

El absentismo en educación secundaria: prevalencia y perfiles del alumnado incluyendo características del contexto familiar y de la vinculación con el centro

Truancy in secondary education: prevalence and profiles of students including characteristics of family environment and links with school

Ramón Mendoza-Berjano ^{1*} 

Diego Gómez-Baya ¹ 

Anna Jean Grasmeyer ¹ 

Macarena Lorenzo-Fernández ¹ 

Esther López-Bermúdez ¹ 

Antonia Rubio-González ¹ 

¹ Universidad de Huelva, Spain

* Autor de correspondencia. E-mail: ramon@dpsi.uhu.es

Cómo referenciar este artículo/ How to reference this article:

Mendoza-Berjano, R., Gómez-Baya, D., Grasmeyer, A. J., Lorenzo-Fernández, M., López-Bermúdez, E., & Rubio-González, A. (2024). El absentismo en educación secundaria: prevalencia y perfiles del alumnado incluyendo características del contexto familiar y de la vinculación con el centro [Truancy in secondary education: prevalence and profiles of students including characteristics of family environment and links with school]. *Educación XX1*, 27(2), 141-166. <https://doi.org/10.5944/educxx1.38573>

Fecha de recepción: 10/10/2023

Fecha de aceptación: 19/01/2024

Publicado online: 28/06/2024

RESUMEN

El absentismo escolar es un fenómeno extendido en el mundo y de graves consecuencias. Este estudio pretende: 1) estimar la prevalencia del absentismo en la población escolarizada de 12 a 16 años de edad en una ciudad española (Huelva); 2) describir su variabilidad sociodemográfica; y 3) establecer una tipología de perfiles del alumnado en relación con este problema teniendo en cuenta el nivel de absentismo practicado, las características del entorno familiar y la vinculación con el centro docente. Una muestra aleatoria y representativa del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria de la ciudad (n = 1036; 49.7% mujeres, de 14.2 años de edad media) cumplimentó un cuestionario anónimo en las aulas o vía online. Los datos han sido analizados mediante análisis bivariado y con una técnica multivariable exploratoria (Análisis de Correspondencias Múltiples). El 32% de la muestra practicó algún grado de absentismo escolar en los 30 días anteriores. El 24.1% manifestó haber faltado a clase al menos un día completo en los 30 días previos sin razón justificada. La prevalencia del absentismo escolar es más alta entre el alumnado con progenitores con un bajo nivel de estudios y entre el de origen inmigrante, así como entre quienes manejan cantidades relativamente altas de dinero de bolsillo. Se concluye el trabajo con una clasificación tipológica del alumnado en cinco perfiles diferenciados. Los resultados sugieren que el absentismo es un fenómeno complejo, con diferencias sutiles y probablemente inestables entre estudiantes absentistas y no absentistas, por lo que su prevención no estibaría en actuar focalizadamente con los casos que presentan un absentismo acusado, sino más bien en abordar intersectorialmente el abanico de factores que lo favorecen.

Palabras clave: absentismo escolar, educación secundaria, prevalencia, correlatos, perfiles

ABSTRACT

Truancy is a widespread phenomenon in the world with serious consequences. This study aims to: 1) assess the prevalence of truancy among the population of schoolchildren between 12 and 16 years of age in a Spanish city (Huelva); 2) describe its sociodemographic variability; and 3) establish a typology of student profiles in relation to this problem, considering the level of truancy, the characteristics of the family environment and links with the school. A random, representative sample of schoolchildren in mandatory secondary education in the city (n= 1036; 49.7% female, average age 14.2 years) completed an anonymous questionnaire in class or online. The data were analysed by means of bivariate analysis and using an exploratory multivariate technique (Multiple Correspondence Analysis). A total of 32% of the sample revealed that they had practised truancy to some degree in the previous 30 days, and 24.1% reported having missed at least one full day of school without a good excuse in the previous 30 days. The prevalence of truancy is higher among pupils whose parents have a low level of education and immigrant-origin children, as well as those with relatively high amounts of pocket money. The study concludes with a typological classification of the children into five different profiles. The results suggest that truancy is

a complex phenomenon, with subtle and probably unstable differences between truants and non-truants, so the key to preventing it would not lie in focusing on those cases of pronounced truancy, but rather in taking intersectoral action to tackle the range of factors that contribute to truancy.

Keywords: truancy, secondary education, prevalence, correlates, profiles

INTRODUCCIÓN

El absentismo escolar es un fenómeno extendido en el mundo. Según el estudio PISA de 2022, llevado a cabo en 81 países, el 19.8% de los estudiantes de 15 años de los países de la OCDE había faltado injustificadamente a clase al menos un día completo en las dos semanas anteriores a la ejecución de la encuesta en su respectivo centro docente. Un porcentaje algo mayor (22.5%) manifestó haber dejado de asistir a una o varias clases en dicho periodo (OECD, 2023).

La prevalencia del absentismo presenta una gran variabilidad entre los distintos países. En algunos no pasa del 5% la tasa de alumnado que en 2022 había faltado a clase al menos un día completo en las dos semanas previas a dicha encuesta (Corea, Japón, China Taipéi, Vietnam, las provincias chinas de Hong Kong y Macao, y Portugal). Algunos países europeos, además de Portugal, presentan tasas inferiores al 10% (Países Bajos, Hungría, Islandia, República Eslovaca, Bélgica, Croacia, Suecia y Suiza). En contraste, en otros países más del 50% del alumnado había faltado a clase al menos un día completo en las dos semanas previas (Italia, Turquía, República Dominicana, Kosovo y Paraguay). España, por su parte, presentó a este respecto una tasa superior a la media de los países de la OCDE, con una prevalencia del 28.3% (OECD, 2023).

Las consecuencias individuales y colectivas del absentismo escolar son graves. El absentismo habitual, además de dificultar el aprendizaje y disminuir el rendimiento académico (Aucejo & Romano, 2016; Gershenson et al., 2017), puede ser el precursor de un abandono prematuro del sistema educativo y de una baja cualificación laboral en la adultez, con sus correspondientes correlatos de bajos salarios, peor salud y menor esperanza de vida (Allen et al., 2018, García & Razeto, 2019). Además, está también vinculado a un mayor riesgo de mortalidad por lesiones (bien sean no intencionales, o bien por homicidio o por suicidio) (Bailey et al., 2015).

Complementariamente, diversos estudios longitudinales sitúan al absentismo escolar como un relevante factor favorecedor del consumo de alcohol, tabaco o cannabis y de la escalada en el consumo de drogas (Henry & Huizinga, 2007; Henry & Thornberry, 2010). Igualmente, puede favorecer la delincuencia (Dembo et al., 2014; Kearney et al., 2020) y las conductas violentas (Herrenkohl et al., 2012). A

su vez, el absentismo escolar temprano (en educación primaria) tiende a ser un fenómeno estable en la trayectoria educativa del sujeto y a predecir el seguir siendo absentista a la edad de 15 años, lo que globalmente redundará en peores resultados académicos y en una aparición más probable de problemas conductuales y sociales en la adolescencia (Ansari & Pianta, 2019).

Por su parte, los estudios transversales muestran también otros correlatos del absentismo escolar, como son un desempeño notablemente más bajo en matemáticas (OECD, 2023), una mayor probabilidad de conductas de riesgo de transmisión de enfermedades por vía sexual (Houck et al., 2012) y de embarazo en la adolescencia (Houck et al., 2012; Zhou et al., 2015), de peleas (Maynard et al., 2017) y otras conductas externalizantes (Vaughn et al., 2013). No obstante, al tratarse en este caso de estudios de diseño transversal no resulta fácil dilucidar si algunos de estos correlatos son consecuencia del absentismo, o si más bien lo favorecen, o si tanto el absentismo como dichos correlatos pueden estar potenciados por terceras variables, como pueden ser, por ejemplo, la dificultad del sistema educativo para acoger y motivar al alumnado que proviene de sectores sociales desfavorecidos o es de origen inmigrante (Martin et al., 2020a; 2020b), o bien la inexistencia de un sistema de apoyo efectivo al alumnado que cambia de centro en la transición de la escuela primaria a la secundaria (García & Razeto, 2019).

En todo caso, por la extensión del absentismo en numerosos países y por la gravedad de sus potenciales consecuencias individuales y colectivas, parece claro que se trata de un problema que requiere un mayor esfuerzo tanto investigador como preventivo del que en general se le viene prestando (Cruz, 2020; Henry & Huizinga, 2007).

Ahora bien, una prevención efectiva de cualquier problema debe partir de un análisis etiológico correcto. Aunque está fuera de duda que la investigación de diseño longitudinal tiene un mayor potencial que los estudios transversales a la hora de identificar los factores favorecedores de un determinado problema —el absentismo escolar, en este caso—, los estudios transversales pueden ser un buen semillero de hipótesis etiológicas si las muestras son relativamente amplias y representativas de una población escolar determinada y si, en especial, los datos recabados son analizados aplicando técnicas estadísticas multivariantes que permitan captar en conjunto la interrelación de las variables en juego. En este sentido, cuando los datos se recogen mediante un cuestionario que básicamente contenga variables categóricas, puede resultar particularmente idóneo el utilizar el Análisis de Correspondencias Múltiples, una técnica multivariable exploratoria creada por Lebart et al. (1982) que permite tanto sintetizar la interrelación de las variables como clasificar posteriormente a los sujetos estudiados en función de la similitud en sus respuestas al cuestionario utilizado. Ello puede facilitar una

mejor comprensión de la heterogénea realidad del alumnado en relación con el absentismo y servir como punto de partida para el diseño de estrategias de intervención preventiva, parcialmente diferenciadas para los distintos perfiles del alumnado.

En concreto este estudio pretende: 1) Estimar la prevalencia del absentismo escolar, en sus distintas intensidades, en la población adolescente escolarizada en Educación Secundaria Obligatoria, típicamente de 12 a 16 años de edad, en una ciudad del sur de Europa (Huelva); 2) Analizar su variabilidad sociodemográfica; y 3) Establecer una tipología de perfiles del alumnado en relación con las variables escolares, familiares y sociodemográficas estudiadas que permita captar sintéticamente la heterogénea realidad del alumnado en relación con este problema.

El estudio parte de tres hipótesis: 1) La prevalencia del absentismo es más alta entre el alumnado cuyos progenitores tienen un menor nivel de estudios; 2) El absentismo es más prevalente entre el alumnado con características que denotan inadaptación escolar; 3) Las características del entorno familiar, y no sólo las relativas a la vida escolar, juegan un papel relevante en la configuración de perfiles diferenciados del alumnado en relación con el absentismo.

MÉTODO

Diseño general de la investigación

El estudio realizado es de carácter descriptivo transversal. Se encuestó a una muestra representativa del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de la ciudad de Huelva, utilizando un cuestionario anónimo autocumplimentado en papel o digitalmente.

Participantes y sistema de muestreo

Con vistas a obtener una muestra representativa del alumnado de ESO (típicamente con alumnado de 12 a 16 años) de la ciudad, se efectuó un muestreo aleatorio, probabilístico, estratificado y polietápico. En primer lugar, los centros docentes fueron divididos en estratos, en función del distrito municipal en que están ubicados y de su carácter público o privado-concertado. Se pretendía encuestar a un aula de cada uno de los cuatro cursos de ESO en un total de 14 centros docentes. Para ello, en cada estrato se eligió aleatoriamente un número de centros proporcional a la población en él escolarizada. A continuación, se informó al equipo directivo de cada uno de estos centros de las características

del estudio, proponiéndole participar en el mismo, y del proceso a seguir en caso de aceptación. En caso de negativa a participar en la investigación, la propuesta de participación fue efectuada a otro centro del mismo estrato de muestreo. Posteriormente, en cada centro participante se eligió aleatoriamente un aula de cada uno de los cuatro cursos de ESO, para que, tras la aceptación parental y de los propios estudiantes, se procediera a la recogida de datos en un día acordado con la dirección del centro. Cada centro participante decidió si el cuestionario anónimo se aplicaría en papel en las aulas elegidas, o bien online desde el aula, o bien online desde casa.

La muestra final estuvo compuesta por 1036 alumnos, pertenecientes a 14 centros educativos (7 públicos y 7 privados-concertados).

Instrumento y variables

El cuestionario anónimo confeccionado para esta investigación, diseñado para ser autocumplimentado por el alumnado participante en el estudio, contiene los siguientes grupos de variables.

Variables sociodemográficas: género (chico, chica); edad; curso; nivel de estudios paterno y materno (con diez opciones de respuesta, categorizadas posteriormente en cinco valores: sin estudios, estudios básicos, estudios medios, universitarios, desconoce su nivel de estudios); situación laboral del padre y de la madre (con ocho opciones de respuesta: tiene un empleo fijo; tiene su propio negocio; realiza trabajos ocasionales; está en paro; es jubilado/a, prejubilado/a, pensionista o está de baja permanente; lleva las labores de la casa; desconoce su situación laboral; no tiene padre/madre); país de nacimiento (del propio sujeto, del padre, de la madre; categorizado en dos valores: España, otro país); composición familiar, entendiéndolo como tal con qué personas convive en su casa (con nueve variables dicotómicas: madre, padre, hermanas/os, hermanastras/os, abuela, abuelo, otros parientes, otras personas); considerarse o no creyente de alguna religión (no especificada), con cuatro categorías de respuesta (creyente y practicante, creyente no practicante, no, no lo sé); en el caso de las chicas, haber tenido o no la menarquia y la edad de la primera menstruación. Estas preguntas sociodemográficas provenían del cuestionario español del estudio de la OMS «*Health Behaviour among School-aged Children*» (HBSC) (Mendoza et al., 1994) o del cuestionario del estudio EVAE (Mendoza, 2004; Mendoza et al., 2005).

Dinero de bolsillo. Se preguntó por la cantidad de dinero de bolsillo del que se disponía habitualmente para los gastos personales (en euros). Esta pregunta se había utilizado anteriormente en el cuestionario del estudio HBSC (Mendoza et al., 1994). La variable fue posteriormente categorizada en tres valores teniendo en

cuenta la edad del sujeto y la distribución de la curva del dinero de bolsillo en cada edad (cantidad alta, cantidad media, cantidad baja).

Absentismo escolar. La pregunta, adaptada del estudio EVAE (Mendoza et al., 2014), fue formulada en los siguientes términos: ¿Cuántos días has faltado a clase en los últimos 30 días sin estar enfermo o sin tener algún otro motivo justificado? Se formularon cinco categorías de respuesta (ninguno; algunas horas, pero no un día entero; un día; dos o tres días; cuatro o más días).

Indicadores de adaptación escolar: haber repetido curso alguna vez y rendimiento académico autopercebido, cuestiones provenientes del cuestionario del estudio HBSC (Mendoza et al., 1994); utilidad percibida de los aprendizajes escolares con vistas al futuro, pregunta adaptada del *Pennsylvania Youth Survey* (2021); deseo de cambiarse de centro escolar y sentimiento de orgullo por estudiar en su instituto o colegio, ítems adaptados de la *Sense of Belonging to School Scale* (Akar-Vural et al., 2013); satisfacción con el desempeño personal en los trabajos de clase, ítem proveniente de la Escala Abreviada de Desarrollo Positivo Juvenil (Geldhof et al., 2014; Gómez-Baya et al., 2019); dificultad para prestar atención en clase (variable original para este cuestionario); convicción de que seguiría yendo al instituto o colegio aunque no fuera obligatorio (variable original).

Indicadores de calidad o de tensiones en las relaciones en el ámbito escolar: considerar que en general los compañeros de la clase se llevan bien; sentir confianza para comentar asuntos personales a los compañeros (variables originales); percepción de preocupación en los compañeros cuando él o ella falta a clase, ítem tomado de la *Simple School Belonging Scale* (Whiting et al., 2017); frecuencia de sufrir exclusión por los compañeros; frecuencia con que es objeto de intimidación en el centro (acoso escolar sufrido); frecuencia con que intimida a otros en el centro (acoso escolar ejercido), ítems provenientes del cuestionario HBSC de 1994 (Wold et al., 1994).

Indicadores de percepción de apoyo por parte de los docentes: apoyo percibido en el instituto o colegio; sentir que los profesores del centro le animan a dar lo mejor de sí mismo/a, ítems provenientes de la Escala Abreviada de Desarrollo Positivo Juvenil (Geldhof et al., 2014; Gómez-Baya et al., 2019); posibilidad de recurrir a los profesores para que le ayuden cuando tiene un problema; percepción de trato justo hacia el alumnado por parte del profesorado (preguntas originales).

Indicadores de participación en la vida escolar: horas dedicadas en una semana normal para aconsejar a sus compañeros/as o amigos/as; horas dedicadas en una semana normal para participar en los comités, asambleas u organismos de gobierno del instituto o colegio, ítems provenientes de la adaptación al español de la *Social Contribution Scale* (Gómez-Baya et al., 2019).

Características de la dinámica familiar: satisfacción de la relación con la madre; satisfacción de la relación con el padre, ítems del cuestionario del estudio ESPAD de 2019 (ESPAD Group, 2020); satisfacción de las conversaciones con los progenitores; sentirse un miembro útil e importante de la familia, ítems provenientes de la Escala Abreviada de Desarrollo Positivo Juvenil (Geldhof et al., 2014; Gómez-Baya et al., 2019); frecuencia de cooperación en las tareas domésticas; actividades conjuntas con la familia en el fin de semana; frecuencia de comentario en casa de las incidencias del día, cuestiones del estudio EVAE (Mendoza et al., 2006; Mendoza-Berjano, 2003).

Tipo de centro docente. Al margen del cuestionario, se recogió información sobre estas dos variables: titularidad del centro (público o concertado) y tamaño del centro (hasta 400 alumnos, entre 401 y 800; más de 800).

Antes de su utilización en la recogida de datos, el cuestionario fue pilotado con una muestra de estudiantes de todos los cursos de ESO (n=95), con vistas a verificar la idoneidad de las preguntas originales y la viabilidad del conjunto del instrumento.

Desarrollo de la recogida de datos

El trabajo de campo se desarrolló en otoño de 2020. La casi totalidad de los sujetos encuestados cumplimentaron individualmente el cuestionario anónimo en su aula escolar, bien en papel (65.7%), o bien digitalmente (30.5%). El resto (3.8%) lo cumplimentó online desde casa. Un miembro del equipo investigador estuvo presente en el aula en el 81% de los casos, tanto si el alumnado iba a responder el cuestionario en papel como si iba a hacerlo digitalmente. En otro 15.2% de los casos, el cuestionario fue también contestado individualmente y de forma digital por cada sujeto desde el aula, pero sin la presencia de ningún miembro del equipo investigador, aunque sí de un miembro del equipo docente del centro que había recibido orientaciones previas por parte del equipo investigador.

No asistieron a clase el día respectivo de administración del cuestionario el 12.6% del alumnado de las aulas encuestadas. De los presentes, el 2.2% no respondió el cuestionario, bien por negativa a hacerlo (en aproximadamente la mitad de estos casos) o bien por otros motivos, como no entender el idioma español o tener el dispositivo electrónico (ordenador personal o similar) estropeado. El tiempo medio de cumplimentación del conjunto del cuestionario fue de 39 minutos. El número de omisiones en las preguntas fue en general muy bajo (en torno al 1% de omisiones en las preguntas relacionadas con el absentismo o la vida escolar).

Estrategia de análisis de datos

Tras un análisis descriptivo de la frecuencia de todas las variables estudiadas, se realizaron análisis bivariantes entre variables categóricas utilizando la prueba de Chi², así como el análisis de la varianza (ANOVA) para analizar la asociación entre variables dependientes continuas y variables independientes categóricas. Posteriormente se utilizó la técnica multivariante del Análisis de Correspondencias Múltiples (ACM), que permite obtener una visión global y sintética de la interdependencia de las variables estudiadas en cuestionarios con variables categóricas (Batista-Foguet & Sureda, 1998; Greenacre, 1993; Lebart et al., 1995). A estos efectos, se consideraron variables activas (aquellas cuyas categorías de respuestas eran susceptibles de configurar los ejes o factores resultantes del ACM) a las variables de contenido de tipo categórico (32 variables). Las variables sociodemográficas fueron consideradas ilustrativas, así como las continuas. Como último paso, mediante *cluster analysis* se realizó una clasificación de los sujetos estudiados, a partir de su similitud en las respuestas al conjunto del cuestionario, utilizando también para ello el paquete SPAD.

Aspectos éticos

El protocolo del estudio fue aprobado por el Comité de Ética de la Investigación Biomédica de Andalucía. Se facilitó información sobre el estudio a los progenitores o tutores legales del alumnado participante antes de la recogida de datos, solicitándose su consentimiento. La participación del alumnado fue voluntaria. El cuestionario fue anónimo. Se han respetado los principios inspiradores de la Declaración de Helsinki.

RESULTADOS

Perfil sociodemográfico de la muestra

La muestra obtenida está compuesta por 1036 estudiantes (49.7% mujeres, de 14.2 años de edad media). La Tabla 1 presenta el nivel de estudios de los progenitores y su situación laboral según refieren los encuestados, así como otras variables sociodemográficas. El 95.3% de los estudiantes manifiestan haber nacido en España y el 87.5% afirma que todos los miembros de su familia son españoles.

Tabla 1*Características de la muestra en función de variables sociodemográficas*

Variables	Categorías	Nº	%
Género	Chico	518	50.3
	Chica	512	49.7
Edad (media 14.17 años)	12 años	220	22.0
	13 años	241	24.1
	14 años	242	24.2
	15 años	229	22.9
	16 o más años	69	6.9
Tiene progenitores	Tiene padre y madre	980	94.6
	No tiene padre	48	4.6
	No tiene madre	5	0.5
	Es huérfano	3	0.3
Estudios del padre	Sin estudios	103	10.3
	Estudios Básicos	226	22.6
	Estudios Medios	130	13.0
	Universitarios	237	23.7
	No lo sabe	303	30.3
Estudios de la madre	Sin estudios	91	8.9
	Estudios Básicos	240	23.6
	Estudios Medios	160	15.7
	Universitarios	289	28.4
	No lo sabe	237	23.3
Situación laboral del padre	Tiene trabajo estable	769	77.1
	Tiene trabajo vulnerable	114	11.4
	Está jubilado o de baja permanente	36	3.6
	Realiza las labores de la casa	9	0.9
	No sabe su situación laboral	69	6.9
Situación laboral de la madre	Tiene trabajo estable	614	60.1
	Tiene trabajo vulnerable	181	17.7
	Está jubilada o baja permanente	13	1.3
	Realiza las labores de la casa	159	15.6
	No sabe su situación laboral	54	5.3

Variables	Categorías	Nº	%
País de nacimiento	España	977	95.3
	Otro país	48	4.7
Procedencia de la familia	Todos son españoles	881	87.5
	La madre es extranjera	33	3.3
	El padre es extranjero	30	3.0
	Ambos progenitores son extranjeros	24	2.4
	Todos son extranjeros	39	3.9
		Media	D.T.
Dinero de bolsillo (cantidad semanal en euros)	Todos	14.00	21.88
	Chico	14.49	21.92
	Chica	13.50	22.65
Total de sujetos de la muestra		1036	

A su vez, como estaba previsto, la muestra se distribuye equitativamente entre los cuatro cursos de la ESO. El 38.7% de los estudiantes están escolarizados en centros públicos; el resto, en centros concertados (de titularidad religiosa o no) (Tabla 2).

Tabla 2

Características de la muestra en función de variables escolares

Variables	Categorías	Nº	%
Curso	1º de ESO	264	25.5
	2º de ESO	268	25.9
	3º de ESO	272	26.3
	4º de ESO	232	22.4
Tipo de centro	Público	401	38.7
	Concertado	635	61.3
Tamaño del centro	Hasta 400 alumnos/as	377	36.4
	De 401 a 800 alumnos/as	328	31.7
	Más de 800 alumnos/as	331	31.9

Prevalencia del absentismo escolar

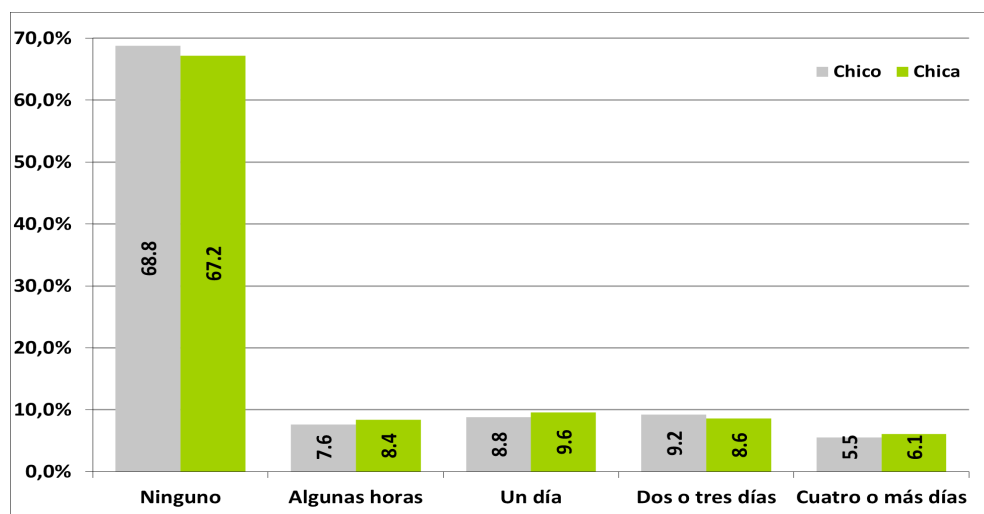
Algo más de dos tercios de los estudiantes encuestados (68%) manifiesta que en los 30 días anteriores a la encuesta no ha faltado a clase sin estar enfermo o tener algún otro motivo justificado. El resto manifiesta un absentismo de sólo algunas horas (8%), de todo un día (9.3%), de dos o tres días (9%) o de cuatro días o más (5.8%). En conjunto, el 24.1% refiere haber faltado injustificadamente a clase al menos un día completo en los últimos 30 días.

Variabilidad sociodemográfica del absentismo escolar

No se detectan diferencias de género relevantes a este respecto (Figura 1). Tampoco se observan diferencias significativas en función del curso o del ciclo educativo, ni del tipo de centro (público o privado concertado). Sí las hay en función de la edad, en el sentido de que la prevalencia es menor a los 12 años y mayor a los 16 o más años, en comparación con los grupos de edad de 13 a 15 años ($p < .01$). Igualmente, se constatan diferencias en función del tamaño del centro, siendo la prevalencia global del absentismo (incluyendo el de sólo algunas horas de ausencia injustificada) mayor en los centros de tamaño mediano (38.3%) que en los que albergan más alumnado (25.8%) ($p < .001$).

Figura 1

Días de ausencia injustificada a clase en los últimos 30 días en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria de Huelva (España), según el género (en porcentajes)



El nivel parental de estudios sí introduce marcadas diferencias en este fenómeno, siendo mucho más elevada la prevalencia de algún tipo de absentismo escolar en el alumnado cuyo padre no tiene estudios o fue a la escuela sólo algunos años (54.9%) que entre el que tiene un padre con estudios universitarios (21.5%) ($p < .00001$; $V = 0.195$; tamaño de efecto moderado). Algo equivalente ocurre con los estudios de la madre (57.3% y 20.2%, respectivamente) ($p < .00001$; $V = 0.216$; efecto moderado). A su vez, en el alumnado cuyo padre o cuya madre no tiene estudios o sólo fue a la escuela algunos años, la prevalencia del absentismo de más de un día es notablemente más alta (más del doble) que en el resto del alumnado. Por otra parte, cuando el padre realiza trabajos ocasionales, la tasa global de absentismo es particularmente alta (46.3%) ($p < .05$; $V = 0.091$; efecto pequeño), al igual que cuando la madre trabaja ocasionalmente (43.1%) ($p < .05$; $V = 0.090$; efecto pequeño). Por su parte, la prevalencia del absentismo es más alta cuando el estudiante no ha nacido en España ($p < .001$; $V = 0.133$; efecto pequeño).

Clasificación tipológica del alumnado

Tras realizar el ACM siguiendo el procedimiento ya descrito, mediante *cluster analysis* se han identificado grupos de sujetos que se ubican en zonas próximas al ser proyectados en el espacio polidimensional formado por todos los factores o ejes resultantes del mismo, lo que es indicativo de que presentan bastante homogeneidad en las respuestas a las preguntas del cuestionario. Analizando el dendograma o árbol clasificatorio resultante, se ha optado por elegir una clasificación en 7 perfiles diferenciados. Dos de ellos albergan un porcentaje muy reducido de sujetos (3.6% sumando ambas clases) y están caracterizadas básicamente por omisiones a determinadas preguntas, por lo que no se incluye aquí su descripción. La Tabla 3 presenta sucesivamente las 15 respuestas que más caracterizan a los integrantes de cada una de las cinco clases restantes.

Clase 1. Alumnado con dificultades en el centro docente, aislado en la familia, objeto de intimidación escolar esporádicamente y no absentista (12.5% de la muestra)

Esta clase queda definida por respuestas que reflejan el sentimiento de un nulo apoyo en el centro docente y la ausencia de orgullo de pertenencia al mismo, así como la desconfianza con los compañeros y el sentirse excluido por ellos con frecuencia. Igualmente, otras categorías de respuestas que son particularmente frecuentes entre los sujetos agrupados en esta clase son la insatisfacción con la comunicación que se mantiene con los progenitores y el no sentirse en absoluto

un miembro útil de la familia. También aparecen como características definitorias de esta clase, aunque de forma menos pronunciada, el ser objeto de intimidación escolar de vez en cuando, el que la familia casi nunca realice actividades conjuntas en el fin de semana, el tener siempre dificultades para prestar atención en la clase y percibir el propio rendimiento académico como inferior a la media. Igualmente, aunque con menor peso aún, aparece el no haber faltado nunca a clase en los últimos 30 días y el manejar una cantidad no superior a los 5 euros semanales de dinero de bolsillo.

Clase 2. Alumnado con absentismo intenso, de 16 o más años de edad, manejando altas cantidades de dinero de bolsillo, con progenitores de bajo nivel educativo y habiendo repetido varios cursos (11.2%)

Las respuestas que más caracterizan a este grupo son el practicar frecuentemente el absentismo, el haber repetido dos o más cursos, el tener 16 o más años, manejar más de 40 euros semanales de dinero de bolsillo (o entre 20 y 40) y que la madre o el padre no tengan estudios o sólo hayan ido a la escuela algunos años. También aparece el mostrar indiferencia a cómo le va en clase y a si le satisfacen o no los diálogos con los progenitores. Otras dos respuestas particularmente frecuentes entre el alumnado con este perfil son el que la familia sea de origen extranjero y el que la abuela viva en casa. Igualmente figuran respuestas indicativas de tener habitualmente dificultad para prestar atención en clase.

Clase 3. Alumnado ligeramente absentista, sin confianza en los compañeros, que elegiría otro centro docente y sin buena comunicación en casa (13.6%)

Este grupo se caracteriza fundamentalmente por presentar un absentismo ligero (no más de un día de ausencias injustificadas en los últimos 30 días) y por no tener confianza en los compañeros para hablar de cuestiones personales. También, por tener a veces dificultades para prestar atención en clase y por estar de acuerdo con que elegiría otro centro docente si pudiera, así como por autocalificar su rendimiento académico como medio. Otras respuestas características son el «rara vez molestar voluntariamente a otros compañeros» y el «sentirse excluido por otros estudiantes muy frecuentemente». Aparecen así mismo como rasgos definitorios el manifestarse indiferente en relación a si se siente apoyado en el centro, en cuanto a la satisfacción por la relación con el padre y en cuanto a si se considera o no un miembro útil de la familia. Igualmente figura el estar en desacuerdo con que se mantengan buenas conversaciones con los progenitores.

Clase 4. Alumnado sin absentismo, moderadamente satisfecho de la comunicación con los progenitores, con cierta conexión con el centro docente, con una trayectoria escolar moderadamente buena y con progenitores con estudios universitarios (34.9 %)

Este grupo se caracteriza, en primer lugar, por un nulo absentismo escolar. También, por mostrarse «de acuerdo» —no «totalmente de acuerdo»— con que puede mantener buenas conversaciones con los progenitores, con que es un miembro útil e importante de su familia, con que los docentes dan un trato justo al alumnado y con sentirse orgulloso de su centro docente. También aparece como rasgo definitorio el mostrarse de acuerdo en que se recibe apoyo y ánimo del profesorado y con que los compañeros se preocuparían si se faltase a clase. El nunca haber repetido curso, el considerar bueno el propio rendimiento académico y el ayudar en casa 2 horas semanales se ubican también como respuestas características de esta clase, aunque como rasgos menos definitorios. Lo mismo ocurre respecto al que el padre o la madre tengan estudios universitarios y el manejar cantidades medias de dinero de bolsillo.

Clase 5. Alumnado que percibe un claro apoyo de los docentes, con fuerte conexión con el centro escolar, altamente satisfecho de la relación con sus progenitores, con muy buen rendimiento académico y sin absentismo (24.3%)

A diferencia de la clase anterior, esta se caracteriza fundamentalmente por el estar «totalmente de acuerdo» con respuestas que denotan un óptimo apoyo del profesorado, un buen clima de comunicación con los progenitores, el sentirse un miembro útil de la familia y el disfrutar de un buen clima en clase con los compañeros. También, por calificar el propio rendimiento académico como muy bueno y el no tener nunca dificultad para prestar atención en clase. Figura así mismo en emplear 6 o más horas semanales en ayudar a la familia y el presentar un nulo absentismo. En lugar menos destacado, aparece el que la familia siempre realice conjuntamente actividades en el fin de semana y el cenar todos los días con el padre, la madre u otro adulto de la familia. Igualmente, el nunca sentirse excluido y el nunca intimidar a compañeros.

Tabla 3

Clasificación tipológica del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria en cinco perfiles diferenciados

	Categoría de respuesta	Valor test	P valor	Porcentaje	
				GRP/CAT	CAT/GRP
CLASE 1 (12.5%)	No sentir apoyo en el centro escolar	12.04	.000	77.97	35.66
	No poder contar cosas personales a sus compañeros	11.30	.000	43.83	55.04
	No poder recurrir a los profesores para que le ayuden	10.78	.000	47.66	47.29
	Los compañeros no se preocupan si falta a clase	10.19	.000	47.46	43.41
	No tener conversaciones buenas con sus progenitores	9.48	.000	75.61	24.03
	Con bastante frecuencia otros estudiantes no quieren estar con él o ella y acaba solo/a	9.41	.000	70.21	25.58
	No sentir orgullo por el centro escolar	9.37	.000	59.09	30.23
	No sentirse un miembro útil e importante de la familia	9.22	.000	72.09	24.03
	Sentir poco apoyo en el centro escolar	8.34	.000	46.59	31.78
	Considerar que lo que aprende en el centro no le servirá para nada en el futuro	8.14	.000	46.99	30.23
	Opinar que los profesores no les tratan nada justamente	7.92	.000	52.38	25.58
	Escogería ir a otro centro escolar	7.84	.000	38.66	35.66
	Sentirse un miembro poco útil y poco importante de la familia	7.78	.000	55.56	23.26
	No dedicar tiempo para ayudar a su familia	7.39	.000	56.25	20.93
	CLASE 2 (11.2%)	Nunca comentar en casa lo ocurrido durante el día	7.36	.000	50.85
Más de un día de absentismo escolar en el último mes		21.99	.000	73.51	95.69
	Haber faltado a clase 2 o 3 días en el último mes sin estar enfermo o sin tener algún otro motivo justificado	15.66	.000	75.00	59.48

	Categoría de respuesta	Valor test	P valor	Porcentaje	
				GRP/CAT	CAT/GRP
CLASE 2 (11.2%)	Haber faltado a clase 4 o más días en el último mes sin estar enfermo o sin tener algún otro motivo justificado	11.33	.000	71.19	36.21
	Haber repetido curso 2 o más veces	6.07	.000	43.40	19.83
	Tener 16 o más años	5.01	.000	33.33	19.83
	Disponer de más de 40 euros semanales	4.82	.000	35.09	17.24
	Madre que fue algunos años al colegio	4.71	.000	28.57	22.41
	Madre sin estudios	4.71	.000	28.57	22.41
	Disponer de una alta cantidad de dinero de bolsillo	4.27	.000	18.99	42.24
	Padre que fue algunos años al colegio	3.88	.000	24.27	21.55
	Padre sin estudios	3.88	.000	24.27	21.55
	Haber repetido curso 1 vez	3.75	.000	20.75	28.45
Haber nacido en un país diferente a España	3.35	.000	29.17	12.07	
CLASE 3 (13.6%)	Hasta un día de absentismo escolar en el último mes	24.30	.000	77.97	97.87
	Haber faltado a clase algunas horas en el último mes sin estar enfermo o sin tener algún otro motivo justificado	15.43	.000	84.15	48.94
	Haber faltado a clase 1 día en el último mes sin estar enfermo o sin tener algún otro motivo justificado	14.18	.000	72.63	48.94
	Poder contar en pocas ocasiones cosas personales a sus compañeros	3.18	.001	18.99	42.55
	Los compañeros de clase se llevan bien	3.16	.001	16.73	67.38
	A veces le cuesta prestar atención a las explicaciones de los profesores	3.11	.001	18.02	50.35
	Dudar en escoger ir a otro centro escolar	2.89	.002	21.71	23.40
	Rara vez fastidiar o molestar a otros queriendo en el centro escolar	2.83	.002	18.75	38.30
	Pensar que su rendimiento académico es medio en comparación con sus compañeros	2.77	.003	18.62	38.30
	Sentir indiferencia ante el apoyo del centro escolar	2.73	.003	19.18	33.33
Sentir indiferencia ante la relación con su padre	2.66	.004	22.73	17.73	

	Categoría de respuesta	Valor test	P valor	Porcentaje	
				GRP/CAT	CAT/GRP
CLASE 3 (13.6%)	Sentir indiferencia al valorarse como miembro útil e importante de la familia	2.58	.005	20.11	25.53
	Tener pocas conversaciones buenas con los progenitores	2.49	.006	24.05	13.48
	Rara vez ser fastidiado o molestado en el centro escolar	2.46	.007	17.48	43.26
	Dedicar 1 hora semanal a participar en los comités, asambleas u organismos de gobierno del instituto o colegio	2.44	.007	21.05	19.86
CLASE 4 (34.9%)	Ningún día de absentismo escolar en el último mes	18.33	.000	51.44	99.17
	No haber faltado a clase en el último mes sin estar enfermo o sin tener algún otro motivo justificado	18.33	.000	51.44	99.17
	Tener algunas conversaciones buenas con los progenitores	8.65	.000	53.16	51.25
	Opinar que los profesores les tratan a veces justamente	8.64	.000	47.59	68.42
	Estar orgulloso/a del centro escolar	8.49	.000	48.07	65.65
	Sentir apoyo en el centro escolar	8.07	.000	49.88	56.23
	Sentirse un miembro útil e importante de la familia	7.58	.000	49.74	52.63
	Poder recurrir a los profesores para que le ayuden	7.29	.000	47.32	58.73
	Los compañeros de clase se llevan bien	7.09	.000	44.37	69.81
	Sentir que va bien en los trabajos de clase	6.35	.000	48.16	47.09
	Los profesores del centro educativo animan habitualmente al alumnado para dar lo mejor de sí	6.13	.000	47.28	48.20
	Los compañeros se preocupan algo si falta a clase	6.12	.000	44.49	60.39
	Nunca haber repetido curso	5.87	.000	39.26	88.64
	Estar de acuerdo con ir al centro escolar, aunque no sea obligatorio	5.78	.000	44.03	59.28
	Pasar tiempo en familia de vez en cuando durante el fin de semana	5.40	.000	50.44	31.58

Categoría de respuesta	Valor test	P valor	Porcentaje	
			GRP/CAT	CAT/GRP
Opinar que los profesores les tratan justamente	15.05	.000	62.81	60.32
Tener muchas conversaciones buenas con los progenitores	14.98	.000	52.38	74.21
Sentir mucho apoyo en el centro escolar	14.34	.000	63.23	55.95
Poder recurrir siempre a los profesores para que le ayuden	14.25	.000	61.44	57.54
Los profesores del centro educativo animan al alumnado para dar lo mejor de sí	14.18	.000	53.61	67.86
Sentirse un miembro muy útil y muy importante de la familia	14.15	.000	50.55	72.62
Sentir que va muy bien en los trabajos de clase	14.04	.000	66.84	50.40
CLASE 5 (24.5%) Estar muy orgulloso/a de su centro	13.87	.000	55.36	63.49
Iría al centro escolar, aunque no fuera obligatorio porque lo que en él se aprende es importante	13.61	.000	60.43	55.16
Considerar que lo que se aprende en el centro escolar servirá en el futuro	12.48	.000	53.26	58.33
Los compañeros de clase se llevan muy bien	11.93	.000	49.52	61.11
Pensar que su rendimiento académico es muy bueno en comparación con sus compañeros	11.38	.000	54.87	49.21
Sentirse muy satisfecho de la relación con su padre	10.52	.000	37.64	79.76
Comentar frecuentemente en casa lo ocurrido durante el día	10.46	.000	39.45	74.21
Los compañeros se preocupan si falta a clase	10.10	.000	60.14	35.32

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo primero de este estudio era estimar la prevalencia del absentismo escolar en el alumnado de ESO en Huelva (España). La prevalencia estimada de algún grado de absentismo en los 30 días anteriores es de aproximadamente un tercio de la muestra (32%), con un rango de intensidad que va desde sólo algunas horas (8%) hasta cuatro o más días de ausencias injustificadas (5.8%). A su vez, la prevalencia del absentismo de al menos un día completo es del 24%, tasa que

coincide con la resultante del estudio PISA de 2018 para el conjunto del alumnado de 15 años de España y es algo inferior a la prevalencia estimada en el estudio PISA de 2022 (28.3%) (OECD, 2019; 2023). Hay que tener en cuenta, no obstante, que el estudio PISA indaga por las ausencias injustificadas en los 15 días anteriores, mientras que la pregunta utilizada en este estudio se refiere a los 30 días previos. Además, conviene no olvidar que el 12.6% del alumnado de las aulas aleatoriamente elegidas para la muestra estaba ausente el día de la administración del cuestionario. No se recogieron datos sobre en qué medida estas ausencias eran justificadas o no, pero parece probable que muchas de ellas no lo fueran. En este sentido, la prevalencia real del absentismo puede ser mayor que la estimada en este estudio (y en cualquiera que recoja los datos a partir de cuestionarios administrados en aulas).

El segundo objetivo del estudio era analizar la variabilidad sociodemográfica del absentismo escolar. En la muestra estudiada se observa que dicha prevalencia era muy similar entre las alumnas y los alumnos. En el conjunto de la OCDE tampoco se observan diferencias relevantes de género en la prevalencia del absentismo de al menos un día completo de ausencia en las dos semanas anteriores (20.2% en las alumnas y 19.4% en los alumnos) (OECD, 2023). No obstante, en los resultados relativos a España del estudio PISA de 2022 sí que se constatan notables diferencias de género a este respecto, con una prevalencia más alta entre las chicas (30.4%) que entre los chicos (26.1%) (OECD, 2023).

Ya que la prevalencia del absentismo presenta una gran variabilidad internacional (OECD, 2023) puede afirmarse que está provocado básicamente por la sinergia de factores sociales que afectan a unos países más que a otros. Ahora bien, la igualdad de género en su prevalencia en el conjunto de la OCDE (o en la ciudad de Huelva) sugiere que el grueso de dichos factores afecta de manera similar a amplios sectores del alumnado, tanto femenino como masculino.

A su vez, en la muestra de Huelva el absentismo escolar presenta una prevalencia más alta cuando los progenitores no tienen estudios o fueron a la escuela sólo algunos años que cuando han podido realizar estudios universitarios. Ello concuerda con lo destacado en el estudio PISA de 2022, tanto en lo relativo a España (33.8% de prevalencia del absentismo de al menos un día completo entre el alumnado socialmente desfavorecido, frente a 22.2% entre el favorecido) como en lo referente al conjunto de la OCDE (6.3 puntos porcentuales de diferencia en la prevalencia de este tipo de absentismo entre ambos sectores del alumnado) (OECD, 2023).

En el estudio de Huelva se ha constatado que la prevalencia del absentismo es más alta entre el alumnado de origen inmigrante que entre el resto. A este respecto, los resultados del estudio resaltan la necesidad de que en la planificación, desarrollo y evaluación de las políticas públicas en el ámbito educativo se considere una perspectiva intercultural, dado que es una realidad en nuestro contexto la

presencia del alumnado de origen inmigrante, y en concreto los resultados de este estudio parecen sugerir que el sistema educativo no está dando una respuesta idónea a este alumnado, donde es más prevalente el absentismo intenso.

No obstante, resulta llamativo que en la muestra aquí estudiada aproximadamente la quinta parte del alumnado cuyo padre o madre tiene estudios universitarios haya practicado algún tipo de absentismo en los últimos 30 días. Ello podría ser indicativo de que se trata de un fenómeno ampliamente extendido que está siendo potenciado por factores sociales que también están afectando, al menos en cierto grado, al alumnado cuyos progenitores tienen estudios universitarios. Esto, a su vez, podría interpretarse en el sentido de que en la actualidad no basta con que los progenitores cuenten con un alto nivel de estudios para que el alumnado quede protegido frente al riesgo del absentismo escolar.

El tercer objetivo del estudio ha sido establecer una tipología de perfiles del alumnado incluyendo, además de los distintos niveles de absentismo, variables familiares, escolares y sociodemográficas. En la clasificación tipológica tras el ACM realizado, se han identificado grupos diferenciados de sujetos que tienden a dar respuestas similares en un amplio abanico de preguntas del cuestionario.

En la clase 2 aparece la vinculación entre el absentismo intenso, el manejar altas cantidades de dinero de bolsillo, el bajo nivel educativo de los progenitores y el haber repetido curso. Esta vinculación entre el manejar altas cantidades de dinero de bolsillo y el absentismo intenso es un resultado novedoso de esta investigación. Aunque ni el diseño del estudio (descriptivo transversal) ni la técnica de análisis multivariable utilizada (ACM) permitan establecer relaciones causales entre variables, esta interrelación merecería ser analizada longitudinalmente. Si se ratifica que el manejar altas cantidades de dinero de bolsillo en la preadolescencia o en la adolescencia es un predictor del absentismo escolar, ello podría tener claras implicaciones preventivas.

En la clase 3 el absentismo ligero queda vinculado a la falta de confianza en los compañeros, al deseo de cambiarse de centro y la ausencia de buena comunicación en casa. La clase 1, a su vez, engloba a un alumnado que sí tiene dificultades en el centro docente, que se siente aislado en la familia y que es objeto de intimidación esporádicamente, pero que no es absentista. El manejar una cantidad baja de dinero de bolsillo es otra respuesta frecuente en este grupo, lo que podría sugerir que, en la práctica, ello tiene un papel protector, aunque se den ciertos factores de riesgo de absentismo. Esto es algo que también podría ser objeto de análisis en ulteriores estudios.

Tanto en la clase 4 como en la 5 aparece como rasgo definitorio el no absentismo, pero de forma mucho más destacada en la 4 que en la 5. El nulo absentismo aparece en la clase 4 vinculado a una moderada satisfacción tanto con la familia como con el centro docente, junto con el hecho de que los progenitores tengan estudios

universitarios. En la clase 5 lo fundamental es que el alumnado que forma parte de ella siente un claro apoyo de los docentes y una excelente conexión con el centro escolar y con la familia; aunque también aparece como rasgo definitorio la nula práctica del absentismo.

Los resultados obtenidos no se prestan a una única interpretación. En conjunto, estos hallazgos pueden sugerir que el absentismo es un fenómeno complejo en su etiología y dinámico en su evolución, con diferencias sutiles y probablemente inestables entre estudiantes absentistas y no absentistas. El absentismo (en particular, el intenso) podría ser la punta de un iceberg mucho más extendido: el sufrir un mayor o menor grado de desconexión con el centro docente (bien con el profesorado, bien con el alumnado, bien con ambos sectores), así como con la trayectoria de formación prevista en el sistema educativo en general. A su vez, podría haber factores catalizadores que, actuando sobre ese fenómeno relativamente generalizado de desconexión con el centro docente, precipiten el absentismo escolar. Entre ellos, el manejar altas cantidades de dinero de bolsillo y el sentirse aislado en la familia. Si ello fuera así, la prevención del absentismo no estribaría en actuar focalizadamente con los casos que presentan un absentismo acusado –ya se sabe lo inútil que resulta intentar reducir la parte sobresaliente de un témpano sin lograr reducir su volumen total– sino en prevenir y reducir la desconexión entre el alumnado y el centro docente, así como el aislamiento en el seno de la familia. Probablemente también puede tener impacto preventivo sobre el absentismo el ofertar, con apoyo estatal, una amplia gama de actividades extraescolares saludables y educativas que resulten atractivas y accesibles al alumnado de todos los sectores sociales, incluyendo los más desfavorecidos. En este contexto, la actividad física podría jugar un papel particularmente importante, ya que existe una sólida evidencia de que puede potenciar el desarrollo cognitivo, el bienestar personal y la integración social a lo largo de todo el ciclo vital (Mendoza-Berjano et al., 2023).

En suma, el absentismo escolar es un fenómeno actualmente extendido entre el alumnado de educación secundaria, sin que afecte sólo a un sector específico del mismo. Los resultados del estudio sugieren que el absentismo está asociado tanto a la desvinculación de la vida escolar como a sentir un cierto aislamiento en el seno de la familia. A su vez, es más prevalente entre el alumnado cuyos progenitores tienen un bajo nivel de estudios o es de origen inmigrante. En el conjunto de España (aunque no en la ciudad de Huelva) está afectando más a las chicas que a los chicos. Todo ello supone un reto complejo para el sistema educativo a la hora de prevenir este problema y de afrontar los casos ya existentes. Los problemas sociales originados por la sinergia de factores de diversa índole requieren siempre de medidas intersectoriales para su solución. El sistema educativo, además de potenciar la investigación sobre este problema y de difundir las iniciativas

preventivas de eficacia probada, podría liderar la acción conjunta con otros sectores sociales con vistas a efectivamente reducirlo.

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen el apoyo prestado por todos los centros docentes de la ciudad de Huelva (España) que han colaborado en el estudio. El estudio recibió apoyo financiero del Ayuntamiento de Huelva (contrato firmado entre la Universidad de Huelva y la concejalía de Políticas Sociales e Igualdad), así como del Grupo de investigación «Desarrollo de estilos de vida en el ciclo vital y promoción de la salud» (HUM604), de la Universidad de Huelva. Igualmente, los autores agradecen el respaldo institucional al desarrollo del estudio prestado por la Delegación Territorial de la Consejería de Educación y Deporte (Junta de Andalucía) en Huelva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Akar-Vural, R., Yılmaz-Özelçi, S., Çengel, M., & Gömleksiz, M. (2013). The development of the «sense of belonging to school» scale. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 53, 215-230. <https://bit.ly/4axJsal>
- Allen, C. W., Diamond-Myrsten, S., & Rollins, L. K. (2018). School absenteeism in children and adolescents. *American Family Physician*, 98(12), 738-744.
- Ansari, A., & Pianta, R. C. (2019). School absenteeism in the first decade of education and outcomes in adolescence. *Journal of School Psychology*, 76, 48-61. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.07.010>
- Aucejo, E. M., & Romano, T. F. (2016). Assessing the effect of school days and absences on test score performance. *Economics of Education Review*, 55, 70-87.
- Bailey, A., Istre, G. R., Nie, C., Evans, J., Quinton, R., & Stephens-Stidham, S. (2015). Truancy and injury-related mortality. *Injury Prevention*, 21, 57-59. <https://doi.org/10.1136/injuryprev-2014-041276>
- Batista-Foguet, J. M., & Sureda, J. (1998). Análisis de correspondencias. En J. Renóm (Ed.). *Tratamiento informatizado de datos*. Masson.
- Cruz, J. I. (2020). Absentismo escolar en España. Datos y reflexiones. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 26, 121-135. <https://doi.org/10.18172/con.4443>
- Dembo, R., Briones-Robinson, R., Ungaro, R., Barrett, K., Gullledge, L., Winters, K. C., Belenko, S., Karas, L. M., & Wareham, J. (2014). Brief intervention for truant youth sexual risk behavior and alcohol use: a parallel process growth model analysis. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, 23(3), 155-168. <https://doi.org/10.1080/1067828X.2013.786643>

- García, M., & Razeto, A. (2019). ¿Por qué faltan los jóvenes a la escuela? *Perfiles Educativos*, 41(165), 43-61. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59015>
- Geldhof, G. J., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Mueller, M. K., Napolitano, C. M., Schmid, K. L., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2014). Creation of short and very short measures of the five cs of positive youth development. *Journal of Research on Adolescence*, 24(1), 163-176. <https://doi.org/10.1111/jora.12039>
- Gershenson, S., Jackowitz, A., & Brannegan, A. (2017). Are student absences worth the worry in U.S. primary schools? *Education Finance and Policy*, 12(2), 137-165. http://dx.doi.org/10.1162/EDFP_a_00207
- Gómez-Baya, D., Reis, M., & Gaspar de Matos, M. (2019). Positive youth development, thriving and social engagement: an analysis of gender differences in Spanish youth. *Scandinavian Journal of Psychology*, 60(6), 559-568. <https://doi.org/10.1111/sjop.12577>
- Greenacre, M. J. (1993). *Correspondence analysis in practice*. Academic Press.
- Henry, K. L., & Huizinga, D. H. (2007). Truancy's effect on the onset of drug use among urban adolescents placed at risk. *Journal of Adolescent Health*, 40(4), Artículo 358.e9-358.e17. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.11.138>
- Henry, K. L., & Thornberry, T. P. (2010). Truancy and escalation of substance use during adolescence. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs*, 71(1), 115-124. <https://doi.org/10.15288/jsad.2010.71.115>
- Herrenkohl, T. I., Lee, J., & Hawkins, J. D. (2012). Risk versus direct protective factors and youth violence: Seattle social development project. *American Journal of Preventive Medicine*, 43(2), S41-S56. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2012.04.030>
- Houck, C. D., Hadley, W., Tolou-Shams, M., & Brown, L. (2012). Truancy is associated with sexual risk among early adolescents. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 33(9), 728-731. <https://doi.org/10.1097/DBP.0b013e31827134a5>
- Kearney, C. A., Heyne, D., & González, C. (2020). Editorial: school attendance and problematic school absenteeism in youth. *Frontiers in Psychology*, 11, 602242. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.602242>
- Lebart, L., Morineau, A., & Fenelon, J. P. (1982). *Traitement des données statistiques*. Dunod.
- Lebart, L., Morineau, A., & Piron, M. (1995). *Statistique exploratoire multidimensionnelle*. Dunod
- Martin, R., Benoit, J. P., Moro, M. R., & Benoit, L. (2020a). School refusal or truancy? A qualitative study of misconceptions among school personnel about absenteeism of children from immigrant families. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 202. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00202>

- Martin, R., Benoit, J. P., Moro, M. R., & Benoit, L. (2020b). Corrigendum: school refusal or truancy? A qualitative study of misconceptions among school personnel about absenteeism of children from immigrant families. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 300. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.00300>
- Maynard, B. R., Vaughn, M. G., Nelson, E. J., Salas-Wright, C. P., Heyne, D. A., & Kremer, K. P. (2017). Truancy in the United States: examining temporal trends and correlates by race, age, and gender. *Children and Youth Services Review*, 81, 188-196. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.08.008>
- Mendoza R., Segrera, M. R., & Batista-Foguet, J. M. (1994). *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud (1986-1990)*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Mendoza, R. (2004). La escritura reflexiva como práctica cotidiana de los preadolescentes y adolescentes españoles: situación actual y características asociadas. *Revista de Educación*, 335, 467-495.
- Mendoza, R., Batista-Foguet, J. M., & Rubio, A. (2005). El desarrollo de estilos de vida en los adolescentes escolarizados: diferencias entre chicos y chicas. *Revista de Psicología General y Aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 58(1), 51-74.
- Mendoza, R., Batista-Foguet, J. M., & Rubio, A. (2006). La cooperación de los adolescentes en las tareas domésticas: diferencias de género y características asociadas. *Cultura y Educación*, 18(3-4), 363-379.
- Mendoza, R., Batista-Foguet, J. M., Rubio, A., Gómez-Baya, D., & Cruz, C. (2014). La lectura voluntaria de libros en el alumnado español de 10 a 18 años: diferencias territoriales, de género y características asociadas. *Erebra*, (4). <https://doi.org/10.33776/erebea.v0i4.2512>
- Mendoza-Berjano, R. (2003). *Las relaciones padres-hijos: necesidades de apoyo a las familias*. Junta de Castilla la Mancha.
- Mendoza-Berjano, R., Santos-Rocha, R., & Gil, B. (2023). *La promoción de la actividad física en la sociedad contemporánea: orientaciones para la práctica profesional en diversos contextos*. Ediciones Díaz de Santos.
- Organisation for Economic Cooperation and Development. (2019). *PISA 2018 results (Volume III): what school life means for students' lives*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
- Organisation for Economic Cooperation and Development. (2023). *PISA 2022 results (Volume II): Learning during - and from - disruption*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>
- Pennsylvania Youth Survey. *State report 2021*. <https://bit.ly/3TURNiJ>
- ESPAD Group. (2020). *ESPAD report 2019: results from the European school survey project on alcohol and other drugs*. EMCDDA Joint Publications, Publications Office of the European Union. <https://bit.ly/3xpILRW>

- Vaughn, M. G., Maynard, B. R., Salas-Wright, C. P., Perron, B. E., & Abdon, A. (2013). Prevalence and correlates of truancy in the US: results from a national sample. *Journal of Adolescence*, 36(4), 767-776. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.03.015>
- Whiting, E. F., Everson, K., & Feinauer, E. (2018). The simple school belonging scale: working towards a unidimensional measure of student belonging. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 51(3), 163-178. <https://doi.org/10.1080/07481756.2017.1358057>
- Wold, B., Aarø, L. E., & Smith, C. (1994). *Health behaviour in school-aged children. A WHO cross-national survey. Research Protocol for the 1993-94 study. HEMIL report series, 4*. Research Centre for Health Promotion, University of Bergen.
- Zhou, Y., Puradiredja, D. I., & Abel, G. (2015). Truancy and teenage pregnancy in English adolescent girls: can we identify those at risk? *Journal of Public Health*, 38(2), 323-329. <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdv029>