

## Obligatoriedad

María del Carmen Etter

*“La escuela estaba ahí...esperando por mí”*

Charly García

Según la Real Academia Española, *obligatorio* significa *que obliga a su cumplimiento y ejecución*. Obligación como una imposición o exigencia a hacer algo. Otra acepción es: *tenedor de una obligación contraída legalmente a su favor por otra persona*.<sup>1</sup>

En el caso de la educación obligatoria, es el Estado el que impone a la escolarización secundaria, en beneficio de los propios sujetos obligados, dado que considera que es el lugar donde se distribuyen significados, valores, expectativas, formas de pensar y los bienes culturales que se consideran deseables para las futuras generaciones. “La obligatoriedad de la escuela secundaria representa la promesa y apuesta histórica de la sociedad argentina, como en otros momentos lo fue la escuela primaria, para la inclusión efectiva en la sociedad y la cultura de todos los adolescentes, jóvenes y adultos”<sup>2</sup>. Es por eso que el Estado debe ser el garante de las condiciones para que los adolescentes, jóvenes y adultos puedan incluirse a partir del efectivo ejercicio del derecho a la educación.

“La obligatoriedad de la escuela secundaria genera un mandato ético, justamente porque está basado en un derecho, y este mandato ético nos obliga a formular diversas estrategias para trabajar en simultáneo los desafíos y complejidad que provoca la obligatoriedad”<sup>3</sup>. Y este derecho no deberá limitarse a ingresar, permanecer y egresar.

Resulta imprescindible que la escuela recupere el sentido de integración capaz de superar la fragmentación del sistema y romper con la reproducción de las brechas sociales, de forma que pueda generarse una propuesta educativa igualitaria, independiente de los recorridos previos y de los lugares que habitan. Las situaciones de vulnerabilidad y exclusión social suman complejidad a otros problemas de vieja data, asociados al carácter selectivo y meritocrático de una escuela que no fue pensada para todos. “La construcción de significados y de motivaciones que se combinan en el proyecto de la educación obligatoria, así como en su implementación real en la práctica de los sistemas educativos, ha tenido una larga historia; no se trata de hechos naturales, sino realidades creadas por ciertas sociedades en determinadas circunstancias, de las que disponen los distintos colectivos humanos en muy desigual medida y en condiciones muy diferentes”<sup>4</sup>. Para que esto pueda ser posible, y la educación pueda equiparar las desigualdades iniciales, deben ponerse en marcha **políticas públicas que sean compensadoras** a favor de quienes más lo necesitan. Y esto constituye un desafío para las políticas educativas, ya que la obligatoriedad supone garantizar no solo el acceso, sino la permanencia y la terminalidad de la escuela secundaria a sectores históricamente postergados de este nivel, atravesados por procesos de vulnerabilidad social. La vulnerabilidad se ha constituido en un rasgo social dominante en América Latina con posterioridad al neoliberalismo de los 90, que ha dejado a los grupos de bajos ingresos y a las capas medias expuestas a elevados niveles de inseguridad e indefensión. Vivir con ingresos bajo la línea de pobreza no califica necesariamente como vulnerables. La pobreza se refiere a la escasez de ingresos monetarios para cubrir las necesidades básicas alimentarias y no alimentarias de los hogares, en tanto la vulnerabilidad hace énfasis en el impacto que provocan eventos económicos sociales extremos sobre las capacidades de las personas. La vulnerabilidad se relaciona con la no capacidad de un individuo o de una comunidad para enfrentar amenazas específicas en un momento dado o que puede ser herido o recibir lesión, física o moralmente.

En educación se puede considerar la noción de vulnerabilidad educativa “como el conjunto de condiciones (materiales y simbólicas, de orden objetivo y subjetivo) que debilitan el vínculo de

<sup>1</sup>Real Academia Española. <http://lema.rae.es>, extraído el 15/5/2014, 11.50 hs.

<sup>2</sup> Resolución CFE N°84/09. Lineamientos políticos y estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria.

<sup>3</sup> Romero, Claudia (coord), La escuela secundaria, entre el grito y el silencio. Las voces de los actores. Buenos Aires, Noveduc, 2010, p.41

<sup>4</sup> Gimeno Sacristán, J. La educación obligatoria: su sentido educativo y social, Madrid, Ediciones Morata, 2000, p.11

escolarización de un alumno”<sup>5</sup>. Y esto supone una complejidad en la experiencia de escolarización que no se puede reducir a tasas de abandono, repitencia o sobreedad, ni a un fenómeno monocausal, sino como una conjunción compleja de factores diversos que se dan a lo largo de un tiempo.

En Argentina, el concepto de obligatoriedad ha estado históricamente ligado a la educación primaria a partir de la sanción de la Ley de Educación Común de 1884, que dispuso la obligatoriedad escolar entre los 6 y los 14 años, en seis grados de educación primaria. La escuela aparece como lugar predilecto de socialización en la construcción del futuro ciudadano para la consolidación del Estado Nacional. La gestión estatal se dirigió hacia la expansión de la educación primaria común.

También se crearon Colegios Nacionales, Escuelas Normales, y algunas Escuelas de Comercio e Industriales, pero sin una ley que organizara las ofertas posteriores a la primaria. Muchos años transcurrieron hasta que en 1993 se sancionó la Ley Federal de Educación que modificó el sistema, y llevó a diez los años de escolaridad obligatoria, incorporando la sala de cinco años del nivel inicial y nueve años de lo que se llamó Educación General Básica, organizada en tres ciclos, de manera que se agregan como obligatorios los dos primeros años de la antigua escuela secundaria, lo que significó, en muchos casos, una gran diversidad institucional.

La Ley de Educación Nacional sancionada en 2006 no solo logró la unificación en una unidad académica, sino que también asume el desafío de extender la obligatoriedad a toda la educación secundaria. La puesta en marcha de la ley reflató debates en torno al significado, necesidad e implicancias de la obligatoriedad de la educación secundaria.

El trabajo del año 2009, *Sentidos en torno a la “obligatoriedad” de la educación secundaria*, de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE) del Ministerio de Educación de la Nación, analiza algunos trabajos realizados en los cuales la obligatoriedad del nivel secundario se visibiliza como valor en sí mismo, la escuela como vía única y privilegiada para garantizar la formación de las nuevas generaciones, y la extensión de la obligatoriedad, una respuesta a demandas por más educación. Estas demandas representarían una *obligación social* a la cual se le suma, a partir de la sanción de la ley, una *obligatoriedad legal*: todos los adolescentes tienen que estar en la escuela.

Con la implementación de la ley, también se realizaron modificaciones curriculares que conforman una nueva oferta para apoyar la expansión escolar, ya que “las reformas curriculares se acometen en la mayoría de los casos para ajustar mejor el sistema escolar a las necesidades sociales”<sup>6</sup>. Y en el nuevo contexto de la obligatoriedad de seis años de la escuela secundaria, se debía considerar las condiciones necesarias para lograr el acceso, la permanencia y la terminalidad de todos los jóvenes y adolescentes. La escolaridad obligatoria es una realidad multidimensional que se incorpora no solo en la mentalidad y en las valoraciones, sino también en los comportamientos de los actores involucrados.

Diferentes sentidos comienzan a construirse en torno al concepto de obligatoriedad, del sentido de la escuela secundaria y de quiénes son sus destinatarios. “La masificación y la obligatoriedad plantean un desafío inédito al sentido actual de la enseñanza secundaria, tanto para la sociedad como para sus protagonistas: docentes, alumnos y familias”<sup>7</sup>.

Si la educación se ligó en algún momento a la esperanza de una liberación social, desde una mirada progresista colabora en la superación de las desigualdades de origen, de manera que el hecho de haber nacido en ciertos contextos y condiciones no determina límites a las posibilidades del sujeto. Esta idea genera cierto optimismo que da impulso a la noción de progreso individual y social sin exclusiones, que se afirma en el supuesto de todos *pueden* ser educados y que todos *deben* ser educados.

La Convención sobre los Derechos del Niño (Ley 23.849) tiene en Argentina jerarquía Constitucional al incorporarse en el art. 75 inc.22 de la Constitución Nacional. En su Artículo 28, declara:

---

<sup>5</sup> Dirección Provincial de Planeamiento. Definiciones de Vulnerabilidad educativa. Serie Planeamiento, Investigación y Estadística. Dirección General de Cultura y Educación. 2010, p.12.

<sup>6</sup>Gimeno Sacristán, J. El currículum: una reflexión sobre la práctica, Madrid, Ediciones Morata, 1988, p19

<sup>7</sup>Tenti Fanfani, E. en Sentidos en torno a la “obligatoriedad” de la educación secundaria. DINIECE. 2009, p.9.

“Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular: **a)** Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos; **b)** *Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria*, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad; **c)** Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados; **d)** Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas; **e)** Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar”.<sup>8</sup>

Educación y derechos humanos se vinculan entre sí de varias formas

“1. Entender *la educación como un derecho humano*: el derecho a la educación, tal como está consagrado en la Declaración Universal y reiterado en muchos otros instrumentos de derechos humanos posteriores.

2. Incorporar *los derechos humanos como un contenido de la educación*, es decir, como parte del currículo que se enseña en distintos niveles y programas educativos (lo que la teoría pedagógica denomina “currículo explícito”).

3. Hacer realidad *el respeto a los derechos humanos dentro del sistema educativo*, es decir, en la *gestión educativa y en la práctica diaria dentro de los establecimientos educativos* (lo que la teoría pedagógica llama “currículo oculto”).<sup>9</sup>

En Argentina se ha avanzado un paso más, de manera que no solo se fomenta el desarrollo de la enseñanza secundaria, sino que eleva a un derecho de todos los jóvenes el nivel de enseñanza legislando su obligatoriedad.

“La educación obligatoria es un derecho a recibir lo que se considera un bien en una etapa determinada de la vida”<sup>10</sup>. Si es un derecho, **no puede ser negado a nadie. Y esto es un mandato determinante para los profesores y las escuelas contra la mentalidad y origen selectivo, jerarquizado y determinista del nivel secundario. Este derecho obliga a aceptar el desafío de hacer compatible la escuela secundaria obligatoria para todos con la realidad de la diversidad**

El establecimiento de la educación secundaria obligatoria ha tenido resistencias sostenidas, principalmente por concepciones discriminatorias acerca de las posibilidades de algunos sectores y a una visión social estratificada. En la actualidad, esas resistencias se revisten de argumentos más engañosos que sirven a intereses empeñados por mantener las desigualdades, en una pretensión de aceptar la inevitabilidad de ciertos destinos, bajo un manto de *naturalidad* de la desigualdad humana. Esta diferencia de naturalezas transmuta en carencias individuales de inteligencia que pueden explicar problemas educativos como la deserción, la repitencia y las trayectorias escolares deficientes. Es lo que Pierre Bourdieu llama *racismo de la inteligencia*, “Este racismo es propio de una clase dominante cuya reproducción depende, en parte, de la transmisión del capital cultural, capital heredado que tiene la propiedad de ser un *capital incorporado* y, por tanto, aparentemente natural, innato [...] una clase dominante cuyo poder se basa en parte en la posesión de títulos que, como los títulos escolares, se consideran garantía de inteligencia”<sup>11</sup>. Este racismo, por acción de la censura social sólo pueda expresarse en formas muy eufemizadas, de modo de llevarlo a un plano casi irreconocible de manera de filtrar el mensaje haciéndolo pasar inadvertido.

Y es de variadas formas, algunas sutiles pero eficaces y otras más evidentes, los modos en que la comunicación verbal, con el poder simbólico del lenguaje y la incuestionable capacidad de las palabras, refuerza clasificaciones que categorizan a las personas. Se encubre esta clasificación de naturalidad y ello tiene el efecto de limitar y autodelimitar el campo de sus trayectorias posibles

<sup>8</sup> Convención sobre los Derechos del Niño. Unicef

<sup>9</sup> Rodino, Ana María. “El derecho a ser educado en derechos. Fundamento, sentido y promoción”, ponencia, en *III Jornadas de Cooperación Iberoamericana sobre Educación para la paz, la convivencia, democrática y los derechos humanos* (San José de Costa Rica, 24 al 28 de noviembre de 2008), UNESCO-IIDH, p.40

<sup>10</sup> Gimeno Sacristán, J. La educación obligatoria: su sentido educativo y social, Madrid, Ediciones Morata, p.35

<sup>11</sup> Bourdieu, P. El racismo de la inteligencia, en Kaplan Carina, Talentos, dones e inteligencias. El fracaso escolar no es un destino. Colihue, Buenos Aires, p.101

“Es *lógico*, es decir, inevitable, que algunos individuos y grupos no puedan acceder a ciertos eslabones de la carrera social o escolar mientras que otros, las noblezas, estén a la altura de su esencia. Quienes poseen títulos de nobleza cultural (entre ellos, los títulos escolares), no tienen más que ser lo que son”<sup>12</sup>. Así, los sujetos de esta clasificación pueden aceptar como inevitable su naturaleza y sus trayectorias como predeterminadas.

Este darwinismo educativo acepta la existencia de *talentos naturales* como la *ausencia de talento*. “Lo que está detrás del par talento/no talento es una operación de refuerzo de la desigualdad social. Es una operación ideológica que distingue entre quienes poseen una supuesta naturaleza dotada y quienes no están dotados. Este curioso efecto sociológico de distinción produce que algunos adquieran conciencia de su superioridad mientras que otros consientan, inconscientemente, su inferioridad”<sup>13</sup>. Y ésta distinción también puede estar presente en las **prácticas docentes cotidianas** y con el mismo direccionamiento en la sociedad toda que la asocia a los sectores sociales de origen de los alumnos.

“Hoy, todavía persisten dudas en ciertos sectores sociales y del profesorado sobre este sentido de la universalidad de la educación. La historia de la exclusión está construida sobre la desigualdad de la propiedad de bienes materiales, sobre los privilegios sociales y políticos de ciertas minorías, y sobre las creencias acerca de la desigual posesión de capacidades innatas que se consideran más propias de un tipo de ser humanos que de otros. La historia del progreso inclusor está hecha de luchas sociales y políticas por desterrar privilegios y por el reconocimiento de la igualdad como posibilidad y como realidad”<sup>14</sup>.

La escuela secundaria obligatoria no es en sí misma garantía de combatir las desigualdades, es solo uno de los medios posibles para transitar el camino hacia la igualdad, pero **nunca debe causar mayores desigualdades**. Conviene recordar que la escuela selectiva viene fracasando en la calidad de los aprendizajes de los adolescentes. Entonces, esta escuela secundaria en crisis, se siente ahora desafiada a incorporar a jóvenes que no estaban y que no tienen las experiencias de escolarización previa o la tuvieron hace un tiempo en la primaria, con diferentes resultados de éxito o de fracaso.

La obligatoriedad implica profundos cambios al interior de las instituciones y de propuestas que tiendan a superar la fragmentación, a la revisión de los saberes pedagógicos, las condiciones de escolarización de quienes están en la escuela y la de aquellos que deben volver como también para los que aún no llegaron.

“El mandato de la obligatoriedad es muy fuerte, porque si el derecho es de todos, las políticas públicas tienen que generar las condiciones para que el derecho se efectivice”<sup>15</sup>.

---

<sup>12</sup> Kaplan, Carina. ¿Qué sociedad fabrica alumnos geniales? en Entre el enseñar y el de Espósito I. Buenos Aires. Paidós.

<sup>13</sup> Ibid., p.120

<sup>14</sup> Gimeno Sacristán, J. La educación obligatoria: su sentido educativo y social , p.61

<sup>15</sup> Romero, Claudia (Coord). Op.Cit. p.43.