

Autora: Martino Andrea Graciela

Institución de procedencia: Centro de Investigaciones “María Saleme”, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

Dirección de Correo electrónico: [andreagmartino@gmail.com](mailto:andreagmartino@gmail.com)

Eje y mesa temática: Eje III, Mesa III.3. Desigualdades sociales, pobreza y educación

Título: “*Y yo, por qué tengo que ir a la escuela?*”... Presencialidad, ausentismo de los estudiantes e inclusión educativa: tensiones y desafíos pedagógicos.

Palabras Clave: Ausentismo estudiantil – Escuela Secundaria – Formato Escolar – Inclusión Educativa - Estrategias pedagógicas.

### **Notas sobre el ausentismo como problema pedagógico**

La problemática del ausentismo de los adolescentes en la escuela es una problemática poco trabajada hasta el momento en estos últimos años. Terigi la reconoce como una de las dificultades sobre las que es necesario desarrollar estrategias pedagógicas e institucionales diversificadas de acuerdo a las causas que están en la base del ausentismo, desde una perspectiva que busque acercar trayectorias escolares teóricas con trayectorias reales (2007, 2010).

Sin duda, y tal como señala Flavia Terigi “no hay un único motivo de ausentismo: se falta a las primeras horas de clase del turno nocturno porque se superponen con el horario de trabajo; se está ausente durante un período prolongado como consecuencia de la maternidad, o de trabajos ocasionales; se abandona temporalmente y luego se retoma la escolaridad, en el marco de una experiencia escolar de baja intensidad signada por inasistencias esporádicas pero numerosas y por una relación tensa con la escuela” (2007). De hecho Terigi propone hablar de “modos de ausentismo” tratando con ello de reconocer la heterogeneidad de situaciones sociales, escolares y vitales que están en la base de esta problemática (2010).

Terigi indica que el ausentismo es uno de los problemas, aún no resueltos, que signan las trayectorias escolares de muchos adolescentes en la escuela secundaria. Escribe “este asunto enfrenta a las escuelas con una problemática central: la dificultad para garantizar los aprendizajes en condiciones que producen una disminución significativa del tiempo

de exposición de los estudiantes a la instrucción y una discontinuidad de la experiencia de aprendizaje” (2007).

Si bien los avances de la investigación que aquí se presentan remiten a un estudio de caso, interesa mirar la problemática que nos ocupa en una escala más general que nos permita reconstruir aunque sea en forma embrionaria tendencias al respecto. Para ello se ha recuperado el trabajo y la experiencia que se viene llevando adelante desde la Cátedra Análisis Institucional de la Educación<sup>1</sup> en la que año a año, como parte de su propuesta pedagógica, los estudiantes universitarios deben realizar un ejercicio de conocimiento diagnóstico en instituciones educativas y sociales del medio cordobés. Desde hace más de diez años esta modalidad de propuesta formativa ha posibilitado una aproximación a distintas realidades institucionales -en especial escolares- y a la producción de saberes y análisis acerca de los procesos de escolarización, sus lógicas y dinámicas. En un trabajo presentado por el equipo de cátedra en el 2010 escribíamos lo siguiente: *“Un punto que interesa se refiere a la mirada que se construye sobre el alumnado en relación a su presencia y ausencia en la escuela, venimos registrando altos porcentajes de ausentismo estudiantil sin que aún las instituciones y sus actores hayan podido visualizar este fenómeno como una problemática que atañe a la escolarización y a su sostenimiento, una especie de naturalización de la ausencia, sin búsqueda de motivos o razones. Sin embargo, los chicos aluden a condiciones familiares y sociales críticas que obstaculizan la asistencia sostenida. Creemos que la presencia intermitente es un componente estructurante del vínculo con la escuela y que conlleva construcciones de sentido que ubican a los chicos como eternos “errantes” de los que poco se sabe y que están en el límite entre ser o no ser alumnos de la escuela”* (Avila, Martino y Muchiut, 2010).

Si recuperamos algunos casos del profuso material de campo que la cátedra viene acumulando podemos señalar lo siguiente:

- ➔ En una escuela secundaria de gestión estatal de Córdoba Capital, aparecían estos datos sobre el ausentismo en el 2011:

Curso	Cantidad de alumnos	Marzo	Abril
1º año	31	18	100

2° año	33	34	85
3° año	30	68	93
4° año	Sin datos	Sin datos	Sin datos
5° año	29	49	107
6° año	25	45	51

Días de clase: 20.

➔ En otra institución, también de gestión estatal de la Ciudad de Córdoba, para el año 2013 aparecía el siguiente dato:

1° año del turno tarde con 31 alumnos en el mes de agosto la escuela había contabilizado un total de 412 inasistencias en 20 días de clase.

➔ En el año 2008, en una institución de gestión estatal en Córdoba Capital, sus preceptores explicaban que “se pierde un 15% de alumnos por año en cada curso por inasistencias”. Al respecto mostraban la siguiente información:

Curso	Cantidad de alumnos	Cantidad de alumnos con reincorporaciones <sup>2</sup>
1° año	30	5 alumnos con 1° reincorporación 3 alumnos con 2° reincorporación
2° año	37	12 alumnos con 1° reincorporación 3 alumnos con 2° reincorporación
3° año	32	4 alumnos con 1° reincorporación.

Bajas por inasistencias:

1° año: 14 alumnos

2° año: 5 alumnos

3° año: 12 alumnos.

Sin duda, los datos que se han presentado resultan un tanto alarmantes si se mira la ausencia de los chicos en términos de lazo social e institucional y en términos de un

proceso de aprendizaje. Interesa además señalar algo en relación a la información presentada. En los dos primeros casos el dato que la escuela produce se refiere a un dato de la estadística escolar que es la asistencia media. Para quienes no conocen cómo se construye este indicador, la asistencia media es una medida que tiene como unidad el curso, o cada sección de los cursos y no a los estudiantes. Se obtiene a través de la multiplicación entre la cantidad de estudiantes que conforman el curso o sección, la cantidad de inasistencias acumuladas durante un mes por ese grupo, y se lo divide por la cantidad de días de clase. Se trata de una medida que si bien logra reconocer tendencias en la asistencia respecto a cada curso en particular, no puede reconocer e identificar trayectorias escolares individuales. Ello hace que por ejemplo, ante el dato del 1° año con 412 inasistencias acumuladas durante el mes de agosto, resulte imposible conocer quiénes son los estudiantes que han colaborado en la producción de esta cifra y por qué. Este dato abre a una variedad de conjeturas sobre lo que pudo pasar con este curso durante ese mes. Lo que aquí se busca señalar es que no alcanzan las formas instituidas de contabilizar las inasistencias de los chicos<sup>3</sup>, así como las lecturas que de esta información deben poder derivarse.

Por otra parte, es necesario advertir que si bien el ausentismo de los chicos es una problemática de todos los cursos, las cifras del mismo en los primeros años de la escuela secundaria son alarmantes en relación a sostener algún tipo de continuidad en los aprendizajes. En muchos de estos casos, estamos ante estudiantes que son la primera generación en sus familias en alcanzar este nivel, y que tienen fuertes dificultades en el aprendizaje del oficio de alumno<sup>4</sup>, así como en la apropiación de su régimen académico<sup>5</sup>.

Interesa recuperar también el tratamiento que sobre el ausentismo vienen asumiendo los medios de comunicación locales. Hacia fines del ciclo lectivo 2013 un reconocido diario cordobés presentaba las mismas tendencias preocupantes sobre el ausentismo. La autora de la nota, una docente, mostraba las siguientes cifras: “Al observar los registros de asistencia de los alumnos, encontramos que un 12 por ciento del total cuya concurrencia ha sido de un 17,3 por ciento del primer trimestre; del 14, 28 por ciento del segundo trimestre con promedios en las asignaturas por debajo de dos. En lo que va del tercer trimestre presenció solo un siete por ciento de clases” (La voz del Interior, 10/11/2013).

En dicha nota se habla de adolescentes que deben cuidar a sus hermanos, de horas ocupadas en navegar por internet, los días más críticos lunes y viernes producto de salidas nocturnas, orfandad y soledad de los chicos y padres ausentes. En otra nota con misma fecha, quien ofrece datos es un inspector de una zona del interior provincial. “Los estudiantes faltan muchísimo. Es un problema importante (...) En su zona, diez alumnos de una escuela de 140 estudiantes están en alto riesgo de quedar libres. Un estudiante por ejemplo, faltó 67 veces en el año. “¿Qué proceso de aprendizaje puede hacer ese chico? ¿Cómo sigue Lengua o Matemática?, se preguntó el inspector” (10/11/2013, La Voz del Interior). Unos días después ese mismo diario publicaba la siguiente nota “Los alumnos faltadores tienen peor rendimiento académico” haciendo alusión al lugar del país en las pruebas PISA. “Los resultados dejan al descubierto que el ausentismo es un problema general en la Argentina”. “El ausentismo de los alumnos, el desorden en las aulas, los problemas de puntualidad que muestra el informe Pisa 2012, explican muchos de nuestros problemas educativos, implican un piso de condiciones para empezar a mejorar” (...) plantea Gustavo Iaies, director del Centro de Estudios en Políticas Públicas (Cepp), en dicha nota. No es el propósito de este trabajo confrontar con este tipo de formulaciones. Sí señalar que la problemática del ausentismo necesita ser mirada más allá de los resultados de las pruebas Pisa, como un problema pedagógico que afecta de lleno al tiempo escolar, entendido como tiempo potencial para promover experiencias significativas y aprendizajes. Cuando los chicos no están en la escuela, por las razones que fuera, la apuesta de inclusión escolar se resiente y con ella la vía para la inclusión social en contextos profundamente vulnerados de todo tipo de derechos.

### **Formato escolar, límites y posibilidades para abordar este problema**

En este apartado interesa afinar el lente de la mirada, para situarnos en el caso de la escuela que se está investigando. Aquí interesa mostrar la complejidad que hay en juego tanto en la ausencia de un adolescente en la escuela como en lo que ésta hace o deja de hacer en relación a ello.

A continuación voy a presentar algunos fragmentos de entrevistas que arroja el trabajo de campo:

*“...El año pasado de chicos de hasta cuarenta faltas... que los padres vos los citás y no vienen, no vienen, se ha ido... a veces la coordinadora de cursos<sup>6</sup>, a veces la vice (vicedirectora) hasta la casa de los chicos a hablar con los padres a ver qué pasa, pero eso ya en los casos más extremos... por lo general vienen cuando ya están libres por tercera vez y se les dice que ya están a punto de perder el año...”*

*“...en el caso que lleguen a las 15 faltas, la segunda reincorporación cuando llega a las 25, de las 25 en adelante se le empieza a avisar al papá que gastó la 26, la 27 que cuidado que está llegando a las 30, hacemos un trabajo bastante íntegro y preventivo para que no se queden libres... Por lo general coincide con alumnos que tienen muchas dificultades, que en realidad no tienen como muy en claro qué lugar debiera ocupar la escuela en su vida... en algunos casos juegan con el límite... y ellos como que no registran y creen que ellos pueden hacer siempre lo que desean, que las normas están para otros... Se quedan en la calle, en el puente, tomando una coca, y te dicen después 'no pintaba entrar a la escuela'... En el caso de esta alumna cinco asistencias más fui tolerándole y ya no se pudo contener...”*

*En abril a las veinte, veintiuna faltas ya le habíamos hecho un acta compromiso, a la falta número diez Mayca (la coordinadora de cursos) le había mandado una nota, a la número quince le mandé yo... Y cuando ella queda libre nosotros lo que le propusimos es que venga a buscar la carpeta una vez por semana, que saque fotocopias de las clases que se siguen dando, que no claudique en su posibilidad de completar el primer año y venir y presentarse en una mesa (se refiere a las mesas de exámenes). Incluso el día del estudiante entró a compartir con los chicos. O sea, para nosotros primero de todos es un fracaso, porque quiere decir que no pudimos contener a un alumno dentro de la escuela. (...) la verdad es que ese día yo y Mayca estábamos (...) con un nudo en la garganta las dos... lamentablemente no pudimos contenerla adentro de la escuela. No logramos que ella pudiera registrar y no fue una, fueron no se cuántas... llamados telefónicos, actas compromisos, hay todo un seguimiento, todo un recorrido de lo que se hizo con ella... Esperamos poder llegar a lo que le propusimos, que ella venga a buscar las carpetas, y que pueda a fin de año presentarse y rendir, y completar el primer año para que no sea un año perdido” (Entrevista Preceptora 3, Turno Tarde)*

Las citas de entrevistas que he transcrito aquí, aunque extensas, nos permiten pensar sobre el ausentismo de los estudiantes como un problema que necesita ser visualizado más como una problemática pedagógica que como una cuestión cuya resolución asume solo un carácter administrativo.

En primer lugar vamos a señalar que nos encontramos con numerosos alumnos que son la primera generación familiar que estrenan social y culturalmente la escuela secundaria, y por tanto, su vínculo con ella así como la temporalidad que ofrece es diferente al esperado. En algunas situaciones familiares de estudiantes, relatadas por distintos actores escolares, la ruptura o ausencia de regularidades estructurantes del cotidiano doméstico, se expresan en sus reiteradas inasistencias, y en las dificultades de la escuela para contactarse con las familias para intentar hacer algo al respecto.

La excesiva irregularidad de la asistencia de algunos estudiantes, involucra el quiebre de la presencialidad como condición que garantiza continuidad en los aprendizajes. Y en el formato vigente de escuela secundaria, sitúa a los agentes escolares en un límite: no existen -por lo menos en la provincia de Córdoba- figuras institucionales que desde la escuela o desde las inspecciones de nivel, puedan articular con la comunidad y con las familias de los estudiantes y llevar adelante un trabajo intersectorial para atender esta problemática. Ello implica que desde las funciones instituidas existentes, el abordaje sobre el ausentismo de los chicos empieza y termina en las fronteras del edificio escolar. Detallemos con mayor precisión el desarrollo del proceso que aparece en estas citas, desde el trabajo de los preceptores y la coordinadora de cursos: 1) se toma lista de la presencia de los estudiantes; 2) se contabilizan las faltas; 3) dicha contabilización permite identificar los casos de mayor acumulación; 4) ante una determinada cantidad de faltas se envían notas en el cuaderno de comunicados para que los padres o tutores se notifiquen; 5) se realizan re incorporaciones en algunos casos; 6) si no hay respuesta desde las familias se vuelven a enviar notas y se comienza a llamar por teléfono; 7) se llega a la elaboración de un acta compromiso cuando ya se ha acabado el margen de inasistencias con las que puede contar el estudiante; 8) en casos excepcionales se visita el domicilio donde vive el estudiante; 9) finalmente el estudiante queda libre por faltas debido a que ninguna de las medidas tomadas anteriormente dieron los resultados esperados.

Las acciones relatadas por parte de los preceptores, y que hemos reseñado brevemente en el párrafo anterior, dan cuenta de un tipo de respuesta institucional que al intentar prevenir la acumulación de inasistencias desde los recursos con los que se cuenta (el cuaderno de comunicados, las llamadas telefónicas, la elaboración de actas compromisos), y desde el supuesto de una familia que responderá al llamado de atención, terminan siendo inútiles frente a situaciones familiares/domésticas que necesitan de abordajes complementarios a los que realiza por sí sola la escuela.

Si nos detenemos nuevamente en la cita de una de las preceptores, se relata la situación de una adolescente que queda libre por faltas y a la que se le ofrece la posibilidad de buscar y copiar las carpetas de sus compañeros, para que pueda sostener algún tipo de continuidad y de vínculo con la escuela, y luego rendir todas las asignaturas en las mesas de exámenes de final de año. Dos observaciones merece este tipo de respuesta institucional. Por un lado, se trata de preguntarnos por el éxito de esta especie de oportunidad que la escuela le ofrece a esta alumna, en el marco de una relación con ella caracterizada por la dificultad para construir sistematicidad en la asistencia a clases; o para plantearlo en otros términos, qué le garantiza a la escuela que esta estudiante asista de manera regular una vez por semana para buscar las carpetas y así “mantenerse al tanto” del desarrollo de las clases. Por otra parte, este tipo de respuestas nos incita a pensar en estrategias que puedan ponerse en juego no solo cuando el alumno/a quedó fuera de la escuela, sino antes cuando las luces de emergencia de los preceptores se encontraban al rojo vivo con la falta número 15.

En este sentido, la preocupación administrativa por el número -articulada al cumplimiento de regulaciones que establecen toques en las inasistencias de los estudiantes- necesitan ligarse a las preocupaciones por la discontinuidad en los aprendizajes y a las resoluciones didácticas y pedagógicas que es necesario imaginar para que los chicos, finalmente, no queden fuera de la escuela, sin que ello involucre nuevamente y como ya viene ocurriendo, una mayor intensificación y complejización del trabajo de docentes y directivos.

El desenganche con la escuela o el mantenimiento de relaciones problemáticas con ella, expresado a través del ausentismo, suele ser leído por las escuelas y el sistema educativo en general, y por la institución estudiada en particular, como una cuestión



individual producida por el sujeto y su familia, más que como el producto de una trayectoria escolar en la que se fueron anudando críticamente condiciones pedagógicas de un formato escolar todavía excluyente con historias de vida.

El ausentismo de muchos estudiantes es una forma de desenganche institucional en el que suelen estar presentes y/o asociadas experiencias de fracaso, de repitencias y sobreedad, de abandonos temporarios y de una trayectoria escolar bastante inestable en su continuidad.

Si volvemos al relato de los preceptores, una de ellas señala que los estudiantes que más faltan *“no tienen en claro qué lugar debiera ocupar la escuela en su vida”*. Vale la pena sostener este comentario porque tensiona la idea misma de inclusión y de cumplimiento de derechos educativos, al abrir al corazón de ciertos procesos sociales-familiares y subjetivos respecto a la escuela y a la educación: ¿Cuál es el lugar que ocupa la escuela para estos chicos? ¿por qué no ocupa el lugar de importancia que los agentes escolares esperan? ¿y de qué manera es posible construir dicha “importancia” en las vidas de estos jóvenes? O ¿cómo producir sentido para que tenga sentido ir a la escuela?

El ausentismo de los chicos expresa más que ninguna otra de las problemáticas no solo estos límites, sino también las dificultades para la construcción de sentidos acerca del valor de la educación escolar en sociedades como la nuestra.

### **Presencias y ausencias en la escuela secundaria...**

Me interesa en este apartado analizar la cuestión de la presencialidad sobre el que descansa la escolarización actual, en su relación con los sectores más vulnerables, así como dialogar y discutir con aquellas posiciones que buscan formas alternativas a la presencialidad.

Duschatzky y otros abordan el ausentismo estudiantil interpelando el binomio presencia-ausencia desde el formato escolar instituido en la escuela secundaria. Al respecto escriben que “el modo habitual de entender la presencia-ausencia de los chicos en la escuela distingue a los chicos y la escuela como dos categorías de análisis separadas (...) El dato duro que confirma una presencia o ausencia meramente formal, no da cuenta de una experiencia” (2010). La autora relata la experiencia de una

profesora de filosofía que logra captar y potenciar pedagógicamente una práctica presente en los jóvenes que faltaban a la escuela y que consistía en contarse y estar al tanto de lo que había sucedido en clase. Sin duda esta experiencia nos habla de dificultades para asistir a la escuela pero también nos habla de enlaces y enganches con ella o por lo menos con esta profesora, que más allá de las fronteras escolares se ponían en juego. Pero esto no siempre es así. De hecho algunas investigaciones de cuño local mostraban la soledad y los múltiples desencanches de algunos estudiantes en las escuelas. Al respecto una investigación de corte socioantropológico, realizada en Córdoba sobre las relaciones sociales de los adolescentes en escuelas secundarias de gestión estatal, mostraba -entre otras cosas- la soledad y el quiebre en el lazo institucional de algunos estudiantes que deambulaban por divisiones, turnos y escuelas, como producto de la acumulación de inasistencias, amonestaciones, entre otras. (Servetto S., 2007).

Es real que la presencia física de un adolescente en la escuela no garantice per se aprendizajes y producción de experiencias tal como la define Duschatsky. Sin embargo, considero que la diferencia entre presencia y ausencia remite al orden de la oportunidad (Cornú L., 2004). Si los chicos están en la escuela hay oportunidad, posibilidad de que algo suceda. Cuando los chicos no están, desde el formato escolar vigente, simple y llanamente no se puede.

La presencialidad es uno de los rasgos que define el formato escolar vigente en el sistema educativo. La presencialidad escolar presupone presencia del estudiante a lo largo de un tiempo en el que se despliegan acciones de enseñanza para posibilitar aprendizajes. Un tiempo de aprendizaje que tiene una duración determinada para cada día, que se organiza y fragmenta a lo largo de la semana en el transcurso de un año lectivo, cuya duración varía según los países. Se supone que la reiteración anual entre los 5 y los 17 años, de esta experiencia temporal posibilita que un niño o joven pueda aprender y pueda acceder a ciertos bienes culturales a través del currículum escolar.

La presencialidad regula y condiciona las formas de enseñanza y las oportunidades de aprendizaje, de acuerdo a una determinada forma de organización del tiempo. Es un fuerte regulador didáctico, pero también es “poderoso en su capacidad de exclusión

educativa” (Programa de Inclusión y Terminalidad de la Educación Secundaria para Jóvenes de 14 a 17 años: 2013).

Sin duda, se trata de una forma de entender la presencialidad en la que subyace un principio de parcelación del tiempo de aprendizaje monocrónico. En este sentido, pregunto, podemos pensar en formas de asistencia a la escuela más adecuadas y no excluyentes, de las situaciones de vida de aquellos estudiantes que mantienen vínculos críticos con la educación escolar y con su temporalidad.

Gimeno Sacristán distingue entre tiempo escolar y tiempo educativo, señalando que los estudiantes aprenden otras cosas, en otros espacios y momentos de su vida además del destinado a la escuela. Escribe “el tiempo de la escolarización no es el de toda la educación” (2008).

Interesa recuperar esta distinción para preguntarnos: ¿Qué sucede cuando ese tiempo escolar comienza a agujerarse, a llenarse de vacíos y se fragmenta a través del ausentismo? ¿Qué sucede cuando esto ocurre y no existen otras formas complementarias de tiempo educativo que le posibiliten a los niños y jóvenes inscribirse en las tramas de una sociedad como ciudadanos de pleno derecho? Que les permita acceder a los bienes culturales que ha construido la humanidad y a los que tienen pleno derecho? Interesa sostener estas preguntas para problematizar la presencialidad en relación a los jóvenes de los sectores más vulnerables socialmente que son en general quienes menos han construido su oficio de alumno, y cuyas condiciones de vida y sociales son las más proclives a producir irregularidad y pérdida de sentido respecto a una cultura escolar que les resulta bastante ajena. Si los jóvenes de estos sectores no asisten a la escuela, ¿qué hacen? ¿Cómo logran encontrarse y apropiarse de los bienes y los códigos de ciudadanía que les permitan en sociedades como la nuestras ser miembros plenos en ellas?

Desde algunos lugares se enuncian alternativas ligadas a la disminución del tiempo escolar para aquellos estudiantes que tienen una historia de fracaso en la escuela. Se están ensayando nuevos formatos, por ejemplo en Córdoba el Programa de Inclusión y Terminalidad 14-17 (PIT), que propone la flexibilización de la asistencia a tres días a la semana, cuatro horas y se contemplan situaciones como las de alumnas madres o alumnos trabajadores. Sin duda estas son respuestas alentadoras y necesarias que

permiten limar muchas de las durezas de un formato escolar que sigue siendo hostil a las condiciones sociales de muchos adolescentes y jóvenes. Sin embargo, junto a estas medidas, es necesario repensar de qué modo la menor cantidad de tiempo de presencialidad se conjuga con estrategias pedagógico-didácticas potentes para lograr aprendizajes de calidad.

### **A modo de cierre... Reflexiones sobre las condiciones y sentidos para estar en la escuela...**

Cuando los chicos no asisten a la escuela, ¿por qué lo hacen? Cuáles son las razones y los sentidos o sinsentidos en juego en la producción del ausentismo. Escuchemos lo que nos dicen algunos estudiantes:

- “no da”, “no tenía ganas”.
- “tuve que cuidar a mis hermanos”
- “todos nos dormimos tarde y nos quedamos dormidos”

*E: ¿Y ustedes faltan mucho a la escuela?*

*Alumna 1: Yo ya tengo la primer reincorporación*

*E: ¿Por qué tenés ya la primera reincorporación?*

*Alumna 1: Por llegar tarde. Falté no más cinco o seis veces. Llego tarde porque a veces salgo muy tarde, porque me levanto tarde y hasta que me baño y como, y a veces el colectivo se demora mucho... Vos tratás de explicarlo y te ponen ausente por llegar tarde igual... es al pedo no más porque tenés la falta...*

*Alumna 2: Yo me llevo matemática porque falté a tres clases seguidas y entonces me perdí... entonces cuando ese día toca matemática falto... me quedo en el camino... ya se que me la llevo...*

En el trabajo de campo realizado las llegadas tarde y la faltas en educación física - asignatura que se desarrolla en contraturno- suelen ser una de las principales productoras de inasistencias. Como se visualiza en el fragmento de entrevista el no entender una asignatura o mantener relaciones conflictivas con el profesor también es un motivo que incentiva a los jóvenes a faltar. Si bien aquí no se consignan, son muy numerosos los casos de adolescentes que se ausentan de la escuela por asumir

responsabilidades en la organización de sus hogares, como el cuidado de los hermanos ya sea por cuestiones laborales de los padres, o por alguna enfermedad. En otros relatos la organización cotidiana del grupo familiar aparece ajena a la organización temporal que la escuela instituye.

No voy a extenderme sobre este punto ampliamente como desearía, sin embargo y para finalizar es necesario plantear que en un contexto social en el que las existencias sociales de los adolescentes son tan desiguales y los sentidos asociados a la escolaridad son sumamente diferentes según grupos sociales (Tiramonti G. y Minteguiaga A. 2007), la asistencia a clases no puede ser tramitada por la vía del traslado al destinatario de la responsabilidad individual para aprovechar la oportunidad que la “obligatoriedad jurídica” le está brindando (Tiramonti G., 2003). El desafío no es solo en términos de oportunidades, si como dice la preceptora, *muchos chicos no saben qué lugar ocupa la escuela en sus vidas*; sino de creación de condiciones y posibilidades concretas que les permitan a los estudiantes y sus familias ejercer plenamente sus derechos, en este caso educativos.

### **Bibliografía:**

Avila Silvia, Martino Andrea y Muchiut Marisa (2010): “Escuela secundaria, universalización y desafíos de la heterogeneidad” Ponencia presentada en el 2º Congreso Nacional y 1º Internacional de Psicología Institucional. Las instituciones en contexto: desigualdades, diferencias, violencias. Salta.

Camilloni Alicia (1991): “Alternativas para el régimen académico”. Revista Iglú, 1, Buenos Aires.

Cornú Laurence (2004): “Una ética de la oportunidad” en “Una ética en el trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad”. Colección Ensayos y Experiencias, Editorial Noveduc.

Duschatzky Silvia, Farrán Gabriela, Aguirre Elina (2010): “Escuelas en escena. Una experiencia de pensamiento colectivo”. Paidós. Buenos Aires.

Gimeno Sacristán José (2008): “El valor del tiempo en educación”. Editorial Morata, España.

Lapassade, George (1979): “Grupos, Organizaciones e Instituciones”. Ed. Gedisa. Barcelona.

Perrenoud Philippe (2009 4º edición): “La construcción del éxito y del fracaso escolar. Hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar”, Editorial Morata.

Vanella Liliana y Maldonado Mónica (Editoras) (2013): Programa de Inclusión y Terminalidad de la Educación Secundaria para Jóvenes de 14 a 17 años (PIT) Córdoba, Argentina. Educar en Ciudades, Universidad Nacional de Córdoba y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia – Unicef.

Servetto Silvia (2007): Jóvenes, cambios de escuelas y procesos de identificación. Reflexiones teóricas sobre la constitución de identidad. Ponencia presentada en las V Jornadas de Investigación en Educación: “Educación y perspectivas: Contribuciones teóricas y metodológicas en Debate”. Córdoba.

Terigi Flavia (2007): Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy.

\_\_\_\_\_ (2010): “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares”, Jornada de apertura Ciclo Lectivo 2010, Santa Rosa, La Pampa.

\_\_\_\_\_ (2010): Las trayectorias escolares como objeto de las políticas públicas. Desafíos y perspectivas”. En Primeras Jornadas de Intercambio federal: Experiencias de reorganización de las trayectorias escolares en el nivel primario. Tercera Mesa Federal de Directores.

Tiramonti Guillermina (2003): “En búsqueda del orden perdido” en Revista Propuesta Educativa N° 26, Año 12, Ediciones Novedades Educativas.

Tiramonti Guillermina y Minteguiaga Analía (2007): “Una nueva cartografía de sentidos para la escuela” en Tiramonti G (comp.): La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Editorial Manantial.

Uanini Mónica y Martino Andrea (2011): “Escuela secundaria, trabajo institucional y zonas potenciales de desarrollo pedagógico. Aproximaciones desde la experiencia de los coordinadores de curso” en Gutiérrez y La Rocca (comp.): “Escuela, políticas y formación docente: piezas en juego para una estrategia de transformación”, Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba.

---

1

Esta cátedra forma parte del Plan de Estudios en la carrera en Ciencias de la Educación, en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba.

<sup>2</sup> Según el Régimen de Evaluación, Calificación, Acreditación, Asistencia y Promoción de los alumnos vigente en la provincia de Córdoba (N° 393/00) la primera reincorporación puede ser solicitada cuando se han acumulado 15 inasistencias. La segunda reincorporación equivale a la acumulación de diez inasistencias más a las primeras 15.

<sup>3</sup> La asistencia media de los estudiantes en la escuela secundaria no es un dato que aparece en la estadística de la DINIECE, ni tampoco en las estadísticas oficiales de la provincia de Córdoba.

<sup>4</sup> Perrenoud (2009<sup>4</sup>ed.) afirma que el triunfo en la escuela requiere de la construcción del oficio de alumno. Ello involucra cuestiones muy diversas como el aprendizaje del currículum oculto, de estrategias en las evaluaciones para obtener buenos resultados. En la escuela se aprende la disciplina, los buenos hábitos, la conformidad intelectual, el sentido común, el compromiso con el trabajo, el afán de excelencia y la habilidad táctica ante las evaluaciones.

<sup>5</sup> Se entiende el régimen académico al conjunto de regulaciones sobre la organización de las actividades de los alumnos y sobre las exigencias a las que éstos deben responder (Camilloni, 1991).

<sup>6</sup> El coordinador de curso es una nueva figura institucional creada en el año 2009 en la provincia de Córdoba, y cuya función es de carácter socio pedagógico, atendiendo a los procesos de escolarización de los jóvenes de sectores más vulnerables.