



Obligatoriedad, derechos y temporalidades en la escuela secundaria. Recorridos de una investigación en el Gran Córdoba

Andrea Martino¹

Resumen

Las inasistencias de los estudiantes a la escuela secundaria se constituyen en un problema escolar cuando su acumulación excesiva torna discontinuo e interrumpe el tiempo de su aprendizaje en la institución educativa. Es por ello que me ha interesado indagar sobre ellas y su relación con el tiempo escolar. En este trabajo me propongo relatar la historia de esta curiosidad enlazada a los procesos sociohistóricos educativos que se configuraron desde la sanción de la Ley de Educación Nacional; comunicar los hallazgos hasta ahora producidos sobre esta temática, presentar los recorridos actuales y formular algunas preguntas que orientan la continuidad de las búsquedas investigativas: ¿De qué modos lo escolar, en tanto expresión de una determinada forma social y cultural, hace sentido o no en subjetividades cuya experiencia con el tiempo escolar organizado monocrónicamente, colisiona reiteradamente?, ¿qué otras formas de institucionalidad escolar pueden alojar a los sujetos y garantizar sus aprendizajes? Es decir, cómo las instituciones van jugándose a sí mismas como tales ante la ausencia en sus aulas de los estudiantes.

Inasistencias estudiantiles - escuela secundaria - tiempo educativo y escolar - institucionalidad

¹ Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon de la Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. CE: andreamartino@gmail.com

Mandatory, rights and temporalities in high school. Research paths in the Gran Córdoba

Abstract

The absences of the students to the secondary school constitute a school problem when their excessive accumulation becomes discontinuous and interrupts the learning time of the adolescents in the school. That is why I was interested in inquiring about them and their relationship with school time, as well as the different forms of attendance that can be distinguished behind their different types. In this paper I intend to tell the story of this curiosity linked to the socio-historical educational processes that were configured since the enactment of the National Education Law; Communicate the findings so far produced on this subject, present the current research and develop some questions that guide the continuity of this inquiry. How does the school, as an expression of a certain social and cultural form, makes sense or not in subjectivities whose experience with monochronically organized school time repeatedly collides? What other ways of institutionalism of the school could accommodate students subjects and guarantee their learning? That is to say, how institutions are playing themselves as such, in the absence of students in their classrooms.

Student absences - high school - educational and school time - institucionality

Introducción

Las inasistencias de los estudiantes a la escuela secundaria se constituyen en un problema escolar cuando su acumulación excesiva torna discontinuo e interrumpe el tiempo de aprendizaje de los adolescentes en la escuela. Es por ello que me ha interesado indagar sobre el ausentismo de los estudiantes y su relación con el tiempo escolar. Para ello he centrado dicha investigación² en una escuela secundaria ubicada en una localidad del Gran Córdoba. Parto del supuesto de que las formas de ausentismo se anudan al modo en cómo los estudiantes, en tanto sujetos sociales y etarios, van usando, interpelando y tensionando el tiempo de escolarización al que tienen acceso por derecho.

En este trabajo me propongo relatar la historia de esta curiosidad enlazada a los procesos sociohistóricos educativos que se configuraron desde la sanción de la Ley de Educación Nacional; luego, comunicar los hallazgos hasta ahora producidos sobre esta temática, presentar los recorridos actuales y formular algunas preguntas que orientan la continuidad de las búsquedas investigativas. En relación a esto último, una pregunta viene

² Esta investigación se inscribe en el Proyecto Marco Institucionalidades en construcción, sujetos y experiencias en contexto. Tensiones y aperturas en tiempos de demandas de igualdad, radicado en el Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Proyecto 2015-2017, Secyt.

delineándose con insistencia: ¿qué modos lo escolar, en tanto expresión de una determinada forma social y cultural, hace sentido o no en subjetividades cuya experiencia con el tiempo escolar organizado monocrónicamente, colisiona reiteradamente? ¿qué otras formas de institucionalidad escolar pueden alojar a los sujetos y garantizar sus aprendizajes? Es decir, cómo las instituciones van jugándose a sí mismas como tales ante la ausencia en sus aulas de los estudiantes.

Obligatoriedad, inclusión y preguntas de investigación

La obligatoriedad de la educación secundaria en nuestro país, a través y a partir de la Ley de Educación Nacional sancionada en el año 2006, fue sin lugar a dudas un avance social, político y educativo en términos de cumplimiento de derechos para sectores que históricamente habían quedado fuera de este nivel educativo. Desde hace diez años, en tanto norma y significativa, la obligatoriedad viene operando sobre sentidos, prácticas y condiciones sociales diferentes y desiguales, que nos permiten reconocerla como una construcción social e histórica compleja. En esta línea es que la pregunta por los procesos de inclusión en la escuela secundaria insiste en seguir siendo formulada en mis recorridos investigativos, pues se entiende que la efectivización plena del derecho educativo se juega y dirime en el seno de complejas y sinuosas articulaciones entre condiciones sociales que a veces obstaculizan la escolarización, condiciones pedagógicas de las escuelas, sus regulaciones objetivas y las disposiciones subjetivas de los agentes escolares, socialmente construidas e históricamente sedimentadas que contribuyen o inhiben en algunos casos el cumplimiento de derechos educativos.

Es por ello que, pocos años después de la sanción jurídica de la obligatoriedad escolar, me interesó mirar en la escala de lo institucional, el modo en que se venía afrontando el mandato de la obligatoriedad escolar. Esto significó mirar por un lado las problemáticas de escolarización de los estudiantes y por otro las respuestas institucionales que la escuela objeto de estudio producía frente a ellas, entendiendo que ni las problemáticas eran una producción individual de los/as chicos/as,³ ni las respuestas de las escuelas, una producción autónoma respecto del sistema educativo, su organización y sus regulaciones, así como tampoco eran independientes de la disponibilidad de conocimientos existentes en el campo pedagógico, ni del estado de fuerzas en el campo político-cultural respecto al cumplimiento de derechos y a la inclusión.

A través de un estudio de caso en una escuela situada en una localidad aledaña a Córdoba Capital, la pregunta sobre las formas en que se resolvía o tramitaba la inclusión escolar bajo una forma institucional aún poco transformada en relación a las demandas socioeducativas que aquella conllevaba, fue posible reconocer, entre otros puntos críticos, la

³ Se utiliza la expresión chicos/as para referirse a aquel conjunto de sujetos que son estudiantes en la escuela secundaria y cuyas edades varían –de acuerdo a su trayectoria– entre los 11 y los 19 o 20 años. En este trabajo se utilizarán indistintamente las categorías de chicos/as, jóvenes o adolescentes.

problemática del ausentismo de los estudiantes. Para los años sucesivos, hasta el presente, se decidió abordarla desde el supuesto de que las inasistencias de los estudiantes podían constituirse en un analizador de los procesos de inclusión escolar, cuando la misma se produce en condiciones sociales desiguales y en el marco de persistentes disputas culturales y políticas sobre los derechos de los que menos tienen.

Asimismo, la curiosidad sobre las inasistencias escolares de los estudiantes se anudaba al reconocimiento de que la existencia de medidas, regulaciones y acciones de política educativa, así como la producción de ciertas categorías en el campo académico y pedagógico, tendientes a promover el cumplimiento de derechos educativos y a volver más amable una organización y regulación escolar, se elaboraron bajo el supuesto de una presencialidad regular y continua por parte de los estudiantes. Pero, ¿qué sucede cuando los estudiantes no asisten a la escuela, no llegan a sus puertas? y lo hacen demasiado a menudo, al punto tal que la posibilidad de experiencia, de aprendizaje y de pertenencia institucional queda desdibujada ¿Qué hacen las instituciones organizadas bajo la presencialidad para abordar la problemática del ausentismo de los chicos? ¿Por qué faltan los estudiantes y qué tienen para decir ellos sobre sus ausencias? Estas fueron algunas de las preguntas que fui formulando en la incursión por este nuevo sendero investigativo: el de las inasistencias escolares de los estudiantes en la escuela secundaria.

Desde las ausencias hasta el tiempo: Itinerarios de una curiosidad

En los primeros recorridos que indagaban sobre las inasistencias de los estudiantes, parte de las curiosidades estuvieron centradas en relación a qué podía hacer la escuela en relación a los procesos de escolarización de los estudiantes en relación a sus ausencias cuando éstas tornaban crítico sus procesos de aprendizaje. En esta línea es que se entrevistó a preceptores, directivos y docentes. El trabajo de campo fue permitiendo reconocer y reconstruir las estrategias que “inventaba” la escuela objeto de estudio y a la vez los límites y posibilidades del formato escolar para abordar pedagógicamente el problema de las inasistencias. Estos primeros recorridos posibilitaron reconocer el fenómeno del ausentismo como un asunto que desborda el adentro escolar y las intervenciones escolares, pues las razones o sinrazones de las ausencias, así como las estrategias a mano de los actores escolares (cuadernos de comunicados, llamados telefónicos, actas compromiso) no solo se producían en y desde los escenarios escolares (durante la jornada escolar y en el establecimiento), sino que también parecían no habilitar a una forma de pensar que pudiese interpelar lo establecido normativa y consuetudinariamente.

Desde la categoría de “múltiples ausentismos” propuesta por Terigi (2007), se fueron reconociendo en el trabajo de campo la diversidad de situaciones que están en la base de las ausencias de los/as chicos/as en la escuela estudiada. En este sentido, se reconocieron modos de ausencia y presencia escolar. En un artículo publicado recientemente, distinguía:

las llegadas tarde y las faltas en educación física suelen ser una de las principales productoras de inasistencias según lo que cuentan los propios estudiantes. (...) Se trataría, en este caso de dos modos de ausencia. Una ligada a las formas instituidas de distribución de las asignaturas escolares a lo largo de la jornada. Tal es el caso de educación física que se dicta en contraturno y que suele desordenar cotidianos familiares inestables en sus resoluciones organizativas, puesto que en la mayoría de los jóvenes entrevistados, el horario de entrada a la escuela era a las 13.30 hs., mientras que educación física se dictaba en el horario de 8.30 a 9.30 hs. de la mañana (...) Otra forma de ausencia que fueron planteando los estudiantes se encuentra articulada a la forma de concebir la jornada escolar en la educación secundaria como una unidad indivisible y compacta que no puede desarmarse para ser más flexible frente a ciertas circunstancias vitales. Tal es el caso de las llegadas tarde, debido a horarios y organizaciones familiares que no suelen acompañar en muchos casos las normativas escolares. También 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 (casi el 80% del total). Se trata de jóvenes que en general son del grupo de los hijos mayores de familias que logran acceder a este nivel por primera vez. En estos casos, no se trataría de ausencias prolongadas, sino de una acumulación sostenida a lo largo del año, que se torna crítica en el último trimestre del ciclo lectivo (...) Lo que va apareciendo también en los relatos de los estudiantes entrevistados tiene que ver con “ausencias decididas”, es decir, hay una decisión personal de no asistir ese día a clases (Martino, 2016, p. 57).

Mientras el trabajo empírico registraba esta multiplicidad de modalidades de ausencias, simultáneamente se registraba que los dispositivos formales y las preocupaciones estaban centradas en el eje administrativo y en una sola forma de contabilizar el número de ausencias.

La pregunta por el régimen académico y la presencialidad como la condición que permite que la escuela disponga –bajo una determinada forma de organizarlo y estructurarlo– de tiempo para que allí tenga lugar la enseñanza, llevó a la interrogación por ese tiempo escolar. Es decir, cuando los estudiantes se ausentan de la escuela, lo que queda afectado es la cantidad de tiempo del que ésta dispone, para la transmisión. Ello orientó los recorridos empíricos posteriores, los cuales consistieron en la aplicación de encuestas y entrevistas a los estudiantes para situar la mirada sobre el modo en cómo éstos utilizan el tiempo, en la escuela, en relación a ella y fuera de ella.

Ausencia de tiempo escolar medido cuantitativamente, cuya producción, reiteración y modalidades desbordan y preocupan a las escuelas, y estudiantes cuya apropiación del tiempo escolar, y sus regulaciones, puede ser considerado como de baja intensidad, abrieron entonces a la mirada sobre el tiempo de los estudiantes, sus usos y sentidos.

Interrogaciones presentes... El tiempo escolar y sus desafíos para pensar otras temporalidades

Eskildsen nos dio la bienvenida con la misma ocurrencia de cada año. —Alegraos de este día, jovencitos —dijo—. No existiría lo que llamamos vacaciones si no existiera lo que llamamos escuela. Nos reímos. No porque la ocurrencia fuera divertida, sino por la forma de decirlo. (Teller, 2006)

En esta obra titulada *Nada*, Janne Teller (2006) narra el primer día de escuela de un grupo de jóvenes daneses. Su profesor, Eskildsen, les da la bienvenida. Su saludo permite reconocer acerca de cómo la experiencia de ser estudiantes de la escuela secundaria introduce a los jóvenes en una experiencia temporal en la que se configuran distinciones entre tiempo escolar y tiempo libre, tiempo de clases y tiempo de vacaciones, recreos, horas libres. A la vez, echa luz acerca de cómo una determinada forma del tiempo social, el tiempo escolar, se constituye en un referente organizador y estructurador de la vida cotidiana familiar y personal de cada estudiante, desde una edad temprana hasta casi los 19 o 20 años. Efectivamente, lo que llamamos vacaciones, actividades extraescolares, tiempo libre, o los propios fines de semana asumirían otros significados si la escuela no existiera. La pregunta es si asume las mismas connotaciones en jóvenes en los que el tiempo de escuela se escurre como arena de las manos, y éstas se van llenando de tiempos configurados a cotidianos y situaciones de vulnerabilidades, soledades y exclusiones en las que el valor del tiempo asume otros sentidos muy diferentes a los de la escuela con sus tiempos siempre ocupados. En este apartado trataré de abordar algunas de estas cuestiones.

Ahora bien, las distinciones entre tiempo escolar y tiempo libre, tiempo de clases y de vacaciones, recreos, horas libres, etcétera, se configuran –o no– en el seno de una experiencia social de niñez/adolescencia cuyas prácticas van a estar directa o indirectamente ligadas a la escuela de modos desiguales. Nos constituimos como seres en el tiempo social, pero éste asume connotaciones, valor, significados y conlleva ciertas prácticas de acuerdo a la posición social y a las posibilidades objetivas que dicha posición produce.

Gutiérrez y Beltramino al respecto señalan que

Las clases, las tareas y los tiempos de estudio, las reuniones con compañeros/as, los cumpleaños y las numerosas conversaciones familiares sobre lo que ocurre en las instituciones educativas reflejan que la escolarización involucra mucho más que el tiempo establecido por el calendario lectivo (2016, p. 15).

Si tenemos en cuenta esto, es posible diferenciar el tiempo que efectivamente los y las estudiantes “pasan” en la escuela, es decir el tiempo de la presencialidad, del tiempo que, aunque no sea el de ésta, se encuentra articulado o vinculado de algún modo con la escuela.

En esta línea de indagaciones, se aplicó una encuesta a 55 estudiantes del primer ciclo de la escuela en la que se ha estado realizando la investigación. Se buscaba a través de las mismas no solo encontrarnos con los estudiantes que mantienen una relación conflictiva con la temporalidad escolar instituida, sino con aquellos otros que no la tienen, desde el supuesto de que acceder a un conjunto más amplio de voces de chicos y chicas permitiría complejizar y arrojar otras pistas acerca del tiempo educativo.

El tiempo de la escuela abarca mucho más que el tiempo de la presencialidad. El cotidiano semanal de los y las chico/as encuestados fue mostrando una organización y ordenamiento de situaciones, acontecimientos, actividades, y prácticas de distinto tipo en el que la escuela está presente como institución cuya temporalidad ordena, también, su relación con ella.

Hago artes marciales, estudio alemán, estudio cosas para la escuela, cuido a mi hermano...

Estudio un poco, completo la tarea, y luego juego a la play y veo tele.

Dibujar, terminar cosas de la escuela, salir...

Duermo, juego al fútbol, pido a ver si hay tarea.

Voy a gimnasia rítmica y juego con mis hermanitos y hago cosas de la escuela.

Estudio, me junto con amigas, pienso, a veces escribo canciones.

Si es fin de semana juego al fútbol, y si es día de semana me quedo haciendo tarea.

(Estudiantes de primer y segundo año – Escuela A, 2017).

Cuando estos chicos faltan a la escuela, el 80% de ellos despliega actividades articuladas a la misma: piden la carpeta, o la tarea, copian en sus casas lo realizado en clase, hablan con sus compañeros para saber qué pasó en la escuela, estudian si hay una prueba. Es decir, se mantienen al tanto. Junto a este tiempo institucional, los chicos y chicas experimentan y viven el tiempo de los gustos e intereses propios, a través de distintas actividades recreativas, deportivas, culturales, turísticas, religiosas. Como se puede visualizar en estas expresiones, junto a las actividades de la cotidianeidad doméstica, estos estudiantes están presentes en espacios extraescolares, que comparten junto a la escuela algún tipo de estructuración y regulación temporal.

La comparación entre este conjunto de respuestas con los relatos de aquellos estudiantes que mantienen relaciones críticas con la estructura temporal seriada de la escuela en sus previsiones y ordenamientos monocrónicos (Noel, 2007), permite suponer que es justamente esto lo que parece no estar presente en éstos últimos. Ahora veamos, cuando los estudiantes con acumulación de inasistencias se ausentan de la escuela ¿qué hacen en ese tiempo? Algunas de sus respuestas son las siguientes:

Acostado con el celular y estar con amigos

Hablar y tomar mate con mis abuelos

Jugar al fútbol

Miro tele

Miro caballos

Juego con los perros

Me quedo en la cama

Duermo

Me quedo arreglando la moto

En la comparación entre las respuestas en las que el tiempo escolar es un referente en relación a sus otras temporalidades, y las de aquellos estudiantes en los que esto no ocurre, la percepción inicial fue la de un “tiempo que no está lleno” tal como sí lo estaría el de aquellos que intercalan escuela, con otras actividades también estructuradas temporalmente, pero en espacios no escolares.

Si como dice Silvia Servetto (2010), las actividades dan forma al tiempo, en tanto los sujetos a través de las mismas actúan sobre el tiempo, construyendo un sentido sobre aquel, anclado en su posición social y en su pertenencia a determinados grupos sociales y familiares, ¿cuál es la experiencia del tiempo escolar que los estudiantes con un ausentismo crítico van configurando? Y, en todo caso, ¿cuál es el valor que el tiempo tiene en sus procesos de socialización en los distintos espacios sociales de los que participan?⁴. En las respuestas ofrecidas por estos chicos y chicas, el tiempo de ausencia a la escuela se ocupaba de actividades ligadas al ámbito de lo doméstico y/o barrial más cercano, es decir, en ese micro cosmos de interacciones cara a cara, de vecinalidades y de actividades no estructuradas, no reguladas formalmente, en las que hay obligaciones familiares (“tengo que tender mi cama”, “tengo que llevar a mis hermanitos a la escuela”, “tengo que cuidar a mis sobrinitas”); pero a su vez, pueden voluntariamente hacerse o no y hay otras actividades sin pauta temporal, que surgen “si da”: jugar al fútbol, mirar caballos, tomar mate, dormir, estar con el celular. A diferencia de los adolescentes que Servetto (2010) entrevista en escuelas de sectores sociales económicamente acomodados en el texto que estamos citando de ella, y en los que su tiempo vital se “llenaba” de actividades, viajes, salidas y tareas, el tiempo de los estudiantes que acumulan inasistencias en la escuela, es un tiempo “desocupado”, “no lleno”, en el que, según los docentes y preceptores, “pierden el tiempo”.

La autora se pregunta cómo se percibe al otro desde el tiempo ocupado de los jóvenes de sectores medios y medios altos. Nos preguntamos lo mismo, pero en relación a la escuela. Si como señala Fernando Onetto (2008) al caracterizar el tiempo escolar “No hay oportunidades para el tiempo vacío, un tiempo desocupado genera vértigo en la experiencia escolar. El oficio de la escuela es estar siempre ocupado o aprender a aparentarlo”, la pregunta por aquellos

⁴ Esta experiencia de tiempo, se anuda a una determinada geografía de oportunidades (Rosembaum citado por Del Río, 2010). La referencia a Bourdieu (1999) y la pregunta por los efectos de lugar se vuelve insoslayable; efectos de lugar que con el tiempo se transforman en disposiciones subjetivas que se ponen en juego en la escuela y en la experiencia misma del tiempo.

jóvenes que acumulan inasistencias en la escuela “*sin ningún motivo*”, “*que faltan por faltar*”, y el modo en cómo son percibidos desde lecturas que tienen más de percepción moral que pedagógica, debe sostenerse para pensar otras intervenciones posibles.

También, esta primera sistematización de la encuesta me ha permitido recuperar los resultados y análisis elaborados por Binstock y Cerrutti en una investigación de corte sociológico realizada en el 2005 al estudiar el fenómeno del abandono escolar en el nivel secundario. Las autoras, entre otras cosas, comparan la vida cotidiana de los jóvenes asistentes a clase y la de quienes ya habían desertado de la escuela, en relación a un conjunto de actividades con distintos grados de estructuración y formalización temporal (mirar TV, socializar con amigos, ir al cibercafé, actividades deportivas, preferencias musicales, salidas nocturnas, consumo de drogas, entre otros). Las autoras a partir de los resultados obtenidos, reconocen tres contextos en los que se configuran los procesos de escolarización de los jóvenes entrevistados, de acuerdo al grado de vulnerabilidad social de sus hogares: hogares socialmente excluidos, hogares vulnerables y hogares de clase media baja-clase media. Binstock y Cerrutti (2005) señalan que para quienes han abandonado la escuela, el tipo de actividades en las que ocupan su tiempo, así como el contexto socialmente segregado en el que viven

contribuye a perpetuar un círculo de marginación social del cual es muy difícil salir, en especial para jóvenes que han cortado sus lazos con instituciones integradoras (...) hemos podido observar a lo largo del estudio cómo el sentido de pertenencia de los jóvenes con su escuela, las relaciones entre pares y la realización de actividades extraescolares organizadas influyen en su apego y motivación escolar. Surge entonces la necesidad de promover la recuperación de la escuela como un espacio central en la vida cotidiana de los jóvenes (p. 127).

La pregunta por el tiempo escolar es por las presencias y ausencias de los estudiantes en la escuela, pero también es la pregunta por la presencia de la escuela en sus tiempos vitales. Si las ausencias de muchos tienen que ver con fuertes colisiones o desencuentros entre temporalidades de distinto tipo –tiempo escolar, tiempo de los jóvenes, tiempos del contexto barrial– la pregunta debería formularse en los siguientes términos: ¿cómo se piensa la educación de los jóvenes en clave temporal?, ¿cómo sería una escuela, desde el punto de vista temporal, inclusiva de esta diversidad?

Contestar a esta pregunta significará, entonces, asumir que hoy parte de los desafíos relativos a cómo se hace presente la escuela en las vidas de muchos jóvenes, refiere a cómo se logra incluir pedagógicamente las intermitencias y las irregularidades de sus presencias/ ausencias sin que ello signifique cronificarlas, ni generar desigualdades en los aprendizajes. Estos desafíos, aunque complejos, nos sitúan ante la necesidad de fuertes apuestas e invenciones institucionales y pedagógicas que necesitamos producir, así como el reconocer y articular distintos locus de aprendizajes escolares y extraescolares (Terigi, 2009) si lo que queremos es efectivizar derechos educativos no solo para algunos, sino para todos.

Referencias bibliográficas

- Binstock, G. y Cerrutti, M. (2005). *Carreras truncadas. El abandono escolar en el nivel medio en la Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Unicef.
- Bourdieu, P. (1999). *El espacio de los puntos de vista y Efectos de lugar en La miseria del mundo*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Del Río, J.P. (2010). El lugar de la vivienda social en la ciudad. Una mirada desde el mercado de localizaciones intra-urbanas y las trayectorias habitacionales de los destinatarios. Ponencia presentada en las III Jornadas del Doctorado en Geografía. Desafíos Teóricos y Compromiso Social en la Argentina de Hoy, La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, 29 y 30 de septiembre.
- Martino, A. (2016). Inasistencias escolares: interpelaciones a la escuela desde la ausencia en las aulas. En: La Serna, C. (comp.) (2016) *Estado, política pública y acción colectiva: praxis emergentes y debates necesarios en la construcción de la democracia*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: <https://blogs.unc.edu.ar/doctoradoaypp/files/e-book-coloquio-iifap-final.pdf>
- Gutiérrez, G. y Beltramino, L. (2016). *Los/as jóvenes tienen la palabra: alteridad y discriminación en la escuela*. Colección Los/as jóvenes miran la escuela. Córdoba: Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba.
- Noel, G. (2009). *La conflictividad cotidiana en el escenario escolar. Una perspectiva etnográfica*. Buenos Aires: UNSAM.
- Onetto, F. (2008). El tiempo escolar. Tiempo de las promesas. En *Revista Novedades Educativas*. Tiempos y espacios. Año 20, N.º 212, Argentina.
- Servetto, S. (2010). El valor del “tiempo” en la escolarización de las y los adolescentes de sectores medios y medios altos de la ciudad de Córdoba. En *Revista Vivir en la ciudad. Tendencias estructurales y problemas emergentes*. CEACU editores, Laborde, Rosario, Argentina.
- Teller, J. (2006). *Nada*. Barcelona, España: Seix Barral Biblioteca Furtiva.
- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares*. Buenos Aires: Ministerio de Educación República Argentina.
- Terigi, F. (2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Jornada de apertura Ciclo Lectivo 2010, Santa Rosa, La Pampa.