

# Expulsión lenta: presentes en las planillas, ausentes en las aulas



María Belén Arribalzaga

Universidad Nacional de Tres de Febrero/Universidad de Buenos Aires, Argentina

*Fecha de recepción: 4 de mayo de 2023*

*Fecha de aceptación: 7 de diciembre de 2023*

## Resumen

En 2022, el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires realizó modificaciones en las normativas relativas a la asistencia y la promoción del nivel secundario, contempladas en el Régimen Académico. También se anunció la quita parcial de subsidios para lxs estudiantes que no cumplieran con el 85% de asistencia bimestral. Las autoridades porteñas presentaron estas medidas como métodos de intervención frente al ausentismo en las escuelas, agudizado por la pandemia.

Este artículo pretende dar herramientas para pensar la implementación de políticas similares en otras coordenadas. Propongo un estudio analítico —basándome en material empírico y bibliográfico— en el que sostengo que estas reformas no solo resultan inadecuadas, sino que son perjudiciales para la población que dicen proteger. Parto de la realidad del sur de la ciudad, zona vulnerada históricamente y atravesada por la necropolítica y la muerte lenta. Luego hago un análisis en diferentes niveles —desde el individual al jurisdiccional— que demuestra cómo se responsabiliza a individuos de problemas que son estructurales. La “expulsión lenta”, fenómeno específico de contextos vulnerados, no es abordada en estas reformas e, incluso, la quita del subsidio inaugura una época de castigo económico cuyo efecto es recrudecer la exclusión escolar.

**Palabras clave:** Régimen Académico; asistencia; subsidio; expulsión lenta; castigo económico.

## Slow expulsion: present in spreadsheets, absent in classrooms

### Abstract

In 2022, the Ministry of Education of the City of Buenos Aires made changes in the regulations related to attendance and promotion at the secondary level, contemplated in the Academic Regime. It was also announced the partial withdrawal of subsidies for students who did not comply with the 85% bimonthly attendance. The Buenos Aires

authorities presented these measures as methods of intervention against absenteeism in schools, aggravated by the pandemic.

This article aims to provide tools to think about the implementation of similar policies in other coordinates. I propose an analytical study—based on empirical and bibliographic material—in which I argue that these reforms are not only inadequate, but also detrimental to the population they claim to protect. I start from the reality of the south of the City, an area historically violated and traversed by necropolitics and slow death. Then I make an analysis at different levels—from the individual to the jurisdictional—that shows how individuals are held responsible for problems that are structural. The “slow expulsion”, a specific phenomenon of vulnerable contexts is not addressed in these reforms and even the removal of the subsidy inaugurates an era of economic punishment whose effect is to intensify school exclusion.

**Keywords:** Academic Regime; attendance; subsidy; slow expulsion; economic punishment.

Agradezco a Blas Radi, Moira Pérez y Amalín Ramos por su lectura atenta y sus comentarios generosos que enriquecieron este trabajo.

## Introducción

Este artículo surge de la confluencia entre mi práctica profesional en escuelas medias de contextos vulnerados en el sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la profundización de una de las hipótesis que desarrollé en mi tesis de maestría, en la que propuse que las exclusiones y violencias estructurales que forman parte de la vida cotidiana de lxs jóvenes<sup>1</sup> del sur de la ciudad pueden derivar en lo que allí denominé “deserción lenta” (Arribalzaga, 2021, 2024) y que aquí llamo “expulsión lenta”.<sup>2</sup> Este concepto es tributario de la noción de “muerte lenta” de Lauren Berlant, que refiere a la creación de ambientes temporales que producen un desgaste permanente en las poblaciones que se quiere excluir (Berlant, 2020). Aplicando esta propuesta a la educación, sugiero ver la expulsión lenta como un proceso paulatino y sostenido en el tiempo que produce ambientes de “fracaso escolar”, que tienen por efecto la exclusión del sistema educativo de cientos de jóvenes. El abandono no puede ser atribuido a una sola causa ni a un evento particular, sino a toda una serie de experiencias de desgaste que favorecen la creación de ambientes o atmósferas de expulsión. Esto tiene por efecto un desgaste lento, pero certero, y una exposición diferencial a la muerte en contextos atravesados por la necropolítica y la muerte lenta.

En este trabajo analizo la modificación del régimen de asistencia escolar contemplado en el Régimen Académico del nivel secundario y publicado en la Resolución N° 970/22 del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (en adelante Res. 970/22 del MEDGC). El nuevo Régimen Académico (en adelante RA) modificó sustancialmente los aspectos relacionados con la asistencia y esto fue presentado como una flexibilización a los fines de garantizar el ingreso, la permanencia y el egreso en las escuelas medias. La publicación de la normativa se dio en el marco del comienzo del ciclo lectivo 2022, el primero con la totalidad de lxs estudiantes en las aulas, tras la interrupción de la presencialidad en 2020 por las medidas sanitarias y

<sup>1</sup> Sin desconocer las diferencias entre “estudiante” y “joven”, aquí haré uso del primer término siempre que quiera enfatizar en la condición estudiantil entendiéndolo que la misma muchas veces es una vía para ser reconocid@ como “joven” (Duarte Quapper, 2018).

<sup>2</sup> Agradezco a Myriam Feldfeber por su generosa observación y sugerencia de modificación en el término.

el inicio escolar en grupos reducidos durante 2021. A su vez, estas regulaciones fueron acompañadas de algunas alteraciones en la condición de “alumno regular”, promulgadas en los primeros días de agosto de 2022. Al calor de estas modificaciones y con el objetivo de brindar herramientas para poder analizar políticas similares en otras localidades, aquí sostengo que la nueva reglamentación no solo favorece prácticas de exclusión de estudiantes de contextos vulnerados, sino que además inaugura una nueva etapa punitiva caracterizada por el castigo económico a quienes no puedan asistir a clases. Si bien el contexto político se ha modificado desde el momento de la escritura de este artículo, la nueva gestión de Jorge Macri en CABA presenta continuidad respecto de la anterior —aquí analizada— y respecto del gobierno nacional entrante. Es por esto que el análisis de las tendencias que aquí señalo es relevante para poder ver si, como pareciera, las próximas medidas van a acelerarlas y profundizarlas.

Para desarrollar la hipótesis uso un método cualitativo y flexible que me permite analizar las conexiones entre el material empírico aquí presentado y el corpus teórico explorado. A partir de estrategias inductivas, la metodología llamada “teoría fundamentada” busca producir teoría a partir del análisis del material empírico y así favorecer otra comprensión del problema estudiado. Desde este enfoque, tanto el análisis como los datos empíricos presentados se encuentran relacionados entre sí, dando lugar a la interpretación del fenómeno abordado (Monje Álvarez, 2011). En este caso, el material empírico es recogido principalmente de sitios oficiales del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y es analizado a la luz de diversos mecanismos de exclusión como son la muerte lenta y la necropolítica. Desde esta metodología se pretende no solo fundamentar la hipótesis, sino también brindar herramientas interpretativas para analizar las exclusiones que se producen en reformas educativas que se dicen “inclusivas” en contextos vulnerados en otras latitudes.

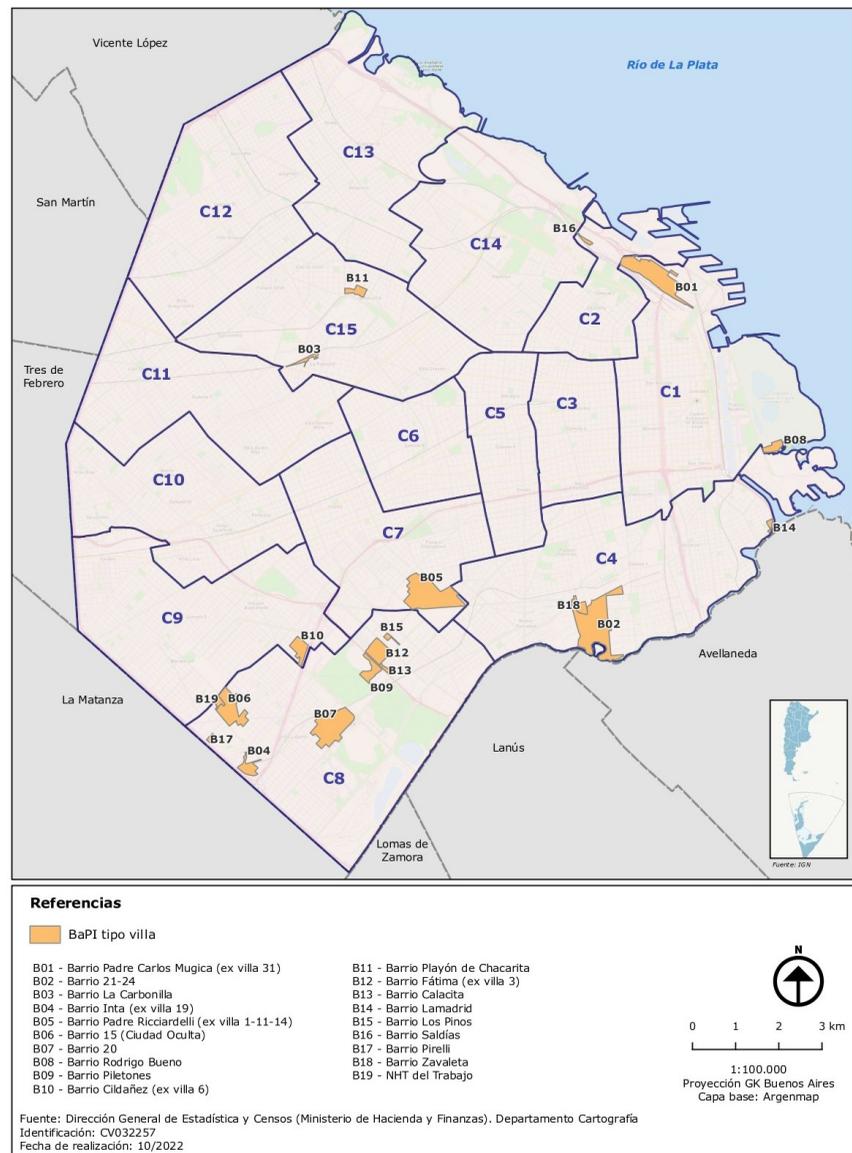
El artículo está dividido en tres apartados. En el primero describo datos empíricos sobre la vida en esas comunas y algunas nociones teóricas a partir de las cuales sostengo que en el sur de la Ciudad de Buenos Aires se producen trayectorias escolares que derivan en procesos de “expulsión lenta”. En el segundo, examino el nuevo RA que surgió de las últimas regulaciones en materia de organización institucional y escolar. Me detengo específicamente en el régimen de asistencia y su correlato en el cobro de subsidios. En este apartado indago cuáles son los efectos de este nuevo RA en contextos vulnerados y para ello brindo un análisis en diferentes niveles que me permite desmenuzar distintas dimensiones del problema —como por ejemplo la sobrecarga al equipo docente— y así desarrollar la hipótesis de una profundización en la exclusión y la inauguración de una etapa en la que el castigo económico se habilita como un medio para “garantizar” la escolarización. Finalmente, en el tercer apartado ofrezco algunas reflexiones finales sobre estas medidas que se anuncian como “flexibles”, pero que en la práctica siguen reproduciendo exclusiones.

## **Expulsión lenta y producción de trayectorias escolares descartables**

### *Situación educativa en el sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*

La vida en el sur de la ciudad ha estado y está atravesada por distintos niveles de violencia y exclusión. Las comunas 4, 8, 9 y 10 forman parte del sur de la ciudad, aunque aquí también se incluirá en esta denominación al Bajo Flores (comuna 7) y Retiro (comuna 1) ya que concentran barrios vulnerados (Mapa 1). Cerca del 80% de la población más vulnerada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se concentra en las comunas del sur (Dadamia, 2019). Esto produce una especificidad en las condiciones materiales de

existencia que sin duda tiene un correlato en las condiciones de escolarización.<sup>3</sup> Las políticas de muerte, como son la necropolítica y la muerte lenta, afectan de manera constante y atraviesan los cuerpos de quienes viven en estos barrios. Mientras que la necropolítica refiere a la producción de mundos de muerte en los que “numerosas poblaciones se ven sometidas a condiciones de existencia que les confieren el estatus de muertos-vivientes” (Mbembé, 2011: 75), la muerte lenta se define como “el desgaste físico de una población, entendido como la condición que determina su experiencia y existencia histórica” (Berlant, 2020: 177). Ambas políticas tienen el efecto de marcar como desechables a ciertas poblaciones y avalar su eliminación.<sup>4</sup>



Mapa 1. Barrios Populares Informales (BaPIs) de la Ciudad de Buenos Aires, 2022. Fuente: Dirección General de Estadística y Censos. Departamento de Cartografía. Ministerio de Hacienda y Finanzas.

<sup>3</sup> Sobre las condiciones económicas de vida ver Mazzeo, 2013 y DGEyC, 2019a; sobre el acceso a los servicios básicos, ver Dadamia, 2019; sobre la contaminación ambiental, ver Gerencia Operativa de Epidemiología, 2017; sobre las enfermedades prevalentes en el sur, las causas de mortalidad y su distribución por comunas, ver Grushka, Baum y Sanni, 2013; Defensoría del Pueblo, 2015; Gerencia Operativa de Epidemiología, 2017; 2020; DGEyC, 2019b, DGEyC, 2019c y Consejo de la Magistratura, 2019; sobre la violencia policial en estas comunas, ver HRW y CELS, 1998; CELS, 2018 y CORREPI, 2019, 2020.

<sup>4</sup> Estos conceptos y su aplicación en las comunas del sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires fueron desarrollados en Arribalzaga (2024).

Para dimensionar la continuidad temporal de las exclusiones en el sur de la ciudad basta mencionar las diversas políticas que han construido a estos barrios y sus habitantes como un “problema” a ser “solucionado”. Entre las políticas de mayor violencia directa que se aplicaron en estos territorios, los planes de erradicación fueron los que movilizaron una gran cantidad de recursos y propagaron todo tipo de discursos estigmatizantes contra las poblaciones del sur de la ciudad. Resaltan por su ferocidad los ejecutados durante las dictaduras de Juan Carlos Onganía (1966-1970) y la última dictadura militar (1976-1983). Durante esas dictaduras el derecho al espacio urbano era negado para quienes vivían en el sur ya que, desde los discursos oficiales, solo algunas personas merecían vivir en la ciudad (Oszlak, 2017: 109). Con el retorno de la democracia, si bien los barrios antes erradicados fueron repoblándose, las políticas que tornaron a estos espacios como lugares de muerte siguieron presentes. A partir de 2001, la proporción de población vulnerada en el sur de la ciudad no solo aumentó,<sup>5</sup> sino que comenzaron a hacerse evidentes nuevas formas de necropolítica como la violencia de las fuerzas represivas bajo los casos de “gatillo fácil”. Desde entonces, las frecuentes crisis económicas que azotaron —y azotan— al país recrudecieron y profundizaron las exclusiones y la consecuente exposición diferencial a la muerte en los barrios más vulnerados.<sup>6</sup>

En este contexto, las trayectorias escolares se ven afectadas por las políticas de muerte en contextos atravesados por el hacinamiento, el desempleo y la falta de acceso a la salud<sup>7</sup> (Tenti Fanfani, 2008; Canevari *et al.*, 2014; Arribalza, 2021, 2024). Todo esto tiene por efecto desgastar a lxs jóvenes al exponerlxs a diferentes riesgos y, de ese modo, desalentarlxs y/o imposibilitarlxs para continuar y/o terminar sus estudios.

En las comunas del sur se registran indicadores de riesgo educativo alarmantes. Allí se concentran las mayores tasas de abandono, de repetencia y de sobreedad (Ministerio Público Tutelar, 2012; DGEyC, 2022b, 2022c). En la Región V —comunas 8 y 9 (Mapa 1)— se registra una caída de la matrícula del 50% entre quienes comienzan el secundario y quienes llegan al último año.<sup>8</sup> A su vez, el acceso a las instituciones escolares en el sur de la ciudad se ve obturado tanto por la falta de vacantes como por otorgarlas en escuelas alejadas de los domicilios de lxs estudiantes (Ministerio Público Tutelar, 2012; Otto *et al.*, 2020; Barral y Suban, 2020; Defensoría del Pueblo, 2023).

Otro factor que obstaculiza el acceso y la permanencia en las escuelas se vincula con los problemas asociados a la contaminación ambiental de los barrios del sur de la ciudad. Sea porque los establecimientos se emplacen en las cercanías de fábricas, de basurales, en zonas afectadas por cortes de suministros o porque se ubiquen en los alrededores de autopistas con su consecuente contaminación sonora, los informes señalan la escolarización en ambientes contaminados (Canevari *et al.*, 2014) con las consecuencias en la salud de lxs jóvenes y sus familias.

El impacto de la pandemia en la escolarización de jóvenes vulneradxs no cuenta con estadísticas oficiales. El informe del Observatorio de la Deuda Social de la Universidad Católica Argentina y de la Defensoría del Pueblo (2021) indica que, durante 2020, el 12% de la población de la Ciudad de Buenos Aires no contó con computadora, en tanto

<sup>5</sup> En 2001, y según estadísticas oficiales, el porcentaje de población que vivía en villas y asentamientos precarios era del 3,9% (Di Virgilio y Rodríguez, 2013: 102). En 2010, era de 5,5% y en 2022 era de 7,6% (DGEyC, 2022a). Este último dato es cuestionado por organizaciones sociales que en ese año hicieron un relevamiento y señalaron que rondaba el 15% (Télam, 2022).

<sup>6</sup> Al momento de revisar este artículo —febrero 2024— el gobierno entrante de Javier Milei devaluó la moneda al subir el tipo de cambio en un 119% y la inflación de su primer mes de gobierno superó el 25% (INDEC, 2024). Además, al finalizar el mes de enero se suspendieron los envíos de alimentos a comedores (Ámbito, 2024). Todo esto es acompañado de un feroz e inédito despliegue de las fuerzas represivas.

<sup>7</sup> Para profundizar cada uno de los factores mencionados, ver nota al pie 3.

<sup>8</sup> Este valor solo contempla a quienes comienzan el último año, no a quienes egresan (Ministerio Público Tutelar, 2012).

que el 8,6% no tuvo servicio de internet en la vivienda. Estos datos son más reveladores en el sur de la ciudad donde, en los barrios más vulnerados, llegan al 43,8% y al 45,9%, respectivamente (UCA y Defensoría del Pueblo, 2021: 3). Quienes trabajamos en esos barrios sabemos de sobra que la ausencia de dispositivos y de conectividad, junto con la urgencia por tener que ir a trabajar, fueron algunos de los obstáculos para continuar los estudios. A pesar de contar con datos sobre la brecha digital, poco se conoce sobre las cifras exactas de jóvenes que vieron interrumpidas sus trayectorias escolares.<sup>9</sup>

En este marco de desigual distribución de oportunidades de vida y de escolarización, miles de jóvenes son expuestxs a diferentes formas de desgaste que producen una expulsión lenta.

### ***Expulsión lenta***

En las últimas décadas se ha realizado una vasta producción bibliográfica que ha señalado al sistema educativo como productor de “fracaso escolar”, alejándose de una mirada individual y patologizante (Kaplan, 2008; Tenti Fanfani, 2008; Baquero *et al.*, 2009; Terigi, 2009, 2014). Cabe aclarar que al recuperar estas teorías no pretendo señalar al sistema educativo —ni mucho menos a lxs docentes— como lxs únicxs responsables de las trayectorias escolares interrumpidas. En cambio, desde estos autorxs propongo que el sistema educativo bajo determinadas condiciones funciona como un sistema de opresión<sup>10</sup> entretejido con otros que crean contextos específicos en los que sostener la escolaridad puede resultar una empresa harto dificultosa.

Dado que la organización escolar se basa en las trayectorias teóricas y se establece a partir de la gradualidad, la duración anual de los cursos, combinada con el régimen de asistencia y las condiciones de promoción, todas las trayectorias que no cumplan la expectativa delineada por las trayectorias teóricas serán consideradas en “riesgo educativo” (Terigi, 2014). Es decir, no son características individuales —sobreedad, embarazo, ausencias por trabajar, por ejemplo— las que conducen al riesgo educativo, sino la rigidez del sistema que ubica esas características como riesgosas (*ibidem*). En este sentido, el sistema *produce* trayectorias, aunque esto queda oculto bajo la patologización individual (*ibidem*: 75).

Si esto se contempla junto con la devaluación simbólica y la estigmatización de las instituciones educativas ubicadas en contextos vulnerados y la dificultad de acceder a vacantes en el nivel medio (Defensoría del Pueblo, 2023), el paisaje demuestra que más que una falta de voluntad por parte de lxs jóvenes para continuar su escolaridad, lo que se observa es que, bajo estas condiciones, para algunxs jóvenes de contextos vulnerados permanecer en las aulas es casi imposible. Este desgaste permanente, que abarca desde recorridas para buscar vacantes hasta la dificultad de continuar los estudios por realizar tareas de cuidado o por tener que trabajar —realidad potenciada en las aulas desde la vuelta a la presencialidad—, provoca una “expulsión lenta”. Esto no se da como un evento puntual o crítico que hace que lx estudiante deje de cursar, sino que se va delineando en el tiempo como un proceso paulatino que puede comenzar con llegadas tardes o inasistencias salteadas y produce un desgaste en sus trayectorias escolares hasta expulsarlx por completo. La propia rigidez de las condiciones de cursada y promoción

<sup>9</sup> En una entrevista realizada en mayo de 2021, la ministra de educación dijo: “En un solo semestre se cayeron [sic] de la escuela de la Ciudad la misma cantidad que habíamos logrado recuperar en los últimos 12 años”. Esta afirmación no fue acompañada por ningún registro oficial. Se esperaba que en la publicación del *Anuario Estadístico* se ofreciera alguna información, pero allí se señala que como 2020 y 2021 fueron una unidad pedagógica, aún no pueden ofrecer esos datos (Ministerio de Educación, 2020, 2021). La entrevista está disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=WMT211YoOw&t=1015>

<sup>10</sup> Tomo este concepto de Patricia Hill Collins, quien plantea la matriz de dominación como la organización total del poder en una sociedad. Esta refiere al modo específico en que se intersectan los sistemas de opresión, que puede variar histórica y socialmente (Hill Collins, 2000: 35).

hace que lxs jóvenes que tienen vidas que se alejan de las trayectorias teóricas queden acorraladxs en un sistema que lentamente termina por expulsarlxs.

El panorama se complejizó a partir de la pandemia ya que la brecha digital y la urgencia por trabajar de cientos de jóvenes impidieron la continuidad pedagógica para miles de estudiantes del sur de la Ciudad (Alauciz, 2020; Ceaglio, Gasparini y Paez, 2020; Puiggrós, 2020; Arribalzaga, 2021, 2024; UCA y Defensoría del Pueblo, 2021). Desde entonces y en un contexto permanente de crisis, es dable pensar que los motivos que ya habían sido señalados como impedimentos de la escolarización —económicos, vinculados a las dinámicas familiares o a la organización escolar (Jacinto y Terigi, 2007; Tenti Fanfani, 2008; Mitchell y Peregalli, 2014)— se han profundizado. Lamentablemente, al momento de revisar este artículo, no hay estadísticas oficiales que permitan ver el impacto en las trayectorias escolares posteriores a la pandemia.

Frente a esta situación, el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires promulgó el nuevo RA definiéndolo como una actualización de las regulaciones académicas “a fin de garantizar la calidad de educación, ingreso, permanencia y egreso” (Anexo I, Res. 970/22, MEDGC: 5). A continuación analizaré los puntos centrales de ese documento para señalar que no desestabiliza la rigidez del sistema como enuncia sino que, por el contrario, perpetúa bajo una máscara de “flexibilidad” las condiciones de exclusión.

## Tomar lista, castigar y excluir

El RA es el conjunto de regulaciones sobre la organización escolar y las exigencias a las que lxs estudiantes deben responder (Camilloni en Baquero *et al.*, 2009: 293). A su vez, el RA está compuesto por las regulaciones en materia de acreditación, promoción, asistencia, cursada y reglas institucionales que definen la organización escolar (Baquero *et al.*, 2009). En la Ciudad de Buenos Aires, como en otras jurisdicciones, se han hecho explícitas estas normativas en diversos documentos.

El nuevo RA realiza algunas modificaciones en torno a la organización escolar; aquí me interesa centrarme en las vinculadas con la asistencia. A partir de su entrada en vigencia, deja de existir la condición de estudiante libre por inasistencias (Anexo I, Res. 970/22, MEDGC: 23). Esto impacta directamente en la definición de estudiante regular, que ya no se ve atada a la cantidad de asistencias, sino a la mera matriculación en una institución escolar.<sup>11</sup> En adición, la condición de “libre” será solicitada por la familia delx estudiante o por lx estudiante si es mayor de edad, siempre que sea de carácter excepcional y transitorio<sup>12</sup> (Anexo I, Res. 970/22, MEDGC: 24). Esto implica que no existe un número de faltas a partir del cual lx estudiante queda excludx de la escuela. Sin embargo, quienes tengan menos del 85% de asistencia deberán concurrir al período de diciembre para recuperar esos contenidos, por lo que las inasistencias no son un impedimento para cursar, pero sí para promocionar ya que se estipula que cada docente debe tomar lista y calificar teniendo en cuenta el porcentaje de asistencia (Anexo I, Res. 970/22, MEDGC: 32). Adicionalmente, se establece un protocolo de actuación frente a las ausencias que van desde la comunicación por parte delx preceptorx o tutorx con las familias hasta el pedido de intervención del Equipo de Promotores y el Consejo de Derechos de Niños,

11 Hasta la reforma del RA, estudiante “libre por inasistencias” era quien excedía las 25 faltas anuales sin justificar, motivo por el cual no podía seguir asistiendo y debía rendir todas las materias o bien recurrar el año. Estudiante “regular”, por oposición, era quien tenía menos de 25 faltas sin justificar.

12 Para poder hacer la solicitud deben entregar a la dirección de la institución la documentación que acredite la excepcionalidad.

Niñas y Adolescentes. Se estipula también que lxs tutorxs y el equipo de orientación deberán detectar “factores de vulnerabilidad escolar” y generar una propuesta “a fin de propiciar la permanencia de lxs estudiantes” (Anexo I, Res. 970/22, MEDGC: 29).

El 1° de agosto de 2022, las autoridades del gobierno porteño y del Ministerio de Educación anunciaron la quita del plus escolar del subsidio “Ciudadanía Porteña” a quienes no alcancen el 85% de asistencia en cada bimestre. Este programa consiste en la asignación de una tarjeta que puede usarse para adquirir alimentos, productos de higiene y útiles escolares y está destinada a “familias en situación de vulnerabilidad social”. El subsidio estipula un adicional por hijx en edad escolar. Según las últimas estadísticas, el porcentaje que recibe este subsidio no supera el 7% de la población en edad escolar de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, lo que constituye menos de 50.000 beneficiarixs que se concentran mayoritariamente en el sur de la ciudad (DGEyC, 2021a, 2021b). Al finalizar el primer mes de clases del ciclo lectivo 2023, el Jefe de Gobierno porteño, acompañado por las ministras de Educación y Desarrollo Humano, anunció los resultados de las nuevas regulaciones y señaló que 1.445 familias dejaron de cobrar el adicional por hijx por no cumplir con el porcentaje de asistencia.<sup>13</sup>

Tanto el nuevo RA como las declaraciones de las autoridades porteñas reconocen que la asistencia y la permanencia en las aulas es un problema que debe ser atendido. Este diagnóstico es compartido con lxs autorxs que he mencionado anteriormente. Sin embargo, las estrategias de intervención que plantean las nuevas disposiciones se alejan del objetivo que dicen perseguir y además perpetúan las condiciones de exclusión escolar. Para desarrollar esta hipótesis haré un análisis crítico de las estrategias de intervención y sus efectos en distintos niveles: individual, institucional, educativo y jurisdiccional. Cabe aclarar que entiendo que estos niveles se interrelacionan y actúan de forma conjunta pero, para favorecer una crítica desmenuzada, los expondré por separado.

En un nivel individual, tanto la Resolución como los anuncios señalan la importancia de que lxs jóvenes estén en las aulas. Incluso, el entonces Jefe de Gobierno dijo “los chicos tienen que estar en la escuela (...) por eso quienes no manden a sus hijos a la escuela dejarán de percibir el adicional por hijo del programa Ciudadanía Porteña”.<sup>14</sup> La estrategia en este primer nivel consiste en mostrar la responsabilidad de la comunidad educativa en asistir a los establecimientos escolares. Si bien es importante enfatizar en la responsabilidad individual para asistir a clases, se deja de lado que existen múltiples motivos que impiden a lxs estudiantes asistir a clase y que se relacionan con las condiciones de vida en los sectores más vulnerados. Las trayectorias escolares se ven afectadas por la violencia en los barrios, el desempleo, la falta de vacantes, la lejanía de las escuelas y los obstáculos derivados de las propias condiciones en las que viven que, en caso de lluvias fuertes, por ejemplo, impiden que lxs estudiantes lleguen a las escuelas por las inundaciones frecuentes. El efecto de esta estrategia que desconoce la variedad de causas que hacen que unx estudiante se ausente es responsabilizar a lxs jóvenes y sus familias de las inasistencias y, en este caso, de la pérdida del subsidio.

En un segundo nivel, la táctica apunta a que cada institución educativa organice a su personal de modo que docentes, preceptorxs y tutorxs puedan detectar riesgos educativos y diseñar los planes de acción correspondientes para asegurar la permanencia en las aulas. Esta intervención intenta poner en valor a quienes comparten las aulas con

<sup>13</sup> Vale aclarar que en este video el Jefe de Gobierno usó esos resultados como una proyección sobre lo que iba a suceder en el resto del país si lo elegían como presidente en las elecciones de 2023, en las que resultó electo Javier Milei. El video se encuentra disponible en: <https://buenosaires.gob.ar/noticias/rodriguez-larreta-dio-detalles-sobre-la-quita-del-plus-escolar-en-los-planes-sociales>

<sup>14</sup> El video y el anuncio completo están disponibles en: <https://www.buenosaires.gob.ar/jefedegobierno/noticias/rodriguez-larreta-sobre-las-medidas-de-regularidad-escolar-los-chicos-tienen>

lxs estudiantes y quienes más lxs conocen. Es difícil imaginar de qué modo podrán los equipos de preceptorxs tener semejante rol protagónico cuando también en este RA se establece que serán ellxs quienes estén a cargo de diseñar y llevar adelante propuestas para las horas “libres” en las que lx docente a cargo se ausente (Anexo i, Res. 970/22, MEDGC: 11). Algo similar sucede con lxs tutorxs quienes, en el mejor de los casos, tienen hasta 120 minutos semanales por curso para hacer un seguimiento personalizado. Es destacable la puesta en valor del equipo docente, aunque puede resultar insuficiente para garantizar la escolaridad, sobre todo cuando sus condiciones de trabajo no se ven alteradas para poder acompañar un desarrollo eficaz de estas tareas. Solo en los próximos meses podremos ver si esto tiene un impacto material en la escolaridad de estudiantes o si, por el contrario, y siguiendo a Tenti Fanfani en su análisis sobre los efectos de las políticas de inclusión (2008), deviene en una sobrecarga en sus funciones.

En un tercer nivel y poniendo el foco en la modificación de la organización escolar, las nuevas reglamentaciones erradican la noción de “estudiante libre”. Podría pensarse que esta estrategia de intervención puede asegurar la permanencia en las escuelas ya que las ausencias dejaron de representar un elemento de exclusión del sistema escolar. Sin embargo, y como señalé anteriormente, las inasistencias sí se convierten en un limitante para la promoción de materias<sup>15</sup> y para el cobro del subsidio. Si bien el RA reconoce que puede haber excepciones y aprobaciones aun cuando no se cumpla la asistencia, esas deben estar basadas en discusiones entre el equipo de docentes y el equipo directivo. La norma señala que “la asistencia será considerada como condición de acreditación de los espacios curriculares” (Anexo I, Res. 970/22, MEDGC: 32). Se puede observar que el problema de las asistencias continúa impactando en la permanencia o en la expulsión lenta, solo que se corrió el límite de lo aceptado. Es decir, la eliminación de la condición de “libre” les permite volver a cursar siempre que puedan, pero no les garantiza su permanencia, ni la acreditación de las materias, ni mucho menos el aprendizaje. El efecto de esta estrategia es crear la ilusión de que se está “enfrentando” el problema del ausentismo, aunque es una intervención meramente nominal ya que, de hecho, tener menos del 85% de asistencias bimestrales afecta no solo la aprobación de materias sino también la asignación del subsidio. Tal como señalaron lxs autorxs mencionadxs anteriormente, las políticas que no modifiquen sustancialmente las condiciones de escolarización difícilmente puedan arribar a resultados más inclusivos (Jacinto y Terigi, 2007; Tenti Fanfani, 2008; Terigi, 2009).

Por último, en el nivel jurisdiccional, la quita del subsidio a quienes no cumplan con el porcentaje de asistencia se presenta como un plan para “abordar” el ausentismo, pero el efecto es reforzar la desigualdad en la distribución de oportunidades para lxs estudiantes más vulneradxs de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y sus familias. Tanto el programa “Ciudadanía Porteña” como el RA pretenden garantizar la continuidad educativa. Incluso, en el sitio del Gobierno de la Ciudad se menciona que el programa “Ciudadanía Porteña” se orienta hacia las poblaciones más vulneradas, en tanto que el RA recupera la Resolución N° 93/09 del Consejo Federal de Educación que invita a cuestionar los mecanismos de exclusión (GCBA, 2022; Anexo I, Res. 970/22, MEDGC: 3 y 5). Por el contrario, la ejecución de la quita del subsidio tendrá por efecto castigar económicamente a quienes más necesitan de la ayuda económica y de la modificación del sistema escolar. Es decir, las nuevas reglamentaciones castigan y perjudican a quienes pretenden ayudar y a quienes pretenden sostener en el sistema educativo. En este sentido y siguiendo a Dean Spade (2015), es menester concentrarse mucho más en la

<sup>15</sup> Previo a las modificaciones, la promoción (es decir, la aprobación de materias) se daba a partir de las calificaciones obtenidas, y la asistencia no era un requisito excluyente de aprobación. En el actual RA se contempla la ampliación en el número de materias que unx estudiante puede adeudar para poder pasar de año. Antes de las modificaciones solo podía adeudar dos materias. A partir del nuevo RA y de segundo a quinto año, lxs estudiantes pueden pasar de año adeudando entre tres y cuatro materias, siempre que dos de ellas no superen una carga horaria de cuatro horas cátedra semanales y siempre que el equipo docente haya aceptado esa “promoción acompañada” (Anexo I, Res. 970/22, MEDGC: 33-36).

desigual distribución de oportunidades que en lo que dice la letra de la ley, porque en ese acto se hará manifiesto cómo algunas normativas pueden tener efectos contrarios a los enunciados. Tal como dice el autor, “todo funciona para crear y mantener estas desigualdades, que resultan ser letales” (Spade, 2015: 144). Si bien en ninguna etapa se logra un abordaje integral del problema, es dable pensar que se inicia el traspaso de un período de medidas compensatorias<sup>16</sup> para paliar el ausentismo, a una época en la que se instala el castigo económico como herramienta de intervención.<sup>17</sup>

Si bien excede a este trabajo, es interesante notar que el disciplinamiento económico a las poblaciones más vulneradas parece extenderse a otras áreas. Así, poco antes de las elecciones el entonces jefe de Gobierno porteño, Horacio Rodríguez Larreta, realizó otro anuncio —también acompañado por las ministras de Educación y Desarrollo Humano— en el que sostuvo que los planes sociales tendrán como requisito participar de capacitaciones y aceptar los trabajos que se les ofrezcan acorde a tales participaciones. Frente a dos inasistencias seguidas a las entrevistas de trabajo, se dará de baja el plan social.<sup>18</sup> Tal como en el caso del subsidio escolar, no se atienden los problemas estructurales, y las intervenciones que se proponen resultan punitivas y perjudiciales para lxs beneficiarixs de esos subsidios. En el nivel jurisdiccional de análisis aquí presentado —que comienza en el área de educación, pero la trasciende— se hace evidente cómo se interconectan los efectos que aquí desarrollé en niveles por separado. Las decisiones jurisdiccionales que van acompañadas de decisiones burocrático-administrativas pueden tener, para personas de contextos más vulnerados, efectos letales al perpetuar una distribución desigual de oportunidades.

A partir de todo lo expuesto se puede anticipar que las estrategias diseñadas tendrán alcances muy limitados en la permanencia escolar y, además, incidirán negativamente en las condiciones materiales de existencia de lxs jóvenes y sus familias. Paradójicamente, perjudicarán a quienes quieren beneficiar ya que las últimas normativas van en la dirección contraria a los objetivos que persiguen. En vez de crear condiciones que aseguren el acceso, la permanencia y el egreso flexibilizan discursivamente los límites de la exclusión a la vez que castigan económicamente a quienes más necesitan esos ingresos. Por todo esto, es posible pensar que mientras la letra de la normativa se muestra “flexible” y “actualizada” en oposición al “régimen tradicional”, los efectos de su implementación no harán más que perpetuar las condiciones que producen la desigualdad y favorecen la exclusión de lxs jóvenes más vulneradxs.

## Reflexiones finales

En este artículo profundicé una de mis líneas de investigación a la luz de las últimas modificaciones en el RA de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Aquí propuse que el objetivo de “garantizar el acceso, la permanencia y el egreso” no solo no se cumple, sino que tienen el efecto contrario: castigar económicamente y responsabilizar a lxs estudiantes más vulneradxs de sus trayectorias escolares interrumpidas, lo que refuerza

<sup>16</sup> Son una serie de medidas que van desde la asignación de una beca hasta la modificación de proyectos institucionales que buscan facilitar el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Sin embargo, los alcances limitados de estas medidas fueron observados por diferentes autores (Tenti Fanfani, 2008; Neufeld *et al.*, 2015; Arribalzaga, 2024) y las críticas radican en mostrar que las intervenciones puntuales difícilmente aborden problemas estructurales.

<sup>17</sup> La Asignación Universal por Hijo (AUH) es un subsidio nacional para quienes se hagan cargo de niñxs y jóvenes menores de 18 años o personas con discapacidad. En ese caso, uno de los requisitos es probar la escolaridad de lxs niñxs/jóvenes. El organismo encargado de ejecutar este subsidio (ANSES) retiene el 20% del monto a cobrar hasta tanto se corrobore la escolaridad del estudiante. La novedad del caso porteño acá analizado es que no se retiene una parte del monto a cobrar, sino que se pierde la totalidad del subsidio en caso de no sostener el 85% de asistencia bimestral.

<sup>18</sup> El anuncio está disponible en: <https://buenosaires.gob.ar/noticias/rodriguez-larreta-anuncio-que-quien-reciba-un-plan-social-en-la-ciudad-debera-capacitarse>

su exclusión del sistema educativo. Teniendo en cuenta las violencias específicas que tienen lugar en el sur de la ciudad, los riesgos vinculados al abandono escolar en contextos vulnerados suponen una exposición diferencial a prácticas de alto riesgo y a la muerte.

A partir de un análisis en diferentes niveles, señalé que en uno más micro se responsabiliza a lxs estudiantes y sus familias por las inasistencias y la consecuente pérdida del subsidio. Además, se intenta empoderar el rol del equipo docente en la detección e intervención del riesgo educativo, pero no se modifican las condiciones laborales para adecuarse a las nuevas tareas, sino que estas se agregan a las que ya desempeñan, lo que derivará, principalmente en escuelas de contextos vulnerados, en una sobrecarga de las tareas en detrimento de un real seguimiento personalizado.

En un nivel más macro, se puede corroborar que la mera alteración de la condición de “libre” y “regular” se da en un plano meramente discursivo ya que si bien el RA señala que “ya no existe la condición de libre”, sí se constituye en un impedimento para acreditar materias y para recibir el subsidio. Por lo que, de hecho, sigue existiendo la condición de “libre”. Mientras que las modificaciones aseguran que los nombres figuren como estudiantes de las escuelas, pareciera que no atiende el problema de fondo: sus ausencias en el aula.

Las medidas del Gobierno de la Ciudad aquí analizadas (ejecutadas bajo el mandato de Horacio Rodríguez Larreta, 2019-2023) dieron inicio a una etapa punitiva en las políticas que decían enfrentar el ausentismo escolar. De allí las advertencias planteadas acerca de los límites de este tipo de estrategias y los efectos del castigo económico como métodos de intervención. Hay buenas razones para anticipar que todo ello se reactualizará y posiblemente profundizará a partir de los cambios políticos sucedidos en Nación y en Ciudad a fines de 2023. En ese momento, las elecciones echaron por tierra las aspiraciones presidenciales del entonces Jefe de Gobierno porteño y culminaron con la asunción de Jorge Macri en ese cargo y de Javier Milei como presidente. En un contexto local y nacional de ajuste y de criminalización de la protesta, cabe preguntarse cómo impactarán las medidas económicas en la vida y en la escolarización de lxs jóvenes en el sur de la ciudad. En principio, la colaboración permanente de Jorge Macri y su alineación con el gobierno de Milei parecen indicar que los problemas aquí analizados se agravarán. Es preciso, en consecuencia, estar alertas a los próximos pasos que se den en esta dirección —sea en el nivel local o nacional— porque no son más que mecanismos de control, exclusión y descarte de las poblaciones más vulneradas.

## Referencias bibliográficas

- » Alauzis, M. (2020). Incertidumbre en la Educación para adultos, en contextos vulnerables sin acceso a una computadora. Covid 19, un aislamiento socioeconómico y la desaparición del espacio educativo. En Beltramino, L. (comp.). *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: el COVID-19*, pp. 276-280. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/19486>
- » Arribalzaga, M. B. (2021). Te dicen que en la escuela vas a estar mejor pero es más de lo mismo. El sistema educativo entre la necropolítica y las pedagogías transformadoras. *Praxis educativa*, 25(1): 1-19. Disponible en: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/5336>
- » Arribalzaga, M. B. (2024). "Me cansé de ver entierros". *Lecturas interseccionales sobre masculinidades, exclusiones y escuela*. Santiago de Chile, CELEI.
- » Baquero, R.; Terigi, F.; Gracia Toscano, A.; Briscioli, B. y Sburlatti, S. (2009). Variaciones del Régimen Académico en escuelas medias con población vulnerable. Un estudio de casos en el Área Metropolitana de Buenos Aires. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4): 293-319. Disponible en: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art15.pdf>
- » Barral, M. L. y Suba, G. (2020). El sistema educativo en la Ciudad de Buenos Aires: desigualdad y desinversión. *Revista Institucional de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Año 10(23): 183-202. Disponible en: <https://revistampd.mpdefensa.gob.ar/frontpage/23>
- » Berlant, L. (2020). *El optimismo cruel*. Buenos Aires: Caja Negra.
- » Canevari, J.; Montes, N.; Abelenda, N.; Falcone, J.; Lara, L. y Quintero, S. (2014). Territorios de mayor vulnerabilidad social y educativa. En Lépore, S. *La educación en la Ciudad de Buenos Aires. Aportes desde la investigación*. Disponible en: <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2016/11/08/8571fec4174foa185dc3e98e805b1251b14a704.pdf>
- » Ceaglio, S.; Gasparini, Y. y Paez, L. (2020). La desigualdad social, la brecha tecnológica y la educación en tiempos de pandemia. En Beltramino, L. (comp.). *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: el COVID-19*, pp. 263-269. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: <https://ffyh.unc.edu.ar/editorial/aprendizajes-y-practicas-educativas-en-las-actuales-condiciones-de-epoca-covid-19/>
- » Collins, Ph. (2000). *Black Feminist Thought, Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*. Londres: Routledge.
- » Dadamia, R. (2019). Asentamientos precarios en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dirección General de Estadísticas y Censos del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, *Población de Buenos Aires*, N° 28: 20-33. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74062604006>
- » Di Virgilio, M. M. y Rodríguez, M. C. (2013). Buenos Aires, una ciudad sin techo. *Voces en el fénix*, N° 22: 98-104. Disponible en: <https://vocesenelfenix.economicas.uba.ar/numero-22/>

- » Duarte Quapper, K. (2018). Investigación social chilena en juventudes. El caso de la revista *Última Década*. *Revista Última Década*, 26(50): 124-154. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362018000300124>
- » Grushka, G.; Baum, D. y Sanni, L. (2013). Vivir y morir en las comunas de Buenos Aires: un estudio de diferenciales. *Población de Buenos Aires*, año 10, (18): 33-44. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74029871002>
- » Jacinto, G. y Terigi, F. (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana*. Buenos Aires: Santillana/IIPE-UNESCO.
- » Kaplan, C. V. (2008). *Talentos, dones e inteligencias. El fracaso escolar no es un destino*. Buenos Aires: Colihue.
- » Mazzeo, V. (2013). Una cuestión urbana: las villas en la Ciudad. *Población de Buenos Aires*, año 10 (18): 73-81. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74029871007>
- » Mbembé, A. (2011). *Necropolítica. Necropolítica seguido de Sobre el gobierno privado indirecto*, pp, 19-75. Madrid, Melusina.
- » Mitchell, A. y Peregalli, A. (2014). Inclusión educativa. Evidencias y desafíos en las villas de la Ciudad. En Suárez, A. L.; Mitchell, A. y Lépole, E. (eds.). *Las villas de la Ciudad de Buenos Aires: territorios frágiles de inclusión social*, pp. 59-94. Educa. Disponible en: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/7714>
- » Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana.
- » Neufeld, M. R.; Hirsch, M.; Ruggiero, L.; López, L.; Juanolo, F.; Rúa, M.; García, J.; Paoletta, H.; Gómez M. E.; Casella, A. y Yabor, J. (2015). Escuelas en la encrucijada: transformaciones urbanas en el sur de la Ciudad de Buenos Aires. Ponencia publicada. *XIII Jornadas Rosarinas de Antropología Socio-cultural*. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2133/5410>
- » Oszlak, O. (2017). *Merecer la ciudad. Los pobres y el derecho al espacio urbano*. Buenos Aires: Eduntref.
- » Otto, V.; Bicci, E. y Reinoso, V. (2020). Acceso a la justicia y a la educación en el sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Revista Institucional de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*, año 10(23): 33-51. Disponible en: <https://revistampd.mpdefensa.gov.ar/frontpage/23>
- » Puiggrós, A. (2020). Balance del estado de la educación, en época de pandemia en América Latina: el caso de Argentina. En Dussel, I.; Ferrante, P. y Pulfer, D. (comps.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. UNIPE. Disponible en: <https://editorial.unipe.edu.ar/colecciones/politicas-educativas/pensar-la-educaci%C3%B3n-en-tiempos-de-pandemia-entre-la-emergencia,-el-compromiso-y-la-espera-detail>
- » Spade, D. (2015). *Una vida normal. La violencia administrativa, la política trans crítica y los límites del derecho*. Barcelona: Bellaterra.
- » Tenti Fanfani, E. (2008). Dimensiones de la exclusión educativa y políticas de la inclusión. *Revista Colombiana de Educación*, (54): 60-73. Disponible en: <https://doi.org/10.17227/01203916.54rce60.73>
- » Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50: 23-39. Disponible en: <https://doi.org/10.35362/rie500659>

- » Terigi, F. (2014). Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas. En Marchesi, A.; Blanco, R. y Hernández, L. (coords.). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Organización para los Estados Iberoamericanos, pp. 71-87. OEI.

### **Documentos y notas periodísticas**

- » *Ámbito* (01/02/2024). Comedores advierten que Nación aún no envió partidas en medio del cambio en el sistema de asistencia. Disponible en: <https://www.ambito.com/economia/comedores-advierten-que-nacion-aun-no-envio-partidas-medio-del-cambio-el-sistema-asistencia-n5935894>
- » CELS. (2018). *Muertes naturalizadas. Letalidad policial sin control y sin justicia*. Disponible en: <https://www.cels.org.ar/web/publicaciones/muertes-naturalizadas-letalidad-policialsin-control-y-sin-justicia/>
- » Consejo de la Magistratura. (2019). *Informe sobre homicidios. 2017. Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Disponible en: <http://consejoabierto.pjn.gov.ar/dataset/informeshomicidioscaba>
- » CORREPI. (2019). *Antirrepresivo 2019. Informe de la situación represiva nacional*. Disponible en: <http://www.correpi.org/2019/13-de-diciembre-presentacion-del-informe-de-la-situacion-represiva-nacional-2019/>
- » CORREP. (2020). *Archivo de casos 2020*. Disponible en: <http://www.correpi.org/2020/archivo-2020-las-necesidades-del-pueblo-son-esenciales-la-represion-no/>
- » Defensoría del Pueblo. (2015). *La situación habitacional en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Disponible en: <http://www.defensoria.org.ar/wp-content/uploads/2015/09/SituacionHabitacional-1.pdf>
- » Defensoría del Pueblo. (2023). *Vacantes Escolares. Relevamiento de la Defensoría sobre el proceso de inscripción para el ciclo lectivo 2023*. Disponible en: <https://defensoria.org.ar/noticias/informe-sobre-la-situacion-de-las-vacantes-escolares-en-la-ciudad/>
- » DGEyC. (2019a). *Porcentaje de viviendas habitadas, hogares y población en villas de emergencia sobre el total de la Ciudad. Ciudad de Buenos Aires. Años 2006/2019*. Disponible en: <https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/?p=50392>
- » DGEyC. (2019b). *Edad promedio al fallecimiento por sexo según comuna. Años 2006/2019*. Disponible en: <https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/?p=78719>
- » DGEyC. (2019c). *Característica de la población y sus hogares. Ciudad de Buenos Aires. Año 2017*. Disponible en: [https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/wp-content/uploads/2019/03/ir\\_2019\\_1350.pdf](https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/wp-content/uploads/2019/03/ir_2019_1350.pdf)
- » DGEyC. (2021a). *Porcentaje de hogares con presencia de población de 0 a 17 años perceptores de Asignación Universal por Hijo y Ciudadanía Porteña por zona. Ciudad de Buenos Aires. Años 2015/2021*. Disponible en: <https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/?p=125810>
- » DGEyC. (2021b). *Promedio mensual de personas beneficiarias del Programa Ciudadanía Porteña Con Todo Derecho por grupo de edad y por sexo. Ciudad de Buenos Aires. Años 2014/2021*. Disponible en: <https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/?p=110977>
- » DGEyC. (2022a). *Porcentaje de viviendas habitadas, hogares y población en BaPIs sobre el total de la Ciudad. Ciudad de Buenos Aires. Años 2006/2022*. Disponible en: <https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/?p=50392>
- » DGEyC. (2022b). *Modalidad común. Nivel secundario. Porcentaje de alumnos/as con sobriedad por sector de gestión y comuna. Ciudad de Buenos Aires. Años 2006/2022*. Disponible en: <https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/?p=73791>

- » DGEyC. (2022c). *Modalidad común. Nivel secundario. Porcentaje de alumnos/as repetidores/as por sector de gestión y comuna. Ciudad de Buenos Aires. Años 2006/2022*. Disponible en: <https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/?p=73778>
- » Gerencia Operativa de Epidemiología. (2017). *Análisis de la situación de salud de la Ciudad de Buenos Aires. 2016*. Disponible en: <https://www.buenosaires.gob.ar/salud/analisis-de-situacion-desalud>
- » Gerencia Operativa de Epidemiología. (2020). *Boletín epidemiológico semanal*, Nº 205, año V. 24/07/2020. Disponible en: [https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/bes\\_205\\_se\\_28\\_vf\\_1.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/bes_205_se_28_vf_1.pdf)
- » Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (09/08/2022). Rodríguez Larreta: “Los chicos tienen que estar en la escuela y la política social tiene que promoverlo”. Disponible en: <https://www.buenosaires.gob.ar/jefedegobierno/noticias/rodriguez-larreta-sobre-las-medidas-de-regularidad-escolar-los-chicos-tienen>
- » Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (31/03/2023). Rodríguez Larreta dio detalles sobre la quita del plus escolar en los planes sociales a quienes no mandan a sus hijos al colegio. Disponible en: <https://buenosaires.gob.ar/noticias/rodriguez-larreta-dio-detalles-sobre-la-quita-del-plus-escolar-en-los-planes-sociales>
- » Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (02/05/2023). Rodríguez Larreta anunció que quien reciba un plan social en la Ciudad deberá capacitarse y buscar trabajo. Disponible en: <https://buenosaires.gob.ar/noticias/rodriguez-larreta-anuncio-que-quien-reciba-un-plan-social-en-la-ciudad-debera-capacitarse>
- » HRW y CELS (1998). *La inseguridad policial. Violencia de las fuerzas de seguridad en la Argentina*. Buenos Aires, Eudeba. Disponible en: [http://www.cels.org.ar/common/documentos/cels\\_hrw\\_inseguridad\\_policial.pdf](http://www.cels.org.ar/common/documentos/cels_hrw_inseguridad_policial.pdf)
- » INDEC. (2024). Índice de precios al consumidor (IPC). Diciembre 2023. Disponible en: [https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/ipc\\_o1\\_24DBD5D8158C.pdf](https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/ipc_o1_24DBD5D8158C.pdf)
- » *La Nación* (19/03/2021). Soledad Acuña sobre las consecuencias de la pandemia: “Hubo una catástrofe educativa”. [Video]. Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=WMT211YoOw&t=101s>
- » Ministerio de Educación. (2020). *Anuario de estadísticas educativas 2020*. Disponible en: <https://www.buenosaires.gob.ar/calidadyequidadeducativa/estadistica/anuario>
- » Ministerio de Educación. (2021). *Anuario de estadísticas educativas. 20 años*. Disponible en: [https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/anuario\\_estadistico\\_edicion\\_20\\_anos.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/anuario_estadistico_edicion_20_anos.pdf)
- » Ministerio Público Tutelar de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2012). *Educación media en la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires “des-inclusión educativa”*. Disponible en: [https://mptutelar.gob.ar/sites/default/files/DTN14\\_EducacionMedia.pdf](https://mptutelar.gob.ar/sites/default/files/DTN14_EducacionMedia.pdf)
- » Observatorio de la Deuda Social de la Universidad Católica y Defensoría del Pueblo. (2021). Informe: efectos sociales del escenario Covid-19 en las comunas y villas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Disponible en: Informe sobre los efectos sociales del escenario COVID-19 en las comunas y villas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires – Defensoría del Pueblo CABA ([defensoria.org.ar](http://defensoria.org.ar))
- » Resolución N° 970/22, MEDGC. Anexo 1. Régimen Académico de la Educación Secundaria. Disponible en: <https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/PE-RES-MEDGC-MEDGC-970-22-ANX.pdf>

- » Télam (02/08/2022). Unas 400000 personas viven en villas porteñas. Disponible en: <https://www.telam.com.ar/notas/202208/600470-400000-personas-caba-villas-portenas-relevamiento-organizaciones.html>

### **Mapa**

- » DGEyC (2022). *Barrios Populares Informales (BaPIs) de tipo villa de la Ciudad de Buenos Aires*. Disponible en: <https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/?p=143312>

## **María Belén Arribalzaga**

Magíster en Estudios y Políticas de Género por la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Profesora en Enseñanza Media y Superior en Historia por la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

[belenarribalzaga@gmail.com](mailto:belenarribalzaga@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2233-6328>