallcarca

Horta-Guinardó

- 23 Guinardó
- 24 Horta
- 25 Vall d'Hebron

Nou Barris

- 26 Vilapicina-Turó de la Peira
- 27 Roquetes-Verdum
- 28 Ciutat Meridiana-Vallbona

Sant Andreu

- 29 Sagrera
- 30 Congrés
- 31 Sant Andreu
- 32 Bon Pastor
- 33 Trinitat Vella

Sant Martí

- 34 Fort Pius
- 35 Poble Nou
- 36 Barris Besòs
- 37 Clot
- 38 Verneda

ANNEX 9

Actituds de l'alumnat davant l'escola. Quadre comparatiu.¹

		Identificació Instrumental		Estratègies Individuals
		+	-	
Identificació Expressiva	Coherència de classe ↙	+	-	↗
	+	<i>Adhesió</i> F.Enguita <i>Conformitat</i> (Merton) <i>Compromís</i> Bernstein	<i>Dissociació</i> F. Enguita <i>Innovació</i> (Merton) <i>Separació</i> Bernstein	Classe Mitja
	-	<i>Acomodació</i> <i>Compensació</i> F. Enguita <i>Ritualisme</i> Merton <i>Allunyament</i> Bernstein	<i>Rebuig- -Oposició</i> F. Enguita <i>Retraï ment</i> <i>I Rebel· lió</i> Merton <i>Alienació</i> Bernstein	Classe Obrera
	↖ Incoherència de classe	Pro-escola	Anti-escola	↘ Estratègies Grupals

¹ Observi's que a cada casella s'han incorporat les etiquetes de R. Merton (quadre 1 del present capítol) i la contribució espanyola de f. Enguita a fi de facilitar l'analogia en la lectura. Observi's que allà on Bernstein anomena "Allunyament" (I+/E-) es pot llegir Acomodació, Compensació (F. Enguita) i Ritualisme (Merton), on Bernstein refereix la "Alienació" (I-/E-) es pot llegir Rebuig i Oposició (F. Enguita) o Retraï ment en termes de Merton, mentre que l'actitud de "Separació" (I/E+) es pot equiparar al concepte de Dissociació emprat per M. Fernández Enguita o "innovació" emprat per Merton.

ANNEX 10

E-1220

E-1220

DELEGACIO TERRITORIAL DE BARCELONA-CIUTAT

Senyora,

Us enviem una llista amb l'alumnat absentista de l'institut.

Malgrat els esforços fets pel centre, pels serveis socials, per l'EAP i pels Casals del barri, aquest alumnat continua sense aparèixer per l'institut, o bé apareix molt de tant en tant,

Volem que consti, doncs, que no ens en fem responsables.

ANNEX 11

 Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament
Delegació Territorial
Barcelona-I (Ciutat)

Inspector d'Ensenyament, en
relació a la llista d'alumnat absentista, tramesa pel
director de l'IES

INFORMO

He estat assabentat pel director del centre sobre les
circumstàncies familiars o personals que concorren en els 5
alumnes i que expliquen, en part, el seu absentisme
parcial.

Crec que la direcció del centre fins ara ha actuat
diligentment i correcta per intentar solucionar el
problema. Per tant, només falta comunicar els fets als
serveis municipals corresponents.

Barcelona, 18 de maig de 1998

ANNEX 12



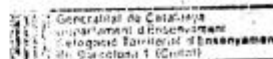
Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament
Delegació Territorial
Barcelona-I (Ciutat)

Localitat i data Barcelona, 26 de maig de 1.998

Referència Secció de Centres - MS/JM

Assumpte Escolaritat Obligatòria

INSTITUT MUNICIPAL D'ENSENYAMENT



27.05.98 010817

Data Núm. Hora
Registre de sortida E002S

D'acord amb la disposició addicional 2a. de la Llei Orgànica 8/1.985 de 3 de juliol, reguladora del Dret a l'Educació, que disposa que dintre del marc dels principis constitucionals i del que estableix la legislació vigent, les Corporacions Locals cooperaran amb l'Administració Educativa en la vigilància del compliment de l'escolaritat obligatòria, reconeguda a l'art. 27.4 de la Constitució Espanyola de 1.978 i a l'art. 5.2 de la Llei Orgànica 1/1.990 de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu.

D'acord amb aquesta disposició us haig de comunicar que l'alumne: Varia (L)....., s'havia d'incorporar al Centre .IES.

cosa que no ha fet fins ara tot i haver-se enviat carta als pares comunicant-los l'obligatorietat d'escolarització del seu fill.

Tot això us ho comunico per tal que porteu a terme les actuacions oportunes a fi de que es pugui resoldre aquesta situació en el termini més breu possible.

Agraïrem que ens indiqueu el resultat de les vostres gestions.

LA DELEGADA TERRITORIAL,



Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament
Delegació Territorial a
Barcelona - I (Ciutat)