



Ministério da Educação – Brasil
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM
Minas Gerais – Brasil
Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas
Reg.: 120.2.095 – 2011 – UFVJM
ISSN: 2238-6424
QUALIS/CAPEs – LATINDEX
Nº. 06 – Ano III – 10/2014
<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

**La obligatoriedad de la educación secundaria en jóvenes que no
asisten a la escuela: cuando “ob-ligar”
se vuelve oportunidad de filiar**

Profª. MSc. Ana María Viscaíno

Doctoranda en Educación por la Universidad Nacional de Entre Ríos

Docente Investigadora del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias
Sociales - Universidad Nacional del Centro Aires - Argentina

E-mails: aviscaín@soc.unicen.edu.ar / ana_viscaíno@hotmail.com

Resumen: Se busca en esta comunicación analizar las características que adquieren los procesos de filiación simbólica en jóvenes que no asisten a la escuela secundaria, en tiempos en que se legisla e implementa su obligatoriedad en la República Argentina. En esta línea la perspectiva de análisis adoptada, y que forma parte de avances realizados a partir de una investigación doctoral, se centra en atender a la obligatoriedad en su dimensión subjetiva y antropológica más que en un sentido estrictamente jurídico. Se busca comprender el modo en que los procesos de transformación social que se vienen produciendo en este tiempo histórico impactan sobre los procesos de socialización y subjetivación, en un recorte centrado en el escenario socio educativo y político y en el marco de la educación escolar.

Palabras clave: Filiación simbólica. Subjetividad. Obligatoriedad. Reforma educativa. Escuela secundaria.

Introducción

A siete años de iniciado el proceso de reforma educativa¹ en Argentina y, con él, el de la promulgación de la obligatoriedad de la educación secundaria, uno de los desafíos más importantes enunciados en la actualidad, desde diferentes ámbitos (gubernamentales, educativos, científicos), gira en torno de lograr no solo el acceso, sino la permanencia y efectiva participación de todo/as lo/as jóvenes en este nivel de enseñanza, pensado desde sus inicios solo para un sector de la sociedad.

A través de un primer acercamiento a la indagación llevada a cabo en el marco del trabajo de investigación que aquí se presenta, es posible encontrar una profunda preocupación, tanto en ámbitos académicos como políticos y educativos, acerca de la necesidad de lograr que el sistema educativo argentino (en muchos casos en concordancia con lo experimentado por otros países de la región) no solo logre la plena cobertura del servicio hasta el nivel secundario, sino también que éste atienda a los procesos de calidad del mismo. La mayor cobertura lograda a partir de las reformas de los últimos años no siempre logra conciliarse con la permanencia de los jóvenes en términos de calidad de la formación.

Diversos estudios han abordado el problema en términos de las dificultades que los estudiantes encuentran, más allá del nivel secundario, en el desarrollo de su escolaridad en las últimas cuatro décadas. Datos que sin duda permiten comprender una antigua preocupación acerca de la inclusión de la mayor cantidad de estudiantes en el sistema educativo ante cada proceso de obligatoriedad en un nivel de enseñanza. El debate internacional muestra la diversidad y amplitud de enfoques, disciplinas y perspectivas teóricas ocupadas en estudiarlo. En particular en Latinoamérica, y sobre todo en Argentina, ha adoptado un gran protagonismo a partir de mediados de los '80 en el contexto de los debates sobre la democratización de los sistemas educativos, que han incluido especialmente y como tema crucial, la democratización del acceso y la necesaria calidad del servicio educativo en el logro de la permanencia y el egreso de los estudiantes.

Igualdad, equidad, inclusión, integración son algunos de los conceptos que pretenden dar cuenta de las intenciones explícitas de lograr que el conjunto de la

¹ La reforma educativa en la Argentina se consolida en el año 2006 a partir de la promulgación de las Leyes de Educación Nacional 26026 y Provincial 13.288, momento en el que tiene lugar la implementación de la obligatoriedad del nivel secundario de 6 años.

sociedad se vea posibilitada de acceder a los bienes culturales que representan lo común y dan sentido de unidad al colectivo social. No son pocas las tensiones que en torno de estas buenas intenciones se producen y también dispares las interpretaciones acerca del modo en que se comprende y significa la tarea de promover lo común.

La educación en sentido amplio y en particular los procesos de escolarización que tienen lugar a partir de la constitución del estado moderno, han adoptado históricamente un papel fundamental en la conformación de la trama social y la constitución de la ciudadanía. La trasmisión de valores, conocimientos, normas, pautas de conducta y el conjunto de aspectos que conforman el capital cultural de una sociedad, son objetos de la socialización, que la educación propone, como uno de los mecanismos privilegiados de integración social y filiación simbólica de los sujetos en la sociedad de la que se pretenden, formen parte.

De esta manera la preocupación por el ingreso y permanencia en el nivel y con ella la de analizar los factores que afectan sobre las posibilidades de lograrlo así como garantizar la implementación de medidas enfocadas a atenderlo, se constituye como objetivo central de las políticas públicas de los últimos años y motivo de análisis en el mundo académico. Sin embargo no resulta tan claro que, al menos en su condición de obligación jurídica, se vuelva un problema para los propios jóvenes que no asisten a la escuela. Más bien para ellos el carácter de problema parece más asociado al no estar dando cumplimiento a lo esperado en términos de la valoración positiva y la expectativa social de la que es objeto la culminación de estudios secundarios ampliado al conjunto de la población juvenil en su totalidad, en las últimas décadas.

De esta manera, se considera que el hecho de que en este momento socio-histórico, la ampliación y logro de la cobertura educativa hasta la culminación del nivel secundario, se defina como problema, alerta sobre la necesidad de quitarle el carácter natural de su constitución y pensándolo en su carácter de producción simbólica (BOURDIEU, 1993), preguntarse, ¿para quién es un problema? y ¿por qué se define como tal hoy?. Se requiere sostener una pregunta que convoque a indagar sobre las aristas, repliegues, densidades y presupuestos que se inscriben en la producción del mismo, al tiempo que sobre la propia tarea interpretativa llevada a

cabo en la actividad de investigación. En particular se torna un desafío, para el estudio que en esta oportunidad se comparte (pie de pagina), que la indagación vuelva la atención sobre los propios jóvenes que dejaron la escuela y, en particular, sobre sus producciones significantes para, desde allí, propiciar alguna fisura que promueva la pregunta y la desnaturalización de enunciados que suelen convertirse, para ellos y las prácticas institucionales, en verdaderos instrumentos de “etiquetamiento” y “clausura”, ubicándolos muchas veces como principal causante del problema. El estudio forma parte de una investigación que se enmarca en el trabajo de tesis doctoral “Los jóvenes y la educación secundaria. Experiencias educativas y procesos de filiación simbólica en jóvenes que dejaron de asistir a la escuela”. Doctorado en Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación- Universidad Nacional de Entre Ríos. Argentina.

Se busca conocer acerca de los modos en que son significados, por ellos, la pertenencia a un colectivo social y el no formar parte de aquel que se constituye, social y políticamente, como obligatorio en la actualidad. Desde una perspectiva que pretende atender al entramado que se configura entre procesos socio-políticos y producción subjetiva, en un escenario como el educativo y en la población juvenil mencionada, se pretende indagar sobre el modo en que pudiera afectar en ellos la no participación del mismo, a la vez que acceder a la comprensión de los modos en que discursos, prácticas y sujetos tienen lugar, proponen relaciones, marcan posiciones y se articulan en el trabajo de construir lo común, garantizando la filiación del conjunto de la población juvenil al entramado de la cadena intergeneracional.

Si bien desde el ámbito académico, son numerosos los estudios que, con diferentes perspectivas y enfoques, se han encargado de investigar causas y condiciones presentes en la producción del problema (TIRAMONTI, 2004; KESSLER, 2002 y 2005; DUSCHATZSKY y COREA, 2002; DUSSEL, BRITO y NUÑEZ, 2007; BEECH y LARRONDO, 2007, UNICEF, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2012, entre otros), son escasos los estudios que han centrado la indagación sobre la perspectiva de los jóvenes, poniendo el acento en algunos casos en los factores que los han llevado a discontinuar o no continuar con los estudios secundarios y, en otros, sobre ideas y percepciones construidas en torno de la escuela y sus vivencias en relación a ella (SBURLATTI 2009; BINSTOCK y CERRUTTI, 2005; BINSTOCK,

CERRUTTI y GALLART, 2009; investigaciones de la SITEAL (UNESCO-OIE) (2007, 2008, 2011; CORBETTA y ROISMAN, 2001; DUSCHATZKY y otros, 2002, 2007, MARTIGNONI, 2013).

De este modo se considera de relevancia una indagación centrada en la perspectiva de los jóvenes de tal modo de volverlas insumo de un análisis que pueda ponerse al servicio de definiciones de políticas públicas que promuevan espacios de cambios concretos en las prácticas institucionales; prácticas que logren convocarlos a pertenecer y filiarse más allá de la obligatoriedad de la asistencia a este nivel de enseñanza.

La presente comunicación se propone compartir algunos avances conceptuales a los que nos conduce los primeros acercamientos al campo, al tiempo que dar cuenta de los primeros hallazgos encontrados en la tarea de investigación.

1. Filiación a un colectivo social: la escuela secundaria y su obligatoriedad

La participación de la vida social y la producción de sentidos que circulan en torno del encuentro con otros, de los motivos y contenidos objeto de la transmisión, sin duda, exceden el ámbito de lo escolar en el desarrollo de una cultura. Sin embargo éste se constituye en uno de los espacios sociales privilegiados a la hora de pensar lo que, políticamente, un estado define como prioritario, valioso y necesario de ofrecer, a la vez que demandar, a sus ciudadanos. En este sentido, la participación “en” y “de” la esfera pública le recuerda al sujeto que es parte de una trama de relaciones que lo instituyen como sujeto social, que lo liga a... al tiempo que lo desliga de... en el marco de un entramado simbólico que inaugura, cada vez, nuevas posibilidades y límites a los que se debe someter. La transmisión recibida a través de sus antecesores y a la que se debe todo sujeto, en relación a sus sucesores, lo ubican como parte de una cadena intergeneracional (tanto en el ámbito familiar como social) que produjo, a la vez que produce la vida en sociedad.

La creación de un marco legislativo que fundamenta el sentido de masificación y ampliación de los sistemas de enseñanza, las prácticas de regulación, reglamentación y las condiciones que sustentan su ejecución y las prácticas institucionales que las vuelven más o menos viables en la realidad, se conforman

como un denso movimiento de fuerzas intencionadas y tensionadas en el *trabajo político de promover, a través de los procesos de escolarización, un tipo particular de participación y orden ciudadano*. De esta manera, la propuesta de filiación simbólica del conjunto de la población juvenil, al colectivo escolar de la educación secundaria, requiere de un análisis que por un lado profundice sobre los sentidos que en torno de la filiación y la obligatoriedad se sostienen y por otro, sobre los movimientos que han dado sentido al surgimiento de la escuela secundaria y su transformación en la actualidad.

El mandato de filiación al colectivo escolar de la escuela secundaria cobra, en la actualidad un sentido que excede la obligatoriedad social a la que quedaba “ligada” en tiempos en que se configuraba como una opción a elegir, quedando ahora también sostenida en la obligatoriedad legal. Cabe preguntarse cómo se ubica la escuela secundaria en este nuevo escenario, qué valores, qué reconocimientos y promesas se construyen en torno de ella, tanto desde el ámbito de las políticas educativas como de las prácticas institucionales y los propios actores involucrados en su recorrido. En tanto para algunos sectores de la población el nivel secundario se convertía en el motor de una *elección filiatoria* que garantizaba la adjudicación de lugares y posiciones sociales esperados / deseados, por ellos, para un futuro; para otros sectores de la sociedad, las elecciones posteriores a la culminación de la educación básica parecían más ligadas a la inserción laboral o la constitución de la vida familiar, en gran medida asociado a diferencias de género. Si bien son múltiples las relaciones, espacios y prácticas sociales que se configuran como instancias de filiación simbólica de los sujetos en una sociedad, las mencionadas estarían ofreciéndose como instancias privilegiadas que marcan derroteros posibles de acceso más o menos cercano en el tiempo, a una futura ubicación de los jóvenes en la vida adulta. Cada una de ellas representa una ocupación futura con adjudicación de funciones, posiciones y valorizaciones que, aunque señalando maneras diferenciales de reconocimiento social, habilitan la ubicación y posición de un sujeto en la sociedad.

La obligatoriedad legal, con la que hoy se inscribe en la sociedad la educación secundaria, estaría poniendo en tensión, por doble partida, no solo el mandato fundacional del propio nivel educativo sino las ideas, representaciones e imaginario,

construidos en torno del mismo por diferentes sectores y grupos de la sociedad. Es en este contexto que cabe preguntarse sobre los aspectos diferenciales que pudieran hacerse presente en los sentidos producidos acerca del nivel secundario por los diferentes grupos de jóvenes y/o sectores sociales frente a los cambios y procesos de reforma educativa de los últimos años. Por un lado para quienes históricamente la significaban como “obligatoria” en su medio familiar y social de referencia antes de hacerlo jurídicamente y para quienes, por el contrario, siendo históricamente una opción no siempre elegida, hoy se vuelve obligatoria.

1.1. Entre sentidos, condiciones y posibilidades de filiación: un problema político

Los resultados de aquellas investigaciones abocadas a indagar sobre la problemática de la deserción escolar desde la perspectiva de los jóvenes que han dejado de asistir a la escuela secundaria, nunca ingresaron o muestran inestabilidad en su concurrencia (CORBETTA y ROISMAN, 2001, DUSCHATZKY y otros, 2000, 2001, 2002, 2003, 2007; MARTIGNONI, 2013), dan cuenta de que, contrariamente a lo que señalan algunos discursos sociales, los jóvenes se ven impactados de diversas formas al dejar de pertenecer al grupo escolar. Muchos de estos estudios datan incluso de tiempos previos a la implementación de la obligatoriedad del nivel secundario de seis años y se encontraba en plena implementación de la obligatoriedad de la educación general básica de nueve años que implicaba la inclusión y permanencia de los jóvenes en la escuela hasta los 15 años aproximadamente. En concordancia con los resultados encontrados en los avances de la investigación que es motivo de esta presentación, los jóvenes que no asisten a la escuela, en la actualidad, expresan sentimientos algo ambivalentes ligados al tránsito por procesos educativos escolarizados. Estos oscilan entre reconocer el peso que significaba sostener la rutina escolar y una de las razones que motiva el alejamiento (por haber transitado diferentes experiencias de frustración), a la vez que cierta nostalgia por la pérdida de un espacio y una rutina cargada de encuentros y símbolos que definen sentidos compartidos colectivamente o bien el reconocimiento del valor que la educación tiene a la hora de pensar en una mejor y más reconocida inserción laboral.

En gran medida los jóvenes consultados no parecen mostrar una preocupación en torno de no estar dando cumplimiento a una obligación marcada por la ley, sino más bien cierta intención manifiesta de culminar con los estudios secundarios, centrado en lograr un mejor desarrollo personal futuro. En algunos casos refieren a la posibilidad que le ofrecerían los estudios secundarios en el logro de una mejor inserción laboral que se expresa a través de relatos del tipo “sino terminas lavando pisos” o “terminas como albañil”, actividades que en algunos casos y en forma esporádica vienen realizando. En otros o en forma complementaria con la anterior, refieren a las posibilidades que brinda en cuanto a dar recursos para “poder comunicarte mejor, saber hablar...”. Expresiones que respaldan una primera explicación ligada a que la escuela les permite “ser alguien”, en términos de “tener un trabajo”, “no estar vagueando todo el día y/o salir a robar” ²

El arrepentimiento de haber dejado de asistir en ocasiones se relaciona con la pérdida de una rutina como la escolar y a representarse “por fuera” del grupo de jóvenes de su edad que aún continúan los estudios o bien referir al distanciamiento de los vínculos que la pertenecía al mismo le posibilitaba. También expresan cierto malestar por no cumplir con la expectativa de los padres o adultos significativos respecto de terminar los estudios secundarios por lo que en ocasiones la intención de volver se relaciona con cumplir las expectativas familiares o dejar de sentirse “un estorbo” por “no estar haciendo nada” y que deban mantenerlos económicamente.

Podría hacerse referencia en este punto a la presencia de modos diferentes de significar y tramitar la obligatoriedad en lo que a educación y procesos de escolarización refiere. Para TENTI FANFANI (2003) es necesario pensar en un tipo de “obligatoriedad social” ligada a las demandas sociales por más educación y la “obligatoriedad legal” que viene a incorporarse a través del nuevo diseño jurídico y que plantea un desafío inédito al sentido actual de la enseñanza secundaria, tanto para la sociedad como para sus protagonistas: docentes, alumnos y familias. En los jóvenes entrevistados hasta el momento no se encuentra ninguna referencia a la obligatoriedad de la escuela secundaria o de su incumplimiento en términos jurídicos sino más bien un sentido de *obligación social y/o moral* centrada en la demanda de adultos significativos o de la necesidad de una mayor educación para una mejor

² Expresiones de jóvenes entrevistados en el marco de la investigación doctoral

inserción laboral o social o bien el recuperar el establecimiento y sostén de los lazos sociales que se han perdido o podrían perderse o debilitarse por no asistir.

Se identifican en sus relatos algunas diferencias significativas según se trate de pensar y/o valorar la escuela en términos de estar/formar parte de la educación secundaria o bien imaginarse en su tránsito por ella. En tanto coinciden en valorar positivamente la culminación de los estudios secundarios y considerarlo como un proyecto necesario de retomar en algún momento de su vida, su tránsito por la escuela se encuentra más teñida de percepciones que señalan matices necesarios de mostrar. Matices que oscilan desde dar cuenta de haber encontrado allí un lugar donde sentirse escuchado/a y la nostalgia que significa haberlo perdido (en muy pocos casos y en gran medida mujeres), a no encontrar los modos de sortear obstáculos en sus aprendizajes y/ o para vincularse con otros e incluso llegar a reconocer el rechazo expreso y manifiesto de profesores o directivos que no lo/as querían allí y no lo/as “aguantaban” porque eran “inquieto/as o se portaban mal”. Es en este marco en el que surgen expresiones que dan cuenta de la existencia de auto percepciones que se ofrecen como determinantes del fracaso escolar y/o el abandono escolar, en gran medida atribuidos a dificultades personales que los ubican por “fuera de lo esperado”. Es común expresiones del tipo: “yo soy vago, no me gusta estudiar”, “deje porque tuve problemas en mi casa”, “la escuela no es para mí”, “me cuesta estudiar”, “yo no hacía nada, me rateaba y me iba a hacer el novio”, “volvía loco a los profesores”, “cuando yo llegaba se agarraban la cabeza”, entre otras ³.

El tiempo transcurrido en la escuela y en particular los primeros pasos recorridos en el nivel secundario han fortalecido, en muchos casos, las percepciones desvalorizantes que lo/as jóvenes tienen de sí mismos en lo que respecta a sus capacidades de estudio o de sostener las exigencias propias de la organización escolar. Experiencias de rechazo, discriminación, falta de apoyo ante las dificultades escolares y la repitencia, organización del nivel en cuanto a normativas, cantidades de materias y modalidad de relacionamiento, entre otros, son algunos de los aspectos que lo/as jóvenes señalan como un problema ante el que no lograron responder y/o adaptarse (DINIECE – UNICEF, 2004, 2009; SBURLATTI, 2009;

³ Expresiones de entrevistas exploratorias realizadas a jóvenes que han dejado la escuela secundaria, en el marco del proyecto de la presente investigación, 2013-2014

BINSTOCK, CERRUTTI y GALLART, 2009; CORBETTA, ROISMAN y KANTOR, 2001; DUSCHATZKY y otros, 2000; DUSCHATZKY y COREA, 2002; DUSCHATZKY y otros, 2003; DUSCHATZKY, 2007).

La fuerte disposición a auto proclamarse como principal causa de la no asistencia se corresponde con los sentidos que se hacen presente en las ideas, prácticas y discursos sociales en general y escolares en particular. No siempre los docentes o directivos logran expresar manifestaciones de alegría ante la vuelta de algún joven que había dejado de asistir y fue revinculado a través de la tarea realizada por los equipos de inclusión educativa⁴.

En este sentido la opción de continuar con los estudios o dejar de asistir a la escuela se encuentra cargada de sentimientos contradictorios y, en algún sentido, dilemáticos. La decisión que adopten, de cualquier modo, los ubica en el lugar de no dar cumplimiento a lo esperado. Si deciden quedarse, sienten que no logran ajustarse “adecuadamente” a las condiciones que exigen el formato escolar, pero, si por el contrario eligen irse, tampoco lo hacen porque dejan de cumplir con un proyecto educativo pensado para su grupo de edad.

Una frase que suele utilizarse en la población en general y en las instituciones educativas en particular, para identificar a lo/as jóvenes que no se ajustan a lo esperado, expresa la idea de que “a estos chicos no les interesa nada”, suponiendo que sus acciones o decisiones son producto de conductas desajustadas, carentes de responsabilidad y consideración para con la norma y ante las que rápidamente se responde con la reprobación y sanción.

Es un desafío sin duda, en este punto pensar acerca de la “adjetivación” negativa de la que muchas veces son objetos lo/as jóvenes y los *efectos que estas construcciones discursivas podrían producir tanto en el plano político como subjetivo* (FRIFERIO, 2008).

La lucha por evitar la reproducción de las desigualdades y desafiar las profecías de fracaso se vuelve una tarea ineludible que es posible enfrentar en tanto podamos construir lo común, lo de todos, sobre la base de autorizar el pensar de todos y no

⁴ Los equipos de inclusión educativa se conforman en la provincia de Buenos Aires a partir de la reforma educativa con la intención de acompañar la trayectoria educativa de lo/as estudiantes y realizar intervenciones específicas que pudieran poner en riesgo las mismas

de unos pocos. Modos de ser, formar y sentirse parte de un colectivo social no puede pensarse por fuera de las coordenadas socio-históricas y políticas que van delineando la producción de expectativas, mandatos, valores, modos de vivir y pensar en una sociedad. El tipo de organización estatal, de conformación y regulación de sus instituciones dará lugar a una diversidad de operaciones y condiciones bajo las que tendrán lugar los procesos de filiación simbólica y las funciones de reconocimiento y posición social de los ciudadanos.

Contrariamente a pensar que las producciones discursivas y subjetivas se dan en la actualidad, en un clima “liberado” de ciertas restricciones acerca de los modos de ser y hacer que identificaron los dispositivos institucionales modernos (DUSCHATZKY, 2007) se considera que persisten con fuerza, en ellas, los sedimentos que constituyeron sus cimientos y que aún permanecen bajo la forma de mandatos, prácticas y expectativas de organización y distinción social. La hipótesis sobre la que se sostiene la presente investigación se relaciona con la idea de pensar que las variaciones y cambios que tienen lugar en una institución como la escuela, en la actualidad, lejos de producirse sobre un espacio “liberado” de restricciones, se produce en un clima de pujas, tensiones y lucha de poderes que ponen en escena supuestos, representaciones, valores e intereses encontrados con diferentes repercusiones en el plano subjetivo de los actores involucrados. Si bien pueden observarse cambios significativos en el plano jurídico y de regulación de las instituciones educativas que, sin duda, representan un proceso inaugural de nuevos movimientos de legitimación, no puede desconocerse que éstos se dan en un espacio que aún se representa para la mayor parte de los actores involucrados, cargado de significaciones propias de las etapas más tempranas de su conformación. Se vuelve complejo pensar en la figura de una “presencia errante” (op.cit) en el marco de una institución que aún persiste cargada de la exigencia de sostener “estabilidades”.

Es desde esta posición que se piensa que, al menos hoy, los vaivenes y movimientos diferenciales que en cada institución se posibiliten, como de oportunidad a la novedad, no puede sino instalarse desde el lugar de una diferenciación con elevada repercusión sobre los procesos de subjetivación. Una diferenciación encargada de sostener a “cada quien y a cada qué, en su lugar”. La

escuela seguir siendo escuela y los actores seguir siendo docentes, estudiantes y directivos con todo lo que ello representa socialmente y aquello que se produce bajo otro formato será “aceptado” como parte de lo que “se tiene que hacer”, bajo una “atención diferencial”. La escuela y su personal suelen presentarse con una habilitación imperativa, con cierto tono obligado a “abrir sus puertas”, a dejar de constituirse como espacio “cerrado”, “preservado” de un exterior que hoy parece inundar la escuela secundaria de contenidos, prácticas y actividades que la interpelan en su propia identidad. Cabe preguntarse en este punto si ¿es posible una habilitación a la filiación para aquellos sobre los que se “debería” realizar acciones especiales? y si fuera posible ¿en qué medida no se realiza desde el lugar de una adopción obligada y/ o con un cierto sentido benéfico o de salvación?, y ¿qué impacto subjetivo podrían tener estas formas de inscripción para los jóvenes que ingresan esporádicamente o directamente no lo hacen?.

Poniendo el acento en aspectos más visibles del proceso podría pensarse que, en tanto la ley y el discurso en el que se enmarcan los procesos educativos y en particular los dirigidos a la educación secundaria, refieren a la inclusión de todo/as, inclusión en términos de derecho y obligación, las prácticas parecen sostenerse aún en la inclusión de algunos. En este marco, el juego de derechos y obligaciones queda depositado en el mismo sujeto dejándolo aprisionado en un camino sin salida; si permanece se siente afuera, si se va también. De un modo u otro los jóvenes que han dejado de asistir a la escuela, quedan puestos en el lugar de incumplimiento de la norma, de una obligación. Pero que se dice respecto de quien incumple con el derecho que la misma obligación comporta? O más bien, ¿qué se dice respecto de las condiciones que todo proceso de obligación debiera significar en términos de garantizar la producción del lazo social?. Los mismos jóvenes parecen quedar así enunciados como únicos responsables de la ruptura del mismo, de la “desafiliación” del espacio común que es la escuela.

Sin embargo si se pretende acceder a los mecanismos que subyacen en lo profundo de lo aparente, también puede pensarse en qué medida la dinámica en la que se sostiene el problema de la ampliación de la obligatoriedad y su implementación, no estaría respondiendo a fortalecer procesos de distinción social, ahora enmascarados en una integración de los jóvenes al sistema educativo, que queda legitimado por

dos vías diferenciales de ingreso. Por un lado los que tienen un ingreso producido por “herencia natural” y de claro reconocimiento público (los que se designan y ubican como parte de la histórica y futura clase dirigente) y por otro, un tipo de ingreso “legal” que al estilo de lo que plantea Bourdieu (1993) para explicar el ingreso a la nobleza, se produce por mandato del rey, en este caso el Estado a través de sus diferentes poderes (los que antes se ubicaban como parte de los que desarrollan ocupaciones de baja calificación). En el primer caso el capital simbólico descansa en la estima social producto de un acuerdo social tácito más o menos consciente, en el segundo se reconoce como atribución casi burocrática, adoptando la forma de un capital simbólico burocratizado y obtenido a través de edictos o decretos establecidos por ley (op. Cit:55).

2. El discurso jurídico: el problema de su legitimidad

Pensar la problemática enunciada, desde la perspectiva antes mencionada, implica replantearse el lugar que tiene el Estado como garante genealógico de las filiaciones, como garante del lazo social y subjetivo (LEGENDRE, 2007/8: 65), su papel en la conformación del texto jurídico y los montajes institucionales conformados en torno de las ideas y creencias jugadas en las nuevas configuraciones discursivas, en el contexto de reforma educativa actual. De esta manera *el problema de la no asistencia de algunos jóvenes a la escuela secundaria dejaría de ser considerada como un problema estrictamente personal (de cada joven y su familia) y circunscripto al ámbito de lo privado*, para constituirse como un problema de orden público y, en tanto, tal político.

La decisión de ampliar la obligatoriedad no puede circunscribirse solo a la letra de la ley y al plano discursivo en las instituciones si no se ve acompañado por una evaluación de las condiciones mínimas de posibilidad en el trabajo de su implementación. La ley y sus enunciados se ofrecen, sin duda, como una de las instancias centrales para dar lugar a los procesos de *legitimidad política* en la toma de decisiones respecto de lo que, a educación refiere, pero ésta debe verse sostenida en un arduo y complejo trabajo hacia el interior de la vida de las instituciones para que los procesos de cambio adquieran además y fundamentalmente la *legitimidad social*, necesaria para que las políticas educativas

se pongan al servicio de la población a la que se dirige y no a la inversa (STUCHLIK, 2007).

Es necesario en este punto comenzar a pensar entonces en el *sentido antropológico y subjetivo de las palabras que se hacen presentes en la Ley de educación y en tantas otras del mundo educativo y escolar*, que puedan o no ofrecerse, parafraseando a SUPIOT (2005) en *palabras que nos vinculen, nos ‘obligan’, en el sentido a la vez literal y etimológico del término (ob- ligare ‘ligar a’)*). Es en este marco que la noción de obligatoriedad y los procesos de filiación simbólica comienzan a adoptar otros sentidos posibles en la interacción. Cabe preguntarse: ¿Cuándo de ob-ligar se trata, ¿de qué se trata?.

El juego de las leyes y normas que se nos imponen en la conformación de lo común no pueden pensarse por fuera o separadas de aquellas otras palabras, que más allá de una simple enunciación, significan una propuesta que nos provoca a elegir, ser parte, formar parte o por el contrario producir desligaduras y otras búsquedas de lazo posible. Es de este modo que se piensa como un entramado de significaciones complejas que van dando lugar en cada momento histórico-político, a una diversidad de opciones de las cuales los sujetos, prácticas, leyes, normas, instituciones forman parte. La ley que enuncia la obligatoriedad de la escuela secundaria podría constituirse, en principio, en una oportunidad para que el grupo de jóvenes en su conjunto formen parte del proyecto educativo, sin embargo es necesario mirarla en la trama que se conforma con aquellas otras palabras que traducen su implementación y en los propios espacios educativos en tanto verdadero proceso de legitimación social, política y subjetiva para los propios actores implicados.

Pensar acerca de la definición de la obligatoriedad de un nivel educativo y los avatares y tensiones a los que se ve sometida su implementación, nos interpela entonces a una indagación que involucra: por un lado lo atinente a la legislación y definición de políticas educativas y su concreción en un nivel como el secundario, aspecto sobre el que no se profundizará en esta oportunidad y, por otro lo que refiere a la construcción de “lo común” y lo público en una sociedad y la producción de la “obligación” y su *legitimidad*, como figura que produce ligadura entre los sujetos y entre éstos y una comunidad, aspecto que en particular se torna eje del presente análisis.

Surge la pregunta acerca de ¿cómo se produce en un espacio de educación formal, la articulación entre una norma que antecede a los recién llegados y se impone a su llegada, con aquellas palabras que, abriéndose a la habilitación de los nuevos, se ofrezcan como palabras que “ob-liguen” a sentirse y formar parte?, ¿Cómo la ley y la norma puede o no volverse oportunidad para ob-ligar convocando a la implicación subjetiva y al deseo de formar y ser parte?. Uno de los aspectos que se conforman como hilos potentes sobre los que se tejen los procesos filiatorios parece estar dado en el respeto y legitimidad de la norma pre-establecida y la convicción de quienes la llevan adelante, traducida en la escucha y habilitación del pensar de cada uno y de lo común que allí se produce, dando así apertura a la novedad que se produce en el encuentro con los recién llegados.

2.1. La obligatoriedad y la escuela secundaria: palabras que ob-ligan y habilitan a la filiación

Diversos estudios dan cuenta de la complejidad de sentidos construidos en torno al concepto mismo de obligatoriedad de la escuela secundaria, señalando la necesidad de distinguir entre dos grupos. Aquellos que, abocados a pensar en los desafíos del nivel, profundizan sobre el sentido de la obligatoriedad de la enseñanza secundaria, como un valor en sí mismo, ligado en gran medida a la necesidad de atender a la demanda de más educación y aquellos que, la interrogan como principio estructurador en materia de derechos y obligaciones ciudadanas (MONTESINOS y otros, 2009). En la expresión de estas posiciones y representaciones se ponen en juego, entre otras, la historia selectiva del nivel secundario y los cambios aparejados con la progresiva ampliación de su matrícula, para los diferentes grupos sociales convocados a formar parte; las diversas posiciones asumidas en torno a la relación entre masividad y calidad de la enseñanza y las dificultades de los sistemas educativos para garantizar la permanencia y terminalidad educativas a gran cantidad de jóvenes (op. cit).

La presente investigación se propone no dar por supuesto el beneficio social y político de la obligatoriedad de la enseñanza secundaria en términos de la simple demanda de más educación, sino más bien, poner en tensión y análisis el/los sentidos que en torno de la obligatoriedad de la escuela secundaria se tejen en

relación al contexto de las macro-políticas, con los que se producen en las prácticas sociales específicas de las que los sujetos participan. En particular el modo en que esta tensión o entramado significativo toma cuerpo y sentido para los jóvenes que no asisten a la escuela secundaria.

El proceso histórico y mandato fundacional que dio origen a la escuela secundaria, conjuntamente con el papel central que tiene la educación en tanto política pública, puesta al servicio de la inclusión social, se ofrecen como referentes sobre los que sostener nuevos sentidos producidos en torno de la masificación y obligatoriedad de la enseñanza de nivel secundario.

Las condiciones que dan lugar a la producción de validez y legitimidad de un orden jurídico no podría circunscribirse solo a los sentidos subjetivo y objetivo de la norma (KELSEN, 1987:81)⁵ o en el papel que juega el imaginario social presente en el discurso jurídico y político (MARTÍ, 1987) sino también en la necesidad de que el discurso se produzca en la habilitación subjetiva de un otro que tome la palabra a la vez que la produzca en la novedad de la diferencia. Un discurso que convoque, interpele, invite a ser parte de un común, que lo vuelva activo en la tarea de ligar y ligarse y en el que la filiación se vuelva una obligación deseada.

Como plantea Florencia⁶, una de las jóvenes entrevistadas, cuando refiere a personas, lugares y grupos de los que se ha sentido o siente parte y en el que la palabra y la escucha se vuelven lo cotidiano del encuentro. Ella refiere a un espacio cultural y comunitario de la ciudad expresando “(...) ahí me hablaban siempre, me enseñaban cosas porque tenían una manera de explicar las cosas, viste..., de manera que las podíamos entender nosotros, de manera linda. Me ayudaban me daban consejos de cosas de mis padres, me ayudaban *me hacían ver lo que tenía de bueno, lo que tenía...*” o cuando refiere al grupo de formación administrativo contable en el que se incluyó recientemente y comenta: “*acá venimos y puedes hablar con todos... son muy buenos, hablar con todos y te buscan...*” (El remarcado es nuestro).

⁵ Kelsen sostiene que la norma jurídica requiere de un fundamento que la valide, de la presencia de un referente legitimado que la haya autorizado y que convierta al sentido subjetivo de un acto de voluntad dirigido a la conducta de otros, también en su sentido objetivo, esto es, en una norma obligatoria, válida (Kelsen, 1987:81).

⁶ Se utiliza un nombre de ficción

Un cierre que abre a la pregunta por la dimensión subjetiva y antropológica de la ob-ligación

Es de este modo que la norma y la ley pueden ser pensadas más allá de la figura de imposición que las caracteriza, en una dimensión que se abre a la oportunidad. Oportunidad que, en su dimensión política, se traduce en la capacidad de habilitar la promoción de derechos ciudadanos y la participación del sujeto en la vida pública y que, al decir de LEGENDRE (1996), se ofrezca como un montaje que convoca al sujeto a formar y ser parte del orden genealógico propio de la vida social, o como un recurso social puesto al servicio de posibilitar el vínculo con otros como plantea SUPIOT (2005). Pero también se abre a la oportunidad de que allí se desarrolle un espacio de acceso, participación y transformación activa del mundo del que se forma parte ya que nadie puede estar obligado a pasar un tiempo importante de su vida “en situación de malestar, frustración, pérdida o superficialidad” como plantean BAQUERO, DIKER y FRIFERIO (2007: 327).

No es posible pensar que sujetos e instituciones puedan permanecer sistemáticamente inmersas en prácticas de descuido sin intentar producir fugas que busquen alguna oportunidad de encuentro y ligadura con uno mismo y con los otros (MONZANI, A.; RODRIGUEZ, C, 2014⁷).

Es en este entramado en que instituciones y sujetos se producen, que se considera relevante detenerse a pensar como un modo de recrear la potencia que éstos tienen en la resignificación de la dimensión macropolítica, en la que se inscriben. Se torna así un desafío de este estudio, el análisis sobre el modo en que los sujetos producen, transforman, interpretan, quiebran, habilitan, encontrando intersticios sobre los que desplegar algún margen de autonomía (FRIGERIO, 2001).

La trama social se configura a partir de los lazos de palabras que vinculan a los hombres entre sí dando sentido a la vida en común y haciéndola posible tanto a través de la figura de la Ley (que se nos impone más allá de nuestra voluntad) como de aquellas palabras que se producen a partir del establecimiento de acuerdos con

⁷ Estas apreciaciones forman parte del material compartido por las compañeras doctorandas en los encuentros de Escribientes que se desarrollan en el marco del Doctorado en Educación de la UNER

otros. Es desde el principio de la vida que las palabras nombran e inscriben al sujeto en una cadena generacional, en un proceso de filiación que lo ubica como sujeto de Derecho (SUPIOT, 2005, LEGENDRE, 2008).

Se abre de este modo la pregunta por la *dimensión subjetiva y antropológica de la ob-ligación*; dimensión que permite recuperar la construcción significativa, jugándose en los sujetos, ante la palabra enunciada por otros y el/los modo/s en que ésta logra adoptar el carácter de una invitación a ser y formar parte y en el que un proceso dialéctico de legitimación del sujeto y la norma se enuncia como posible.

Este universo de palabras, sujetos y prácticas que se conforman como parte de una trama discursiva pueden ofrecerse como espacios de ruptura que rompen el instante y lo conocido o reconocido para el sujeto, dispersándolo en una pluralidad de posibles posiciones y funciones.

Es la experiencia educativa como oportunidad de filiación, que se identifica como uno de los elementos fundantes del establecimiento de ligadura y de lazo social. *La construcción de un espacio educativo en el que la ley y la norma se gesten como promotoras y garantes de lo común al tiempo que lo particular se constituye como un sin fin de hilos que se despliegan para enlazar sobre lo que cada quien se sienta obligado y de este modo el producto vuelva dialéctica y recursivamente sobre la trama tejida por el conjunto.*

Bibliografía:

- Baquero, R. Diker, G.Frigerio (comps.) *Las Formas de Lo Escolar*, serie educación, Del estante Editorial 1a ed. –Del Estante Editorial, Buenos Aires, 2007
- Bourdieu **Espíritus de Estado. Génesis y estructura del campo burocrático** Revista Sociedad, de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA) http://www.politica.com.ar/Filosofia_politica/Espiritus_de_Estado_bourdieu.htm (1 of 16) [28/12/2002 01:57:42], Buenos Aires, Argentina, 1993
- Baudelot, C. **Todo se sabe y nada cambia. Las dinámicas de clase contra los conocimientos.** Disponible en internet ipes.anep.edu.uy/documentos/2011/desafiliados/.../baudelot.pdf , 2011
- Beech. J y Larrondo, M. **Inclusión educativa en el cono sur. Caso Argentina.** Universidad de San Andrés. Disponible en Internet www.udesa.edu.ar/.../Inclusión%20Educativa, 2007
- Beech. J y Larrondo, M. (2007) **La inclusión educativa en la Argentina de hoy. Definiciones, logros y desafíos a futuro.** Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva. América Latina, Regiones Andina y Cono Sur. Buenos Aires, Argentina, 2007 UNESCO International Bureau of Education. Disponible en internet www.ibe.unesco.org/.../Education/.../buenosaires.../argentina_inclusio...
- Binstock, G; Cerrutti, M; (2005) **Carreras truncadas. El abandono escolar en el nivel medio en la Argentina.** UNICEF. Buenos Aires, Argentina
- Binstock, G; Cerrutti, M; Gallart, M (2009) **Gestión pública y privada, autonomía institucional y logros educativos en la enseñanza media Argentina.** En Reformas pendientes en la educación secundaria. Fondo de Investigaciones Educativas (FIE), Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), Global Development Network (GDN) y Banco Mundial. Chile, Santiago; Ed. San Marino.
- Bourdieu **Espíritus de Estado. Génesis y estructura del campo burocrático** Revista Sociedad, de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA), Buenos Aires, Argentina, 1993. http://www.politica.com.ar/Filosofia_politica/Espiritus_de_Estado_bourdieu.htm (1 of 16) [28/12/2002 01:57:42]
- Bugacoff, A. y otros **Superyó y filiación. Destinos de la transmisión.** Colección Psicología y Psicoanálisis. Laborde Editor. Buenos Aires, Argentina, 2000
- Cappellacci, I; Miranda, A. (2007) **La obligatoriedad de la educación secundaria en Argentina. Deudas pendientes y nuevos desafíos.**

Documento de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología – ARGENTINA. 2007.

- Castoriadis, C. El imaginario Social Instituyente. Revista Zona Erógena, Nº 35. Documento disponible en Internet, <http://www.educ.ar>, 1997
- Coraggio Las propuestas del Banco Mundial para la Educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción?. Ponencia presentada en el Seminario “O Banco Mundial e as Políticas de Educação no Brasil”, organizado por Aço Educativa, Sao Paulo, 28-30 junio, 1995
- Cueto, S. (Ed) Fajardo, M; Puryear, J. (PREAL). **Reformas pendientes en la educación secundaria.** Fondo de Investigaciones Educativas (FIE), Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), Global Development Network (GDN) y Banco Mundial.; Ed. San Marino. Chile, Santiago, 2009
- Chaves, M. y otros (coords.) **Estudios en Juventudes en Argentina I. Hacia un estado del arte 2007:** EDULP-REIJA. La Plata, Argentina, 2009
- Chaves, M. **Investigaciones sobre juventudes en Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006.** Con la colaboración de María Graciela Rodríguez y Eleonor Faur. Papeles de trabajo Nº 5. Buenos Aires: IDAES. Junio 2009. ISSN 1851-2577 <http://www.idaes.edu.ar/papelesdetrabajo/index.html>, 2009
- Duro, E. ; Perazza, R. **Acerca de la obligatoriedad en la escuela secundaria argentina. Análisis de la política nacional.** Ministerio de educación de la Nación Argentina. UNICEF, Argentina, 2012
- Duschatzky, Silvia. **Maestros errantes. Experiencias sociales a la intemperie.** Paidós. Buenos Aires, 2007: 192 pp. ISBN 978-950-12-4542-4
- Duschatzky, S.; Corea, C. **Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.** Paidós, Buenos Aires, Argentina, 2002
- Dussault, G. (2000) **Nacimientos extramatrimoniales no reconocidos. Todos los hijos son iguales ante la ley pero algunos un poco menos.** Serie Informes de Investigación. Documento Nº 7. Universidad Nacional de Buenos Aires , Facultad de Ciencias Sociales, Cátedra Demografía Social Acceso en internet: www.catedras.fsoc.uba.ar/sociologia/demografiasocial
- Dussel, E. Hipótesis para el estudio de Latinoamérica en la Historia Universal, Universidad del Nordeste, Resistencia (Argentina), escrito y publicado en rotaprint en 1966, 265p. Accesible en Internet en www.clacso.org (biblioteca virtual, sala de lectura). Argentina, 2003

- Frigerio, G. "Las inteligencias son iguales" Publicación de la Revista OIE Organización de Estados Iberoamericanos. Disponible en Internet www.oei.es/noticias/spip.php?article3338, 2008

..... **La división de las infancias. Ensayo sobre la enigmática pulsión antiarcóntica.** Del estante Editorial, Serie Pensamiento Contemporáneo. Buenos Aires, 2008

.....¿Las reformas educativas reforman las escuelas o las escuelas reforman las reformas? Seminario sobre Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe, Chile, 23 al 25 de agosto de 2000 UNESCO. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, 2001.

- Foucault, M. **La verdad y las formas jurídicas.** Gedisa, Barcelona, España, 1978/1980

..... **Hermenéutica del sujeto.** Editorial Altamira, La Plata, Argentina, 1982

..... **El orden del discurso.** Traducción de Alberto González Troyano. Tusquets Editores, 1970

- Guevara Martínez. Fundamentos pedagógicos e historia de la escuela. La Educación hasta el siglo XVIII. Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; España. Disponible en internet http://www.ugr.es/~aguevara/FUNDAMENTOS_archivos/TEMA7.pdf (S.F)
- Hirschberg, S. (coord.) **Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos. Un estudio en escuelas de nuestro país. Seguimiento y monitoreo para el alerta temprano.** Proyecto DINIECE – UNICEF, 2004
- Kantor, Corbetta, Roisman La escuela desde la perspectiva de los jóvenes con trayectorias inconclusas. Buenos Aires. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento, Argentina, 2001
- Kelsen, H. La función de la Constitución, en Marí, E. y otros **Derecho y psicoanálisis. Teoría de las ficciones y función dogmática.** Hachete: Buenos Aires, Argentina, 1987
- Kiel, L.; Zelmanovich, P. Los padecimientos en la escena educativa y los avatares del lazo social. Clase N° 5 del Curso Psicoanálisis y Prácticas socio-educativas. FLACSO, Buenos Aires, Argentina, 2009.
- Legendre, P. La fábrica del hombre occidental. Seguido de El hombre homicida., Amorrortu editores, Buenos Aires, Argentina, 2008

- Marí, E. Racionalidad e Imaginario Social en el Discurso del Orden en Marí, E. y otros (1987) **Derecho y psicoanálisis. Teoría de las ficciones y función dogmática**. Hachete: Buenos Aires, 1987.
- Martignoni, L. **Ampliación de la obligatoriedad escolar y experiencias adolescentes en el gobierno de la pobreza**. La Colmena, Buenos Aires, 2013
- Marchesi, A. **Metas educativas 2021: Desafíos y oportunidades. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina**. Prólogo. CITEAL. UNESCO, IIPE - UNESCO Sede Regional Buenos Aires, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2010
- Marchesi, A. **La escuela y los adolescentes. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina**, Prólogo. CITEAL. UNESCO, IIPE - UNESCO Sede Regional Buenos Aires, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2008
- Montesinos, M. P.; Sinisi, L.; Schoo, S. **Sentidos en torno a la “obligatoriedad” de la educación secundaria** Dirección Nacional de Información y Evaluación Educativa del Ministerio de Educación de la Nación Argentina, 2009
- Oiberman y Arrieta .**Indicadores de rendimiento interno Tasa de no promoción total del país** - DINIECE y DINIECE 2007. En Beech y Larrondo, 2007. Inclusión educativa en el Cono Sur Caso Argentino. Disponible en internet www.udesa.edu.ar/files, Argentina, 2007
- Perazza, R. (comp) **Pensar en lo público**. Aique Educación, Buenos Aires, Argentina, 2008
- Perazza, R. **Acerca de la obligatoriedad en la escuela secundaria argentina**. Análisis de la política nacional. Informe de Investigación (s./f.)
- Poggi, M. **Metas educativas 2021: Desafíos y oportunidades. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina**. Prólogo. CITEAL. UNESCO, IIPE - UNESCO Sede Regional Buenos Aires, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2010
- Poggi, M. **La escuela y los adolescentes. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina**. Prólogo. CITEAL. UNESCO, IIPE - UNESCO Sede Regional Buenos Aires, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2008
- Sburlatti, S. **Estar de vuelta: expectativas y miradas de los jóvenes sobre variaciones en el formato escolar del nivel medio** Centro de Estudios e

Investigaciones – Universidad Nacional de Quilmes , Argentina, 2009.
Disponível em Internet [www.ram2009.unsam.edu.ar/.../GT73%20-%20Ponencia%20\[Sburlat](http://www.ram2009.unsam.edu.ar/.../GT73%20-%20Ponencia%20[Sburlat).

- Rebollo Espinosa, M. J. Reflexiones en torno de la Obligatoriedad de la enseñanza. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla (SPUS) CUESTIONES PEDAGÓGICAS - NÚMERO 17 - 2004/05
- Senén González, S. Política, leyes y educación. Entre la regulación y los desafíos de la macro y la micropolítica, en Perazza, R. (comp) (2008) **Pensar en lo público**. Aique Educación, Buenos Aires, 2008
- SUPIOT, Alain. **Homo juridicus. Ensayo sobre la función antropológica del derecho**” Siglo Veintiuno, Buenos Aires, Argentina, 2007, 295 páginas
- Tiramonti, G. “Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media” Presentación FLACSO-Homo Sapiens, 2011.
- Vincent de Gaulejac **Las fuentes de la vergüenza**. Mármol Izquierdo Editores. Buenos Aires, 2008

Texto científico recebido em: 10/09/2014

Processo de Avaliação por Pares: (*Blind Review* - Análise do Texto Anônimo)

Publicado na Revista Vozes dos Vales - www.ufvjm.edu.br/vozes em: 31/10/2014

Revista Científica Vozes dos Vales - UFVJM - Minas Gerais - Brasil

www.ufvjm.edu.br/vozes

www.facebook.com/revistavozesdosvales

UFVJM: 120.2.095-2011 - QUALIS/CAPES - LATINDEX: 22524 - ISSN: 2238-6424

Periódico Científico Eletrônico divulgado nos programas brasileiros *Stricto Sensu*

(Mestrados e Doutorados) e em universidades de 38 países,

em diversas áreas do conhecimento.