

Ausentismo de lxs estudiantes: la construcción de una preocupación y de un objeto de trabajo en el marco de las condiciones de escolarización de las escuelas secundarias comunes de CABA

KURLAT, Silvina / Universidad de Buenos Aires - silvikur@gmail.com

Eje: educación, estado y políticas públicas Tipo de trabajo: ponencia

» *Palabras claves: Escuela secundaria – ausentismo – obligatoriedad – derecho a la educación*

» **Resumen**

Esta ponencia presenta los avances de una investigación en curso, que se propone analizar el trabajo institucional sobre las inasistencias de lxs estudiantes en escuelas secundarias comunes de gestión estatal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) a partir de las reuniones de Seguimiento a la Asistencia Institucional (2015-2019). Se trata de un estudio cualitativo, en el que se profundiza la observación y el análisis de lo que sucede en tres escuelas secundarias comunes para comprender las concepciones sobre el fenómeno y sus alcances como problemática sobre la que trabaja el sistema educativo, que serán el punto de llegada de la investigación en curso. Aquí se presenta brevemente la perspectiva sobre el *ausentismo* que guía el análisis; se analizan las condiciones de escolarización de la Escuela Secundaria común en CABA y cómo, en ese marco, el *ausentismo* se construye como preocupación y objeto de trabajo específico por parte de los actores del sistema educativo de dicha jurisdicción.

» **Introducción**

Esta ponencia presenta los avances de una investigación en curso, denominada “El *ausentismo* de lxs estudiantes como la construcción de una cuestión a atender. Un estudio del trabajo institucional sobre las inasistencias en escuelas secundarias comunes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires a partir de las reuniones de Seguimiento a la Asistencia Institucional (2015-2019)”, llevada adelante en el marco del Doctorado en Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. El estudio pretende analizar el trabajo institucional sobre las inasistencias de lxs estudiantes que se

¹ En la escritura de este trabajo se utilizan expresiones que, a través del uso de la “x” procuran incluir a todos los géneros, con el propósito de continuar con la visibilización de las niñas, las mujeres, las personas trans, silenciadas durante décadas, en las producciones académicas. Entendemos que dentro de este ámbito aún se deben saldar discusiones en torno a la utilización de un lenguaje inclusivo, más allá de los parámetros de la lengua castellana hegemónica. Un lenguaje inclusivo que rompa con la jerarquía del masculino, que desnaturalice los binarismos y que incluya a todas las identidades.

construyen como una cuestión a atender en escuelas secundarias comunes de gestión estatal de la CABA a partir de las reuniones de Seguimiento a la Asistencia Institucional (2015-2019). El trabajo de campo consistió en la observación de las Reuniones de Seguimiento a la Asistencia Institucional (SAI) llevadas adelante en tres escuelas secundarias comunes de CABA y en la realización de entrevistas en profundidad a diferentes informantes clave que trabajan cotidianamente con las inasistencias de lxs estudiantes. En la actualidad nos encontramos realizando el análisis del material de campo, que también incluyó el relevamiento de normativas nacionales y jurisdiccionales y el análisis documental de diversas fuentes secundarias: proyectos institucionales de las escuelas e informes de gestión de programas socioeducativos que trabajan con esta temática.

Se parte del supuesto de que en el marco de múltiples coordenadas -que son objeto de análisis de la presente investigación- se va construyendo un problema y un objeto de intervención que no está definido de antemano en el sistema educativo: el *ausentismo* de lxs estudiantes en la escuela secundaria común. Denominamos *ausentismo* a la construcción de una cuestión a atender desde el trabajo de diversos actores del sistema educativo en relación con las asistencias o inasistencias de lxs estudiantes en escuelas secundarias comunes. Se decide utilizar la expresión *ausentismo* en bastardilla ya que las concepciones sobre el fenómeno y su construcción como problemática sobre la que trabaja el sistema educativo serán objeto de análisis de la investigación en curso.

En la CABA desde el año 2015 se realizan reuniones mensuales de Seguimiento a la Asistencia Institucional² (Reuniones SAI) en la mayoría de las escuelas secundarias, que tienen como propósito el trabajo sistemático y “preventivo”, sobre las situaciones de aquellos estudiantes que presenten inasistencias, en pos de pensar estrategias e intervenciones que promuevan el retorno y la permanencia³. Asimismo, dicha jurisdicción cuenta con un programa socioeducativo, “Promotores de educación”⁴, cuyo objetivo es *“garantizar el derecho a la educación, focalizando en los niñxs, jóvenes y adultos que presentan situaciones de ausentismo prolongado y/o presentismo discontinuo, a través del diseño e implementación de estrategias de intervención orientadas a la asistencia, permanencia y finalización de los estudios de los diferentes niveles educativos”* (Matriz de intervención Programa Promotores de

² Se trató de un lineamiento de la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, del Ministerio de Educación. En conversación con las Áreas de educación secundaria, fue impulsado a través de las Supervisiones escolares para que las reuniones se realicen en todas las escuelas. No obstante, cada institución las fue armando de acuerdo a sus tradiciones y culturas escolares. La Resolución ME-GCABA 4181/2014 pautó que cada escuela debía incorporar un Proyecto de Seguimiento a la Asistencia Institucional a su Proyecto Escuela y a través de un Power Point se comunicó la importancia de realizar estas reuniones.

³ En dichas reuniones participan diferentes actores escolares (Supervisores, equipos directivos, referentes del Departamento de Orientación al Estudiante (DOE), coordinación de tutorías y jefatura de preceptores) y diversos equipos de apoyo (Promotores de educación, equipo de Asistencia Socioeducativa –ASE- y programa de retención escolar de estudiantes embarazadas, madres y padres)

⁴ El programa pertenece en la actualidad a la Gerencia Operativa de Equipos de Apoyo (GOEA – Ministerio de Educación de CABA) y trabaja en articulación con las áreas de educación primaria, media, técnica, artística y de formación docente.

Educación, 2019). De este modo, la especificidad de estos dispositivos hace particularmente interesante la indagación acerca del trabajo de diferentes actores del sistema educativo, con diversas pertenencias institucionales, sobre las inasistencias en escuelas secundarias comunes de CABA.

Procuraremos analizar este fenómeno, más allá de su importancia sociopolítica, como *objeto de investigación* y esto supone construirlo como objeto científico (Bourdieu, 2008). Para hacerlo, nos proponemos analizar la relación entre:

- Las condiciones de escolarización de escuelas secundarias comunes de CABA en las que lxs estudiantes cursan, en el marco de las cuales las inasistencias se vuelven una cuestión a atender y a trabajar por parte de los actores del sistema educativo.
- El trabajo institucional de los actores del sistema educativo que abordan las inasistencias de lxs estudiantes: las decisiones, acciones y supuestos que ponen en juego.
- Los sentidos -en disputa- que se le atribuyen a las inasistencias y a las condiciones de escolarización de escuelas secundarias comunes en el marco del trabajo de los actores escolares.

Si bien cotidianamente diversos actores escolares trabajan sobre las inasistencias de todxs lxs estudiantes, el análisis hace especial foco en el trabajo con las asistencias e inasistencias que, en cierta magnitud e intensidad, se vuelven “problema” y “objeto de intervención”, principalmente vinculadas a situaciones en las que se pone en juego la condición de alumnos regulares o la continuidad de la escolaridad. Su definición varía según las condiciones de escolarización del nivel, las condiciones institucionales de las escuelas y sus culturas escolares; quiénes trabajan allí y lo que consideran (o configuran como límite de lo) posible en el trabajo educativo.

En esta ponencia se presenta una perspectiva sobre el *ausentismo* que guía el análisis, se analizan brevemente las condiciones de escolarización de la Escuela Secundaria común en CABA y cómo, en ese marco, el *ausentismo* se construye como preocupación y objeto de trabajo específico por parte de los actores del sistema educativo.

› ***El ausentismo como la construcción de una cuestión a atender***

Desde la perspectiva de Bourdieu (2008), los “problemas sociales” son socialmente producidos por un trabajo colectivo de construcción de la realidad social. Entendemos que el *ausentismo* de lxs estudiantes es un objeto preconstruido, en tanto problema social ya reconocido como legítimo por las políticas públicas que lo tienen como objeto. Desde la presente investigación buscamos comprender la relación entre las condiciones de escolarización del nivel secundario, los sentidos -en disputa- que se le atribuyen al fenómeno y las decisiones, acciones y supuestos que se ponen en juego en el trabajo sobre las inasistencias, para dar cuenta de dicha construcción.

Ahora bien, toda política estatal implica una toma de posición del Estado frente a una determinada cuestión socialmente problematizada (Oszlak y O'Donnell, 1983 en Thwaites Rey, 2005). En consecuencia, vale preguntarse por cómo la obligatoriedad de la escuela secundaria, la responsabilidad del Estado en la garantía del derecho a la educación y la presencialidad, como rasgo constitutivo del modelo organizacional del sistema educativo, configuran un campo en el cual diversos actores escolares trabajan sobre las inasistencias, construyendo al *ausentismo* como una cuestión a atender. No obstante, estas coordenadas no resultan suficientes para recortar y definir el fenómeno a priori.

En primer lugar, el derecho a la educación puede remitir a ideas diversas, antagónicas, o contradictorias (Saforcada, 2020). Paviglianiti (1999) ya lo consideraba como “una construcción histórica polémica”, en tanto diversos discursos en diferentes contextos buscaron legitimarse en su nombre. Se trata, por tanto, de una categoría teórica y política que condensa múltiples significaciones y que es inescindible de las luchas por la democratización de la educación de diferentes colectivos sociales.

Por otro lado, los sentidos de la obligatoriedad son múltiples y no puede considerarse como un concepto “autopositivo” a priori (Montesinos, Sinisi y Schoo, 2009). Viñao (2001) cuestiona la progresividad de la obligatoriedad en sí misma si no es a condición de extender las posibilidades de que todxs puedan aprender y que se introduzcan cambios profundos en las escuelas a tal efecto (en los contenidos, los métodos, los modos y criterios de evaluación). Más aún, el establecimiento de la obligatoriedad del nivel secundario no basta para transformar el conjunto de condiciones en las que se construyen las prácticas de escolarización de lxs estudiantes, como así tampoco las representaciones de los actores del sistema educativo acerca de las condiciones requeridas para que todxs puedan transitar el nivel y acceder a los saberes valiosos que les corresponden por derecho (Martino, 2016).

Podría cuestionarse, incluso, la relación entre la garantía del derecho a la educación y su ejercicio exclusivo en el marco del sistema educativo, en tanto se ha construido históricamente la sinonimia entre educar y escolarizar, una relación que se ha vuelto natural e incuestionable, de sentido común (Sacristán, 2005; Acosta, 2012). En este marco, la obligatoriedad de la asistencia a la escuela secundaria común para lxs jóvenes supone atenerse a la presencialidad, como uno de los rasgos centrales del régimen académico. Observamos que derecho a la educación, obligatoriedad de la escuela secundaria y la vinculación estrecha entre asistencia y la condición de estudiantes regulares (Baquero *et.al*, 2012) conforman un campo de disputas y de sentidos heterogéneos. Es allí donde ubicamos nuestra definición del *ausentismo* como la construcción de un fenómeno a atender. Tal como señala Montesinos (2021: 68) “*los problemas educativos no están ahí esperando una resolución; por el contrario, son activas construcciones de los sujetos*”.

› ***El régimen de asistencia de las escuelas secundarias comunes de CABA***

El derecho a la educación se ha hecho efectivo a través de la extensión de la escolarización (Acosta, 2020) y para lxs jóvenes que han terminado la escuela primaria es obligatoria la cursada en la educación secundaria (LEN, 2006, Art. 29), cuya forma masiva es la escuela común. Nos referimos con esta a aquella forma de escolarización que logró establecerse como “*escuela normal*” y como la “*auténtica*” escuela de nivel medio, cuyos rasgos principales son: el carácter graduado y anual de cada ciclo, la organización reglamentada del ciclo escolar, la estructura curricular disciplinar, la designación de profesores por especialidad y organización del trabajo docente por horas de clase, un régimen académico con regulaciones para la asistencia y la aprobación de las asignaturas, un régimen de asistencia que contempla ciertas condiciones para no perder la condición de alumno regular y ciertas condiciones para la obtención del diploma (Canciano, 2018)⁵. De este modo, las condiciones de escolarización prevén ciertas condiciones para que la enseñanza tenga lugar, inciden en los recorridos escolares por el nivel secundario (Briscioli, 2013) y suponen cierto recorte sobre la idea de educar (Acosta, 2012).

La presencialidad y la puntualidad constituyen rasgos esenciales para el sostén de la condición de alumno regular, por lo cual lxs estudiantes tienen que asistir todos los días a clases, respetando ciertos horarios. En la escuela secundaria común de CABA, la asistencia se computa por jornada escolar completa, con un cuarto o media falta por llegada tarde y una falta entera en caso de que lxs estudiantes asistan con más de 15 minutos de demora o que no estén presentes físicamente en el edificio escolar. Así, cierta cantidad de inasistencias -entendidas como la contabilización de las llegadas tarde, de las faltas a los contraturnos escolares o de la no asistencia a clases- está permitida en los regímenes académicos, aunque una vez que se pasa una cantidad que se establece como límite, se solicita una justificación para el sostenimiento de la condición de alumno regular.

En CABA, para lxs jóvenes hasta los 18 años, la obligatoriedad se encuentra atada a la asistencia a una escuela secundaria, ya que faltar a clase, implica incumplirla en caso de que no se justifique la causa (Res. 4776/06 ME-CABA: 48). A diferencia de lo que sucede en otros espacios educativos en los cuales la asistencia es voluntaria y se asocia al interés, a los gustos y a la motivación (Aleu, 2015), la obligatoriedad de la educación secundaria tiene su correlato en la requerida concurrencia a un establecimiento escolar que las familias tienen que “*hacer cumplir*” y “*asegurar*”, ya que solo es posible optar por cursar el nivel a distancia para los mayores de 18 años de edad (LEN, Art. 109 y 129).

⁵ A partir de la sanción de la obligatoriedad del nivel secundario, en todo el país se crearon acciones, propuestas y programas para la *inclusión y terminalidad del nivel* para adolescentes de 14 a 17 años con trayectorias escolares discontinuas. Si bien estas propuestas coinciden en la crítica al “formato escolar tradicional” por el momento todas ellas conforman alternativas focalizadas, con cobertura acotada y de baja escala.

Hasta 2021⁶, para lxs alumnxs regulares, el Reglamento escolar establecía la reincorporación automática a las quince (15) inasistencias justificadas, mientras que la segunda reincorporación -a las veinticinco (25) faltas-, requería que por lo menos, diecisiete (17) se justificaran por razones de salud o de fuerza mayor, debidamente acreditadas. En caso de que esto suceda, a lxs alumnxs que quedan en condición de “libre por inasistencias”, se les otorgan cinco (5) inasistencias más y deben seguir concurriendo a clases. Aunque así lo hicieran, deben rendir las asignaturas de su curso y división en los turnos previstos por la agenda educativa (mesas de examen de diciembre y marzo), de acuerdo con los programas de estudio de ese ciclo lectivo, en las mismas condiciones previstas que lxs alumnxs regulares.

En caso de que se superen esas 5 inasistencias, se pierde la condición de “libres por inasistencias”, y lx estudiante “*no podrá seguir asistiendo a clases y deberá aprobar todas las asignaturas del curso en que perdió la regularidad en condición de libre*” (Res. 4776/06 ME-CABA: 54). Este impedimento de asistir a clases se encuentra en estricta tensión con la obligatoriedad prevista por la LEN (Baquero et. al, 2012). En este marco, podríamos decir que la normativa diluye la responsabilidad de la institución escolar, dado que, según esta, a la escuela solo le cabría esperar que el estudiante se presente en la mesa de examen. Esto da cuenta cómo la asistencia se vuelve un requisito de acreditación, junto con la evidencia del logro de los aprendizajes (Pinckasz y Montes, 2019) y cuando esta no está, tiene efectos en las modalidades de evaluación (fechas, modalidad y cantidad de contenidos evaluados, etc.). En la cotidianeidad escolar el impedimento de asistencia no necesariamente se cumple, aunque lxs estudiantes y sus familias entienden la “condición de libre” de ese modo, condensando sentidos históricamente construidos, o bien, dado que lxs estudiantes tienen que rendir todas las asignaturas, muchxs deciden retomar su escolaridad directamente el año siguiente.

De todos modos, la posibilidad de “*considerar casos especiales debidamente justificados y resolver las excepciones por decisión fundada*” forma parte de la normativa de la jurisdicción, que habilita a las autoridades escolares a “*agotar todas las instancias posibles para retener a los alumnos dentro del sistema escolar*” (Res. 4776/06 ME-CABA: 53). Como puede observarse, el régimen académico del nivel permite las “excepciones” a dicha normativa y a la vez brinda un marco para un trabajo orientado a la permanencia de lxs estudiantes. En el marco de la responsabilidad del Estado en generar las condiciones para el cumplimiento de la obligatoriedad del nivel secundario y para el ejercicio del derecho a la educación, las inasistencias de lxs estudiantes en determinada cantidad o intensidad son objeto del trabajo

⁶ Se toma como referencia ese año, ya que desde el 2022 rige un nuevo régimen académico, que por ahora excede los alcances de esta investigación. Se modificó el Capítulo V del Reglamento Escolar, por medio del cual se agregaron algunas categorías como “ingreso tardío” (cuando este se produce entre los 15 minutos y las tres horas de demora con respecto al horario de entrada) o “retiro anticipado” que también computan media falta. También se eliminó la figura del “alumno libre”, aunque sus implicancias exceden el trabajo de esta tesis.

institucional de diversos programas y actores del sistema educativo. Entendemos que el *ausentismo* como cuestión a atender se configura en ese marco. Analizaremos algunos de sus rasgos en el próximo apartado.

› ***De las inasistencias al ausentismo. La visibilización de una “cuestión” a partir de una mirada.***

Contar las inasistencias cobra sentido en el marco de una escolaridad que es presencial y en la que la asistencia incide, de diversos modos, en la evaluación y acreditación de los aprendizajes y también, en la promoción al año siguiente en el marco de una enseñanza graduada.

Históricamente lxs preceptores han sido las figuras que tienen a su cargo tomar asistencia todos los días, marcar las llegadas tarde, enviar telefonogramas⁷, confeccionar los boletines que llegan a las familias con estos datos, y, más recientemente realizar las llamadas telefónicas a lxs estudiantes que faltan a clases. Aun así, desde la presente investigación se sostiene que las inasistencias de lxs estudiantes no necesariamente se “ven” o se convierten en un objeto de trabajo específico. La realización de estas acciones (que no siempre ocurren) contribuyen a su visibilización como cuestión a atender, así como la convocatoria a otros actores para “intervenir” con estos “casos”. Sostenemos esta idea porque hasta la sanción de la obligatoriedad, que un estudiante dejara de asistir a la escuela y en el registro constara una “línea roja” no configuraba un problema de orden pedagógico sino administrativo: el nivel secundario no era obligatorio, con lo cual lxs estudiantes podían dejar de asistir sin que implicara ninguna “obligación” por parte de lxs actores estatales. Estas tradiciones, propias de un nivel que no fue pensado para todxs, forman parte de las prácticas sedimentadas en las culturas escolares (Viñao, 2002) y persisten sus efectos en la cotidianeidad escolar.

Mas allá del rol de lxs preceptores, desde otros roles las inasistencias pueden inclusive no “verse”. Lxs profesores no necesariamente tienen que tomar lista ni conocen a sus estudiantes, en el marco de una fuerte clasificación del curriculum en disciplinas que se traducen en pocas horas semanales de dictado de cada materia (por la gran cantidad que se cursan en simultáneo) y de una configuración del puesto de trabajo docente que no favorece la concentración institucional de horas. Algunxs docentes destacan que la presencialidad facilita ver quién está y quién no está (marcando la diferencia con lo sucedido en tiempos de pandemia), aunque esa visibilización dista de ser transparente.

Con estas condiciones, cada profesxr trabaja simultáneamente con una gran cantidad de estudiantes a quienes no necesariamente llega a conocer y/o a saber si están asistiendo a la escuela. Para quienes no toman asistencia (porque no forma parte de sus funciones), el asunto se visibiliza cuando tienen que entregar las notas y no lxs conocen.

⁷ El telefonograma es una notificación que alguien de la escuela (habitualmente el jefe de preceptores) envía al domicilio de lxs estudiantes y que debe ser firmado al ser recibido. Las escuelas luego son notificadas sobre el resultado de su recepción. Es enviado a través del Correo Argentino, con lo cual habitualmente no llega a los domicilios de los barrios populares.

Lxs tutores cuentan solamente con 3 horas semanales para ejercer su rol, que implica un seguimiento de todo el curso para atender a situaciones singulares y grupales. Con una hora frente al grupo por semana en primer y segundo año -y ninguna en el Ciclo orientado- resulta clave su trabajo articulado con preceptores y profesores para “ver” las inasistencias. Otros roles, como lxs asesores pedagógicxs y psicólogxs que conforman el Departamento de Orientación al Estudiante (DOE) o el equipo directivo, tienen a su cargo variadas responsabilidades y su trabajo sobre las inasistencias se relaciona estrechamente con cómo, desde otros roles, les “llegan situaciones” para trabajar o bien, con cómo, desde su lugar, traccionan para el trabajo sobre esta cuestión: ya sea recorriendo la escuela para hablar con colegas, diseñando planillas de registro, planificando los temas a trabajar en las jornadas docentes y en los talleres de educadores⁸, construyendo “datos” y “estadísticas” a partir de información que se encuentra dispersa, armando proyectos institucionales y motorizándolos para que no sean “letra muerta”:

...yo cumplo una función privilegiada en el interior de la escuela. Mi cargo en el DOE me permite, primero tener una carga horaria importante. Por otro lado, participar o tener vínculos con toda la escuela. De hecho, yo conozco a toda la escuela, y tengo información de lo que pasa en cada rincón del colegio. Me parece que eso es una ventaja enorme. Porque mantengo contacto permanente con el equipo de conducción. Con todos los preceptores, camino y recorro. Y acá hay que caminar, no queda otra, las preceptorías. Estoy con los profesores. Participo del taller de Educadores... ahí me entero de todo. Y yo también puedo llevar propuestas, situaciones problemáticas... (Entrevista a miembro DOE, 2021)

Las normativas han configurado un panorama que contribuye a la construcción del *ausentismo* como objeto de trabajo: las llamadas telefónicas que tienen que realizar lxs preceptores, la firma de actas de compromiso con las familias, así como las reuniones SAI a realizarse periódicamente en las escuelas. No obstante, que las inasistencias se vuelvan un tema de trabajo en diferentes instancias no implica necesariamente la construcción de una mirada común sobre la problemática. Su configuración como problema se inscribe en una trama entre determinadas condiciones de escolarización, normativas, condiciones institucionales, sentidos socialmente construidos y el trabajo de diferentes actores del sistema educativo que, en el marco de aquellas, favorecieron a la construcción del *ausentismo* como un objeto pedagógico y no administrativo:

...el ausentismo es un tema que va siendo tomado de a poco en las escuelas. Antes era un tema administrativo o procedimental y de a poco va apareciendo más. (Referente del Equipo de Asistencia Socioeducativa (ASE) en reunión de supervisión ampliada, 2019)

Aun así, no basta con que se realicen las Reuniones SAI, sino que su sentido se va modificando según quiénes están allí y qué es lo que se les pide para esas instancias de trabajo. Por ejemplo, ante la gran cantidad de actores de la escuela secundaria, resulta relevante atender a cómo la información sobre las

⁸ Se trata de reuniones semanales incluidas en la carga horaria de lxs docentes contratadxs bajo el régimen de profesor por cargo, a menudo coordinadas por lxs asesorxs pedagógicxs, en la que se trabajan diversas temáticas vinculadas con la cotidianeidad escolar.

situaciones de lxs estudiantes circula hasta poder ser suficiente para que otrxs continúen “el seguimiento”. Precisamente por esta cuestión, que “no haya” estudiantes con inasistencias no necesariamente es un “dato” de la realidad en tanto no necesariamente se ve:

Las personas presentes en la reunión hablan de las Reuniones SAI de otras escuelas a partir de la pregunta de cuándo es la próxima (todas tienen sus agendas abiertas). La asistente técnica de la Dirección de Educación Media tiene agendada una reunión (por calendario presentado a la supervisión) pero las demás no. “*La Escuela X casi no tiene situaciones de inasistencias. Bah, en realidad nos enteramos cuando ya los estudiantes quedan libres.*” (Registro de observación Reunión SAI, 2019)

Por eso se sostiene que su construcción como objeto de trabajo, más allá del marco normativo, requiere que lxs actores institucionales, desde sus roles, construyan una mirada y una pregunta sobre este asunto. Ese recorte tiene que ver con la relación entre las condiciones de escolarización, el trabajo de diferentes actores del sistema educativo y sus relaciones mutuas. Sostenemos que se trata de una constante construcción de una problematización, ya que existen “*ausentismos*” más visibilizados e institucionalizados que otros:

Ahora con la pandemia un poco más, pero antes de la pandemia era raro que alguien te dijera: che, mira, fulanito no está viniendo por tal cosa, es raro. (...) Lo más visible son los casos de las alumnas embarazadas y madres porque hay un programa en la Ciudad, ya sabrás... entonces acá hay referentes, eso salta inmediatamente. Está más visibilizado y está mucho más institucionalizado. (...) Esto ya está muy institucionalizado y, como te digo, es lo primero que sale, pero después tenés otras situaciones, de situaciones familiares complejas, o de conflictos con la ley o consumos problemáticos, o trabajo... un pibe o una piba consigue un laburo y desaparecieron de un día para el otro y te cuesta encontrarlos... porque capaz que no se pueden comunicar porque están laburando... hasta que te enteras que está laburando pero bueno... o dio aviso pero el aviso quedó perdido en algún lado. Depende de la situación es más rápido enterarse o más difícil enterarse. (Entrevista a docente, 2021)

El trabajo de campo permitió analizar que, habitualmente, una primera “entrada” a la cuestión gira en torno a la cantidad y a los motivos de las inasistencias, a lo que hay por detrás o “*por debajo*” de ellas:

... vos viste que yo participo de la SAI y bueno, empezamos a ver como la otra cara de la moneda, que los chicos están solos, que cuidan hermanos, cuidan tíos, trabajan, bueno, como una ... está como todo desmembrado en las familias. Los chicos viven 3 días en una casa y 3 días en la otra. Hay muchos chicos que están medicados por cuestiones psiquiátricas, una realidad que yo nunca imaginé que existiera, la vi acá por primera vez. (Entrevista a miembro DOE, 2019)

Por último, para que aparezcan las inasistencias como cuestión a ser trabajada, se requiere que ex estudiante este inscripto previamente en la escuela. Por lo tanto, de alguna manera, el *ausentismo* que aquí buscamos analizar es aquel que trabaja solamente en la permanencia, ya que se construye a partir de la población que está inscripta, asiste a la escuela y deja de ir. El universo de estudiantes sobre el que se trabaja es el de quienes se inscribieron en esa escuela; quienes nunca asistieron, de algún modo, son invisibles para el sistema educativo, al igual que quienes no retoman al año siguiente. De este modo, en

estas coordenadas, cuando la preocupación por lxs estudiantes con inasistencias está instalada implica a los diferentes actores a realizar alguna estrategia, en el marco de la garantía del derecho a la educación⁹.

› **Consideraciones finales**

En esta ponencia se abordó de manera abreviada la perspectiva de la presente investigación y algunos hallazgos en el marco del análisis en curso. Entendemos que la visibilización del *ausentismo* como cuestión a atender y su construcción como “objeto de trabajo” se inscribe en una trama entre las condiciones de escolarización, los sentidos que lxs actores escolares le atribuyen a las diversas inasistencias y las prácticas pedagógicas y educativas que diferentes actores, desde sus roles, realizan cotidianamente. En la cotidianeidad escolar, entonces, que las inasistencias no se naturalicen tiene que ver con el marco normativo, pero también con la “mirada”: que lxs actores escolares realicen una pregunta, que de algún modo los hagan presentes y “pongan el ojo” sobre una cuestión sobre la que es necesario intervenir.

Aunque no fue objeto de análisis del presente trabajo, las estrategias de seguimiento, el acercamiento en territorio a los domicilios de lxs estudiantes, cómo se los convoca, las propuestas para la vuelta a la escuela, y cómo, en cada una de esas instancias aparecen las representaciones sobre lxs estudiantes, sus familias y la escolaridad son insoslayables a la hora de analizar el fenómeno del *ausentismo*. ¿Qué *ausentismos* se justifican y cuáles no? ¿Cómo se posicionan diferentes actores ante los diversos motivos que llevan a que lxs estudiantes no asistan a la escuela? ¿Con que prácticas pedagógicas se lxs recibe y se les propone reengancharse con las propuestas de las escuelas? ¿Cómo se configuran las estrategias de seguimiento? ¿Qué diferentes posicionamientos existen frente al régimen de asistencia vigente? Estas y otras preguntas van guiando el análisis del material de campo en el marco de una investigación en la que se busca producir conocimiento sobre el abordaje de este fenómeno, cuyos límites y sentidos no están determinados de antemano.

› **Bibliografía**

Aleu, M. (2015). *Los vínculos de respeto en la educación de jóvenes y adolescentes*. Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título de Doctor de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en Ciencias de la Educación.

Acosta, F. (2012). Educar, enseñar, escolarizar: el problema de la especificación en el devenir de la pedagogía (y la transmisión). En: *Tendencias pedagógicas* N° 20. Pp. 93-105.

Acosta, F. (2020). (comp.). *Derecho a la educación y a la escolarización en América latina*. Los Polvorines, Ediciones UNGS.

Baquero, R.; Terigi, F.; Toscano, A. G.; Briscioli, B. y Sburlati, S. (2012). “La obligatoriedad de la escuela secundaria. Variaciones en los regímenes académicos”. En *Espacios en Blanco*, Serie Indagaciones, 22 (77-112).

⁹ Las estrategias desplegadas por diferentes actores escolares son objeto de análisis de la presente investigación pero exceden el alcance de esta ponencia

Bourdieu, P. (2008). [Primera edición publicada en inglés en 1992] “Transmitir un oficio”, “Pensar racionalmente” y “Una duda radical”, en Bourdieu, P. y Wacquant, L. *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Briscoli, B. (2013). *Tendencias y puntos críticos en las trayectorias escolares de estudiantes de Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires. Una indagación sobre las condiciones de escolarización en la construcción de las trayectorias escolares*. Tesis de Doctorado, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos.

Canciano, E. (2018). *Derivas del “abandono escolar”. Un estudio de los derroteros educativos de jóvenes de sectores medios del Área Metropolitana de la Ciudad de Buenos Aires que abandonaron la escuela secundaria regular*. Tesis de doctorado. Universidad Nacional de Entre Ríos.

Martino, A. (2016a). Las inasistencias de los estudiantes: la escuela secundaria en cuestión. Páginas 47-68 en *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, año 12, nro. 11, vol. 1, enero a junio de 2016. ISSN1851-6297. ISSN en línea 2362-3349.

Montesinos, M. P., Sinisi, L. y Schoo, S. (2009). *Sentidos en torno a la “obligatoriedad” de la educación secundaria*. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación de la Nación.

Montesinos, M. P. (2021). “Las prácticas profesionales en la formación en Pedagogía y Educación Social: Notas sobre la construcción de una propuesta”. En García, A. L. (comp.). *Pedagogía y educación social. Aportes en clave de formación y reflexión sobre las prácticas*. CABA: Lugar Editorial.

Nicastro, S. (2017). *Trabajar en la escuela*. Análisis de las prácticas y de experiencias de formación. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.

Paviglianiti, N. (1999). “El derecho a la educación: una construcción histórica polémica”. En *Praxis Educativa*. Vol 4, Núm 4. Pp. 77

Pinkasz, D. y Montes, N. (2019). *El Régimen Académico como llave del cambio a la organización institucional de la escuela secundaria: análisis de las normativas y aportes de la investigación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Flasco Argentina. Libro digital, PDF

Sacristán, G. (2005). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.

Saforcada, F (2020) “Fuera del orden. Consideraciones sobre el derecho a la educación en tiempos adversos”. En Acosta, F. (Comp) *El derecho a la educación en América Latina: experiencias, alcances y desafíos*. Los Polvorines, Ediciones UNGS.

Thwaites Rey, M. (2005) “El Estado: ¿Qué Estado?”. En Thwaites Rey, M. y Lopez, A. (eds.) *Entre tecnócratas globalizados y políticos clientelistas. Derrotero del ajuste neoliberal en el Estado argentino*. Prometeo, Buenos Aires.

Viñao, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Madrid: Morata.

› **Documentos y fuentes consultadas**

Ley de Educación Nacional N° 26.206/06

Ministerio de Educación CABA (2008). Circuito de gestión para rendir examen en condición de libre.

Promotores de Educación (2019). Matriz de intervención. CABA: Ministerio de Educación.

Resolución N° 4776/GCABA/MEGC/06. Reglamento Escolar para el sistema educativo de gestión oficial dependiente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. CABA: Ministerio de Educación.

Resolución 4181/GCABA/MEGC/14. Modificación Reglamento escolar ausentismo nivel medio. CABA: Ministerio de Educación.