

# *Políticas públicas y subjetividad: la construcción de sentidos en torno al derecho a la educación. Una comparación entre generaciones.*

*DEL DÓ, Ayelén de los Milagros / Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires – [ayelendelo@gmail.com](mailto:ayelendelo@gmail.com)*

---

*Eje 2: Aspectos socio-culturales de la educación Tipo de trabajo: ponencia*

---

<sup>a</sup> *Palabras claves: Políticas públicas, educación secundaria, derecho a la educación, subjetividad, historias de vida comparadas.*

## **> Resumen**

En perspectiva histórica, la ampliación de la obligatoriedad escolar es un proceso que no comienza en 2006. La Ley 24195/93 supuso un avance sobre dos años que hasta entonces no estaban incluidos y estuvo acompañada por estrategias estatales para su cumplimiento. En este sentido, es posible plantear la hipótesis de que no sólo los actuales estudiantes han sido atravesados por políticas públicas para la ampliación de la obligatoriedad, sino que sus progenitores, también.

Desde estas coordenadas, se presentan los avances de una tesis<sup>1</sup> que busca indagar cómo se entretuje la acción social del estado, presente en una multiplicidad de políticas públicas, con la formación subjetiva de sentidos del derecho a la educación secundaria; y qué paralelismos y /o diferencias se pueden observar en las historias de vida de los adultos responsables, respecto de las historias de vida de sus hijos, que den cuenta de la persistencia -o no- de mecanismos de reproducción de las desigualdades sociales y educativas.

Se decidió abordar el objeto de estudio a través de la construcción de historias de vida. La unidad de análisis la constituye la experiencia vivida -y reconstruida por sus actores- de Lucas, que comienza a transitar su segundo año de escuela secundaria, y de Amalia, su madre, quien no accedió al nivel, ambos residentes de la ciudad de Gualaguaychú, Entre Ríos. También se complementó la información disponible con los registros escolares de ambos sujetos y

---

<sup>1</sup> De la Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UNCPBA (Ciclo de Licenciatura a Distancia)

entrevistas a actores clave. A partir de las historias de vida construidas, se realizó un análisis comparado en función de 4 tópicos que aún están en proceso de interpretación.

Abordar el problema de investigación desde este enfoque permite una aproximación profunda a un universo poco explorado en la literatura, desde una perspectiva microsocial y longitudinal, pero sin perder de vista el contexto sociopolítico que enmarca sus historias. De esta manera, se busca hacer aportes a una pedagogía radical que genere seres más conscientes de los procesos de autoconstitución histórica (Giroux, H., 2003) de los sujetos cuyas identidades ayudamos a co-crear.

## › **Introducción**

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 el Estado se ha comprometido a garantizar la educación secundaria como un derecho. En concordancia con ello, desde entonces se han venido desarrollando políticas públicas que tratan de garantizar no sólo el acceso sino también la permanencia y el egreso del nivel (Miranda, E., 2012; Giovine R., y Martignoni, L. 2011; Steinberg, C. et al, 2019). No obstante lo anterior, a más de 15 años del hito normativo, el transitar por las aulas de las escuelas visibiliza un panorama diferente, estudiantes con trayectorias “no encauzadas” (Terigi, 2010), o “sinuosas” (Martignoni, 2012) que no parecieran poder sostenerse en la escuela a pesar de los grandes esfuerzos del aparato estatal.

En perspectiva histórica, la ampliación de la obligatoriedad es un proceso que no comienza en 2006. Ya la Ley de Educación Federal N° 24.195/93, al incorporar el 3er ciclo de la entonces Educación General Básica (EGB) dentro del segmento obligatorio, supuso un avance sobre dos años que hasta entonces no estaban incluidos. Dicha política también estuvo acompañada por estrategias estatales para su cumplimiento. En este sentido, es posible plantear la hipótesis de que no sólo los actuales estudiantes han sido atravesados por políticas públicas, sino que sus progenitores, también. A partir de estas reflexiones, es posible cuestionarse:

¿Cómo se entreteteje la acción social del estado, presente a través de una multiplicidad de políticas públicas, con la formación subjetiva de sentidos acerca de la escuela secundaria y el derecho a la educación? ¿Qué paralelismos y qué diferencias se pueden observar en las historias de vida de

los adultos responsables<sup>2</sup>, respecto de las historias de vida de sus hijos que den cuenta de la persistencia de mecanismos de reproducción de las desigualdades sociales y educativas?

Desde estas coordenadas, este trabajo busca lograr los siguientes objetivos:

### **Objetivo general:**

Analizar de forma comparada, la interrelación entre políticas públicas y subjetividad, a partir de los sentidos construidos en torno al derecho a la educación secundaria en dos generaciones.

### **Objetivos específicos:**

Reconstruir los sentidos en torno al derecho a la educación en dos generaciones;

Identificar cuáles son las concepciones del derecho a la educación que están presentes en los sentidos construidos por los sujetos;

Analizar la interrelación entre las concepciones subjetivas del derecho a la educación secundaria y las experiencias vividas en relación con las políticas públicas en cada caso;

Señalar paralelismos y diferencias entre generaciones en función de sus experiencias de vida y la construcción de sentido en torno al derecho a la educación secundaria;

Identificar la persistencia y/o resignificación de mecanismos de reproducción de las desigualdades sociales y educativas en el tiempo.

### **› *Encuadre teórico-metodológico***

El marco conceptual de este trabajo se basa en la confluencia del enfoque de las políticas educativas de Stephen Ball (Miranda, 2011), específicamente teniendo en cuenta el sentido y contenido del derecho a la educación (Ruiz, G., 2020) y su ampliación a partir del incremento de los años de escolaridad obligatoria, en una perspectiva microsocia, histórica y etnográfica acerca de los sentidos que le otorgan los sujetos, más allá del ámbito escolar, en su calidad de estudiantes - ciudadanos - personas (Duszchatzky y Corea, 2011; Martignioni, L., 2013).

Stephen Ball conceptualiza las políticas como un sistema de valores y significados polisémicos, conflictivos e inestables (Miranda, 2011). Las mismas, se constituyen en discursos que permiten vislumbrar los modos de interpretar el mundo en sus diferentes arenas de actuación, resignificándose en cada sujeto y contexto.

---

<sup>2</sup> Se utiliza este término dado que la complejidad y diversidad de modelos familiares y de acompañamiento de las infancias y adolescencias es amplio y evitamos con el mismo restringir la pregunta solo a padres y madres.

Dicho autor propone para el abordaje metodológico, la perspectiva etnográfica a fin de lograr una mirada profunda de los complejos procesos que atraviesa la política en su trayectoria, a lo que se le suma, en este trabajo particular, la construcción de historias de vida como estrategia global y comparativa de dos contextos históricos diferentes: los 80-90, en los que transitó la escuela primaria Amalia y los años 2011-2022 en los que transita su escolaridad su hijo: Lucas; ambos, protagonistas de esta investigación.

Ampliando lo expuesto en el punto anterior, esta investigación se inserta en el campo de los estudios históricos de las Ciencias de la Educación que analizan el abordaje del derecho a la educación, especialmente del nivel secundario, a partir de los años 80 en Argentina hasta la actualidad. Específicamente, en aquellos que centran su mirada en el sentido otorgado a este derecho por sus propios actores, las interpelaciones que la ampliación de la obligatoriedad genera sobre el tradicional formato escolar y los condicionamientos al sostenimiento de las trayectorias escolares.

En relación a la mirada de los actores, este trabajo se inserta más allá del ámbito escolar, en los sentidos que los sujetos de la investigación le otorgan a este derecho y cómo, a través de los mecanismos que pone en juego el estado, se concretiza en la vida y en la subjetividad de ambas generaciones.

En síntesis, los conceptos de políticas públicas, derecho a la educación, rol del estado y subjetividad se conjugan en el análisis de las trayectorias de vida de ambos sujetos de manera que podamos comprender los sentidos que los mismos actores dan a estas categorías.

### *Construcción de historias de vida comparadas*

Según Hernández Sampieri et al (2006) “cada estudio cualitativo es en sí un diseño único de investigación” (p. 686), dado que es el propio investigador el instrumento de recolección de datos y que los ambientes sociales evolucionan dinámicamente. Sin embargo, se hace necesario dar a conocer cuál es el abordaje general desde el cual se emprende este estudio, más allá de la previsión de que en toda investigación, ocurren modificaciones y en el caso particular del enfoque cualitativo, sus límites, programación y desarrollo son más flexibles, aunque no por ello, menos rigurosos.

El recorte del objeto de estudio del presente trabajo fue virando a lo largo de la inmersión en el campo. Primeramente, se pretendía indagar las representaciones sociales (RRSS) sobre la escuela

secundaria que portan los padres de estudiantes que son primera generación al acceder al nivel secundario. Al comenzar a transitar el trabajo de campo dicho objetivo fue mutando y cobrando cada vez más relevancia la incidencia de las políticas públicas en las formas de entender y habitar la escuela secundaria.

De ahí que el objeto de estudio se enfocó en estudiar la acción social del estado y el entramado que se forja en la formación subjetiva de sentidos acerca de la escuela secundaria y el derecho a la educación.

Frente a dicho viraje, se optó por mudar conceptualmente la noción de RRSS por la de comprensión (Bordieu P., 1999) que plantea un compromiso epistemológico y ético con la palabra del entrevistado.

Teniendo en cuenta estos aspectos, se decidió abordar el objeto de estudio a través de la construcción de historias de vida.

La unidad de análisis que guía este trabajo lo constituye la experiencia vivida -y reconstruida por sus actores- de las dos generaciones que conviven en el hogar en relación a la escuela secundaria y el entramado que se va tejiendo con las políticas públicas: la mamá de Lucas, Amalia; y el propio Lucas, que comienza a transitar su segundo año de escuela secundaria.

Se concibe la historia de vida como una expresión del análisis cualitativo (Hernández Sampieri et al, 2006), y como reconstrucción de ciertas partes privilegiadas de la trayectoria social y escolar, en el sentido abordado por Bordieu (1998) que permite hacer una lectura en la doble lógica de la singularidad de la historia y su inscripción social. “La trayectoria, -desde esta perspectiva- está condicionada en gran medida por las disposiciones del capital heredado que sitúa a los sujetos en determinadas posiciones sociales, pero en el que a su vez interviene la impronta individual o colectiva, permitiendo diferentes y determinados recorridos” (Martignioni, L., 2012, p. 119)

Su riqueza para este trabajo reside entonces, no solo en la historia real narrada por sus protagonistas, sino también en los significados atribuidos y analizados a medida que las entrevistas se suceden y van resignificando dichas narrativas en un diálogo permanente con la entrevistadora. En estos encuentros, lo individual, lo social, el acompañamiento del estado a través de sus políticas, van siendo ordenados bajo la lógica del estudio y de los propios sujetos. De esta manera, la historia oral, muchas veces no contada, y mucho menos reflexionada, va desentramando un mundo de relaciones al que pocos estudios del campo de las políticas educativas han accedido. Los informantes cuentan el relato de sus vidas desde su doble calidad

de individuos y de sujetos colectivos; en cuyo camino de construcción de su subjetividad sufren la influencia familiar, barrial, socioeconómica, cultural del medio en que viven (Barela, L. et al, 2009).

El propósito no es, desde este punto de vista, buscar las causas acerca de por qué se sostienen ciertas prácticas o ideas acerca de la educación secundaria, sino comprender desde dónde parte la subjetividad que se constituyó a través de los años vividos, en determinado contexto social y qué papel jugó la presencia del estado en ello:

“Se trata de realizar un ejercicio que, sin desmerecer (...) la rigurosidad y pertinencia de la reconstrucción de los grandes relatos, busque abonar a la comprensión de cómo ellos se intersectan y actúan en los niveles más pequeños de la vida humana, en la microfísica -en clave foucaultiana- de las relaciones de poder” (Suasnábar, J. et al, 2017, p. 79)

Abordar el problema de investigación desde este enfoque metodológico permite aproximarnos más profundamente a un universo poco explorado en la literatura, desde una perspectiva microsocia y longitudinal, pero sin perder de vista el contexto sociopolítico general que enmarca sus historias.

## › **Conociendo a los protagonistas**

### *Definición del campo y elección de los sujetos participantes*

Se parte del escenario de una escuela secundaria pública, de educación común, de las afueras de la ciudad de Gualeguaychú. Está ubicada en la zona noreste de la ciudad, en un barrio cuya población presenta gran vulnerabilidad social. Es la única escuela secundaria pública en la zona, por lo que recibe alumnos de cuatro instituciones primarias provenientes de los barrios aledaños.

“Una caracterización cuantitativa de la escuela nos habla de cerca de 500 estudiantes distribuidos en 25 divisiones, para lo cual cuenta con 5 preceptores, un cargo de vicedirector, uno de secretario y un cargo de director. Los datos del relevamiento anual 2019 mencionan 22 alumnos integrados, un alumno con educación domiciliaria y cerca de 100 docentes en actividad. Es una escuela grande, que sigue en expansión.

En cuanto a la condición cultural, **muchos de los egresados son primera generación de egresados secundarios en sus familias** y se da la particularidad de que, al recibirse, todos sus hermanos menores concurren a la escuela y también sus hijos” (PEI 2020, negrita nuestra).

Se realizó una exploración a través de informantes clave en la cual aparecen numerosas situaciones de familias cuyos hijos son los primeros en acceder a la educación secundaria de toda

su familia. También hay una alta tasa de analfabetismo entre los familiares de la población escolar, aunque dicho dato no pudo ser corroborado por las estadísticas escolares dado que no es un requerimiento gubernamental acceder a esta información.

De forma voluntaria, se propuso a una familia participar de la investigación. Dicha vinculación permitió establecer una serie de encuentros para dialogar y de esta manera, reconstruir una historia de vida familiar que permitió reflexionar sobre las relaciones entre su trayectoria vital, las políticas públicas y educativas de las que han sido beneficiarios y su incidencia en los sentidos atribuidos.

### *Quiénes son Amalia y Lucas*

Amalia (48) es la mamá de Lucas (16). Ella vive, junto a sus dos hijos y su pareja, en una vivienda social en las afueras de la ciudad. El núcleo familiar está compuesto por Roberto (60), papá de Lucas, Amalia (48), Alfredo (23) hermano de Lucas y Lucas (16).

Roberto se dedica a cobrar estacionamiento en el centro de la ciudad, por las mañanas. Además de este ingreso, la familia subsiste con ayudas de programas sociales y dos pensiones: la de Roberto y la de Lucas.

Cuando Amalia era niña, vivía con su madre, su padre y siete hermanos, un varón y 6 mujeres. El paso por la escuela primaria estuvo signado por la repitencia; Amalia recuerda que no le era fácil aprender y que tuvo que repetir reiteradas veces. Su entrada a la escuela, en primer grado, fue en el año 1980 a la edad de 6 años. En la Figura N° 1, se puede apreciar su trayectoria escolar completa reconstruida a partir de los registros escolares de su escuela primaria, a los que se pudo acceder para realizar esta investigación.

Cuando estaba embarazada de su primer hijo, Amalia sufrió el abandono del papá del nene y nuevamente quedó en la calle. Más adelante, a través de contactos con funcionarios de los planes de vivienda, le consiguieron una morada, una casita que fue el galpón donde se guardaban las herramientas de construcción de los barrios. Amalia sobrevivió en esta situación por seis años, en una *casa-galpón* cercana al barrio llamado 62 viviendas, de la zona oeste de la ciudad. En el año 2014 finalmente consigue ser adjudicataria de una casa. Desde ese momento y hasta hoy, se encuentran viviendo allí.

La salud de Lucas siempre fue muy delicada. Él posee desde los 10 años un Certificado Único de Discapacidad (CUD) que menciona retraso mental leve y epilepsia.

La institución donde Lucas realizó sus primeros años de escolaridad es una escuela barrial, que se encuentra en el medio de un gran complejo habitacional (cerca de 1000 viviendas en bloques de 2 ó 3 pisos, distribuidos en 5 manzanas) que se fue estableciendo, desde mediados de los 70, en la zona oeste de la ciudad.

Desde el jardín de infantes su madre notó que él tenía dificultades para comunicarse y luego, en relación a su alfabetización, relacionadas con las afecciones de salud presentadas en párrafos anteriores.

Aunque no resultó fácil, Lucas pudo realizar hasta quinto grado sin repetir ningún año. Lamentablemente en sexto grado (2017), las situaciones de discriminación y bulliing vividas, sobre todo en relación a su contextura física, hicieron que él quisiera dejar de asistir. En ese momento, Amalia decide apoyar su decisión de abandonar la primaria. Es así como Lucas termina su escolaridad primaria en 2020, atravesado por la pandemia, en un Centro Educativo para Adultos.

La misma supervisora que medió en su trayectoria para que termine la educación primaria [a la cual se pudo entrevistar], ayudó a la familia en la búsqueda de una escuela secundaria, intercediendo con los directivos a fin de conseguir su inscripción a primer año. Se articuló, previa lectura del legajo y dadas las características de su trayectoria escolar, un trabajo conjunto de inclusión y acompañamiento, entre este establecimiento y una escuela de educación integral de la Modalidad Especial, cuyo aporte fue clave para el proceso de escolarización de Lucas. Actualmente está cursando segundo año de la escuela secundaria.

### › **Análisis comparado de sus trayectorias**

Este trabajo tiene como objetivo analizar de forma comparada, la interrelación entre políticas públicas y subjetividad, a partir de los sentidos construidos en torno al derecho a la educación secundaria en dos generaciones a través de sus historias de vida.

Como primera aproximación, se presenta una infografía que resume la trayectoria escolar de ambos sujetos, disponible en el Anexo de este trabajo, como Figura N° 1.

Allí se encuentra, de manera cronológica, información acerca de qué intervenciones y estrategias se fueron implementando en cada caso, a lo largo de la trayectoria escolar de ambos sujetos, en clave histórica y comparativa según el grado de escolarización alcanzado por cada uno.

En el caso de Amalia, su trayectoria escolar denota 5 ciclos lectivos de repitencia. Casi sistemáticamente, cada grado de la escuela primaria fue cursado al menos, dos veces. Comenzó su escolaridad primaria en 1980 y la interrumpió (sin concluirla) en 1989, año en que cursó quinto grado. Las intervenciones del estado en su trayectoria vital tuvieron relación con el acceso a una vivienda (hasta el año 1985) y el servicio de comedor escolar. No aparecen registros de apoyos externos a la escolaridad, ni intervenciones de especialistas frente al bajo rendimiento escolar. En los registros, no hay evidencias de ningún tipo de derivación escolar a otros organismos.

Al observar la trayectoria escolar de Lucas, se visualiza que pudo sostener la promoción año a año con diversas configuraciones de apoyo iniciadas a muy temprana edad. Comenzó nivel inicial a los 5 años en 2011 y actualmente (2022) se encuentra en segundo año de la educación secundaria. La rápida acción conjunta de la escuela y el SAIE, permitió garantizar el acceso y permanencia del niño hasta quinto grado. En sexto grado abandona la escuela<sup>3</sup>. Luego de 2 años, gracias a la intervención de supervisión de Educación de Jóvenes y Adultos se produce un cambio de modalidad en su proceso educativo y de esta manera Lucas culmina su escolaridad primaria. Al año siguiente, vuelve a ingresar a la modalidad común en el nivel secundario, y se incorpora la configuración de apoyo de la escuela integral a fin de sostener la trayectoria escolar. Si se analizan estos últimos 3 años en su trayectoria, se evidencia un repertorio de estrategias educativas que involucran 3 modalidades del Sistema Educativo: Modalidad Jóvenes y Adultos, Común y Especial, dando lugar a un tejido que sostuvo a Lucas en el momento crítico de pasaje de nivel.

Asimismo, las intervenciones del estado en su trayectoria vital, denotan una multiplicidad de políticas públicas desplegadas frente a la vulnerabilidad social. Éstas se relacionan con el acceso a una vivienda, el otorgamiento de una pensión por discapacidad para el padre, y más adelante, para el propio Lucas, alimentación y medicamentos. Todas estas acciones estatales han permitido a la familia subsistir y seguir apostando a la educación a pesar de las dificultades.

### *Las líneas de análisis, una presentación*

---

<sup>3</sup> Se accedió al legajo de la escuela primaria de Lucas en el que constan reiterados llamados telefónicos a la familia durante el ciclo lectivo 2017 por las inasistencias frecuentes. No se registran otras estrategias de retención o reingreso ni tampoco observaciones ni actas que den cuenta del abordaje del bullying sufrido por el estudiante.

Como ya se ha dicho, este trabajo responde a una tesis de grado en desarrollo. Se diseñaron cuatro dimensiones de análisis para alcanzar los objetivos enunciados, que aún están en proceso de elaboración. A continuación se desarrolla, con diferente grado de profundidad de acuerdo al estado de avance, un breve mapeo de las mismas:

### *1. Estrategias escolares ante la desaprobación:*

Analizar las historias de vida desde este eje implica detenerse en qué ofrece la escuela a los sujetos, cómo se aborda la problemática del fracaso escolar en cada contexto histórico. Si nos posicionamos en los años 80, se encuentra en plena vigencia el formato escolar moderno (Terigi, 2009). El fracaso escolar masivo es abordado desde el modelo patológico individual (Baquero R., 2003). La estrategia ante la desaprobación consistía en brindar una nueva oportunidad, es decir, rehacer el recorrido, repetir para superar el fracaso, sostenido tras la idea -política- de la igualdad de oportunidades educativas emanada de la icónica Ley 1420, en vigencia por esos días (Amar H., en Tiramonti, G., 2018; Braslavsky, C., 1985).

Si se observa lo ocurrido en la trayectoria de Lucas, durante la década del 2010 se infiere que sigue en vigencia el formato escolar moderno, el cual brinda durante los primeros años unas condiciones para la educabilidad aceptables para el sujeto, quien logra promocionar año a año. El fracaso escolar sigue siendo leído bajo el modelo patológico individual, pero ahora *se deja de lado la hipótesis de que la repitencia puede revertir el fracaso*. Se cambia la mirada al acompañamiento individual de las trayectorias escolares por parte de profesionales de campos disciplinares externos a la educación y configuraciones de apoyo bimodales (Educación Común y Especial). Se identifican elementos del formato escolar que dificultan la escolarización, pero el fracaso se sigue atribuyendo al individuo + contexto (familia): como se lee en el legajo de Lucas, la causa final del fracaso es el *ausentismo escolar*. No hay miramientos ante las condiciones de educabilidad que la propuesta escolar ofrece, es decir, no se analiza desde los discursos el modelo situacional del fracaso escolar (Baquero, R., 2003) por ejemplo, las demandas cognoscitivas de la escuela, su formato rígido, la interacción entre situación pedagógica particular y el sujeto, la grupalidad, entre otras.

Los acontecimientos vinculados a la pandemia en 2020, implicaron la temporaria suspensión de 3 características clave del formato escolar: la agrupación por edades y la consecuente (sobre)edad del sujeto, la presencialidad y la homogeneidad de tiempos y contenidos del formato escolar moderno. Estos dispositivos clásicos de la escuela fueron puestos en pausa por la

pandemia de COVID 19 y el sujeto pudo reinsertarse al sistema, utilizando como puente la modalidad Jóvenes y Adultos para superar el cambio de nivel escolar. De esta manera, Lucas logró terminar su escolaridad primaria, superando la barrera de la deserción y la hipótesis de (sobre)edad que obstaculizaba la culminación de su escolaridad primaria en la escuela común.

La entrada a la educación secundaria, supuso una mirada sobre las condiciones de educabilidad más cercanas al modelo situacional (Baquero, R. 2003), en tanto que desde el inicio, se recuperó la trayectoria escolar previa del estudiante y se conformó una configuración de apoyo que sostuvo la permanencia en la escuela, a través de una variada serie de estrategias para modificar la propuesta escolar, que incluyeron distribución de la información sobre la trayectoria a los docentes a través de un informe con pautas de flexibilización pedagógicas, reuniones periódicas entre ambas instituciones (escuela secundaria y escuela integral) y la familia, dar apoyo a Lucas a través de una maestra integradora itinerante (dentro del aula) y clases de apoyo extracurricular a contraturno en las instalaciones de la escuela integral, entre otras. De esta manera, vemos cómo la responsabilidad por los bajos logros de aprendizaje no recae únicamente en el estudiante, sino que se plantea una corresponsabilidad teórica que se traduce en configuraciones de apoyo mixtas entre modalidad común y especial.

## *2. Políticas educativas para garantizar el derecho a la educación*

De acuerdo con Ruiz (2020) el derecho a la educación supone mucho más que la *accesibilidad* a la educación común, actualmente se considera un derecho humano fundamental en todo el mundo. Bajo este eje, se pretende analizar el contenido y concepción políticos dado al derecho a la educación en los dos contextos históricos que enmarcan la investigación, sosteniendo que dicho sentido ha ido variando y es fuente de tensiones por parte de fuerzas políticas y actores civiles que luchan por su monopolio; y siguiendo a Ball (en Miranda, 2011) de qué manera las políticas educativas para garantizarlo, son resignificadas por los actores, especialmente en el contexto de los resultados, dentro del plano microsocio e institucional. Este eje aún no ha sido desarrollado al momento de esta ponencia.

## *3. Políticas públicas frente a la vulnerabilidad social*

Sostener el derecho a la educación secundaria en contextos de extrema pobreza y expulsión social (Duszchatzky, S., y Corea, C., 2011) implica no solo pensar en las políticas del ámbito escolar o socioeducativo puestas en juego, sino analizar qué otras políticas públicas abrazan a las familias para superar, paliar o subsistir en esos contextos. Es así como se busca analizar, en clave

histórica, qué políticas se desplegaron en los 80 que hayan incidido en la vida de Amalia y cuáles se despliegan hoy; en torno a la protección de la niñez, en cuanto a la posibilidad de trabajar, en salud y alimentación y en relación a la discapacidad. Este eje involucra no solo la enumeración de tales políticas y su comparación en ambas historias, sino visibilizar qué implicancias tuvo su incidencia en la continuidad o no de las trayectorias escolares de los sujetos.

#### *4. Posicionamiento subjetivo frente al derecho a la educación y el sentido de la escuela secundaria*

La producción de la subjetividad actual se da en escenario de condiciones sociohistóricas de corte neoliberal (Duszchatzky, S., y Corea, C., 2011; Castoriadis, 2010) y en el caso específico de este trabajo, frente a condiciones de extrema vulnerabilidad social. Este eje, corolario de la investigación, supone analizar la decantación de las huellas que las políticas, en su trayectoria, y las experiencias vividas van dejando en la construcción de la subjetividad de Amalia y Lucas. Su paso por la escuela, en tanto estudiantes, su relación con la comunidad en tanto ciudadanos - vecinos, y su vinculación con el estado en tanto titulares de derechos. Los dispositivos que se generan en torno a las políticas educativas y sociales que los envuelven (D'Agostino, A. y Veloz, J., 2021) y cómo los resignifican ambos sujetos al verse actores, víctimas o espectadores ante su historia de vida, permiten develar los sentidos que cada uno de ellos da al derecho a la educación y a la escuela secundaria en el seno de su autorelato.

#### **> Palabras finales**

La participación en las *VII Jornadas Nacionales y V Latinoamericanas de Investigadorxs en Formación en Educación* suponen un gran desafío académico y una enorme responsabilidad. En estas líneas se ha intentado compartir reflexiones acerca de objetos de estudio, metodologías empleadas y desarrollos teóricos que nos permiten comprender la realidad; pero también se muestra una pequeña porción de la vida de personas que, con amabilidad, han permitido hilvanar sus historias con procesos sociohistóricos más amplios.

Con estas líneas, se buscó hacer un aporte significativo, coherente y congruente con la reflexión sobre las experiencias de subjetivación, las trayectorias, los vínculos y las formas de sociabilidad y socialización de los actores que transitan las instituciones educativas, desde una perspectiva novedosa. Para ello se recurrió a la construcción de HDV (historias de vida) en clave histórica, a

fin de aportar un enfoque microsorial y longitudinal que permita comprender el desafío de la inclusión y las tensiones con el formato escolar, desde un pasado, que necesariamente está enlazado con el presente. Si bien la historia no está concluida, se espera que el recorrido hasta aquí les haya resultado provechoso.

## Bibliografía

- Barela, L., Miguez, M., García Conde, L. (2009) Algunos apuntes sobre historia oral y cómo abordarla. Dirección General Patrimonio e Instituto Histórico.
- Baquero, Ricardo (2003) «De Comenius a Vigotsky o la educabilidad bajo sospecha», en vv. aa., Infancias y adolescencias, teorías y experiencias en el borde. La educación discute la noción de destino. Buenos Aires: Fundación cem / Novedades Educativas.
- Braslavsky, C., (2019/1985) La discriminación educativa en Argentina. (reimpresión) UNIPE <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200415055409/La-discriminacion-educativa-en-Argentina.pdf>
- Bourdieu, P. (1998). La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Taurus.
- Bourdieu, P. (1999) La miseria del mundo. Fondo de cultura económica de Argentina.
- Castoriadis, C. (2010/1983) La institución imaginaria de la sociedad. Tusquets. Barcelona.
- D'Agostino, A. y Veloz, J. (2021). Políticas públicas y producciones subjetivas. Accesibilidad y derecho a la salud. Revista de Psicología. <https://dx.doi.org/10.24215/2422572Xe079>
- Duschatzky, S., & Corea, C. (2011). Chicos en banda: Los cambios de subjetividad en el declive de las instituciones (1a ed.). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Duschatzky, S. (2013) Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad. Paidós.
- Finnegan F., y Pagano, A. (2007) El derecho a la educación en Argentina. FLAPE. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/el-derecho-a-la-educacion-en-argentina.pdf>
- Giovine R. y Martignoni, L. (2011) La escuela bajo el mandato de la obligatoriedad. Cad. Cedes, Campinas, Vol. 31, n. 84, p. 175-194. <http://www.cedes.unicamp.br>
- Giroux, H. (2003) Pedagogía y política de la esperanza. Amorrortu.
- Hernández Sampieri, Fernandez Collado, C., Baptista Lucio, P.. (2006) Metodología de la Investigación. Mac Graw-Hill.
- Martignoni, L. (2012) Ampliación de la Obligatoriedad Escolar y Experiencias Adolescentes en el Gobierno de la Pobreza. La Colmena.
- Méndez, J. (2018) ¿Quiénes hacen las reformas? Políticas de formación docente, reformadores y desplazamientos históricos en la transición democrática (1983-1989) (Tesis doctoral) Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- Miranda, E. (2011) Una caja de herramientas para el análisis de las trayectorias de la política educativa. La perspectiva de los ciclos de la política. En Miranda, E. y Newton, B. Repensar la educación pública aportes desde Argentina y Brasil. UNC, Córdoba.
- Miranda, E. (2012) De la selección a la universalización. Los desafíos de la obligatoriedad de la educación secundaria. Revista Espacios en blanco, Volúmen N° 22 Junio de 2012 (continuación en N° 23), p. 9-23. <http://www.espaciosenblanco.unicen.edu.ar/>
- Ruiz, G. (2020) El derecho a la educación: definiciones, normativas y políticas públicas revisadas. Eudeba.
- Senen González, S. y Villela, I. (2013) las políticas educativas como textos y como discursos. El enfoque de Stephen Ball en Tello (comp) epistemologías de la política educativa. Posicionamientos perspectivas y enfoques. Uf / mercado de letras, campinas

Steinberg, C., Tiramonti, G. y Ziegler, S. (2019) Políticas provinciales para transformar la escuela secundaria en la Argentina. Avances de una agenda clave para los adolescentes en el siglo XXI. UNICEF-FLACSO.

Suasnabar, J., Méndez, J., Vuksinik, N. (2017) Niña y escolar: notas de una experiencia de formación en la Buenos Aires de 1930. Revista de educación, Año VIII, N° 10, p. 77-102. [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/2150/2431](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2150/2431)

Tiramonti, G. et al (2018) La escuela secundaria: 50 años en la búsqueda de una reforma. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - FLACSO. <https://www.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2018/11/La-escuela-secundaria.-50-anos-en-la-busqueda-de-una-reforma.pdf>

# Anexo

Figura N° 1. Infografía sobre la trayectoria escolar de los sujetos A (Amalia) y L (Lucas).

