

El día después de la escuela. Estudio sobre trayectorias post escolares de jóvenes en situación de vulnerabilidad socio-económica.

María Ángela Cortelezzi, Daniela Valencia,
Aldana Morrone y Gabriela Fabro.

Cita:

María Ángela Cortelezzi, Daniela Valencia, Aldana Morrone y Gabriela Fabro (2015). *El día después de la escuela. Estudio sobre trayectorias post escolares de jóvenes en situación de vulnerabilidad socio-económica. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/799>

“El día después de la escuela. Estudio sobre trayectorias post escolares de jóvenes en situación de vulnerabilidad socioeconómica en el Área Metropolitana de Buenos Aires”

Autores: Valencia, Daniela. Fundación Cimientos; (danielavalencia@cimientos.org);

Cortelezzi, María Ángela. Fundación Cimientos; (mariacortelezzi@cimientos.org); Morrone,

Aldana. UNGS/CONICET; (aldanagmorrone@gmail.com); Fabro, Gabriela

(gabyfabro@gmail.com)

Resumen: Este estudio explora los itinerarios post-escolares entre jóvenes de sectores socio-económicamente vulnerables, partiendo de la indagación sobre las “huellas” de la etapa escolar y de las figuras significativas durante la escolarización.

El abordaje metodológico fue cuali-cuantitativo y longitudinal. La muestra se compuso de 161 jóvenes que concluyeron su cursada secundaria en 2012, en 5 escuelas de gestión estatal de CABA y GBA. A su vez, 77 de estos jóvenes habían participado durante su escolarización de un programa de acompañamiento educativo de Fundación Cimientos. Se aplicaron encuestas en dos mediciones, y se realizaron entrevistas en profundidad a una submuestra (8 jóvenes).

El análisis de la etapa escolar en retrospectiva evidencia diversas miradas. Por un lado, representaciones tendientes a idealizar el tiempo escolar, percibido como más “liviano” que el post-escolar. Evocaciones de la escuela como un espacio de pertenencia: del grupo pares, de apropiación de saberes y aprendizajes para la vida. También, referencias al fracaso escolar, ya sea propio o de compañeros. En ese cúmulo de experiencias, se señalan figuras significativas, las cuales colaboraron a través de su apoyo y seguimiento al desarrollo de su trayectoria escolar, a la finalización de los estudios y a la toma de decisiones posteriores.

Palabras clave: trayectorias / experiencia escolar/ egreso efectivo/ figuras significativas/ etapa post-escolar

1. Introducción

La presente ponencia se desprende de una investigación dirigida a explorar los itinerarios post escolares que recorren un grupo de jóvenes pertenecientes a sectores en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica del Área Metropolitana de Buenos Aires, tomando como referencia los dos años siguientes a la finalización de la escuela secundaria. Constituye el resultado de un trabajo desarrollado entre los años 2010 y 2012 por el Área de Evaluación de Cimientos, organización sin fines de lucro que trabaja desde 1997 en el diseño y la implementación de programas de apoyo a la escolaridad en contextos vulnerables.

El interés en abordar las trayectorias post escolares de este sector de la población está anclado en el marco institucional de Cimientos, específicamente en el Programa Futuros Egresados

(PFE). Desde el año 2007, este programa ha observado el egreso escolar de sus primeras cohortes de participantes, quienes cursaron toda o gran parte de la escuela secundaria participando de un dispositivo de apoyo educativo que contempla una transferencia monetaria junto a una tutoría presencial mensual. De allí la relevancia de conocer los itinerarios que este grupo de jóvenes construye una vez finalizada su etapa escolar, comprendiendo especialmente las representaciones acerca de la escuela desde el día después de la escuela. En este sentido, se puso especial énfasis en tomar la voz de los jóvenes.

En particular, esta ponencia constituye un recorte de la investigación, y pondrá el foco sobre la experiencia de los jóvenes durante etapa escolar. Conforme a ello, se abordarán aquí los siguientes objetivos de la investigación:

- Analizar las representaciones de los jóvenes acerca de: la etapa escolar en retrospectiva,
- Explorar en los relatos de los jóvenes la existencia de figuras significativas de la etapa escolar

2. Estrategia metodológica

A fines de aproximarse al proceso dinámico de la construcción de trayectorias post escolares, se diseñó una estrategia de tipo longitudinal en base a un acercamiento cuali-cuantitativo.

La fase cuantitativa se desarrolló a través de la aplicación de encuestas personales en dos momentos, a una muestra de jóvenes que habían concluido el último año del nivel secundario en 2009: la primer medición fue al cabo de 2010 (1er año post escolar) y la segunda, al cabo de 2011 (2do año post escolar).

Para la fase cualitativa se condujeron entrevistas semiestructuradas a una submuestra de los jóvenes del estudio. En esta etapa se profundizó sobre aspectos más sutiles asociados a las experiencias subjetivas y subjetivantes desde las cuales los entrevistados construyen sus trayectorias post escolares. La entrevista utilizó como guía una línea de tiempo que representaba la etapa escolar: en cada extremo, el principio y el fin de la escuela secundaria; en el medio, los distintos años escolares. La propuesta hacia los entrevistados estuvo centrada en ubicar sobre esa línea los hitos y acontecimientos importantes del período, para desde allí indagar sobre otros ejes de la entrevista dirigidos a evocar percepciones y experiencias de la etapa post escolar.

3. Diseño muestral

La muestra se construyó a partir de la selección intencional de 5 escuelas de distintas localidades en GBA y CABA¹, bajo los siguientes criterios:

¹ Las escuelas seleccionadas se ubican en Villa Soldati, Laferrere, Bellavista, José C. Paz y Moreno.

- Matrícula mayoritaria en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica, determinada por el entorno socioeducativo.
- Receptora del PFE de Cimientos.
- Más de 10 alumnos participando del PFE matriculados en el último año de la escuela secundaria en 2009.

Una vez seleccionadas las escuelas se procedió a la convocatoria de jóvenes para participar en la presente investigación, en función de los siguientes criterios:

- Asistencia escolar en una de las escuelas seleccionadas
- Asistencia al último año escolar del nivel secundario en el año 2009

Entre los jóvenes que cumplían con los criterios listados, se conformó la muestra en base al grupo de jóvenes egresados que habían participado del PFE de Cimientos y a un grupo numéricamente similar de sus compañeros que no habían participado del programa.

La etapa cuantitativa logró la participación, sostenida en las dos mediciones de encuesta, de 161 jóvenes. De ellos, 77 habían participado del PFE y los 84 restantes no.

Para la etapa cualitativa, se convocó a una submuestra de 8 jóvenes (4 participantes del PFE y 4 no participantes) a la instancia de entrevista. Su desarrollo fue entre Diciembre de 2010 y Marzo de 2011.

4. Pensar las trayectorias en clave “relacional”

Para analizar las trayectorias post escolares se partió de su consideración como procesos constantes dentro de biografías individuales, configuraciones específicas de los procesos de individuación (Miranda, 2008; Dávila et al., 2005) dados por la capacidad de acción pero también por el cúmulo de experiencias (educativas, laborales y familiares) del grupo de origen, que configuran en proyecciones y aspiraciones individuales, sobre un espacio social signado por la desigualdad.

La condición de posibilidad de la post-escolaridad está sujeta al paso por la escuela secundaria. Una escuela en la cual se entrecruzan las trayectorias teóricas (Terigi, 2007), definidas por la normativa, con otras menos lineales, discontinuas (DINIECE-UNICEF, 2004). La diversidad de recorridos escolares se construyen en base a experiencias concretas de jóvenes concretos, que tendrán un impacto concreto sobre cada estudiante, para grupo de pares como conjunto, y retroactivamente, sobre la institución escolar en sí misma. En este sentido, comprendemos a la etapa escolar como una instancia productora de sentido, donde los vínculos con “otros” van dejando marcas, y producen una cierta manera de posicionarse ante la transición y la vida post escolar. Resulta de mucho interés rastrear los elementos

dentro de las trayectorias escolares que podrían estar operando diferencialmente a la hora de emprender determinados caminos después de la escuela

5. La etapa escolar

El haber alcanzado el final del ciclo secundario coloca a los jóvenes de la muestra en una situación equivalente. Sin embargo, dados los cúmulos de experiencias individuales (previas a la escuela, vivencias familiares y tránsitos singulares durante su escolarización), cada joven resulta portador de huellas y marcas distintivas.

La participación, por parte de los jóvenes en este estudio, implicó un ejercicio diacrónico en tres tiempos: evocar el pasado, describir el presente, proyectar sobre el futuro. Especialmente en la fase cualitativa, estos tres planos discursivos se entrelazaron, dando cuenta de múltiples puntos de apoyo en el tránsito de la vida escolar hacia la vida adulta. De este entramado surgieron los relatos guiados a partir de la identificación de los “hitos” de sus trayectorias. En cuanto al uso de la figura del “hito”, la intención estuvo en que sirvieran para una doble función: constituir una referencia dentro de cierto contexto, proporcionando orden en los relatos mediante la condensación de momentos significativos, separadores de aguas; y representar un índice, es decir, proveer una guía hacia el futuro, una dirección a seguir. Sigue a continuación una categorización de los hitos de las trayectorias referidos por los entrevistados:

- a) **El inicio de la escuela:** Los entrevistados mencionan como hito al inicio de la escuela, donde se generan vínculos con pares que trascienden el espacio del aula: “los mejores amigos”, compañeros con los que se afianzan lazos en torno al crecimiento personal y experiencias de vida.
- b) **Hitos escolares:** Aparecieron menciones sobre el momento de llevarse materias por primera vez, con referencias al aprendizaje sobre los dispositivos de examen.
En otro sentido, pero también como momento significativo durante la etapa escolar, se encontraron referencias al ingreso al PFE.
- c) **Acontecimientos personales:** Encuentran también menciones relativas a experiencias personales de tipo familiar como por ejemplo nacimientos de hermanos menores, de hijos de compañeras; o bien referencias de otros tipos, por ejemplo la conformación de una banda de cumbia.
- d) **El egreso:** Para algunos entrevistados, el egreso se vivió como un momento de mucha relevancia, en compañía de los compañeros y también los profesores algunos de los elementos nodales en torno al egreso son la fiesta de egresados y sus preparativos, para otros el acto de fin de año y el portar la bandera.

Los hitos organizan discursivamente los recorridos, deviniendo puntos de apoyo y soportes de acción. Cabe remarcar la esfera vincular como un aspecto importante para la configuración de las trayectorias: el ingreso a la escuela implica una constelación de vivencias de reconocimiento del otro en sí mismo (pares), así como reconocimiento de un otro más ambiguo, cercano y a la vez distante, que tiene la capacidad de encarnar el rol de autoridad y de referencia (figuras escolares) También entra en este juego la referencia necesaria al grupo de origen (la familia y su entorno).

Las vivencias escolares inciden en la capacidad de los jóvenes para reinventar herramientas con las cuales responder a las demandas de la escolarización: aprender a estar en la escuela, (siguiendo ciertas formas de comportamiento, obedeciendo a ciertas pautas), y lograr capacidades necesarias para cumplir con la asistencia a clase, para estudiar y para transitar los dispositivos de examen, también para participar y expresar ideas, opiniones y necesidades. Estos aspectos colaboran con la construcción de un saber concreto, aquel que se condensa en el oficio del alumno (Perrenoud, 2006), esto es, la aprehensión de los modos de hacer socialmente compartidos dentro la escuela.

Terminar la escuela constituye un proceso de doble filo: representa a la vez el triunfo de haber llegado al final de la escolarización obligatoria, pero también sugiere una representación de ruptura de un entorno construido como espacio de pertenencia. Ahora bien, en el contraste contra el hito de “ingreso”, entre ambas instancias se despliegan experiencias de crecimiento personal, así como, la referencia a figuras que incidieron diferencialmente en ese camino, y una plataforma desde la cual proyectar hacia el futuro.

6. La escuela y la construcción de su sentido a través de la experiencia.

De las evocaciones de los jóvenes se buscó desentrañar esquemas relacionales dinámicos. En el proceso de entrevista, cada entrevistado tuvo la oportunidad de rememorar la imagen de sí mismo en situación escolar, así como el contexto relacional con sus pares, docentes, directivos y la institución escolar en su conjunto.

El paso por la escuela está atravesado por distintos lazos de afectividad y filiación, evidenciándose en los relatos de los entrevistados representaciones de la escuela y el tránsito por ella como un tiempo y espacio muchas veces idealizados, lo cual entran en tensión con el abanico de experiencias vividas.

Las referencias sobre la escuela por parte de los jóvenes son transversalmente positivas: se relata acerca de la apropiación que las distintas figuras realizan del espacio escolar transformándolo en un lugar de pertenencia. No podemos perder de vista que estas percepciones se expresan desde el tiempo fuera de la escuela, un tiempo de toma de

decisiones y mayor responsabilidad. En esta nueva posición puede estar colaborando con la mirada retrospectiva positiva.

“... y siempre era como que los profesores querían que esta escuela fuera más, entonces cada uno ponía un poco de esto, empeño para que la escuela crezca...”

“(la escuela) es muy exigente, te lleva a que estudies. Tenés que ponerte las pilas para aprobar todo porque si vas a pavear no aprobás. Además está bueno porque, te decía, los profesores te ayudan mucho.”

En el trayecto se construyen aciertos, en un recorrido de pasos inciertos entre dificultades, obstáculos y frustraciones. Entre ellos, se encuentran en menciones acerca de situaciones vinculares que afectan el desempeño escolar. Pero también, obstáculos de orden institucional-escolar.

“Era muy apogada. Tengo eso que es mi parte mala para mí. Porque, al ser así, una vez que se van disolviendo las cosas, como que me queda un vacío. Y capaz que ahí, ese inicio, empecé a bajar las notas”

“Y después me acuerdo de esa profesora de matemática que dijo algo que para mí por eso me desaprobó. Dice que a los chicos que son un poco vagos hay que hacerlos desaprobar y que ya dejen el colegio porque después para más adelante no van a servir”

Estas dificultades muchas veces resultan situaciones desafiantes, provocando actitudes de respuesta tanto del orden individual como grupales. Es interesante ver cómo participativamente ponen en valor su voz de reclamo y capacidad de acción, superadoras de la condición tutelada con que tradicionalmente se concibe a los adolescentes en la escuela.

“Siempre me juntaba con los que más o menos les cuesta. Entonces es como que era muy de ayudarnos unos a otros. No entendí una parte de la materia, bueno, te explico y vos explicáme lo que yo no entendí.”

“Entonces los delegados nos juntábamos y hacíamos cosas así. O también con los profesores que no nos llevábamos bien, o no explicaban bien. Entonces, también íbamos con lo que es el cuerpo docente y también le decíamos a ellos que ése profesor no explicaba bien.”

Los obstáculos pueden crear ante los jóvenes instancias de crecimiento y superación personal con aprendizajes más allá del aula, los cuales inciden en el neto del proceso de formativo. Sin embargo, los obstáculos encontrados pueden también resultar en frustraciones que provocan efectos negativos. Experiencias tales como las dificultades de la cursada (llevarse materias, fracasar en un examen, repetir el curso, o ver que los compañeros se van quedando en el camino); la contradicción entre sostenerse en la escuela y trabajar durante la época de clases;

o bien el llegar al final del ciclo lectivo con materias pendientes y desistir frente a los esfuerzos para aprobarlas.

De la etapa cuantitativa extraemos la siguiente caracterización de cómo fueron las trayectorias escolares en lo relativo al desempeño escolar:

- la mayor parte de los jóvenes de la muestra (8 de cada 10) consiguieron promover todos los años del nivel, es decir, alcanzando el último año con una trayectoria lineal.
- Entre los que recursaron algún año (29 de los 161 casos), casi todos lo hicieron por una única vez. La repitencia ocurrió mayormente en el inicio del nivel Polimodal², lo cual da cuenta de las dificultades que experimentan los estudiantes en el tránsito entre niveles, a partir de la adaptación requerida y la complejización de contenidos.
- Por otro lado, 7 casos habían interrumpido temporalmente su trayectoria escolar, siendo el tiempo máximo fuera de la escuela un ciclo lectivo.

Recordemos, estos jóvenes fueron los que llegaron hasta el último año el nivel. En cierta forma, representan una porción pequeña frente al contingente de jóvenes que ingresan al nivel secundario, y por ello, podemos denominarlos como “supervivientes”. Ellos fueron en algún momento testigos de los ritmos discontinuos de las trayectorias, expresados en episodios de fracaso escolar, propio o de sus pares. En sus testimonios reconocen como problemática a la disminución de la matrícula en los primeros años del nivel, y adjudican esas salidas a causas asociadas al ingreso al mercado laboral, así como también al embarazo adolescente, que desplaza anticipadamente a las y los jóvenes de la esfera escolar:

“En primero repitieron muchísimos. O si no dejaban. Y en segundo repitieron los de segundo e ingresaron. En segundo fue que todo el grupo se perdió porque los que era ya de primero, unos repitieron y entonces ya faltaba, y llegaron distintos de la mañana que repetían y los mandaban acá a la tarde.”

“...de primero a segundo habrán dejado seis el colegio. Después en tercero se agregaron como diez más, que eran todas chicas, y habrán dejado dos nomás por embarazo. El resto todo siguió.”

² Al momento en que los estudiantes de la muestra asistían a la escuela secundaria, regía en la Provincia de Buenos Aires la estructura educativa de 9 años de Educación General Básica (EGB) y 3 años de Educación Polimodal. El inicio del Polimodal equivalía al décimo año educativo, consistiendo en el pase a otro nivel educativo muchas veces acompañado por el cambio de escuela). Esta estructura estaba regulada por la Ley Federal de Educación N°124.195. La misma tuvo vigencia entre los años 1999 y 2006, cuando fue reemplazada por la Ley de Educación Nacional N°26.206. Esta última modificó la estructura educativa, estableciendo 6 o 7 años de educación primaria y 6 o 5 años de educación secundaria.

“Para mí, yo creo que no seguían por la parte económica. Porque, está bien, no te pide mucho la escuela, pero hay que tener. (...) O por el trabajo, o por la madre. Porque tenían que salir a trabajar, por eso.”

Se comprueba que los primeros pasos dentro del mercado laboral se dan frecuentemente mientras está escolarizado. Esto fue así para la mitad de la muestra, en la mayoría de los casos tratándose de empleo en algún comercio, o ayudando a un familiar. Entre quienes trabajaron, lo hicieron principalmente a partir del ingreso al Polimodal, en algunos casos en el último año de la escuela técnica. Por contraparte, también hay un grupo de jóvenes que iniciaron su actividad laboral mientras cursaban la Educación General Básica (EGB).

.Como posible consecuencias del ingreso temprano al mercado laboral aparece el “costo de oportunidad” de trabajar compitiendo con la continuidad educativa, así como una construcción incipiente un saber hacer en lo relativo al mundo del trabajo, condicionado por la precariedad laboral (trabajos informales, vínculos de palabra, baja remuneración).

7. El egreso y sus significados.

Siguiendo con la descripción de la trayectoria escolar, cabe abordar lo relativo a la finalización del secundario, la titulación y las representaciones en torno a ello.

Entre nuestros jóvenes, más de la mitad (53%) había concluido el último ciclo lectivo adeudando al menos una materia, por lo tanto, sin contar con su título. A medida que transcurrió el tiempo y las oportunidades de presentarse a las mesas de examen, más jóvenes consiguieron el egreso efectivo: en el transcurso del primer año, los jóvenes con pendientes decrece a 34%. De acuerdo a la primera medición de encuesta, 3 de cada 4 casos tenían expectativas de lograr su egreso en el plazo de 1 año. Sin embargo, en la encuesta del Año 2 la titulación había sido alcanzada por una proporción inferior: aún se registraba un 30% de jóvenes con su egreso pendiente.

Revisando los obstáculos frente al egreso efectivo, es pertinente tener en cuenta la cantidad de materias pendientes en relación al nivel de egreso. La titulación resultó viable en mayor medida si se adeudaban entre 1 y 2 materias, observándose una relación inversamente proporcional a mayor cantidad de materias adeudadas (3 y más).

Al observar las estrategias de egreso efectivo desplegadas por los jóvenes con materias pendientes, en casi la totalidad de los casos se refieren a estrategias individuales: la más habitual es prepararse por sí solos, según indicó el 69% de los jóvenes que finalizaron el secundario con materias pendientes. En una proporción inferior, los jóvenes acudieron a clases particulares, y fueron muy escasas las referencias a la participación de iniciativas escolares para rendir materias.

Asimismo se registró un grupo de alumnos (19 casos) que declaró no prepararse de ninguna forma para rendir materias pendientes. Prácticamente todos ellos al cabo del 2º año de finalizado el ciclo secundario seguían con su egreso pendiente. Al consultarles qué era lo más importante para ellos, la mayor parte de las referencias estuvieron centradas en trabajar o buscar trabajo, pero también se registraron casos expresando desgano para estudiar, y en algún caso, indicando que habrían necesitado ayuda para terminar

Desde los testimonios de los jóvenes se aprecian estos condicionantes al egreso, relacionados con la falta de un tiempo para “lo escolar” en la preparación de materias una vez finalizada la escuela, o bien, en los casos en que la presentación a exámenes se hizo efectiva, la no aprobación, en casos reiterada:

“Tengo que rendirla ahora. Dos veces fui a rendir, una se presentó ella (en referencia a una profesora). La primera no me quiso aprobar y la segunda tampoco (...) Fue a hablar mi profesora de particular y dijo que no era posible y que ahora me iban a dar una oportunidad pero con el director, a ver si puedo aprobar. Porque ya tres casos hubo que no quiso aprobar la profesora de tercero”

“Tengo Biología y Lengua. E: ¿Tenés ganas de prepararte para rendirlas? A: Sí, fui el año pasado y di una, pero no podía dar las dos porque tenía Biología de segundo y de tercero. Tenía que dar primero la de segundo y después la de tercero”.

También se encuentran las menciones del desánimo, falta de estímulo o guía para concluir. Percibirse a sí mismo como “vago” resulta un indicador de que existe la representación de que el joven es el único responsable de cumplir su derecho a una educación completa:

“...soy demasiado vago. Por eso muchas materias no tengo, tengo dos materias nada más para aprobar, pero no las aprobé por vago...”

“Necesito alguien que me ponga los puntos y me diga: “es así y es así”.

La finalización de la escuela secundaria en tanto cierre de la trayectoria adquiere diversos significados. En la primera encuesta, se incluyó una pregunta que invitaba a los encuestados a completar la frase *“Terminar la escuela secundaria es...”* indagando sobre las representaciones de los jóvenes en tres dimensiones: i) para tu familia; ii) para tus amigos; iii) para vos. Al momento de sistematizar las respuestas, se encontraron significados comunes para los tres niveles indagados. Con sutilezas y gradientes, los jóvenes se refirieron a terminar la escuela secundaria en torno a cuatro significados transversales: “un logro”, “una obligación”, “un cambio de etapa”, y “una proyección a futuro”.

Desde la perspectiva familiar, pensar el cierre de la etapa lleva a los jóvenes a resaltar la finalización como logro colectivo, un “sueño cumplido” en hogares en los cuales el nivel secundario hasta entonces constituía una promesa.

- “Una satisfacción que terminara la escuela secundaria, ya que ellos no tuvieron la oportunidad.”
- “Es un orgullo, fuimos sólo 2 los que terminamos de 6 hermanos.”
- “Felicidad, ya que ellos no pudieron, me incentivaron para que termine”

El egreso como logro familiar fue referido en mayor medida por participantes del PFE (47% en este grupo, frente al 29% de sus compañeros); una posible lectura de esta diferencia puede relacionarse con un menor clima educativo de los hogares del grupo de participantes del PFE, por lo cual el egreso puede revestir para ellos una superación apropiada por todo el grupo familiar. A su vez, otro factor que puede incidir en esa valoración es la participación de un referente familiar en el seguimiento de la escolaridad de los jóvenes durante la participación en el PFE, como parte de la estrategia de la tutoría.

En la perspectiva personal, la finalización de la escuela es vista en mayor medida como “un logro” que refiere a sacrificio, mérito y distinción:

- “Fue un logro importante, un sacrificio.”
- “un logro personal por todas las veces que dejaba colgado por vagancia.”
- “un logro, no todos la terminaron.”
- ”sentirme realizada porque tengo algo que me gané por mérito propio.”

Al referirse a sus compañeros y amigos, surgen otros significados que ligan el egreso a una obligación o bien, que relativizan su esfuerzo y sobreestiman la exigencia familiar:

- “Una satisfacción que se lo hayan sacado de encima.”
- “una felicidad para ellos, porque se pueden sentir aliviados por haber terminado”.
- “sacar un peso de encima, una obligación por parte de los padres para que finalice sus estudios”.
- “La mayoría terminan porque los padres los obligan a ir, no les queda otra.”

A partir de las respuestas arriba señaladas, se observa que los jóvenes reproducen un discurso que caracteriza a la juventud con etiquetas negativas. De esta manera, queda expuesta una contradicción entre la imagen de sí mismos y la correspondiente a sus pares.

Ahora bien, tanto como perspectiva personal como en la referencia al grupo de pares, se reconoce el terminar la escuela como una proyección a futuro. En este sentido, las representaciones, se centran en las posibilidades de seguir estudiando y de trabajar, visto

como el camino hacia “ser alguien en la vida”. Puede interpretarse aquí que persiste una alta valoración de las credenciales que otorga la escuela como condición de posibilidad para proyectar de caminos laborales o educativos satisfactorios. La proyección a futuro como significado de la finalización, alcanza su máximo de representación cuando los jóvenes responden a la consigna centrada en su auto-percepción (más de 6 de cada 10 respuestas se centran en esta categoría).

- “Cumplir con una meta para poder seguir una carrera y un mejor futuro.”
- “Muy importante, es más fácil conseguir trabajo y seguir otro estudio.”
- “Lo más importante, es la base de todo para tener un buen progreso laboral.”
- “Lo mejor que me pasó, porque me di cuenta ahora que sin estudios en la vida no sos nadie.”

Por último, aparece el significado puesto en el cambio de etapa, también percibido para sí mismos y para sus amigos. Las frases indican cambio, y con él posibilidades e incertidumbres.

- “Cerrar un ciclo de la vida, abrir la puerta en una nueva etapa”.
- “Es pasar a otra etapa de la vida, con más responsabilidades.”
- “Empezar un nuevo camino en mi vida.”
- “Finalizar un ciclo y empezar otro, no dejar de estudiar.”

En sintonía con estas respuestas, los relatos de los jóvenes en las entrevistas representan al egreso como un puente sobre el que se depositan muchas expectativas, ya que puede ser comprendido como un factor poderoso con el cual puede lograrse todo lo que se proponga, o bien como un factor ineludible sin el cual la transición no resulta fácil. El hecho de contar con materias pendientes, y por ende, sin título secundario, resulta frustrante para los jóvenes en esa situación, quienes lo experimentan como una limitación concreta en el proceso de transición

8. Figuras significativas durante el período escolar

Los jóvenes, como sujetos “en construcción”, lo hacen en el marco de los espacios sociales por los que circulan. La familia, el barrio y la escuela, instituciones nodales en esta subjetivación, han visto profundas transformaciones a lo largo de las últimas décadas. Particularmente la escuela experimentó con la extensión de los derechos educativos la llegada de nuevas camadas de jóvenes con diversidad de orígenes, saberes previos y expectativas. Ese encuentro aún hoy provoca desafíos en cuanto a la inclusión educativa: el acceso, la permanencia en la escuela y el completarla. Con esa orientación es que ciertos actores

escolares y extra escolares emergen como figuras significativas colaborando en este desafío de inclusión. Este apartado propone un abordaje en ese entramado de relaciones que traccionaron positivamente la escolaridad de los jóvenes.

Durante la fase cuantitativa se consultó a los jóvenes si “en algún momento mientras ibas a la escuela, hubo alguien que pienses que te dio pilas para estudiar, para seguir en la escuela, qué te ayudó a terminarla”, es decir, si identificaban personas que durante su período escolar hayan colaboraron, a través del apoyo, seguimiento e incentivo, para el desarrollo de su trayectoria escolar. Se indagó primero a quiénes reconocían espontáneamente como tales, y luego se ofreció de manera guiada un listado de figuras o roles. Los resultados indican que:

- El 90% de los jóvenes señalaron espontáneamente al menos a un familiar habiendo ejercido un papel importante para la conclusión de su escolarización, porcentaje que con las respuestas guiadas roza a la totalidad de la muestra (99%).
- En el siguiente lugar, a distancia de los vínculos familiares (16% de respuestas espontáneas), aparecen las menciones vinculadas con figuras escolares: directivos, docentes, preceptores. Al ofrecer la opción en la guía de respuestas, estas figuras son reconocidas por casi la mitad de la muestra (49%)
- No menos importante, los vínculos con amigos o compañeros son destacados espontáneamente por el 14% de los casos, y al guiarse la respuesta registra un reconocimiento total de 37% de la muestra.
- Entre las otras figuras, se destaca un 9% de menciones espontáneas reconociendo la figura del Encargado de Acompañamiento de Cimientos, que al ofrecerse la guía de respuesta crece al 30% del total de la muestra.

Complementariamente, este tema también se abordó en la etapa de entrevistas. De allí pudo construirse una categorización acerca de las mismas:

- Vínculos de origen: familia nuclear (madre, padre, hermanos)
- Vínculos entre pares: amigos, compañeros
- Vínculos institucionales típicos: directivos, docentes, preceptores, otros que encarnan figuras prototípicas
- Vínculos escolares transgresores: figuras escolares o extra escolares que desde el ámbito educativo marcaron una diferencia

Sobre figuras familiares, el vínculo con mayor cotidianidad se expresa con los padres, pudiendo ser entendido como un vínculo “de origen”, y que puede actuar como ejemplo positivo a ser imitado, o bien como un anti-modelo, expresando aquello que no se quiere ser.

De una u otra forma habitualmente constituye un eje. Entre las siguientes citas aparece la exigencia de los padres, que se traduce en un refuerzo para completar la escuela; también, la referencia a hermanos que por su experiencia escolar reciente se convierten en grandes aliados hacia el mismo fin.

En cuanto a los pares, se registraron alusiones a la construcción compartida de la rutina (escolar y extraescolar), y con ella, las experiencias tanto positivas de amistad, cotidianeidad, proyectos en común, o negativas, como peleas, separaciones de grupos de amigos, entre otras. Se observa cómo afectan los cambios en los grupos de pares y la inestabilidad generada por el abandono escolar y repitencia de compañeros; también, se percibe cómo en el concepto “compañerismo” se resumen el estar con el otro y para el otro, al encontrar en el compañero el reverso de sí mismo.

Las percepciones sobre las figuras escolares de directivos dan cuenta de dos posibles configuraciones. De un lado, una figura distante y ajena, muchas veces por las rotaciones del cargo dentro de una institución, o también por la distancia jerárquica que imponen muchas veces reservando su presencia y actividad visible para los estudiantes sólo para instancias problemáticas, lo cual ayuda contribuye a una representación fragmentada. Por otro lado, se observa otro tipo de relación posible entre alumnos y directivos, de un tipo más cercano y accesible, lo cual evoca gran respeto por parte de los jóvenes y posibilita que despeguen a la persona de su rol.

Por su parte, el rol de preceptor es percibido como más estable y cercano. Por sus funciones y responsabilidades, se posibilita un vínculo personalizado, “uno a uno” entre el preceptor y el estudiante. De esta manera, esta figura cuenta con mayor visibilidad y por ende, refuerzo de la percepción de su disponibilidad, en tanto que el contenido de “autoridad” de su rol se modera sin perder jerarquía.

En cuanto a los docentes, las referencias apuntan al tipo de vínculo educativo construido: se registran variables como la predisposición y paciencia para “volver a explicar”, las habilidades y cualidades propias de cada docente para estimular el curso de una mejor trayectoria educativa, o bien estar disponible para tratar cuestiones personales de los jóvenes que afectan el desempeño dentro del aula.

Adicionalmente, los alumnos que han participado del PFE mencionan como figura significativa a sus Encargados de Acompañamiento. Esto se vislumbra en la siguiente cita de una joven que había participado del PFE:

”Entonces, vos sabías que del otro lado tenías una persona diciéndote: “tenés que terminar”. Y todos los años te repetían lo mismo. Arrancabas con un proyecto, es más, el último año me

habían organizado decir mes por mes qué quería: Yo todos los meses quiero terminar el año. Quiero, pero sin materias”. Y cuando terminé el año, que me dijo: “¿cuántas te llevaste?”. Y yo: “ninguna”. Las dos nos quedamos así, con los ojos abiertos en grande, como decir: “bueno, lo lograste”.

De esta manera, queda expuesto cómo ciertos tipos de vínculos que se construyen en el marco institucional de la escuela generan determinadas expectativas de interacción. El incumplimiento de esas expectativas puede impactar negativamente, llegando a invalidar, degradar o invisibilizar el vínculo; muchas veces esa frustración se instala y toma carácter de permanente. Ante esa realidad preconstruida, un vínculo planteado desde otra perspectiva puede resultar novedoso y transgresor, pudiendo impactar de un modo positivo. Entre las figuras que “marcaron la diferencia” se señalan ciertos directores, docentes y preceptores, así como Encargados de Acompañamiento de Cimientos, en el caso de jóvenes que participaron del PFE.

9. Reflexiones finales

En las páginas precedentes se ofrece una perspectiva sobre la experiencia escolar expresada desde la voz de sus propios participantes. Ellos ponderan la escuela después de la escuela. Su modo de verla puede resumirse en tres aspectos: i) la escuela como lo comfortable, ii) la escuela como aprendizaje para la vida, iii) la escuela que depende de mis capacidades. La escuela como aprendizaje para la vida, la tensión con la escuela como adquisición de conocimientos. La escuela añorada viene de la mano a una cierta soledad en la vida post escolar, alejamiento de la cotidianidad compartida con el grupo de pares y de la estructura y en muchos casos, la rutina escolar. Cabe recordar que los jóvenes participantes de este estudio, en cierta forma, son supervivientes de la escuela secundaria. Entre ellos se denota un fuerte apoyo del grupo familiar, un sostenimiento dado por las propias expectativas familiares. El terminar la escuela como un resultado individual en relación a las capacidades de los alumnos, con sacrificio, con mérito. Se reproduce el discurso acerca de la responsabilidad de la finalización de la escuela, más que como un derecho que las instituciones debieran garantizar.

Se encontraron puntos de contacto entre la escuela y la proyección a futuro: tanto como posibilidad de abrir caminos, como referencias al egreso pendiente como un obstáculo para la inserción laboral. En particular, la “soledad” se expresa en las estrategias para rendir materias pendientes: quienes se prepararon lo hicieron en gran medida solos, y quienes no, expresan la falta de estímulo para hacerlo. En la exploración por las marcas que deja escolarización y la interacción con los actores que la conforman (docentes, los preceptores, y también el PFE) da

cuenta de representaciones positivas y negativas. En el abordaje del lugar del otro, desde la perspectiva de las figuras significativas encontramos que hay un reconocimiento de quienes funcionaron como apoyo. De esta manera, la definición de “figura significativa” se sostiene sobre la enunciación de los jóvenes como tales. De nuevo, la referencia al grupo familiar como puntal para completar la escuela resulta predominante. Esto nos trae el interrogante sobre aquellos que no llegaron al final, sobre qué necesidades expresan en cuanto a acompañamiento educativo, y sobre qué está al alcance de la escuela para seguir sosteniendo la escolaridad de la población más vulnerable.

10. Bibliografía consultada

Bourdieu, P., Passeron, J., «La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza», Ed. Dist. Fontmara, México, 1996.

Bourdieu, P., Passeron, J., «Los herederos : los estudiantes y la cultura », Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 2003.

Dávila León, O. y Ghiardo, F., “Trayectorias, transiciones y condiciones juveniles en Chile”, Nueva sociedad, no 200, Santiago de Chile, 2005.

DINIECE – UNICEF, “Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos. Un estudio en escuelas de nuestro país. Seguimiento y monitoreo para el alerta temprana”, Buenos Aires, 2004

Fejoo, M., “Adolescentes y jóvenes en el conurbano bonaerense: entre las buenas y las malas noticias. Anales de la educación común / Tercer siglo / año 1 / número 1-2/ Adolescencia y juventud / Septiembre de 2005. Publicación de la Dir. Gral de Cult. Y Educación de la Pcia de Bs As, Dir. Prov. De Planeamiento. Versión digital del artículo publicado en pp. 135-150.

Jacinto, C. Et. Al. “Jóvenes, precariedades y sentidos del trabajo”, ASET, 7º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo.

Terigi, F., “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”, Fundación Santillana, III Foro Latinoamericano de Educación, Mayo de 2007
Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy.

Filmus, D.; Miranda, A.; Otero, A. “La construcción de trayectorias laborales entre los jóvenes egresados de la escuela secundaria” en JACINTO, C. (coord.) “¿Educar para que trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina”, redetis (IPE-IDES)/mtey SS/mecyt/La Crujía, 2004.

Perrenoud, P., “El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar”, Editorial Popular, Madrid, 2006.