

Inasistencias y justificaciones en el régimen académico de las escuelas secundarias cordobesas: entre puniciones e inclusiones

Andrea Graciela Martino*

Resumen

En este texto, se presentan algunos de los resultados de la investigación de doctorado en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba) desarrollada entre el 2018 y el 2022, en la que se buscó estudiar la discontinuidad escolar a través del ausentismo de lxs estudiantes en dos escuelas secundarias de la ciudad de Córdoba. La tesis se titula *Discontinuidades en el tiempo escolar de la educación secundaria. Una investigación sobre las presencias y ausencias en la escolarización de las nuevas generaciones*.

En este trabajo, me enfocaré en las regulaciones normativas acerca del ausentismo y las inasistencias a través de la redefinición del régimen académico. Me centraré en abordar las dos normativas que aún siguen interviniendo sobre el ausentismo en la provincia de Córdoba, para problematizar sobre la tipología dispuesta para las inasistencias como justificadas e injustificadas. Luego analizaré, en las dos escuelas investigadas, los modos en que regulan las ausencias a través de las reincorporaciones y las justificaciones. Este desarrollo permite finalmente, reflexionar sobre las relaciones entre presencialidad, desigualdad e intervenciones normativas y pedagógicas sobre el ausentismo en la educación secundaria, reconociendo los logros y los desafíos pendientes

* Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación, Especialista en la Enseñanza de las Ciencias Sociales, Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora e investigadora en la Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. CE: andrea.martino@unc.edu.ar

en el proceso de institucionalización de la obligatoriedad escolar y de democratización de la educación secundaria.

Palabras claves: Ausentismo, educación secundaria, régimen académico, inasistencias (in)justificadas, reincorporaciones.

Non-attendance and justifications in the academic regime of Cordoba's secondary schools: between punishments and inclusions

Abstract

This text presents some of the results of the PhD research in Educational Sciences (Faculty of Philosophy and Humanities, UNC) developed between 2018 and 2022, which sought to study school discontinuity through student absenteeism in two secondary schools in the city of Cordoba. The thesis is entitled "Discontinuities in school time in secondary education. An investigation on the presences and absences in the schooling of the new generations".

In this paper I will focus on the normative regulations about absenteeism and non-attendance through the redefinition of the academic regime. I will focus on the two regulations that continue to intervene on absenteeism in the province of Cordoba, in order to problematise the typology of justified and unjustified absences. I then analyse the ways in which absences are regulated in the two schools investigated through reinstatements and justifications. Finally, this development allows us to reflect on the relationships between attendance, inequality and normative and pedagogical interventions on absenteeism in secondary education, recognising the achievements and pending challenges in the process of institutionalisation of compulsory schooling and democratisation of secondary education.


Keywords: Absenteeism, secondary education, academic regime, (un)excused absences, reincorporations.

Não comparecimento e justificativas no regime acadêmico das escolas secundárias de Córdoba: entre punições e inclusões

Resumo

Este texto apresenta alguns dos resultados da pesquisa de doutorado em Ciências da Educação (Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, UNC) desenvolvida entre 2018 e 2022, que buscou estudar a descontinuidade escolar por meio do absenteísmo dos alunos em duas escolas secundárias da cidade de Córdoba. A tese é intitulada "Descontinuidades no tempo escolar no ensino médio. Uma investigação sobre as presenças e ausências na escolarização das novas gerações".

Neste trabalho, vou me concentrar nos regulamentos normativos sobre



absenteísmo e não comparecimento por meio da redefinição do regime acadêmico. Vou me concentrar nos dois regulamentos que continuam a intervir no absenteísmo na província de Córdoba, a fim de problematizar a tipologia de ausências justificadas e injustificadas. Em seguida, analiso as maneiras pelas quais as ausências são reguladas nas duas escolas investigadas por meio de reintegrações e justificativas. Por fim, esse desenvolvimento nos permite refletir sobre as relações entre frequência, desigualdade e intervenções normativas e pedagógicas sobre o absenteísmo no ensino médio, reconhecendo as conquistas e os desafios pendentes no processo de institucionalização da escolaridade obrigatória e democratização do ensino médio.

Palavras-chave: Ausentismo, ensino secundário, regime acadêmico, ausências (in)justificadas, reintegrações.

Introducción

En este texto, se presentan algunos de los resultados de la investigación de doctorado en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba) desarrollada entre el 2018 y el 2022, en la que se buscó estudiar y conocer la discontinuidad escolar a través del ausentismo de lxs estudiantes en dos escuelas secundarias de la ciudad de Córdoba. La tesis se titula *Discontinuidades en el tiempo escolar de la educación secundaria. Una investigación sobre las presencias y ausencias en la escolarización de las nuevas generaciones*, y se inscribió en el Proyecto de Investigación Marco denominado El derecho a la escolarización secundaria. Aportes para la (de)construcción de las condiciones de escolarización y el formato escolar (2018-2022), radicado en el Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon de la Facultad de Filosofía y Humanidades, de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

Se buscó reconstruir la trama que se configura entre las definiciones de política educativa en torno a la extensión del tiempo escolar entendido como tiempo de derechos, su traducción en un conjunto de regulaciones bajo la forma de régimen académico y estructuración en el seno de una determinada forma de lo escolar singularizable en cada institución/establecimiento, y cómo lxs sujetos estudiantes se apropian o no de los mismos, lo encarnan y/o sus historias de vida conspiran/traccionan con ellxs. Para ello, se definieron tres escalas de análisis, la de las políticas educativas, la de las instituciones y la de lxs sujetos, en especial lxs estudiantes.

La investigación realizada se alineó metodológicamente en un paradigma cualitativo con un enfoque socio-antropológico, que definió el trabajo empírico a través de un estudio en casos con dos escuelas secundarias de gestión estatal localizadas en Córdoba capital en enclaves territoriales de pobreza, segregación residencial y vulnerabilidad social.

El interjuego de las tres escalas consideradas permitió reconstruir investigativamente la relación entre escuelas secundarias, estudiantes de sectores vulnerables y obligatoriedad a través de un abordaje complejo sobre el ausentismo y la discontinuidad, reconociendo la interseccionalidad de políticas, normativas, procesos, condiciones, respuestas institucionales y contextos sociales.

En este trabajo me enfocaré en las regulaciones normativas acerca del ausentismo y las inasistencias en el marco de los procesos de transformación del régimen académico en la provincia de Córdoba. Particularmente, me centraré en abordar las dos normativas que aún siguen regulando e interviniendo en torno al ausentismo en esta provincia, para luego analizar y problematizar sobre la tipología de inasistencias justificadas e injustificadas, ya que dicha distinción tiene efectos en los procesos de inclusión, al quedar anudadas a las chances de las reincorporaciones, única respuesta posible ante el ausentismo en el viejo modelo de escuela secundaria. Luego de ello, recupero los análisis realizados sobre las reincorporaciones y las justificaciones en las dos escuelas investigadas, tratando de reconstruir los modos en que ambas vienen gestionando y regulando las ausencias y presencias de sus estudiantes, y las

respuestas a la discontinuidad. Este desarrollo permite finalmente, reflexionar sobre las relaciones entre presencialidad, desigualdad e intervenciones normativas y pedagógicas sobre el ausentismo en la educación secundaria, reconociendo los logros y los desafíos pendientes en el proceso de institucionalización de la obligatoriedad escolar y de democratización de la educación secundaria.

Cabe señalar que para el caso de las dos escuelas en las que se realizó la investigación, se encontraban regidas por la vieja resolución en el tiempo del trabajo de campo. Recién comenzaron a implementar la nueva regulación en el año 2022. Los desarrollos que aquí se proponen, recuperan referencias empíricas del trabajo realizado principalmente durante los años 2018 y 2019. En la narración, lx lectorx encontrará un juego enunciativo entre pasado y presente a la hora de describir y analizar el viejo y el nuevo régimen académico. Y efectivamente, se trata de eso, de dos normativas y dos formas de regular sobre la experiencia estudiantil que, como lo reseñaré más adelante, conviven no sin tensiones y conflictos. Para quien lea este texto, reconocerá ideas sostenidas en un tiempo pasado, aunque la normativa estaba vigente en el momento del trabajo de campo y de algunos de esos análisis. Se trata de una estrategia semántica que busca poner de relieve el proceso de desinstitucionalización de una regulación y la instauración de otros sentidos y formas de pensar/regular/gestionar las presencias y ausencias de lxs estudiantes en la escuela secundaria.

Anotaciones sobre obligatoriedad y transformaciones del régimen académico

La extensión del tiempo de escolarización obligatoria a toda la educación secundaria forma parte de los esfuerzos estatales que en las últimas décadas, y en especial desde las primeras del siglo XXI, se fueron promoviendo desde el reconocimiento de que, para integrarse en sociedades complejas y desiguales como la nuestra, como ciudadanxs plenxs, se necesita más tiempo escolar para la transmisión de los saberes y recursos culturales a los que las nuevas generaciones tienen derecho.

Este incremento en los tiempos de escolarización se viene traduciendo, en la vida de lxs estudiantes, en una forma de presencia y asistencia a la escuela secundaria que ha dejado de ser “opcionalmente selectiva” para constituirse en obligatoria, pues se trata de un derecho frente al cual el Estado aparece como garante y responsable de hacer cumplir, de acuerdo a lo establecido en la Ley de Educación Nacional (LEN), en sus artículos 2° y 4°.

Sin embargo son diversas las investigaciones y publicaciones (Dussel, Brito y Núñez, 2007; Acosta, 2007, 2019; Tiramonti y Montes, 2009; Tiramonti, 2011; Terigi, 2008, 2009, 2015; Krichesky, 2014, 2017; Southwell, 2020, Ferreyra y Vidales, 2013; Gutiérrez et al., 2013, 2014; Alterman y Coria, 2014; Avila et al., 2015; Castro, Oliva et al., 2020; Falconi y Frankowski, 2022) que desde la sanción de la LEN en adelante, vienen sosteniendo que cada nuevo esfuerzo por ampliar/democratizar la escolarización, al tiempo que incorpora una mayor heterogeneidad socio-cultural en el sistema educativo, configura nuevos desafíos y problemáticas al respecto

y la necesidad de revisar las formas de organización pedagógica del nivel ante una alumidad más heterogénea en sus condiciones sociales y en sus formas de recorrer la escolaridad.

De hecho Acosta, Fernández y Alvarez (2020) sostienen que las políticas de expansión y universalización de la educación secundaria “han encontrado problemas de ajuste entre los modelos institucionales y los nuevos sectores sociales que acceden a ese nivel o lo que se denominó el problema de la expansión frente al modelo institucional de la escuela secundaria” (p. 22).

Flavia Terigi también ha señalado la tensión entre expansión y modelo organizacional de la escuela secundaria. En un artículo del 2008, a poco tiempo de sancionada la Ley Nacional de Educación, ya advertía sobre la necesidad de “importantes transformaciones” sobre una propuesta pedagógica, un formato organizacional y un currículum que encontraban legitimación en el seno de un modo selectivo de ser escuela, en el que el fracaso formaba parte de las naturalizaciones educativas puesto que “la escuela media no era ‘para todos’” (Terigi, 2008, p. 65), pero que en el marco de los procesos de universalización del nivel, se volvían necesariamente objeto de interpelación y de búsqueda de nuevos sentidos. Unos años más adelante, esta autora junto a otras investigadoras (Terigi et al., 2013), plantearía que

La extensión de la obligatoriedad escolar en Argentina afronta las limitaciones que supone incorporar nuevos sectores a la escuela secundaria sobre la base de la expansión de un modelo institucional que ha presentado pocas variantes para generar condiciones suficientes para la retención. (p. 27)

De acuerdo a estos argumentos es en la tensión o desajuste entre los procesos de expansión del nivel –tendencia sostenida desde la segunda mitad del siglo XX, pero especialmente profundizada a partir de las dos leyes que sancionaron jurídicamente la obligatoriedad (Ley Federal de Educación en 1993 y Ley Nacional de Educación en 2006)– y el modelo organizativo-institucional de las escuelas secundarias, donde se configuran algunas de las problemáticas de escolarización del nivel. Entre ellas, el ausentismo se viene presentando como un problema de la presencialidad que se expresa en la tensión entre las formas de estar presentes/ausentes y las regulaciones sobre la asistencia de los regímenes académicos en vigencia (Martino, 2023).

La transformación de los regímenes académicos que se viene dando en diversas provincias se inscribe en el conjunto de estrategias y decisiones que forman parte de las definiciones acordadas en el marco del Consejo Federal de Educación¹ y de los esfuerzos políticos del Estado por responsabilizarse de las trayectorias escolares de sus estudiantes y por abordar el desajuste o tensión que lxs autorxs mencionados antes señalaban.

¹ El Consejo Federal de Educación (CFE) en las resoluciones 84/2009, 93/2009 y 330/2017 expresaba acuerdos con las jurisdicciones en torno a la necesidad de revisar los regímenes académicos jurisdiccionales sancionados en el marco de la obligatoriedad de la escuela secundaria.

La provincia de Córdoba, desde el año 2018, viene implementando una nueva regulación sobre el régimen académico para el nivel secundario, en el marco de los procesos de inclusión escolar que la obligatoriedad del nivel promueve. Entre otras cuestiones, que en el próximo apartado detallaré, esta normativa aborda y regula sobre la presencia de lxs estudiantes en la escuela.

Cabe aclarar que la transformación del régimen académico en esta provincia se viene desarrollando de manera gradual a través de una paulatina incorporación de todas las escuelas de nivel secundario bajo la nueva normativa. Ello implica, en la práctica, que hay escuelas que están incluidas en la nueva regulación y otras que aún siguen reguladas por la vieja Resolución que data del año 1963 en Córdoba.

Antes de abordar estas cuestiones, interesa explicitar desde qué referencias teóricas estoy concibiendo la categoría de régimen académico.

Una de las definiciones más conocidas sobre régimen académico fue la elaborada por Alicia Camilloni quien, citada por Terigi, Baquero y otros (2009) lo definen como el “conjunto de regulaciones sobre la organización de las actividades de los alumnos y sobre las exigencias a las que éstos deben responder” (p. 293). Desde esta forma de concebirlo, distintos estudios e investigaciones en los últimos años vienen tematizando e indagando sobre el régimen académico, en tanto nuevo objeto de conocimiento. Los trabajos más conocidos y difundidos fueron los realizados por Felicitas Acosta (2017, 2019) y Toscano y Sburlatti (2010).

Estxs autorxs propusieron distintas dimensiones de análisis sobre los regímenes académicos, no sólo para tratar de describir los elementos y contenidos que abarcan y norman la experiencia estudiantil y aquellos que quedan excluidos, sino también para tratar de analizar los modos de su existencia y concreción y las problemáticas que en la práctica se generan. Así, identifican sus componentes propiamente dichos, que van desde formas de cursada, evaluación y acreditación (Sburlatti y Toscano, 2010) hasta ingreso al nivel secundario, asistencia, evaluación y acreditación, promoción-posibilidad de repitencia (Acosta, 2019). Otra dimensión reconocida refiere al grado de explicitación de los contenidos del régimen académico tanto para lxs actores escolares, docentes y estudiantes como para las familias de estxs últimxs. La cuestión del tratamiento del régimen académico como objeto o contenido a ser enseñado o como asunto librado a la responsabilidad de lx alumnx y/o a la transmisión familiar es la tercera dimensión que sólo Sburlatti y Toscano reconocen. Lxs autores escriben al respecto

Una parte del problema depende de la explicitación de lo implícito, aunque no se reduce a eso. En la tradición escolar secundaria, el régimen académico ha funcionado bien como algo que los alumnos debían conocer por transmisión familiar, bien como algo que debían descubrir por sí solos. Este descubrimiento debía suceder a toda velocidad, pues el régimen entraña “zonas de riesgo” (como los efectos de las primeras calificaciones bimestrales o trimestrales en la calificación global de una materia, o la variabilidad de estipulaciones sobre el trabajo escolar o sobre la acreditación que pueden establecer distintos

profesores) que, si no se dominan a tiempo, colocan al estudiante rápidamente en situación comprometida. (2010, p. 6)

Contar con este concepto me ha permitido explorar en la escala de las políticas, la historicidad de las regulaciones sobre las presencias y ausencias de lxs estudiantes en relación con las disputas por la inclusión en las últimas décadas; mientras que en la escala de las escuelas y de lxs sujetos, ha posibilitado reconstruir en las singularizaciones de ese entramado que conforma el régimen académico, sus negociaciones, y regulaciones consuetudinarias que van pautando y estructurando la experiencia y las trayectorias escolares de lxs estudiantes, así como las intervenciones de las escuelas sobre la discontinuidad.

A continuación, me detendré en el análisis comparativo de las dos normativas que operan aún simultáneamente sobre el régimen académico en la provincia de Córdoba, para abordar especialmente lo referido a uno de sus componentes: la asistencia a clases y su capacidad inclusiva para atender la diversidad de trayectorias que hoy forman parte de las escuelas secundarias. Como mostraré a continuación, las normativas relativas a asistencia definen cómo se concibe una asistencia y, por defecto, una inasistencia al edificio escolar, cuál es la cantidad permitida de esta última, y qué procedimientos se deben realizar en los casos en que dicha cantidad se sobrepase.

Viejas y nuevas regulaciones para las inasistencias estudiantiles²

Para el caso de la provincia de Córdoba, a la fecha, es posible encontrar dos normativas que aún funcionan en simultáneo para regular las asistencias escolares de lxs estudiantes en la escuela secundaria. Se trata de dos regulaciones representativas de dos modelos de escuela que siguen tensionándose: el de la vieja, selectiva y meritocrática escuela secundaria, y el de la nueva perspectiva de derechos e inclusión. La vieja regulación es la Resolución 979 del año 1963 dispuesta en el Reglamento General de Escuelas a través de la Resolución 979/63 (y sus modificatorias) de la Dirección de Enseñanza Media, Especial y Superior (DEMES).

La nueva, refiere a la Resolución 188 del 2018 y se inscribe en lo que se definió como Nuevo Régimen Académico de la escuela secundaria (NRA). Mientras en la vieja normativa la asistencia a clases formaba parte de los Derechos y deberes de lxs alumnx, establecidos reglamentariamente, en la nueva regulación, forma parte de lo que se nomina como Régimen Académico. Por un lado, lxs estudiantes son definidxs como sujetxs de derecho a la educación y se reconoce la trayectoria escolar como “diferentes formas de estar, participar, aprender y transitar la escolaridad obligatoria, diferenciando entre trayectorias teóricas y reales”. Mientras que en la Res. 979/63 se responsabiliza a lxs alumnx como un sujetx que debe

comprender que su ingreso y permanencia en la escuela obedece a la necesidad

² Algunos de los desarrollos que en este apartado y en el siguiente se consignan fueron recuperados de los desarrollos propios realizados en un artículo publicado anteriormente.

de elevar su nivel espiritual y ubicarse en la sociedad, que el cumplimiento de las obligaciones que conducen y hacen reales los fines de la educación, es un deber, una necesidad y una alegría, porque sólo así, en ese empeño se engrandece la patria. (Art. 98)

El NRA define tres modos de ser estudiante en la escuela secundaria: regular, en Trayectoria Escolar Asistida (TEA) y libre. Como se puede observar, se trata de una regulación que amplía a través de una nueva condición, las formas de estar presentes de lxs estudiantes, desde el reconocimiento de la pluralidad de presencias en la escuela secundaria. El aspecto novedoso del NRA es que en ningún caso se pierde la condición de estudiante ya que la discontinuidad en la trayectoria no es una opción.

A diferencia de la Res. 979/63 que establece que unx estudiante puede quedar en condición de libre luego de haber acumulado 30 inasistencias, el NRA establece que esta condición se da sólo en el caso de aquellxs estudiantes que deciden optar por esta forma de alumidad. De hecho, en esta última resolución se explicita que “no existe el estudiante en condición de libre por inasistencias o faltas al acuerdo escolar de convivencia” (Res. 188/18, Cap. I). Una aclaración más que significativa para las prácticas de exclusión bastante asiduas bajo la vieja normativa.

En ambas resoluciones, se realizan especificaciones acerca de la puntualidad y la asistencia. Respecto a la primera, ambas normativas la señalan como una responsabilidad y un deber de lxs estudiantes; sin embargo, es en la Resolución 188 donde se especifica que la puntualidad es un contenido a ser enseñado, y por tanto, deja de ser concebido como una normativa sujeta a punición, para pasar a ser contenido pedagógico en la formación institucional.

En la resolución 979/63, se establece qué es una inasistencia y los plazos para su justificación y ante quiénes se debe hacerlo. También se define lo que se entiende por llegada tarde, por media falta y se establece la cantidad de inasistencias que dejan libre al alumnx, así como la cantidad de reincorporaciones para mantener la condición de alumnx regular (se puede tener hasta tres reincorporaciones).

Unx estudiante, bajo esta normativa, puede acumular 30 inasistencias como máximo a lo largo del ciclo lectivo. Si sobrepasa este límite, pierde su regularidad, y ello significa que debe rendir en calidad de libre todas las asignaturas del curso en que se encuentre inscripto, y si no, debe repetir. Antes de la condición de libre, se establecen dos reincorporaciones y una tercera por vía de excepción. A las primeras 15 faltas, hay una primera reincorporación, luego otra a las 25 y la tercera se realiza con permiso de inspección para otorgar cinco inasistencias más. Un aspecto interesante en esta regulación refiere a que dichas reincorporaciones están sujetas a que las inasistencias se encuentren justificadas por las familias. De hecho, en la primera reincorporación se plantea que las $\frac{3}{4}$ partes del total deben estar justificadas, mientras que en las dos reincorporaciones siguientes todas deben estar justificadas. A continuación, se transcribe parte del articulado de la resolución 979/63:

Art. 106: El alumno que durante el curso lectivo incurriera en quince inasistencias, justificadas o no, perderá el curso.

Art. 107: El alumno comprendido en el artículo anterior podrá ser reincorporado siempre que las tres cuartas partes de sus inasistencias sean justificadas. La reincorporación será otorgada por la dirección juntamente con el voto positivo de la mayoría absoluta de los profesores pertenecientes al curso y división al cual concurre el alumno afectado. (...)

Art. 108: El alumno reincorporado por primera vez que incurriera en diez nuevas inasistencias, justificadas o no, perderá nuevamente su condición de regular, si se tratara de inasistencias justificadas y de un alumno de buena conducta y aplicación, el director juntamente con el voto positivo de la mayoría absoluta de los profesores pertenecientes al curso y división al cual concurre el alumno afectado, podrá otorgarle una segunda reincorporación.

Art. 109: el alumno reincorporado por segunda vez, que incurra en cinco nuevas inasistencias, justificadas o no, pasará a condición de libre. En todos los casos en que este reglamento exige mayoría de profesores para el tratamiento y resolución de reincorporaciones y sanciones deberá computarse en las mismas el voto del preceptor a cargo del curso y división del alumno afectado.

Art. 110: Todas las resoluciones sobre estos casos, serán inapelables. (Véanse artículos 101 a 109, Debanne, 2003).

En la Res. 188/2018 se define la cantidad de 25 inasistencias como tope para no perder la condición de alumno regular. A diferencia de la resolución vieja, en la actual se establecen lxs procedimientos institucionales que se deben aplicar ante las inasistencias injustificadas de lxs estudiantes (a las tres primeras ya se inician acciones para conocer sus causas, prevenirlas y generar una comunicación con la familia) desde una perspectiva que desplaza desde los individuos a la escala del sistema, la responsabilidad institucional en relación a las inasistencias.

Como se puede apreciar, la vieja normativa establece una serie de procedimientos sumamente formalizados de acuerdo a una tipología de inasistencias en las que la cuestión de la justificación es un asunto crítico para permanecer en la escuela. No hay preguntas acerca de las razones o las condiciones socio-familiares y vitales de lxs estudiantes. Sólo pueden quedar en la escuela aquellxs alumnx que demuestran que sus ausencias no han sido “moralmente” punibles, es decir, pueden justificarlas a través de una familia que responde por esx estudiante. La asistencia a clases de manera continua se considera un valor en sí mismo, que se aprende a fuerza de premios (hasta no hace mucho en los actos de egreso se otorgaba un reconocimiento o premio a aquel estudiante que hubiera tenido asistencia perfecta a lo largo del ciclo lectivo), reincorporaciones y de exclusiones, y que no contempla

la compleja trama social, institucional y subjetiva en la que se configura la experiencia escolar de muchxs jovencitxs.

La NRA sostiene también la importancia de la asistencia a clases, y mantiene la tipología de inasistencias, pero los procedimientos son diferentes: apenas lx estudiante comienza a faltar (3 inasistencias injustificadas), lx preceptorx debe comunicarse con la familia para informarlas y conocer sus causas. Desde esta primera acción, se va realizando un escalonamiento de procedimientos a aplicar según la cantidad de inasistencias injustificadas acumuladas:

Si el estudiante registra 3 inasistencias injustificadas, el Preceptor deberá comunicarse con la familia para informar las mismas y conocer las causas que las generaron.

Si el estudiante registra 5 inasistencias injustificadas el Preceptor deberá informar al Coordinador de curso para iniciar acciones preventivas y citar a los adultos responsables.

Si el estudiante registra 10 inasistencias justificadas o no, el preceptor y el coordinador de curso comunicarán al Equipo Directivo y se citará al adulto responsable y al estudiante para realizar un acta compromiso con el objetivo de garantizar la asistencia del estudiante a clase.

Si el estudiante registra 20 inasistencias justificadas o no, el equipo directivo, preceptor y coordinador de curso, citarán al adulto responsable a fin de notificarlo sobre la situación de riesgo en que se encuentra el estudiante. Se labrará un acta donde se definirán las acciones pedagógicas institucionales que el estudiante deberá realizar y que le permitirán trabajar sobre los aprendizajes pendientes.

El estudiante que exceda el límite de inasistencias previstas en este Régimen, ingresará a la condición de Estudiante en Trayectoria Escolar Asistida, previa notificación fehaciente por parte de la institución al estudiante y al adulto responsable. (Resolución N° 188, Anexo II, p. 6)

Sin duda, ambas regulaciones mantienen diferencias con relación a los procedimientos cuyos efectos son claramente opuestos: en un caso hay un camino a la exclusión por la vía de una acumulación de inasistencias injustificables para dicha normativa. La inasistencia es eso: un dato duro, un número que se contabiliza en relación a la no presencia física de lx estudiante en una jornada escolar. Las razones o motivos por los cuales se puede faltar, sin que esa inasistencia sea reprochable, son bastante reducidas, por lo cual son más las causas por las cuales se falta a la escuela sin posibilidad de justificación alguna que aquellas pasibles de ser justificadas. A su vez, quienes hemos vivido como estudiantes y profesorxs la vieja escuela secundaria en las décadas anteriores a las primeras extensiones de la obligatoriedad,

podemos recordar que en general, quienes quedaban libres por acumulación de inasistencias injustificadas, solían ser aquellxs estudiantes que mantenían relaciones problemáticas con la escuela, lo cual se solía poner de manifiesto a través de la disciplina y las sanciones. Si además de ello, esx estudiante faltaba mucho, la condición de alumno libre era mucho más fácil de conseguir que el sostenimiento en la regularidad.

En el otro extremo, el de la reciente Resolución 188/2018, se busca sostener a lx estudiante en la escuela, a partir de la identificación de inasistencias no justificadas desde la acumulación temprana. En los procedimientos a aplicar, aparecen lxs actores institucionales, preceptorxs, coordinadorxs de curso, directivxs a cargo de distintas acciones tendientes a prevenir el aumento de inasistencias. A diferencia de la anterior resolución, en esta nueva, son las ausencias sin justificación las que activan las primeras iniciativas.

Si bien en ambas regulaciones se mantiene la tipología de inasistencias justificadas y no justificadas –algo que ciertamente sigue suscitando interrogantes– lo que las diferencia es el tratamiento que se asume sobre las segundas. En el primer caso, el de la regulación del 63, no asistir a clases sin que medien las razones que la propia normativa del sistema educativo define como lo justificable, es objeto de punición. De hecho, en la clasificación misma de lo justificable y no justificable de una inasistencia, se mantiene una escala de valor sobre lo bueno y lo malo para cada una. Todo lo que no puede ser justificable para la escuela y el sistema educativo, queda irremediamente afuera: las vidas y las condiciones sociales y culturales de muchxs jovencitxs no pueden justificarse, pasando a engrosar los porcentajes de abandono y de exclusión que la escuela secundaria argentina durante décadas produjo y sigue produciendo.

En el segundo caso, la resolución de 2018, son las inasistencias que no se justifican (aquellas censurables) las que se constituyen en una alerta para las primeras acciones desde la escuela. Subyace aquí una concepción de ausentismo que lejos de responsabilizar al individuo y su esfuerzo meritorio por asistir a clases, reconoce que el sentido y el vínculo con la escuela no están dados de antemano en muchxs estudiantes, y que hay que producirlos o en algunos casos, suturarlos.

En el apartado que sigue, voy a centrarme en el proceso histórico en el que la ampliación de lo justificable supuso, también, una ampliación de mayores oportunidades para permanecer en la escuela.

Justificaciones, reincorporaciones y oportunidades de inclusión

Como hemos visto en los párrafos precedentes, en la normativa del año 63, hay tres tipos de inasistencias que suponen condiciones y posibilidades distintas para lxs estudiantes con relación a su regularidad y permanencia en la institución: las justificadas, las injustificadas y las no computables. Esta distinción tenía como efecto la producción o no de oportunidades para quedar o no en la escuela, por la vía de la figura de las reincorporaciones. En la vieja

normativa, estas se constituían en la respuesta que el sistema educativo generaba, como segunda o tercera oportunidad, para aquellxs estudiantes que acumulaban más de quince inasistencias durante el año lectivo. Sin embargo, estas oportunidades no eran inmediatas y directas, sino que había condiciones y procedimientos a cumplir para esta nueva chance. Así, las reincorporaciones sólo se ponían en juego con estudiantes cuyas familias justificaban sus inasistencias y tenían un buen rendimiento académico. La decisión de que un o una estudiante permaneciera en la escuela o quedase fuera de ella, era una decisión tomada por lxs directores y lxs profesores, en función de sus singulares maneras de interpretar quiénes sí eran merecedores de una nueva chance. Cantidad de inasistencias (entre 25 y 30), justificaciones suficientes, buena conducta y reincorporaciones se articulaban en una ecuación que cada escuela resolvía singularmente, con efectos incluyentes o excluyentes.

Según el diccionario, justificar algo supone volver admisible algo para que no sea censurable o inadecuado. De acuerdo a este sentido, justificar una inasistencia implica una operación que da razones suficientes para que la misma no sea censurable, pues faltar a la escuela se considera inadecuado en el marco de la presencialidad y de una concepción moral del tiempo (Ramos Torre, 2005) que supone un correcto uso del mismo.

Respecto al contenido de lo justificable, es decir, de lo admisible en una ausencia, es lo que se fue modificando en las últimas décadas, reduciendo un poco más los márgenes de lo censurable y punible con la exclusión. Un breve recorrido histórico sobre cómo se fueron ampliando las razones para la justificación de una inasistencia en las normativas, aunque en el marco de una concepción restringida y selectiva respecto a lo justificable, permite ir comprendiendo este lento proceso de ampliación de oportunidades.

El rastreo realizado permite ubicar en 1998, a través de la Res. 2777, ciertas modificaciones realizadas a la normativa del 63. Dos años antes de cambiar de siglo, se comienzan a contemplar razones ligadas a la maternidad y paternidad de lxs estudiantes como pasibles de contar con una justificación que habilite reincorporaciones o un no cómputo. Entre otras cuestiones se contemplaba el embarazo de las estudiantes

se plantea que no se compute inasistencias entre un lapso comprendido entre los cinco días hábiles anteriores al parto y quince días posteriores al mismo. También se otorgan 2 días de inasistencia justificada a los estudiantes varones. Se contemplan también justificaciones por matrimonios entre estudiantes, fallecimiento de cónyuges, hijos o padres, hermanos o abuelos. (Debanne, 2003, p. 383)

Respecto al no cómputo de inasistencias, a lo largo de los años se fueron incluyendo principalmente razones de índole deportiva y/o religiosa. Así, tenemos una resolución del año 81 que establecía el no cómputo para estudiantes que integren delegaciones oficiales deportivas de carácter provincial, nacional o internacional.

En 1986, a través de un decreto, se incorporó a esta forma de inasistencia, las razones religiosas como la Celebración del Año Nuevo Judío y del Día del Perdón (Decreto N° 5644/86

Comunicado por circular DEMES 18/86, punto 1). En 1998, se amplía el no cómputo de inasistencias para todas las Congregaciones Religiosas (Dcto 620/98). En el 2000, a través de la Comunicación 3725, el Senado de la provincia de Córdoba comunica al Poder Ejecutivo la necesidad de que:

los estudiantes puedan seguir siendo alumnos regulares aquellos afectados por patologías como trastornos alimentarios (bulimia y anorexia) y/o adicciones asociadas a la salud y que por disposición médica fehacientemente comprobada merezcan o requieran un tratamiento prolongado que impida la asistencia regular a clases. (Debanne, 2003, pp. 386-387)

A diferencia de lxs estudiantes de la vieja escuela secundaria, hoy lxs estudiantes del siglo XXI “tienen a su favor” la obligatoriedad jurídica de su presencia en la escuela. Es su derecho. Sin embargo, las situaciones y condiciones sociales, familiares y subjetivas en las que transcurre su escolarización, también son históricamente distintas. En las aulas, nos encontramos actualmente con alumnxs madres y padres, con estudiantes trabajadorxs, responsables del cuidado de hermanxs menores o adultos mayores, colaborando en el sustento del hogar e incluso a cargo de las pocas pertenencias que se poseen ante los constantes robos. Que unx alumno trabaje o se quede a cuidar a sus hermanxs porque sus madres/padres salieron a trabajar, porque la casa donde viven no tiene llaves o sólo hay una para todo el grupo familiar y por tanto alguien siempre tiene que quedarse, son razones que están “detrás” (o delante, según cómo se mire) de las ausencias de muchxs estudiantes.

En torno a este punto, en tiempos de educación obligatoria, ¿qué es lo justificable de una ausencia en estudiantes cuyas vidas acontecen en contextos críticamente vulnerables? ¿Y qué es lo injustificable? ¿Cómo se regulan las razones o motivos para definir qué se justifica o no? ¿Y qué efectos sobre la percepción institucional de las ausencias produce una justificación o injustificación? En el NRA, no se avanza ni realizan precisiones sobre este punto. Dejo planteadas estas preguntas, porque es en los contextos escolares concretos donde las redefiniciones y recontextualizaciones de lo que se justifica o no, se computa o no, forman parte de una construcción institucional singular en la que el régimen académico instituido y en estado práctico, junto a su cultura institucional, tienen la capacidad de ampliar o restringir la inclusión.

Reincorporaciones, justificabilidades y ausencias “sin razón” en dos escuelas cordobesas

Hasta aquí, me he detenido en las normativas que se constituyen en la dimensión más visible y formalizable del régimen académico. Sin embargo, sabemos que entre lo establecido legalmente y lo que sucede en los contextos cotidianos de las aulas, los pasillos y los espacios escolares, hay reinterpretaciones, reconfiguraciones, recontextualizaciones, en el seno

de dinámicas micropolíticas, pero también de culturas y tradiciones escolares no siempre dispuestas a su revisión.

Me interesa recuperar y reconstruir las distintas respuestas producidas por las dos escuelas investigadas respecto a las reincorporaciones y las ausencias (in)justificadas, en contextos signados por las múltiples precariedades y vulnerabilidades de sus estudiantes y familias. Ambas escuelas se encuentran ubicadas en contextos de pobreza y segregación residencial y reciben una población estudiantil signada por estas condiciones. En estas situaciones, la presencia continua a clases suele resultar para muchxs estudiantes un arduo y dificultoso proceso. Ello supone que lxs agentes de la escuela amplíen y contemplan los procesos socio-contextuales y las condiciones de existencia de lxs estudiantes como parte de razones admisibles en la producción de las inasistencias.

Así, el trabajo de campo permitió conocer que para la figura de las reincorporaciones, el criterio de la “justificabilidad” de una ausencia estudiantil no se ponía en juego, ni tampoco la presencia y participación familiar en dicho procedimiento, ya que las familias no solían responder a los reiterados llamados o avisos al respecto.

“nosotros convengamos que justificadas o injustificadas reincorporamos igual. La tendencia acá es que nosotros hacemos las reincorporaciones y el padre nunca la vino a pedir. (...) Entonces uno lo que hace en realidad es notificar de las inasistencias, pero en realidad... y en base a eso, justificadas o no y por más que tenga las quince, el papá o la mamá no vienen que si no es por razones laborales, no se sabe por qué, porque uno les envía veinte notas y no obtiene la respuesta. (...) finalmente las terminamos haciendo nosotros porque si no el chico que tiene las quince inasistencias, va a llegar a las cuarenta y todavía vamos a estar esperando a que el padre venga. En realidad nosotros, para que el alumno no pierda, esos pasos que nos vamos corriendo de la normativa como para darle la posibilidad de que continúe, porque al padre capaz que vos lo citaste hoy y te viene a fin de mes”. (Entrevista a R., vicedirectora del IPEM A, agosto de 2018)

En ambas escuelas, las formas o modalidades en que se producía la “justificación” a una inasistencia era variable, de acuerdo al tipo de relación que lograban con cada familia: a través de un certificado o una receta, a través de un llamado telefónico o la presencia familiar en el edificio escolar. En ambas instituciones, lxs preceptores relataban estar al tanto o conocer la situación social y familiar de algunxs estudiantes, y en esos casos, dicho saber era criterio suficiente para la justificación de las inasistencias.

“Y con el tema este, (...) de no dejar la casa sola. Porque acá en este contexto vos te vas, entran y te sacan las cosas, todas las familias están armadas. (...) Lo que pasa es que viven en condiciones muy precarias. Viven en situaciones muy precarias, algunos asentamientos, a lo mejor las casas tienen puertas pero no tienen cerraduras, poner llave y todo eso, ¡no! Eso es algo que hacemos nosotros, no es algo de ellos, ¡no tienen cerraduras las puertas! (...) Los padres les dicen

‘bueno hoy te tenés que quedar a cuidar la casa’ y ellos faltan a la escuela”.
(Entrevista a preceptora y docente de minoridad, IPEM A, julio de 2018)

“(…) porque se tiene que quedar a cuidar, porque el padre prioriza que se tienen que quedar a cuidar la casa para evitar robos porque si no queda nadie a la vuelta de media mañana ya no tienen nada”. (Entrevista a R., vicedirectora del IPEM A, agosto de 2018)

A diferencia de lo que ocurría hace unas décadas atrás, en las que sólo razones ligadas a la enfermedad formaban parte de los criterios de justificabilidad, en estas escuelas la presencia de las familias y algún tipo de información sobre las inasistencias de sus hijxs eran suficientes para lo justificable. Junto a los motivos ligados a la salud, estas escuelas adicionaban las condiciones sociales de extrema vulnerabilidad de sus estudiantes como razón comprensible para una ausencia. Sin embargo, esta comprensión quedaba en suspenso y una inasistencia dejaba de ser admisible cuando se trataba de inasistencias “sin razón de ser”, es decir, cuando lxs chicxs “faltan por faltar”, y por tanto, no habría ningún criterio de “justificabilidad” en sus ausencias.

“(…) lo voy a decir, la mayoría de nuestros alumnos los que faltan es por chantería... por chantas, porque no vienen, porque no... que no tuvieron ganas...”. (Entrevista a C., coordinadora de curso, IPEM B, junio de 2018)

“Faltan por faltar... no vienen porque no tienen ganas, porque no quieren, porque les pintó no venir... porque nadie los obliga o están solos en las casas y entonces no vienen...”. (Entrevista a S., profesora de Lengua y literatura de 1° a 6° año, IPEM A, junio de 2019)

Nos encontramos aquí con las referencias y miradas adultas acerca de este tipo de ausencias en las que ni las razones dispuestas por las normativas, ni aquellas construidas consuetudinariamente en ambas escuelas como un régimen académico en estado práctico y que hemos descrito a través de las reincorporaciones, forman parte de la codificación de lo justificable, es decir, de lo que explicaría que estxs estudiantes no estén en la escuela.

Lo enunciado por momentos asume un cariz moral, señalando lo negativo de determinados comportamientos y prácticas que no son los esperados por lxs actores escolares en relación a cómo se ocupa la posición de estudiante de escuela secundaria y cómo se configura el vínculo con ella en el marco de la obligatoriedad. Si como venimos mostrando las justificaciones de las ausencias se encuentran anudadas a nuevas oportunidades, entonces aquellxs estudiantes que faltan por faltar bajo la vieja regulación entran en esa “zona de riesgo” que mencionaban Sburlatti y Toscano (2010) en la que las chances de nuevas oportunidades quedan comprometidas, en especial con las evaluaciones y lxs profesores.

“Si un alumno justificó ya sea con un certificado o el padre personalmente vino a la escuela, si ese día tuvo una evaluación o un examen, una entrega de trabajo,

se le considera, si no justificó, ya el docente decide si le da oportunidad o no”
(Entrevista colectiva a tres preceptoras del turno mañana, IPEM B, julio de 2018)

“(…) Ese alumno tiene un uno. Yo no lo pude evaluar. Acá hay chicos que faltan por faltar”. (Entrevista a S., profesora de historia en 2°, 3°, 4° y 5° año. IPEM A, agosto de 2018).

Comentarios para cerrar

En este artículo, me interesó recuperar y comparar las dos normativas aún vigentes sobre la asistencia a clases en las escuelas secundarias cordobesas, tratando de analizar los contenidos y supuestos de ambas respecto a la regulación de las presencias y ausencias y a los mecanismos y procedimientos definidos en cada regulación ante el exceso de inasistencias. Ello permitió reconocer que los procesos de transformación de los regímenes académicos vienen introduciendo intervenciones pedagógicas y, por tanto, más inclusivas por encima de las respuestas punitivas y excluyentes. El breve recorrido histórico realizado sobre las normativas y sus modificaciones en torno a lo justificable de una ausencia, permitió comprender cómo las regulaciones sobre la presencialidad operan sobre condiciones sociales y atravesamientos subjetivos y vitales de distinto tipo que la obligatoriedad de la educación secundaria, “obliga” a reconocer en los procesos de inclusión. No se trató ni se trata de modificaciones en la letra de las normas respecto a si una ausencia se justifica o no, desde un registro exclusivamente administrado. Estas modificaciones, tanto las referidas a las razones de justificabilidad y ampliación de las razones por las que algunxs estudiantes faltan a clases, como la transformación del propio régimen académico, vienen promoviendo y disputando nuevos sentidos acerca de quiénes pueden o no ser estudiantes de la educación secundaria. En este sentido, es posible reconocer la ampliación de las formas en que se representó moral y pedagógicamente a lxs estudiantes ausentes y sus condiciones sociales, el modo en cómo las escuelas definían modos de intervención en torno a dichas ausencias para recuperar el tiempo perdido o dejaban que las “faltas” se acumulen, hasta la exclusión.

Feldfeber y Gluz (2019) plantean que los procesos de democratización son “el resultado de las luchas por la garantía tanto de los derechos consagrados como la ampliación de derechos emergentes en esas luchas” (p. 25). Tomando este concepto de las autoras, es posible reconocer un lento y sostenido proceso en el que la interpelación a una única forma de concebir la alumidad en la secundaria a través de las normativas sobre las ausencias justificadas e injustificadas, sobre las intervenciones pedagógicas que son necesarias para recuperar el tiempo perdido sin depositar en lxs estudiantes la responsabilidad de dicha recuperación, se vienen produciendo. Queda como desafío pendiente las miradas y representaciones morales –deudoras del viejo modelo de escuela meritocrática– que aún pesan, en tiempos de inclusión y de profundas desigualdades sociales, sobre aquellxs estudiantes que para lxs

actores de las escuelas investigadas, “faltan por faltar”, “son chantas o vagos”. Falta todavía incluir la pregunta por el lazo social e institucional en juego y las intervenciones necesarias para que exxs estudiantes quieran asistir a la escuela porque sienten que ese es su lugar y ese es su derecho.

Referencias bibliográficas

- Acosta, F. (2007). *Escuela media y sectores populares. Posibilidades y potencia de la escuela moderna*. Editorial Stella y La Crujía.
- Acosta, F. (2019). Alternativas de organización de la escuela secundaria: aportes para el caso de la Argentina. *RELAPAE*, (11), pp. 13-27.
- Acosta, F., Fernández, S. y Álvarez, M. (2020). Entre la expansión y el modelo institucional de la escuela secundaria: estado de la investigación y formas de construir un objeto de estudio. En Pinkasz, D. y Montes, N. (comp.). *Estados del arte sobre educación secundaria La producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes*. Ediciones UNGS.
- Alterman, N. y Coria, A. (comp.) (2014). *Cuando de enseñar se trata... Estudios sobre las condiciones en que ocurre la transmisión en la escuela*. Editorial Brujas.
- Castro, A. y Oliva, S. (comp.) (2020). *Espacialidad y educación. Reflexiones y experiencias desde la investigación*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Debanne, R. (2003). *Manual de Normativa y Legislación escolar de la Pcia de Córdoba para el nivel medio*. La Tiza.
- Dussel, I., Brito, A. y Núñez, P. (2007). *Más allá de la crisis. Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. Fundación Santillana.
- Falconi, O. y Frankowski, T. (2022). Normativas ministeriales y sentidos escolares para la obligatoriedad e inclusión en la Educación Secundaria: implementación y gestión de los dispositivos NRA y UTP en escuelas técnicas de Córdoba. *Cuadernos de Educación Año XIX N° 20*, (pp. 124-137) Ciffyh, FFyH, UNC.
- Feldfeber, M. y Gluz, N. (2019). Las políticas educativas a partir del cambio de siglo: alcances y límites en la ampliación del derecho a la educación en la Argentina. *Revista Estado y Políticas Públicas* 13, octubre, pp. 19-38.
- Ferreira, H. y Vidales, S. (comp.) (2013). *Hacia la innovación en Educación Secundaria. Reconstruir sentidos desde los saberes y experiencias*. Comunicarte Editorial.
- Gutierrez, G., Beltramino, L., Castro González, E., González Olguin, E. y Tosolini, M. (2013). *El derecho social a la educación en la provincia de Córdoba (2003-2013). Historia reciente de su dinámica, obstáculos y desafíos*. Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba.

- Gutierrez, G., Beltramino, L., Castro González, E., González Olguin, E. y Tosolini, M. (2014). *El nivel secundario en Córdoba. Análisis de sus tendencias y transformaciones: 2003-2013*. Colección La producción de la (des)igualdad educativa en la provincia de Córdoba. Análisis de sus tendencias y transformaciones (2003-2013). Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba.
- Krichesky, M. (2014). Formatos escolares alternativos y desigualdades sociales. Resultados de un estudio y reflexiones en torno al derecho a la educación secundaria. *De Prácticas y Discursos. Cuadernos de Ciencias Sociales* Año 3 nro 3. Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste, Centro de Estudios Sociales.
- Krichesky, M. (2017). Procesos de escolarización y la ampliación de la obligatoriedad escolar. Aportes para un balance necesario. *Voces en el Fénix*. Recuperado de <https://vocesenelfenix.economicas.uba.ar/procesos-de-escolarizacion-y-la-ampliacion-de-la-obligatoriedad-escolar-aportes-para-un-balance-necesario/>
- Martino, A. (2020). Brillar por su ausencia: régimen académico e inasistencias de los estudiantes secundarios en Córdoba. *Alquimia Educativa* v. 7, n. 1 (pp. 105-128).
- Martino, A. (2023). *Discontinuidades en el tiempo escolar de la educación secundaria. Una investigación sobre las presencias y ausencias en la escolarización de las nuevas generaciones*. [Tesis Doctoral]. Universidad Nacional de Córdoba.
- Ramos Torre, R. (2005). Discursos sociales del tiempo. En Valencia, G. (Coord.). *Tiempo y espacio: miradas múltiples*, pp. 525-544. México D.F.: CEIICH-UNAM/Plaza y Valdés.
- Resolución 188/2018. Nuevo Régimen Académico. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba
- Resolución 979/63. Reglamento General de Escuelas de Enseñanza Media y Especial. D.E.M.E.S.
- Sburlatti, S. y Toscano, A. (2010). *Educación inclusiva. Regímenes académicos y trayectorias educativas. Resultados preliminares de un estudio en escuelas secundarias y escuelas de reingreso de la zona metropolitana de Buenos Aires* [Ponencia]. Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021.
- Southwell, M. (2020). La escuela secundaria frente al desafío de la universalización: debates y experiencias en Argentina. Número especial: Políticas para la Gestión de la Educación Pública Obligatoria en Iberoamérica. *Education Policy Analysis Archives*, 28(39). Recuperado de <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4146>
- Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria Argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Revista Propuesta Educativa* 29. Dossier Reforma de la forma escolar (pp. 63-71). FLACSO.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares*. Ministerio de Educación de la Nación. Documento.

Terigi, F. (2015). *Aportes de la investigación sobre políticas educativas y trayectorias escolares en la escuela secundaria* [Ponencia]. I Reunión científica FLACSO.

Terigi, F., Briscioli, B., Scavino, C., Morrone, A. y Toscano, A.G. (2013). La educación secundaria obligatoria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala. *Revista Del IICE* (33), pp. 27-46. Recuperado de <https://doi.org/10.34096/riice.n33.1099>

Tiramonti, G. (dir.) (2011). *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. FLACSO/Homo Sapiens.