



LA LEY Y EL ORDEN EN LOS JÓVENES DE SECUNDARIA CON REZAGO ESCOLAR EN MÉXICO

Jocelyn Mendoza González

Universidad Pedagógica Nacional Unidad Puebla

jmendezagon@gmail.com; jocelyn.mendoza@upn211.edu.mx

Área temática: Sujetos de la educación

Línea temática: Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación



Resumen

La presente ponencia forma parte de los resultados de una investigación doctoral cuyo objeto de estudio es la trayectoria educativa, estancia y salida de la escuela secundaria, y el retorno al bachillerato, mediante los significados construidos a partir de las experiencias y vivencias escolares, familiares y personales que ocho jóvenes comparten a través de sus relatos de vida. En este trabajo se presentan los hallazgos en cuanto a los significados que los jóvenes construyen sobre la *disciplina escolar*. Es una investigación cualitativa y descriptiva con enfoque fenomenológico-hermenéutico, que alude a la comprensión e interpretación de los sucesos y acontecimientos que viven estos jóvenes en la escuela. Se utiliza el método biográfico-narrativo y la técnica de entrevista semiestructurada, ya que facilitan la reconstrucción de los relatos de vida mediante el análisis narrativo que reflejan la manera en cómo han vivido subjetivamente la aplicación de la normatividad escolar y cómo ésta incide en el trayecto educativo de estos jóvenes en la escuela secundaria. A través de estos relatos se devela la manera en la que los jóvenes interiorizan la *disciplina escolar* y la incomprensión que los hace sentir como “sentenciados” por parte de las autoridades escolares ante –las características de la juventud– como la desobediencia a las reglas y el reto constante a las indicaciones y solicitudes de los profesores.

Palabras clave: disciplina, abandono escolar, jóvenes, rezago escolar

Introducción

El artículo expone los significados que los jóvenes de secundaria en México, construyen sobre la *disciplina escolar* a partir de las experiencias generadas durante su trayectoria educativa. La aproximación teórica metodológica que guía el estudio es la teoría de la subjetividad de Schütz, así como las contribuciones de Foucault (2009) sobre del Hombre-máquina como “una reducción materialista del alma y una teoría general de la educación” (p. 158) y la disciplina como un instrumento “para controlar o corregir las operaciones del cuerpo” (p. 158) bajo el concepto de “docilidad” que “une el cuerpo analizable con el cuerpo manipulable” (p. 158).

Los jóvenes de secundaria representan para el sistema educativo un cuerpo dócil que puede ser sometido, utilizado, transformado y perfeccionado; sin embargo, este proceso es subjetivado de una manera lastimosa por los jóvenes, puesto que no terminan de comprender el uso y la imposición de normas y reglas dentro de la escuela. El sistema educativo sigue llevando a cabo prácticas simbólicas para controlar e imponer castigos, coacciones y obligaciones a los cuerpos “dóciles” a través de la normativa escolar para que los haga obedientes, como una manera útil de perpetuar el poder del sistema económico, político y cultural sobre la población juvenil.

El trabajo corresponde a una recopilación de mi investigación doctoral de corte cualitativo y hermenéutico que recoge los significados de ocho jóvenes, seis varones y dos mujeres sobre el concepto de *disciplina escolar*, entendida como un conjunto de normas y reglas que orientan los procesos administrativos escolares y regulan el comportamiento y las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, y así evitar las arbitrariedades en la imposición del orden y sanciones sin fines formativos (Kröyer, Muñoz y Ansorena, 2012) y su implicación en la trayectoria educativa. Se realizaron entrevistas a estos estudiantes que abandonaron la escuela secundaria y, posteriormente, retornaron para concluirla. Entre los hallazgos se encuentran los testimonios de Saúl, Marlene y Jerónimo, las normas escolares mantuvieron un papel relevante en su estancia y salida de la escuela. Estos tres jóvenes fueron expulsados de más de dos escuelas secundarias por faltas a la normativa escolar; tuvieron la experiencia de sentirse constantemente vigilados y señalados por las autoridades educativas como “jóvenes problema”, historial que los orilló a elaborar y firmar una carta que los comprometía a mantener una conducta apegada al reglamento y a la normatividad escolar que condicionó su estancia. De la misma manera, para los jóvenes como Kenia, resulta irrelevante e incomprensible la exigencia de peinarse de coleta todos los días porque no es posible asistir a la escuela con el cabello suelto ni uñas pintadas; las calcetas blancas y hasta la rodilla son imprescindibles para poder acceder a la escuela.

El objetivo central de esta ponencia es develar el significado de la *disciplina escolar* que construye el *ser-joven* bajo una situación de rezago durante la secundaria a partir de las vivencias, consideradas como “las cosas memorables durante la vida” (Weiss, 2012, p. 145) que trastocan su condición de *ser-estudiante* y su permanencia en la escuela.

Como eje transversal se encuentra el proceso de subjetividad de los jóvenes en la construcción de significados que otorgan sentido a las acciones que realiza la autoridad, en el interés por mantener la *disciplina escolar*.

Para tal fin se plantean las siguientes preguntas que guiaron esta parte de la investigación:

1. ¿Cuáles son las vivencias de los jóvenes en cuanto a la *disciplina escolar* que los llevan a abandonar la escuela secundaria?
2. ¿Qué significado construyen los jóvenes con rezago sobre las normas escolares durante su proceso formativo?

En lo subsecuente se muestran los resultados obtenidos en la categoría de *Jóvenes. ¿Rebeldes sin causa?*, que alude a la conceptualización de normatividad escolar construida por ocho jóvenes que abandonaron la escuela secundaria, y que, por medio de un programa especial de certificación llevado a cabo durante 2016 en el estado de Puebla, lograron retornar a la escuela, en el nivel medio superior, donde se encontraban estudiando al momento de ser entrevistados.

Desarrollo

Jóvenes. ¿Rebeldes sin Causa?

La rebeldía, el desacato de la autoridad, la incompreensión familiar, los conflictos y, a su vez, los acuerdos que se establecen con los pares son características que están presentes, como una especie de ADN, en todo *ser-joven*, sobre estas se construyen los significados, se crean conceptos, ideas, imágenes y representaciones sobre la escuela, los profesores, la familia, los amigos, entre otros.

Existe un desacople entre docentes y estudiantes, entre escuelas y familias derivado de las nuevas subjetividades, cuyas características difieren de las que el formato escolar espera y demanda. En otras palabras, las funciones que la escuela trata de llevar a cabo, de acuerdo con el sistema educativo impuesto por el estado, no son pertinentes ni responden a las nuevas juventudes, lo que muestra, como lo señala Weiss (2018), dos significados importantes en los jóvenes estudiantes que apunta hacia la escuela: 1) consideran más importante trabajar que estudiar, y 2) les disgusta estudiar.

Es en la juventud donde se adquieren significados, también en esta etapa la mirada del otro es siempre recordada. Por ello, un hecho concreto, una palabra, una frase expresada, o un acontecimiento adquiere un valor distinto de acuerdo con las circunstancias sociales, culturales y económicas en las que el joven estudiante se halle (Fabbri y Cuevas, 2012). Si la escuela se empeña en crear una imagen del *ser-joven* anclada en la rebeldía, la desobediencia, la conducta y el comportamiento inadecuado, en función de esta imagen es cómo actúan.

Normatividad Escolar.

Para jóvenes como Saúl, Marlene y Jerónimo, las normas escolares mantuvieron un papel relevante en su trayecto educativo. Estos tres jóvenes fueron expulsados de más de dos escuelas secundarias por faltas a la normativa escolar, conocieron el marco normativo que impera en los turnos matutino y vespertino, y tuvieron la experiencia de sentirse vigilados y señalados por tener antecedentes como “jóvenes problema”, historial que los orilló a elaborar y firmar una carta que los comprometía a mantener una conducta apegada al reglamento y a la normatividad escolar. Sin embargo, en ninguno de los tres casos funcionó la estrategia de tratar de comprometer a estos jóvenes a supeditarse a la *disciplina escolar*.

[Después de que me sacaron de la escuela, me fui a la [secundaria] técnica No. 20, y entonces sí me aceptaron en la mañana, pero entré **sentenciado**, se podría decir, [porque] a la primera [mala conducta] me iban a expulsar; ahí estuve como dos meses,

más o menos, y entonces, entre los amigos le hacíamos burla a una compañera, entonces mi compañera se fue a acusar, y pues me sacaron a mí otra vez por [...] hacerle burla a mi compañera. [Recuerdo que] mi compañero le hizo una canción con su nombre [...], y entonces cada [vez] que oíamos [la canción] la molestábamos con eso (Saúl, 17 años).

Los tipos de faltas que los jóvenes cometen se orientan, por lo general, hacia la burla entre pares, ponen suma atención al aspecto físico, a la manera de hablar, de pronunciar ciertas palabras y de conducirse entre ellos. La corporalidad es motivo de inquietud entre los jóvenes, produce conductas singulares entre ellos, algunas son motivo de una llamada de atención por parte de las autoridades escolares, en ocasiones, llegan a causar la expulsión para unos cuantos.

Me llamaron más a mí la atención que a los demás, y pues me llevaron a la dirección, ahí estuve un rato, y me dijo [el director] que les hablara a mis papás, y ahí fue que les hablaron, y dijo que ya no [podía seguir en la escuela] por hacerle burla [a mi compañera] (Saúl, 17 años).

Para Saúl, las reglas en la segunda secundaria en la que estuvo un par meses eran, en sus palabras, “muy estrictas”: “es que en esa escuela eran como que **muy estrictos**, conforme al uniforme, cómo te portabas, cómo hablabas en el aula y en este caso [de hacer burlas]” (Saúl, 17 años).

Gramsci (1971) nombra como “hegemonía ideológica” a esta forma de control, que no sólo manipula las conciencias, sino que también satura y constituye las experiencias cotidianas que dan forma al comportamiento humano, las cuales hacen referencia a los sistemas de prácticas, significados y valores que daban legitimidad a los dispositivos institucionales y al interés de la sociedad dominante, representado por la escuela para estos jóvenes estudiantes (como se citó en Giroux, 2003, p. 26).

Estos dispositivos dominantes que establece la escuela resultan, en algunas ocasiones, arbitrarios y absurdos para jóvenes como Saúl y Marlene, puesto que la falta que cometieron no era tan grave para causar su expulsión de la escuela. Saúl narra que, después de ser expulsado por segunda ocasión de la secundaria matutina, fue aceptado en la misma escuela en el turno vespertino; sin embargo, al contar con los antecedentes de mala conducta, fue expulsado —únicamente él— a los tres días debido a una falta menor:

Pues sí me aceptó [el] director, me aceptó y estuve ahí de hecho como tres días, porque me volvieron a sacar, pero es que fue algo, para mí, tonto, porque fue el día de educación física y dos chavos llevaron globos, entonces por lo que yo veía no era la primera vez que se mojaban con globos y pues me [pareció] fácil salir y mojarme entonces (Saúl, 17 años).

Para Saúl, la aplicación de la normatividad en la escuela secundaria no es igual para todos, a veces, depende el tipo de relación que se mantenga con las autoridades.

De hecho, éramos tres a los que iban a sacar, pero me terminaron sacando a mí y los demás sí se quedaron, [...] pues tenían más contacto con el director, y pues me imagino que les dio chance todavía (Saúl, 17 años).

Marlene también fue expulsada de la tercera escuela secundaria a la que asistió, en el turno matutino, en compañía de su hermana mayor, como Saúl, fue expulsada por motivos de rencillas con sus compañeros:

Pues ve que siempre están los grupitos y yo me juntaba en uno y había otras chicas, pero nunca congeniamos de llevarnos bien, y luego mis compañeras empezaron a hablar [mal] de ellas, y empezaron a pelearse entre sí. Y luego, quisieron llegar a los golpes, nunca me metí en eso, nunca he sido una persona de problemas, pero cuando vieron que todo estaba muy fuerte y como tenía yo mi **carta compromiso** —fue como me dejaron entrar [a esta escuela]— pues todos me culparon a mí, mis compañeras me dieron la espalda, nunca dijeron que yo no era culpable, y lo único que le quedó al director fue decir: “**Se va de baja**”, aparte de que yo tenía malas calificaciones y no iba a acreditar el año (Marlene, 18 años).

No sólo sus compañeras le dieron la espalda, también el sistema educativo, específicamente, en la aplicación de normas y criterios —cuestionables— que las autoridades establecen para que tenga efecto a sólo un mes de graduarse y concluir, en tiempo y forma, la secundaria.

El director de plano me dijo: “Pues vas a terminar [la secundaria], pero vas a repetir el año, no te vas a graduar ahorita, o en otra escuela o aquí, pero en la tarde”. Entonces, a mí eso no me pareció buena opción y la dejé [...]. Me dijeron: “Aquí están tus papeles, puedes buscar otra escuela”. Y pues querían **disfrazarla**, le dijeron a mi mamá que si quería que su hija se graduara con todos [sus compañeros] lo podían hacer, como si en verdad se hubiera graduado, pero mi mamá dijo: “No, no le veo caso”, y fue como me dieron mis papeles y dejé la escuela (Marlene, 18 años).

Anzaldúa (2008) refiere que, en el campo educativo

hay también una resistencia a tomar en cuenta esta subjetividad, que se rebela frente a la disciplina intransigente de la institución y de la normatividad. La subjetividad es el único sustento del aprendizaje real y la formación de los sujetos. Eso que pretende marginarse a [la aplicación de la norma escolar], es lo único esencialmente humano: esta capacidad de subjetivar el conocimiento, nuestra experiencia, nuestra historia” (pp. 132-133).

Abandonar la escuela, a un mes de graduarse, significó para Marlene un cambio radical en su trayecto educativo, pues al no aceptar la opción que el director le ofrecía para repetir el año, se enfrentó a un proceso de depresión hasta que su mamá la motivó e inscribió, sin consultarle, a una escuela de estilismo, en la cual su máximo sueño era conocer al “Zar de la Belleza”.

[Mi salida de la escuela] fue muy triste, la verdad sí fue muy triste, porque yo me imaginaba graduada con mis amigas, las que más estuvieron ahí. Yo decía: “Nos vamos a graduar juntas” y teníamos pensado irnos al mismo bachiller, entonces [...] sí me puse muy triste, la verdad. [...] Pues de plano sí me encerré, me encerré mucho tiempo, de decir: “Ya no quiero salir”, sí me estancué muchísimo, de estar encerrada, de plano no quería salir, dejaba yo de comer y todo eso (Marlene, 18 años).

Mi mamá llegó de la nada y me dio una maleta y me dijo: “Ábrela”, y yo desde chiquita tenía la noción de ser estilista, y cuando yo abrí la maleta tenía mi papel de inscripción de que ya estaba todo pagado y mi material, y entonces me puse feliz (Marlene, 18 años).

En la escuela [de estilismo] en la que estaba, yo les enseñaba a mis compañeras a poner tubos, y todo eso. Era la más rápida, entonces la profa me decía: “Tú me vas a ayudar”, y yo como su mano derecha de la profesora, me alegraba muchísimo, y decía: “Si sigo así, sí voy a poder conocer al ‘Zar de la belleza’”. Yo tenía el sueño de conocer al ‘Zar de la Belleza’; me esforzaba mucho por conocerlo (Marlene, 18 años).

La trayectoria educativa de Jerónimo también se vio afectada por la expulsión escolar durante el primer año de secundaria:

[...] Hubo un día que me expulsaron, sólo... por cualquier cosa, estábamos jugando [fútbol] en la cancha y aventé el balón, entonces le cayó al profe en la cabeza y pues como él sabía de que yo nada más iba casi a jugar, pues prácticamente, estaba la directora y comentó con ella [lo que pasó] y me expulsaron, me sacaron de la escuela. [...] Son tres años y medio que ya no hice nada, ya no estudié, me fui a trabajar (Jerónimo, 18 años).

La palabra de las autoridades escolares —directores y profesores— se une para ubicarse por encima de los juegos y conductas juveniles hasta el punto de causar la salida anticipada de la escuela, bajo el argumento del incumplimiento o falta a las normas escolares, instituidas para mantener el orden. La escuela se instaura como un “dispositivo pedagógico de ejercicio del poder” (Andalucía, 2004 como se citó en Andalucía y Ramírez, 2016, p.87) que privilegia la disciplina y le interesa que los estudiantes no sólo adquieran conocimientos, sino que socialicen y adquieran hábitos —respeto a los mayores, puntualidad, cumplimiento, responsabilidad, limpieza— (Andalucía y Ramírez, 2016) como parte de su formación e integración a la sociedad adulta.

La adquisición de hábitos en los jóvenes cobra un significado particular entre varones y mujeres, así como en términos de las escuelas en sus diferentes turnos, es decir, lo que aplica para una escuela secundaria general en el turno matutino deja de ser así para el turno vespertino. De la misma manera en que, para las jóvenes como Kenia, resulta irrelevante e incomprensible la exigencia de peinarse de coleta todos los días, no es posible asistir a la escuela con el cabello suelto ni uñas pintadas.

Nosotras, en la secundaria, no podíamos ir con el cabello suelto, nos regañaban, nos hacían [obligaban a] que nos hiciéramos una coleta, pero cuando entrábamos [sí] traíamos la coleta, pero ya dentro de la escuela nos la quitábamos (Kenia, 18 años).

En la escuela está latente la preocupación por crear y mantener el orden a partir de un ejercicio de poder, el cual se ejerce de manera individual o grupal con diversos fines, uno de ellos, como lo señalan Andalzúa y Ramírez (2016), consiste en modelar los cuerpos y las acciones a través de la imposición de normas para crear hábitos que permitan obtener mejores resultados en su función.

Algunas disposiciones escolares tratan de regular también la imagen y los gustos personales de las jóvenes estudiantes, lo que para Kenia no cobra sentido y la deja con la duda; pues “no tenía nada que ver con la escuela. No le veo ningún **sentido**” (Kenia, 18 años). Para Kenia, ir a la escuela significa ir a estudiar, no a un desfile de moda o a que le enseñen cómo debe arreglarse, más cuando la moda que impone la escuela no le gusta. Ella prefiere las calcetas cortas.

Yo decía que no tenía nada que ver con la escuela, bueno, por un lado, sí era higiénico [llevar el cabello recogido] porque algunas personas tenían piojos o algo así, pero pues yo sentí que no tenía nada que ver con la escuela, pues vas a **estudiar**, no a [aprender] cómo **arreglarte** o algo así. Tenía siempre esa **duda** de porqué en las escuelas hacen eso del corte de cabello. Por ejemplo, aquí [en el bachillerato] no puedes traerlo como yo lo traigo: calcetas cortas, porque te regañan, tienes que traer calcetas normales, y pues no le veo ningún sentido. ¿En qué les molesta que traiga calcetas cortas? (Kenia, 18 años).

Contrario a esta experiencia, Yareth narra su complacencia por haber llegado a la secundaria, donde su imagen, en especial su cabello rizado (tipo afro), causó sensación en profesores y compañeros. Él se sintió libre con su imagen, pues nadie le solicitó atender a un reglamento escolar que impone un corte de cabello del tipo casquete corto.

Lo que me gusta es que, en la secundaria, nadie se metía con nadie, o sea, era bonito porque tú podías ir como quisieras, podías ir pelón, con el cabello largo, como quisieras, y nunca se iban a meter contigo, nunca te iban a criticar, nunca nada [...]. Gente de los terceros, segundos, otros de los primeros [grados] que no conocía, se me acercaba y me

decía: “Oye ¡Qué bonito cabello!” [...] Yo me acuerdo que en la primaria [me decían] “¿Qué te pasó en tu cabello?”, o “Maruchan”, o “Te explotó el boiler”. Sí cambió mucho, son pequeños detalles que hacen la diferencia (Yareth, 18 años).

La existencia, aplicación y ambigüedad de las normas escolares se hacen presentes en los significados de estos jóvenes, tres de ellos señalados de manera relevante por la expulsión escolar, a quienes les cambió el rumbo de trayectoria educativa por la decisión de las autoridades escolares. Mientras que, por otra parte, mantiene a jóvenes, como Kenia, con estrictas normativas, como el cabello, no maquillarse ni pintarse las uñas, como si se tratara de ir a una escuela de modas y modales. Yareth, quien finalmente narra su experiencia de libertad de ir cómo quisiera y nadie decía nada.

Éstos son diferentes panoramas de “un espacio de producción y regulación de las prácticas que tiene simultáneamente que ver con la construcción de un orden social y de formas particulares de individualidad” (Roumanière, Dehli y Smith, 2013, como se citó en Dussel, 2012, p. 144), en los cuales acontece y subyace la subjetividad de estos jóvenes estudiantes, quienes buscan salir del montón. Haciendo uso de su marca personal se oponen a la normatividad escolar, lo que crea fuertes tensiones, disgustos, desacuerdos y contradicciones entre las autoridades y los jóvenes estudiantes que los encaminan al proceso de desenganche con la escuela.

Conclusiones

En relación con la escuela son varios los elementos que han sido significativos para estos jóvenes, entre los que se encuentran la normatividad y la *disciplina escolar*. En cuanto a éstas, interviene la percepción de algunos jóvenes que se retiraron de la escuela por motivos de comportamiento y bajo desempeño escolar y al intentar continuar con sus estudios en otra institución, son tratados como *sentenciados*, pues condicionan su estancia mediante una carta que los compromete a llevar una conducta intachable, y ante la más mínima falta serán acreedores a una expulsión. En la escuela no encuentran —aunque existan físicamente— las figuras de apoyo ni los espacios adecuados que les permitan expresar los motivos que suscitan estos comportamientos, denominados por ellos como rebeldía: la desobediencia a las reglas y el reto constante a las indicaciones y solicitudes de los profesores.

Otro punto importante en cuanto a la normatividad es el establecimiento de normas que les impiden expresar su identidad juvenil. En el caso de los hombres, por ejemplo, no traer el cabello largo y no hacer uso de prendas de vestir informales, como las calcetas cortas y los tenis; en el caso de las mujeres, no hacer uso del maquillaje y no traer las uñas pintadas, entre muchas otras normas. A los jóvenes esto no les hace sentido e incluso les incomoda asistir a la

escuela, ya que el uniforme homogeniza la identidad e inhibe la inquietud y el deseo de buscar su identidad.

La contratransferencia pedagógica –entendida como aquella práctica que promueve el diálogo y la escucha de todos los agentes educativos ubicados alrededor de una situación problemática que embargue al joven, sin tomar parte alguna, con el fin de encontrar los medios para solucionarla de manera colaborativa– debe ser hecha por especialistas o personal capacitado en múltiples niveles e incluir por lo menos tres aspectos: 1) entender el desarrollo psicosocial del joven estudiante, 2) mejorar la comunicación entre el joven y los agentes escolares y 3) elaborar normas escolares que vigilen las conductas, contribuyan a la formación y mantengan una sana convivencia, pero a la vez, faciliten la resolución de conflictos de manera adaptable a las características y subjetividad propias de la juventud, de tal forma que el ser-joven no se sienta conflictuado entre las normas, la autoridad y la permanencia escolar, teniendo como consecuencia una interrupción del trayecto educativo.

Con esto, se trata de comprender, desde la mirada del *ser-joven*, la significación constituida a partir de la imposición y puesta en práctica de una serie de normas que se deben seguir en la escuela para permanecer en ella; sin embargo, carecen de significado para los jóvenes, esto los llevan a vivir un proceso de desenganche paulatino con la escuela hasta alcanzar un punto de quiebre: el abandono prematuro.

Referencias

- Andalzúa, R. E. y Ramírez, B. (2016). Institucionalización de la violencia. En J.C. Carrillo [Coord.], *Las violencias en los entornos escolares* (pp. 76-103). México: Universidad de Guadalajara
- Anzaldúa, R. E. (2008). La perturbación del inconsciente: los dilemas de mirar la otra escena. *Ethos Educativo*, (43), 119-135. <http://www.imced.edu.mx/Ethos/Archivo/43/43-119.pdf>
- Dussel, I. (2012). La disciplina y el poder en la escuela: Una lectura desde Foucault. En A. Furlán [Coord.], *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas. Siglo XXI*
- Fabbri, S. B. y Cuevas, V. (2012). Jóvenes, escuela y constitución subjetiva en tiempos de fluidez. *Razón y Palabra*, (81). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199524700023>.
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Argentina/México: Siglo XXI.
- Giroux, H. A. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica*. España: Amorrortu editores.
- Kröyer, O. N., Muñoz R., y Ansorena, N. E. (2012). Normativa y reglamentos de convivencia escolar, ¿una oportunidad o una carga para la escuela? *Educere*, 16(55), 373-384. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35626140002>

- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes: el proceso de subjetivación. *Perfiles educativos*, 34(135), 134-148. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v34n135/v34n135a9.pdf>
- Weiss, E. (2018). Los significados del bachillerato para los jóvenes y la permanencia escolar en México. *Sinéctica* (51), 1-19. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/856>