

**ICSEI 2005 2-5 de enero de 2005, Barcelona**

**Inovación y transformación de la educación  
Comunicación individual**

**Maryse Esterle Hedibel  
meh@cesdip.com**

Maîtresse de conférences, Institut universitaire de formation des maîtres du Nord Pas de Calais Francia

Chercheuse au CESDIP/CNRS (Centre de recherches sociologiques sur le droit et les institutions pénales, Centre national de la recherche scientifique), Guyancourt

**PREVENCIÓN Y TRATAMIENTO DEL ABSENTISMO Y DE LA  
DESESCOLARIZACIÓN EN FRANCIA : EXPERIENCIAS Y  
NUEVAS FORMAS DE ACTUAR \***

Presentaré en esta ponencia los procesos que llevan a la interrupción de la escolaridad antes de los 16 años (límite de la escolaridad obligatoria), analizando las etapas, las lógicas de los actores y las interacciones entre ellos (jóvenes, instituciones, familias, medio ambiente). La investigación cualitativa correspondiente tuvo lugar en la ciudad de Roubaix (Norte de Francia) desde enero de 2001 hasta marzo de 2003. Fue seguida en 2003-04 por un estudio, en la misma ciudad, sobre los dispositivos de ayuda a los alumnos en vía de desescolarización o en estado de descolgamiento escolar.<sup>1</sup>

**1) Interrupciones de escolaridad antes de los 16 años**

El análisis del proceso de “desafiliación escolar», implica a todos los protagonistas (interaccionismo simbólico, Becker, 1985) que tienen distintos niveles de decisión en cuanto a la situación del joven.

La masificación de la enseñanza ha puesto en relieve el tema del fracaso escolar (Lahire, 1993), que concierne principalmente a los alumnos de medio social popular. El tema del fracaso escolar ha sido progresivamente tapado por el de la “violencia en la escuela” en los años 90, y luego por el del absentismo y de la desescolarización, considerados como formas de “desviación escolar”.

*\* Un artículo más detallado sobre el tema se presentará en la revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*

---

<sup>1</sup> Les arrêts de scolarité avant 16 ans, étude des processus, (Interrupciones de escolaridad antes de los 16 años, estudio de los procesos)

Investigación cualitativa - enero de 2001 - marzo 2003, Roubaix (Norte de Francia).

Estudio de 14 procesos de interrupción (entre 13 y 15,5 años)

*Convocatoria pública del ministerio de l'Education nationale, de la Justice, de la Délégation interministérielle à la ville, du Fond d'action sociale et de lutte contre les discriminations*

*Etat des lieux des dispositifs relais sur la ville de Roubaix, en vue de la mise en place d'une cellule de veille éducative (Estudio de los dispositivos relevo en Roubaix, previo a la creación de una célula de vigilia educativa) 2003-04*

*Servicio de la Educación del ayuntamiento de Roubaix*

Los factores acompañantes de la desescolarización son :

- Los resultados escolares de bajo nivel, el recurso de ciertos alumnos a la indisciplina y a varias formas de perturbaciones del orden escolar, y la estigmatización atada a ellas,
- El choque representado por el paso del primer al segundo grado de enseñanza,
- El bajo nivel de diplomas de los padres,
- El impacto de los grupos de jóvenes.

Las hipótesis de la investigación son las siguientes :

- 1) El impacto de la estigmatización escolar conduce a un comportamiento indisciplinado castigado por exclusiones,
- 2) La influencia del grupo de congéneres "outsiders" puede compensar la imagen negativa desarrollada por la escuela,
- 3) La vulnerabilidad de las familias induce una lucha de sus miembros por la supervivencia y frena los contactos con las instituciones. La intensidad de las redes familiares y sociales, permite o no encontrar alternativas a la descolarización.

La investigación de tipo cualitativo abarca entrevistas con los alumnos y sus familias, con el personal docente y los responsables de institutos, con los educadores y asistentes sociales, tanto como la recogida de informaciones procedentes de los expedientes escolares y sociales.

## Principales resultados

Desde el punto de vista de la escuela, hay cuatro transgresiones al "oficio de alumno" (*le métier d'élève*, Perrenoud, 2000) : la falta de asiduidad (absentismo), las faltas de comportamiento (insolencia, indisciplina), el "rechazo" al trabajo escolar, y la falta de habilidades escolares (llegar a clase con su material escolar, presentar un trabajo en el plazo requerido, levantar la mano para hablar...)

Observamos que las faltas de comportamiento están más tomadas en cuenta que el nivel escolar. Según el punto de vista de los agentes escolares, si el alumno fracasa, es "porque no quiere trabajar", entonces es objeto de conminaciones a cambiar. Los alumnos "disidentes" están considerados como inmaduros y a la vez responsables de su situación, y al final como los únicos en poder resolverla. Los alumnos desescolarizados cuya situación se ha estudiado durante la investigación no han sido orientados hacia los dispositivos de ayuda, excepto uno, que se negó a aceptarlo. Se han encontrado muy solos frente a la estigmatización, no siendo sus padres considerados como educadores válidos.

Se observan muchas tensiones e incompreensiones entre y los agentes escolares y los padres, dominados por la dureza de sus condiciones de vida, y un desfase entre los deseos y modo de vida de las familias y las normas de la escuela. Los padres rechazan las propuestas de orientación que implican una separación momentánea, y a menudo la insistencia de los agentes escolares y educadores o asistentes sociales provoca el cierre de la familia sobre sí misma. Los asistentes sociales escolares no tienen impacto sobre la situación escolar, sobre todo sobre la resolución de conflictos entre profesores y alumnos. Sin embargo, mantienen un enlace con las familias y ex-alumnos, con resultados a mediano o largo plazo en términos de vínculo social e incluso de formación escolar o profesional.

Los jóvenes interiorizan el estigma de perturbadores, y poco a poco dan prioridad a la vida externa al instituto (familia o pandilla de congernes). Cuando existía antes, su delincuencia aumenta después de la desescolarización pero no está provocada mecánicamente por ella.

Se nota la disminución de sus redes de sociabilidad después de la interrupción de escolaridad, muchos permanecen aislados en casa, tienen anhelos de “trabajar” irrealistas, con falta de perspectivas.

Se observa una ausencia de coordinación y de coherencia entre los diversos protagonistas, y cada uno rechaza la responsabilidad de la desescolarización sobre los demás.

## **2) Estudio de los dispositivos relevo e iniciativas alternativas a la desescolarización alrededor de tres institutos de Roubaix, 2003-04**

Las tentativas de vías alternativas a la desescolarización en los institutos responden a unos principios de acción. Los directores afirman que la escuela es un *servicio público*, al servicio de todos los alumnos, incluidos los que transgreden las normas. Expresan la voluntad de una mirada no estigmatizante o normativa sobre los alumnos marginados.

Los equipos de dirección intentan modificar el ambiente en los centros escolares, para que los alumnos y los adultos compartan en ellos formas de sociabilidad propicias a la enseñanza (escuela abierta, hogar del alumno, centros de recursos). Buscan soluciones individualizadas, vinculadas con otros organismos que el instituto, tomando en cuenta el ritmo de cada alumno y anticipando su evolución futura.

Entre las medidas tomadas, aparte del control de la asiduidad hecho cotidianamente en los institutos, así como las llamadas y la búsqueda de contactos con las familias, se estimula el refuerzo de las adquisiciones escolares con clases de apoyo, provistas de un proyecto pedagógico adaptado a alumnos con dificultades de lectura y escritura. Se organizan también recorridos individualizados: dispositivos relevo, sesiones de formación práctica en escuelas o tiendas (alumnos entre 15 y 16 años), para proponer una alternativa a la interrupción de escolaridad antes de los 16 años.

Unas comisiones mensuales se reúnen alrededor de las problemáticas complejas de algunos alumnos. Estas comisiones hacen el estado de la cuestión, al nivel cualitativo y cuantitativo. Están compuestas por los directores y sus adjuntos, los “consejeros principales de educación” (*conseillers principaux d'éducation*), los “profesores principales” (*professeurs principaux*), las asistentes sociales y enfermeras (cuando las hay). Se designa un tutor referente del alumno, escogido preferentemente entre los profesores. Se hace un contrato pedagógico y educativo entre el alumno, su familia, el instituto, los educadores o asistentes sociales eventualmente, con una duración determinada. Se privilegia la individualización de las respuestas, muy diversas, incluso al nivel de los horarios y días efectivos de enseñanza. La evaluación de la evolución de aquellas acciones no está hecha todavía.

Los actores de los dispositivos relevo (clases relevo y talleres relevo - *classes relais et ateliers relais*) insisten sobre la importancia de la relación individualizada dentro de grupos reducidos, sobre la importancia de una pedagogía adaptada a la muy leve auto estima de los jóvenes, sobre el vínculo teoría/práctica, que debe ser presente continuamente, y sobre el apoyo de tipo psicológico, dirigido hacia las familias (los padres principalmente). Construyen proyectos implicando una acción en colaboración con los centros escolares y los organismos de acogida y de inserción.

## **Puntos criticos**

Cinco puntos críticos se destacan del análisis de los dispositivos e iniciativas de prevención de las ausencias y de la desescolarización.

### **1) La selección de los alumnos**

Los alumnos que fueron perturbadores del orden escolar no benefician tanto como los demás de los dispositivos de ayuda. Todavía están elegidos según el mérito de cada uno, la “mala” o “buena voluntad” interviniendo como criterio discriminante entre los alumnos en dificultades, tanto como las profecias auto cumplidas acerca de su porvenir. También se toma en cuenta el equilibrio de los grupos de las clases relevo, para no tener en el mismo grupo a demasiados jóvenes que tuvieran la misma problemática.

### **2) La escasa participación del personal docente**

Se nota todavía una atención escasa al nivel escolar de los alumnos de parte de los profesores, la delegación de la resolución del problema a los educadores/asistentes sociales, la protección de las prácticas pedagógicas y la falta de debate al respecto.

### **3) La continuación después del dispositivo relevo**

Los educadores y profesores de los dispositivos relevo insisten sobre la dificultad de organizar el retorno de los alumnos a sus institutos de origen, que están muy poco dispuestos a acogerlos tomando en cuenta sus eventuales cambios y progresos.

### **4) La escasez de alternativas a la enseñanza clásica**

Hoy en día, existen muy pocas posibilidades de orientación alternativas al instituto antes de los 16 años. Los dispositivos relevo no incluyen a todos los alumnos en dificultades escolares, y la organización de recorridos individuales a menudo está basada en contactos personales entre profesores, dirección de los institutos y organismo educativos o de inserción.

### **5) La colaboración con los padres**

Los padres están considerados todavía como los principales responsables de los problemas y desviaciones de sus hijos, dentro y fuera de la escuela. Se privilegia una intervención de tipo psicológico y familiar sobre la toma en cuenta del contexto de pobreza y precariedad en que viven.

Los dispositivos alternativos les imponen la obligación de participar activamente en el trabajo educativo y pedagógico, hasta el punto que, si no pueden o no quieren colaborar, los jóvenes no pueden ingresar estos dispositivos. Esto es un límite de los proyectos posibles con ellos.

De todos modos, estas formas de colaboración entre los docentes y los actores sociales, tanto cuando se desarrollan dentro de los institutos como fuera (entre otras bajo la forma de “celulas de vigilia educativa”), implican una evolución de las culturas profesionales respectivas, no están exentas de conflictos y necesitan formaciones comunes, abandono de prerrogativas, y un cuidado agudo con la cuestión del secreto profesional.

Estos dispositivos e iniciativas diversas permiten desarrollar experiencias de recorridos individualizados para unos jóvenes desviantes en el sistema escolar clásico, pero a la vez no modifican fundamentalmente los mecanismos de selección et de exclusión, que siguen vigentes en el sistema escolar francés.

## Referencias bibliográficas

- Becker Howard S. : Outsiders Métaillé, 1963  
 Bloch M. C. et Gerde B. : Les lycéens décrocheurs, Chronique sociale, 1998  
 Debarbieux Eric : La violence en milieu scolaire, Tome 2, le désordre des choses, E.S.F. 1999  
 Duru-Bellat Marie : Les inégalités sociales à l'école, PUF, 2002  
 Esterle-Hedibel Maryse : La bande, le risque et l'accident, L'Harmattan, 1997  
 Glasman Dominique y Oeuvarard Françoise : La déscolarisation, Eds La Dispute, 2004  
 Lahire Bernard : Cultures écrites et inégalités scolaires, Presses universitaires de Lyon, 1993  
 Perrenoud : Métier d'élève et sens du travail scolaire, Paris ESF, 2000 (4<sup>a</sup> edición)  
 Mucchielli Laurent (dir) : Transformations de la famille et délinquance juvénile, La Documentation française, juillet 2001  
 Van Zanten Agnès : L'école de la périphérie, P.U.F., 2001  
 Walgrave Lode : Délinquance systématisée des jeunes et vulnérabilité sociétale, Eds Médecine et Hygiène, Méridiens Klincksieck, 1992  
 Woods Peter : L'ethnographie de l'école, Armand Colin, 1992

Para consultar y telecargar los informes de las investigaciones sobre la desescolarización de la última convocatoria inter-ministerial, incluso el de M. Esterle-Hedibel :

<http://cisad.adc.education.fr/descolarisation>

### Maryse Esterle Hedibel, artículos sobre la enseñanza

- Apprendre à gérer les conflits, in les Cahiers pédagogiques n°407, octobre 2002, p. 20-21
- Les formations à l'interculturel en IUFM : sous les pavés, la plage, in Revue Vie Ecole Intégration, n°129 juin 2002, p. 207-218
- A quoi reconnaît-on un élève musulman ? in Les cahiers pédagogiques n° 419, décembre 2003, p. 13-15
- Eduquer ou exclure ? Un collège pas si unique que ça... Revue Après-demain, (Ligue des droits de l'homme), janvier février 2003, p. 14-19
- « Résultats catastrophiques : un changement radical s'impose » ; arrêts de scolarité : les paradoxes institutionnels, Revue Vie Ecole Intégration n°132, mars 2003, p. 71- 89
- Des élèves qui n'en sont plus : les arrêts de scolarité avant 16 ans, in revue Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, vol 36n° 1, 2003, p. 15-37
- In Dominique Glasman et Françoise Oeuvarard (dir) : La déscolarisation, La Dispute octobre 2004
- Précarité, stratégies familiales et déscolarisation, p. 201-217
- Quelle construction identitaire pour les jeunes déscolarisés ? p. 247-264
- En preparación : Les élèves transparents, arrêts de scolarité avant 16 ans : processus et remédiations, (*los alumnos transparentes, interrupciones de escolaridad antes de los 16 años, procesos y alternativas*) Presses universitaires de Rennes
- L'école et la diversité culturelle, in ouvrage collectif Jacqueline Costa-Lascoux (dir), Fond d'action sociale et de lutte contre les discriminations

