

TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO

Argentina a comienzos del siglo XXI

NANCY MONTES / MARÍA ALEJANDRA SENDÓN

Resumen:

En este trabajo abordamos aquellos aspectos de las trayectorias de los alumnos/jóvenes que constituyen la expresión de la articulación entre elecciones y trayectorias familiares y las propuestas y ofertas institucionales disponibles para los jóvenes de sectores altos y medios que asisten al nivel secundario. Se realizaron 614 encuestas a alumnos(as) de 14 escuelas estatales y privadas del área metropolitana de Buenos Aires y 150 entrevistas a padres, docentes, directivos y alumnos(as) de diferentes sectores sociales. Los resultados apuntan a describir la diversidad de estrategias que caracterizan a estos grupos sociales en el contexto argentino, a comienzos del siglo XXI.

Abstract:

This article addresses the aspects of students' trajectories that articulate family trajectories/choices and institutional proposals/offers for secondary school students from the high and middle classes. In total, 614 interviews were carried out with students from fourteen public and private schools in the Buenos Aires metropolitan area, and 150 interviews with parents, teachers, directors and students from different social sectors. The results describe the diverse strategies that characterize these social groups in the Argentine context of the early 21st century.

Palabras clave: jóvenes, estudiantes, educación media, trayectoria escolar, estrategias, Argentina.

Key words: young people, secondary education, scholastic trajectories, strategies, Argentina.

Nancy Montes y María Alejandra Sendón son investigadoras del Área Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-sede Argentina. Ayacucho 551 (C1026AAC), Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. CE nmontes@flacso.org.ar / marialesendon@yahoo.com.ar

Introducción

Las trayectorias de los estudiantes/jóvenes constituyen la expresión de la articulación entre las elecciones propias, los recorridos familiares y las propuestas institucionales disponibles para aquellos que pertenecen a sectores altos y medios que asisten al nivel secundario en un contexto definido como fragmentado social y educativamente, mismo que también opera condicionando los recorridos y las prácticas.

Trabajaremos el concepto de “trayectoria” en el marco de uno de los tópicos clásicos de la sociología que se puede expresar en los pares: acción–estructura/decisión–condicionamiento/habilitación–constreñimiento, que recorren los desarrollos de Durkheim, Marx, Weber y, más recientemente, de Bourdieu, Ball, y Lahire.

El dato empírico utilizado es el relato de los recorridos y las opciones consideradas por padres y alumnos, recogido en entrevistas realizadas en un conjunto de escuelas estatales y privadas de Argentina, del mayor aglomerado urbano correspondiente a la Ciudad de Buenos Aires y al conurbano bonaerense¹ a las que concurren sectores medios y altos de la población y que, en 2003, cursaban el último año del nivel secundario.

Trabajar con estos sectores sociales implica dar cuenta de la fuerte fragmentación que caracterizaron a este país en los últimos años. Proceso que recorre todos los sectores sociales, tanto aquellos que se caracterizan por una gran concentración del ingreso (cada vez más enriquecidos y a su vez minoritariamente representados) como los marcados por el empobrecimiento y exclusión social que no pueden satisfacer necesidades básicas vinculadas con la alimentación, la vivienda, el trabajo, la salud y la educación, pasando por los sectores medios, pivotes de esta crisis, y que continúan perdiendo las garantías y derechos de los que gozaban generaciones anteriores.

Hablar de trayectorias también implica la temporalidad de las experiencias vividas por las personas, sus historias sociales y biográficas. Hace aproximadamente cuarenta años se podía caracterizar de manera homogénea o con fuertes particularidades comunes cada grupo o estrato social, descripción que, además, incluía un determinado horizonte de posibilidades de acceso a posiciones de bienestar, empleo y de cuidado de los hijos en términos de expectativas de garantizar las mismas condiciones de vida del presente. En la actualidad, tanto los sectores medios como los más favorecidos despliegan estrategias muy diversas para con-

servar o mantener el estatus logrado. Este proceso es más evidente (o ha sido más indagado) en la “clase media” que está experimentando quiebres y mutaciones aún no terminadas (Minujín y Anguita, 2004).

Las transformaciones que experimentó la estructura social argentina a partir de la década de los setenta, junto con los cambios operados en el mercado de trabajo, abrieron camino a los procesos de desinstitucionalización y a nuevas rupturas generacionales inscritas en cambios culturales profundos. En este marco, ya no es posible encontrar trayectorias lineales predecibles, que caracterizaban a nuestras sociedades cuando las mismas aparecían cohesionadas, integradas y posibilitando opciones de movilidad ascendente, básicamente para los sectores medios y medios bajos. Por el contrario, se tiende cada vez más a observar prácticas permeadas por una dinámica de fragmentación social, cultural y educativa que delinea un conjunto de recorridos impregnados de heterogeneidad, de novedad y de estrategias diversas que dificultan –si no imposibilitan– perfiles cerrados y bien delimitados a los que la reflexión sociológica nos había acostumbrado.²

En el estudio y análisis de las trayectorias también están presentes los elementos estructurales que poseen y caracterizan a los grupos, a los individuos (capitales culturales, económicos, simbólicos, pertenencias de género) puestos en acción en contextos y situaciones determinadas a través de operaciones subjetivas que expresan heterogeneidad de valores, criterios, mandatos o posibilidades. Al decir de Ball: “[...] la clase es también una trayectoria, un pasaje a través del tiempo y el espacio, es una historia de transacciones. Posiciones de clase similares son sostenidas y experimentadas en diferente forma y tienen diferentes historias [...]” (Ball, 2003:7).

Además de los aspectos estructurales, entendemos que la propia trayectoria (con sus aspectos subjetivos) va determinando su devenir. Un referente clásico para la conceptualización del binomio estructura–acción es Bourdieu:

[...] Los individuos no se desplazan al azar en el espacio social [...] A un volumen determinado de capital heredado corresponde *un haz de trayectorias* más o menos equiprobables que conducen a unas posiciones más o menos equivalentes [...] y el paso de una trayectoria a otra depende a menudo de acontecimientos colectivos [...] o individuales [...]. De ello se desprende que la posición y la trayectoria individual no son estadísticamente independientes, no siendo igual-

mente probables todas las posiciones de llegada para todos los puntos de partida [...] (Bourdieu, 1979:108-9).

No obstante esta fuerte determinación o condicionamiento, el concepto de *habitus* abre el juego para analizar las prácticas más allá de sus enclasmientos. Esto aparece especialmente claro en quienes han profundizado el pensamiento bourdiano: “[...] la *libertad condicionada y condicional* que asegura está tan alejada de una *imprevisible novedad* como de una simple reproducción mecánica de los condicionamientos iniciales [...]” (Gutiérrez, 1995:66).

Más recientemente, Lahire amplía y discute el determinismo social e histórico de las decisiones de los individuos así como el carácter de excepción de algunas trayectorias, sustentándose en la hipótesis del *stock* de capitales y de prácticas a las que las personas recurren en contextos específicos, prácticas que pueden ser, incluso, contradictorias con las desarrolladas en otros contextos o en ejercicio de otros roles.

Esta postura cuestiona fuertemente el carácter de unicidad (propio de visiones esencialistas) de la identidad de las personas (o de los grupos) rescatando, en cambio, la figura del “actor plural”. En este sentido alerta sobre el riesgo de utilizar tipologías simples para problemáticas complejas y de presentar como homogéneos a sectores o grupos que poseen estrategias múltiples, distintas y, en muchos casos, opuestas.³

Por último conviene señalar cómo caracterizamos a los sectores medios y altos que forman parte de este trabajo de investigación. Dado que nuestro acercamiento a los alumnos/jóvenes y a sus padres fue a través de las escuelas, hemos seleccionado aquellas que en su propuesta institucional tienen la pretensión explícita de formar a sectores de élite (cultural, económica, profesional, intelectual, gobernante) y las que históricamente fueron elegidas por los sectores medios.⁴

En el primer grupo hemos encontrado padres y madres con estudios superiores (universitarios en la mayoría de los casos) y sólo algún caso con secundario completo con altos niveles de poder adquisitivo. Al interior, puede observarse una distinción de acuerdo con el tipo de inserción laboral y la separación de roles dentro de las familias. Un sector desempeña profesiones vinculadas con grandes empresas, las finanzas o bien con emprendimientos personales propios de formas dinámicas del mercado de trabajo. Aquí las mujeres, que en general accedieron a estudios

superiores, se encuentran trabajando en ámbitos profesionales y empresariales. El otro está más relacionado con profesiones tradicionales (derecho, ingeniería, medicina) y el sector primario de la economía (actividades agropecuarias y propiedad de la tierra). Muchas de las mujeres, aun con estudios superiores, son amas de casa. En este grupo las familias son muy numerosas (cinco o seis hijos). Por último, hay un conjunto de padres que, habiendo accedido a la educación superiores, privilegia el ingreso de sus hijos a instituciones tradicionales que prometen cierta posición vía la excelencia académica.

En cuanto a los sectores medios, la generación de los abuelos no alcanzó a completar estudios básicos, son los padres de los adolescentes, en general, la primera generación que accede a estudios superiores y universitarios, aunque también encontramos diferencias al interior del sector. En un extremo están padres y madres profesionales con estudios superiores, en muchos casos ligados con la docencia. Otro grupo está compuesto por padres profesionales que se desempeñan laboralmente bajo relación de dependencia o por cuenta propia. Uno más conformado por padres y madres con título secundario que trabajan bajo relación de dependencia. Por último, también aparece una porción de padres con empleos vulnerables y con dificultades en relación con los ingresos. En los sectores medios, en general, ambos cónyuges trabajan.

Tanto en los sectores medios como en los altos hemos trabajado con escuelas estatales y privadas ya que este atributo por sí solo no alcanza (al igual que el estrato social) para dar cuenta de los cambios producidos en los últimos años en el sistema educativo.

El contexto de fragmentación en Argentina

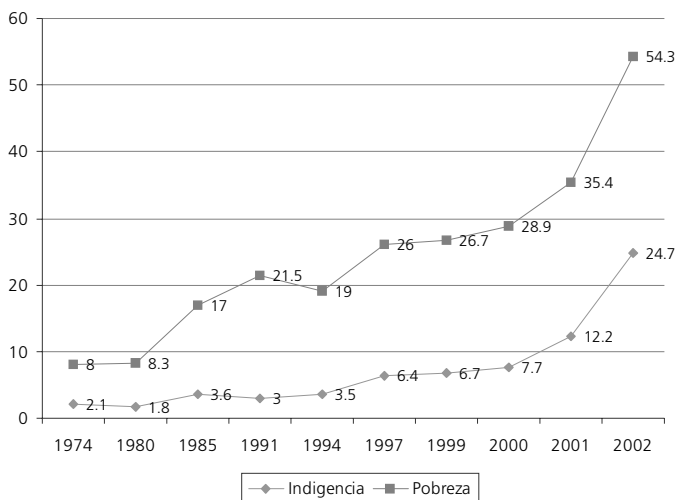
En los últimos años la sociedad argentina ha atravesado complejos procesos de diferenciación y transformación, especialmente en el sistema educativo (Tiramonti, 2004). Éstos no son privativos de nuestro país, sino que se inscriben en cambios globales que trastocan las trayectorias de los sujetos en diversos ámbitos de la vida. Posiblemente la transformación más importante haya sido la que Castel (1997) denominó “la crisis de la sociedad salarial”, caracterizada por la escasez de trabajo asalariado estable, el aumento de la rotación en el empleo a lo largo de la vida, el crecimiento de la informalidad y la vulnerabilidad laboral, y el desempleo. Esta crisis, ligada con los cambios económicos, es una de las dimensiones de la

transformación. Otros aspectos de este fenómeno se observan en la esfera política –visibles en el desdibujamiento del papel del Estado– entre los que se han analizado las modificaciones de las instituciones que se estructuraron en la modernidad (Tiramonti, 2001 y 2004), por ejemplo, la familia y la escuela.

Investigaciones recientes muestran que en Argentina, en las últimas décadas, se han producido diferentes fenómenos críticos a nivel macro. Al respecto, se observa una fuerte alteración del mercado de empleo, con altas tasas de desocupación, informalización y deterioro general de las condiciones laborales que afectan significativamente a los jóvenes (Minujín y Anguita, 2004). También se ha registrado un fuerte incremento de la pobreza (gráfica 1) junto a procesos de concentración del ingreso (gráfica 2). A la vez, se han producido cambios culturales importantes. Respecto de los estilos de vida se han analizado, por ejemplo, nuevas experiencias residenciales como las vinculadas con la vida en los barrios cerrados y *countries* como estrategias de segregación espacial de los grupos sociales (Svampa, 2001). En relación con las culturas juveniles se sostiene que actualmente los jóvenes urbanos conforman grupos con alta cohesión hacia adentro y fragmentación hacia fuera (Hopenhayn, 2005).

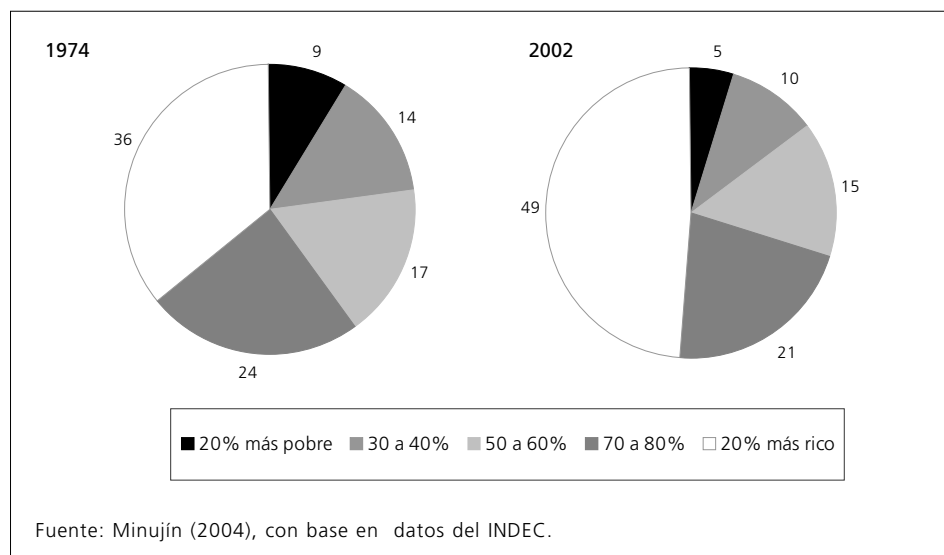
GRÁFICA 1

Evaluación de la población por debajo de línea de pobreza y de indigencia, 1974-2002. Gran Buenos Aires, años seleccionados



GRÁFICA 2

Participación quintilica en el ingreso total. Gran Buenos Aires, 1974 y 2002



En síntesis, las investigaciones actuales señalan diferentes ámbitos de la vida social en que se han producido procesos de fragmentación donde quedan implicados mecanismos de “cierre social” (Parkin, 1984) y de “distancia social” (Arteaga y Lara, 2004) a modo de estrategias de los grupos sociales que intentan asegurarse la propia reproducción.

El análisis actual sobre el sistema educativo ha arrojado conclusiones similares. Al respecto, Tiramonti (2004:27) señala:

[...] después de quince años, la sociedad argentina ha sufrido una profunda transformación como consecuencia de la reconfiguración del orden mundial y del particular modo en que se articuló con ese nuevo orden. La ruptura con la organización Estado céntrica de la sociedad transforma en inadecuado el concepto de segmento que hace referencia a la existencia de un campo integrado, y habilita pensar el espacio social y educativo como un compuesto de “fragmentos” que carecen de referencia a una totalidad que le es común o a un centro que los coordina. El fragmento es un espacio autorreferido dentro del cual se pueden distinguir continuidades y diferencias; las primeras marcan los límites o las fronteras del fragmento, las otras señalan la heterogeneidad de esos espacios. Así, el

fragmento actúa como una frontera de referencia, pero no se constituye en un todo integrado y coordinado, ni siquiera en un campo donde se puedan reconocer posiciones relativas de actores o instituciones, sino que se trata de un agregado institucional que tiene referencias normativas y culturales comunes. Este concepto de fragmentación es el que muestra mejor la configuración actual del sistema educativo.

Esta compleja configuración del sistema educativo requiere de nuevos marcos de referencia, a la vez que justifica el análisis de las trayectorias de los estudiantes, considerando que si bien el pasado incorporado por los actores y las experiencias de socialización vividas influyen en las prácticas, no se trata del factor determinante sino que resulta necesario retomar (observar) también al presente, la situación en que esas prácticas se desarrollan (Lahire, 2004). Es en este marco que nos interesa analizar el proceso de conformación de las trayectorias de los estudiantes.

Algunas referencias teóricas acerca de las trayectorias

La discusión teórica que subyace a los estudios de trayectorias ha sido retomada actualmente en el campo de las ciencias sociales a través de la problematización de la relación individuo-sociedad / estructura-acción / objetivo-subjetivo. Al respecto, es necesario realizar al menos un esbozo de diferentes posturas teóricas actuales sobre relación estructura-acción. El análisis de Svampa (2000) señala diferentes posturas sobre la dinámica de los procesos de individualización en las sociedades actuales, contexto en el que las estructuras normativas que definían las conductas se han vuelto imprevisibles e inciertas. Un primer grupo, “marcadamente optimista”, conformado por Giddens y Beck, considera que en la sociedad actual el individuo se ve compelido a emanciparse y a producir su propia biografía generando un proceso de autonomía y reflexión por medio del que se construye la propia identidad. Esta perspectiva sostiene la idea de “sujeto competente”.

Dentro de un segundo grupo, Svampa ubica a autores como Castel o Ehremberg. El primero, analiza especialmente formas de individualismo negativo –fruto de la crisis de la sociedad salarial– fenómeno que refiere a las carencias de seguridad, de lazos estables, de bienes, que sufren quienes quedan desafiados socialmente. El individualismo positivo, que implica que los individuos actúen autónomamente, necesita de soportes sociales

para desarrollarse. Esta posibilidad es la que se quiebra con la crisis de la sociedad salarial, donde se había logrado un cierto equilibrio entre la autonomía individual y la cohesión social gracias a los marcos de protección colectiva desarrollados.

En síntesis, podría decirse que en la separación entre estructura y acción lo que Castel encuentra es un individuo fragilizado, carente socialmente. Ehremberg también subraya los déficit del individuo centrandolo su análisis en la subjetividad. En este sentido sostiene que el marco actual presiona a los actores sociales a construir su identidad sin contar con soportes colectivos presentes en otras épocas. Así, aparece “la fatiga del actor”, que debe construir su identidad a partir de sostener la iniciativa y la autonomía propia, aun a riesgo de incorporar la búsqueda de nuevas dependencias (adiciones) o de experimentar situaciones de depresión.

Cercana a esta perspectiva teórica que señala las consecuencias negativas del desajuste entre las posiciones objetivas y las vivencias de los actores, se ubican las teorías de Bourdieu o Elias, autores que destacan la idea de adecuación entre las estructuras objetivas y la realidad subjetiva. Es el *habitus*, según Bourdieu lo que, formado en la trayectoria individual en relación con la posición social, define la subjetividad.⁵

La temática de que se trata refiere, por un lado, al desajuste o separación entre estructuras objetivas o posiciones sociales y, por otro, a experiencias de los actores o formación de identidades sociales y subjetividad. Surgen así dos interrogantes clave: cómo se desarrolla la socialización actualmente y cómo se transforman las subjetividades. Svampa sostiene al respecto que:

[...] las tendencias actuales señalan la necesidad de realizar el pasaje, desde el punto de vista teórico, de una concepción de la socialización en términos de correspondencia entre las posiciones objetivas y las actitudes subjetivas, a una visión que subyace el distanciamiento del sujeto en relación con los roles, a favor de un manejo más reflexivo de imágenes sociales (Svampa, 2000:15).

En esta línea, la propuesta de Lahire (2004) resulta interesante. El autor parte de la determinación social de la conducta del actor proponiendo una “teoría del actor plural” que considera, entre otras cuestiones, la reflexividad en la acción y la pluralidad de las lógicas de acción. Sostiene que tanto un actor “caracterizado por una profunda unicidad” como uno “plural” surgen

en determinadas condiciones sociohistóricas. Un ejemplo del primero es el portador de un *habitus* en el sentido de Bourdieu, donde el vínculo con lo social es permanente y duradero, propio de determinados momentos históricos y/o determinadas formaciones sociales (sociedades tradicionales o grupos internamente muy homogéneos). El “actor plural”, en cambio, se sitúa en sociedades más complejas, donde la alta diferenciación de instituciones y actividades promueve diferentes principios de socialización para los niños, que pueden llegar a ser conflictivos o contradictorios entre sí. En este marco, el autor sostiene que se interiorizan históricamente múltiples hábitos o esquemas de acción en contextos de socialización que pueden ser más o menos heterogéneos.

Retomando la relación entre posiciones objetivas y subjetividad, Lahire propone que las prácticas del “actor plural” sólo pueden aprehenderse observando el vínculo particular entre los “acontecimientos” o “situaciones” que atraviesa el actor y las “disposiciones”⁶ que pone en juego en ellos. Afirma que:

[...] ni el acontecimiento “desencadenante” ni la disposición incorporada por los actores pueden designarse como auténticos “determinantes” de las prácticas [...]. De hecho, la realidad aquí es relacional (o interdependiente): el comportamiento o la acción es el producto de un encuentro en que cada elemento del mismo no es más “determinante” ni menos que el otro (Lahire, 2004:83).

Este marco teórico resulta útil para los fines de nuestro estudio, donde se trata de analizar los cambios en las trayectorias educativas y laborales que tradicionalmente se realizaban después de la escuela media. En el presente trabajo indagaremos expectativas y planes que los estudiantes y sus padres –en conjunto con las escuelas– van poniendo en juego para definir sus prácticas, sus acciones. Partimos de la idea de que el análisis debe tratar el vínculo entre la situación (posibilidades de inserción laboral y/o de seguir diferentes estudios terciarios, tipos de capital con que se cuenta familiarmente para ello, etc.) y la disposición (gusto por la escuela, tradición familiar por cierto tipo de estudio, tipo de cultura del trabajo en que se socializaron los estudiantes). En este vínculo ninguno de los términos es determinante sino que consideramos que en el juego de estos elementos es donde se podrán caracterizar la o las prácticas a desarrollar por los estudiantes secundarios.

Los recorridos de los jóvenes en el marco de esta investigación

Partimos del interrogante acerca de cómo se articulan los términos estructura-acción y sociedad-individuo en un contexto en el que escasean cada vez más los puntos de referencia para las conductas. Es decir, qué tipo de vínculos pueden establecerse entre los estilos de vida individuales y las transformaciones estructurales más amplias, como las del mundo laboral o de las instituciones en la actualidad. El análisis de las trayectorias de los estudiantes o de las transiciones entre la escuela y el mundo laboral o el ingreso a estudios superiores, al que nos dirigimos, también se encuentra inscrito en este marco de referencia.

En este sentido, nos preguntamos por las expectativas de los jóvenes que están por finalizar la escuela media y de sus familias, en un contexto en el que el mismo concepto de transición está en crisis por no estar (como en el pasado) más acotado, temporal y espacialmente, y en el que los estudios superiores se han diversificado y alargado comenzando a perder efectividad como garantía de inserción laboral (a la vez que siguen siendo necesarios por otorgar ventajas comparativas).

Diferentes investigaciones han señalado en relación con el vínculo familia-escuela (Kessler, 2002 y Tiramonti, 2003) la alta correspondencia entre ambos universos, elemento que refuerza la homogeneidad horizontal a fin de generar una socialización coherente con sus valores, reglas y prácticas.

Son los universos culturales de las familias y los valores a ellos asociados los que priman en cada grupo para definir las elecciones y también condicionar las propuestas de la escuela. Cada uno de estos universos culturales contiene una lectura de la situación presente, una hipótesis de futuro y una definición de los recursos necesarios para el futuro. Conocimientos, disciplina para aceptar las reglas del juego, capital social, capacidad de competir, pertenencia a los valores de una comunidad religiosa, etc. (Tiramonti, 2003).

Esta sintonía entre expectativas y valores familiares y trayectoria o recorrido de los hijos será uno de los ejes de lectura de las entrevistas realizadas.

La descripción de las trayectorias de las familias de nuestra investigación evidencia para los sectores altos una generación de abuelos (en algunos casos también bisabuelos) que lograron acceder a posiciones económicas y culturales de importancia, en la que están presentes individuos con título

universitario, empresarios, propietarios de campos. Son las también llamadas familias tradicionales, asociadas con la producción agropecuaria, la renta o con empresas nacionales. Este atributo es exclusivamente masculino en el caso de las escuelas que atienden a sectores tradicionales, mientras que para las mujeres el horizonte se caracterizó por el abandono de estudios superiores y por la dedicación al cuidado de los hijos.

En cambio, los padres y las madres con altos ingresos pero vinculados con sectores más dinámicos de la economía y con empresas internacionales que envían a sus hijos a escuelas más modernas (bilingües, de tiempo completo) han accedido a estudios universitarios y trabajan en el sector privado. Es interesante en este grupo la importancia otorgada a la construcción de la propia trayectoria educativa (capacitación permanente, actualización, estudio de idiomas) que no finaliza con el acceso a la educación de grado.

En este sentido, al interior de un estrato social que podría caracterizarse homogéneamente como “de élite”, se observan subgrupos marcadamente diferentes. En algunos casos existen prácticas tradicionales en cuanto a valores e inserción; en otros, más modernos, se constata la apertura a la influencia de ámbitos internacionales y globalizados. Como veremos más adelante, la elección de instituciones educativas y las trayectorias posibles para los hijos de ambos tipos también son diferenciales.

En los sectores medios, la generación de los abuelos está conformada por inmigrantes con educación básica incompleta que, a través del esfuerzo, posibilitaron a sus hijos el acceso a estudios superiores. Así, “la buena posición” es alcanzada por los padres, que han podido acceder a estudios completos y se han insertado con éxito en el “cuentapropismo”, en pequeños comercios o en profesiones que les garantizan empleos estables. En relación con el género, en este grupo hay más heterogeneidad: muchas mujeres han optado por carreras docentes o universitarias y trabajan, al tiempo que los hombres cursaron estudios universitarios con recorridos en el sector público. También aquí el acceso a la educación implicó un “esfuerzo” que no en todos los casos se percibe como suficiente para garantizar la trayectoria de los hijos, mismo que, como veremos, se traslada a las nuevas generaciones.

El acceso de los padres a la educación superior es un rasgo homogéneo en todas las escuelas analizadas, lo que también da cuenta de los procesos de ampliación del acceso a este nivel de enseñanza en los sectores medios y

altos de la población. Lo que varía es el recorrido por determinadas instituciones, la elección de ciertas carreras y la “historia” de ese acceso, elementos que evidencian puntos de partida y de llegada diferentes.

Desde la percepción de los hijos, la elección de la escuela por parte de las familias tiene diversos matices. Hay instituciones que ofrecen un recorrido completo (nivel inicial-primario y medio) tanto estatales como privadas. En éstas, claramente ha prevalecido la opción de los padres ya sea por razones de tradición familiar (“a este colegio fueron mis abuelos, mis padres, mis hermanos...”) o por prestigio y la calidad de la institución (“sigue siendo una buena escuela, es exigente...”). En general, los hijos no cuestionan la decisión de sus padres, basada en “pensar un buen futuro para ellos, en una buena educación” y no sólo no critican la escuela sino que, en algunos casos, ni siquiera se preguntaron por qué van a ella (aun admitiendo que son “escuelas-burbuja”, esto no constituye una desventaja para los entrevistados):

Vengo desde la primaria. Nunca me planteé por qué vengo a esta escuela y no a otra. Porque a esta escuela vino mi abuelo. Mis tíos, mi padre, es como algo de tradición... entonces es como que no es una decisión, a mí nunca me preguntaron pero aquí estoy. A mí me hubiera gustado ir a una escuela mixta [...] (alumno de escuela tradicional, de sectores altos).

En estas familias es fuerte la pretensión de garantizar una socialización entre pares homogénea con el objeto de mantener posiciones adquiridas, en las que el heredero debe recrear su pertenencia. En este sentido aparece la idea de “elección”, aunque siempre confirmando ideas previas.⁷ Es interesante mencionar aquí el impacto de las “instituciones totales” sobre los individuos, que operan abarcando todos los espacios y lugares de socialización, “modelando” prácticas que no pueden desviarse de esta matriz.

En los sectores medios, la elección de las escuelas –que incluye motivaciones personales de los jóvenes– es donde para ellos aparece como “menos influida” o más libre. En general, las razones que señalan hacen referencia a cualidades propias (curiosidad de saber, exigencia; importancia reconocida de la educación; gusto por la lectura, por aprender, por el conocimiento). El deseo de los hijos es tenido en cuenta por los padres, averiguan juntos las cualidades de las escuelas, consultan con amigos que ya han concurrido, hay una apelación a otro tipo de factores. Aquí, las decisiones

también son compartidas, tomadas en conjunto o con la opinión de padres e hijos:

[...] Me gusta que los docentes son todas personas muy jóvenes, pero saben muchísimo. La escuela ha tenido siempre la fama de ser muy oral, que cada alumno puede expresarse, podés expresarte si no estás contento o tenés algún problema. Me gustan mucho los textos y las cosas que estudiamos [...] (alumno de escuela privada de sectores medios).

Otros factores que estos grupos priorizan son el estilo de la escuela, una relación más horizontal con los profesores y las autoridades, la apelación a una alta preparación del equipo docente, las lecturas, la presencia de otros amigos. Así, se percibe que mientras para los sectores altos los recorridos aparecen más “determinados” por el mantenimiento de las posiciones de origen de las familias, en los medios hay un menú heterogéneo, probablemente también vinculado con la fragilidad de las posiciones obtenidas, no garantizadas a futuro en este contexto social.

Desde la percepción de los padres, los valores también tienen un papel importante y connotan cosas muy diversas. Por ejemplo, el par “libertad o límites” también incide en el momento de definir a qué tipo de instituciones concurrirán sus hijos, sin que sean énfasis exclusivos de un determinado sector social. Algunos privilegian la necesidad de que la escuela discipline, regule y ponga límites a los jóvenes, que los forme en “valores humanos”, en el “sentido de familia”, que “estén controlados...”

Por otra parte, los padres que optan o priorizan los espacios de libertad en las escuelas rescatan la buena relación con los docentes, el acompañamiento que hacen de sus hijos, la posibilidad de que “les abran la cabeza”, que se generen espacios de cuestionamiento sin elementos coercitivos... también valoran la “libertad de pensamiento”. Quienes sostienen esta visión priorizan instituciones que potencian las capacidades de los chicos (el estudio, la creatividad, la expresión, etcétera). La opción por escuelas públicas “contenedoras y con buena formación” también puede agregarse a esta opción por espacios que privilegian la forma de estar en la escuela en el marco de tradiciones prestigiadas.

Otro conjunto de padres valora establecimientos que proponen la “libre elección” en otro sentido, a través de la existencia de un gran menú, de manera que todos puedan elegir algo que les gusta (idiomas, música, tea-

tro, computación, etcétera). Las actividades extracurriculares no sólo ofrecen variedad sino también la posibilidad de ocupar la agenda de los jóvenes y de generarles de esta manera compromisos que les permiten un disciplinamiento por otras vías.

Para la mayoría de los adolescentes que asisten a escuelas de sectores medios y altos, la primera opción al terminar el nivel secundario es continuar con el universitario. Es una decisión fuerte en la mayoría de los casos, se trata de “estudiar sí o sí”, lo que varía de acuerdo con los establecimientos es el tipo de carreras elegidas. Quienes van a los tradicionales optan por ingeniería, medicina o abogacía. En las escuelas a las que asisten los sectores medios son mucho más heterogéneas las opciones disponibles: desde ciencias de la educación hasta diseño, pasando por cine o veterinaria o letras.

En muy pocos casos los jóvenes muestran dudas sobre las carreras a seguir. Aparecen más en escuelas a las que asisten sectores medios bajos, sin demasiadas expectativas (o presión) para definir su recorrido. Las dudas que se plantean muestran menor estructuración del futuro que otros chicos pero, a la vez, da la impresión de que el propio deseo se pone fuertemente en juego:

[...] Por el momento tengo decidido estudiar biología, en realidad no sé bien qué rama, no sé si zoología o algo relacionado con veterinaria...pero no de animales domésticos, sino salvajes [...] me gustaría ser guardaparque [...] (alumna escuela privada sectores medios).

En algunos casos la indecisión va acompañada por otros procedimientos que ayudarían a definir la orientación: test, charlas informativas, seguir averiguando, siempre con el respaldo y apoyo de los padres. También en estas escuelas aparece el trabajo como un recorrido necesario, no mencionado en las escuelas de sectores altos, donde claramente aparece la figura de las pasantías como coadyuvando la decisión respecto de la carrera a elegir.

Quienes han tenido durante la escuela secundaria una fuerte presión en relación con la exigencia académica y pertenecen a sectores medios, señalan la posibilidad de realizar dos carreras universitarias, una les permitirá una “salida laboral” y otra, ser fieles a su deseo, a su vocación. En estos casos aparece la necesidad de garantizar los recursos para gestionar su vida

tanto como la necesidad de no postergar o claudicar en sus gustos. Sólo para pocos aparece la opción de realizar estudios fuera del país o la posibilidad de tomarse un año libre para tomar decisiones y viajar.

Hay muchas que dicen: bueno, estudio acá y después me voy a hacer un máster, o una especialización afuera y eso sí lo veo como una posibilidad...yo lo veo como un año, dos años, irme y volver [...] Es otra experiencia, relacionarte con otra clase de gente, otro lugar, otra cultura, lo veo bárbaro [...] (alumna colegio bilingüe, sectores altos).

En la mayoría de los casos, excepto en el grupo más tradicional de los sectores de élite y en algunos de los medios altos intelectuales, el deseo y la satisfacción se asocian discursivamente tanto con la carrera a seguir como con trabajo futuro. Al respecto, siguiendo a Bauman (2003) podría leerse que estas expectativas se vinculan con lo que denomina “estética del consumo” contraponiéndolo a la “ética del trabajo” más asociada con épocas de industrialización y posibilidades de empleo. La estética del consumo se relaciona con la satisfacción de los deseos, con la búsqueda de placer en las actividades que se realizan. Esta posición se desarrolla, según el autor, en un contexto incierto en el que también ha perdido sentido la valoración del esfuerzo actual tendiendo a la consecución de metas. Otros autores⁸ muestran la misma tendencia en los comportamientos juveniles actuales, describiendo la oscilación, por un lado, entre la satisfacción inmediata de los deseos y necesidades y, por otro, la ausencia de una promesa de futuro para los jóvenes.

Respecto de los estudiantes de nuestra investigación puede pensarse que son justamente los grupos más tradicionales los que ponen menos en juego (por lo menos discursivamente) el deseo y la satisfacción al planificar sus recorridos. Es posible que sean ellos los que cuentan –o esperan tener– con posibilidades de inserción más prometedoras y seguras en relación con su futuro. En cambio, los otros grupos mencionan más frecuentemente la incertidumbre como un elemento de su horizonte de expectativas.

En todas las escuelas es importante la presencia de la universidad pública (especialmente la Universidad de Buenos Aires) como garante de formación y de preparación para la autogestión. Estudiantes pertenecientes a escuelas de élite sugieren incluso que asistir a una institución estatal les permitirá “salir de la burbuja, dejar la comunidad y aprender a buscar

solos...”, dando la pauta de que toda su escolarización ha sido tan ordenada que no pueden resolver dificultades por ellos mismos. Para los sectores medios la elección de la universidad pública es ideológica o está asociada con sus propias creencias o la de sus padres. No es una opción la privada que, además, aparece inalcanzable por las limitaciones económicas para garantizar su pago.

CUADRO 1

*Total país. Población de 13 a 17 años.
Tasa de cobertura neta* del nivel medio y asistencia por quintil
de ingreso per cápita del hogar, según sector del establecimiento al que asisten*

Sector del establecimiento	Tasa neta	Quintil de ingreso per cápita del hogar				
		1	2	3	4	5
Total	89.7	79.3	88.9	93.1	97.4	98.8
Estatil	67.8	70.9	77.0	67.1	63.7	39.4
Privado	21.9	8.4	11.9	25.0	33.7	59.4

* Relaciona la población que asiste al nivel medio que tiene entre 13 y 18 años con la población total de ese grupo de edad.

Fuente: *Encuesta Condiciones de vida*, 2001, SIEMPRO.

La incorporación al trabajo para los sectores medios aparece sin alternativa en el horizonte inmediato, aunque todavía existe la idea de que mientras los padres puedan mantenerlos estudiarían sin trabajar. En algunos, la opción empieza laborando los fines de semana, en vacaciones o de medio tiempo para “ahorrar o financiar sus estudios”. En general, las posibilidades de puestos están vinculadas con el comercio (mensajera, secretaria, repositor o cajera en supermercado, mesera, camarera). En todos los casos el trabajo es visualizado como el primer paso hasta poder acceder al título de nivel superior y, una vez logrado, laborar en aquello para lo que estudiaron.

Algunos adolescentes de sectores medios expresan también la necesidad de tener su propio dinero como sinónimo de poder manejarse más libremente y ayudar en el ámbito familiar, al menos cubriendo los gastos propios (ropa, libros, salidas). Es evidente la alianza entre padres e hijos para respetar sus decisiones y apoyar sus búsquedas, de parte de los jóvenes,

también está la certeza del esfuerzo de sus padres para apoyar su escolaridad, sus opciones. La ilusión es conseguir un trabajo en ámbitos que les permitan leer o seguir estudiando (en una biblioteca, preceptoría, de maestra particular).

En sectores medios más acomodados, que pueden y eligen pagar escuelas privadas, el trabajo es visualizado como “algo que en algún momento hay que empezar a hacer” (ya sea para contribuir a la propia independencia o para vivir solo) al mismo tiempo que tiene una connotación negativa, ya que implicaría “no tener tiempo para uno mismo, llegar exhausto, no tendría que complicar los estudios”. Aquí la familia aparece también acompañando una primera inserción en un consultorio, un estudio de abogacía.

En las escuelas tradicionales se prioriza el estudio sobre el trabajo, por lo menos en los primeros años de la universidad. En todos los casos la búsqueda de empleo está asociada con la disponibilidad de contactos, pares y familiares que les permitiría acceder al primer trabajo para ayudar con tareas menores (ser mensajeros, archivar papeles), nada que implique un compromiso fuerte en términos horarios ni laborales. En las escuelas de élite está diferido para el momento de finalizar la carrera universitaria, incluso una opción es estudiar fuera del país, aunque no hay mucho convencimiento en los chicos para esta posibilidad.

Respecto de la forma de inserción laboral, en la mayoría de los casos y en todos los sectores aparece el capital social como medio de búsqueda. En algunos casos, la escuela cumple un papel importante al respecto, como en los grupos más modernos de la élite donde se organizan pasantías de alta calidad que también amplían el capital social. Mientras que en el resto, la inserción laboral se intentaría por medio de parientes o conocidos más o menos cercanos a la familia con poca o nula incidencia de la escuela. En este sentido, puede sostenerse que, como señalan estudios recientes (Filmus, 2001), el capital social adquiere un rol fundamental a la hora de la inserción laboral mientras que la educación pierde su papel de garante de la misma. Para ciertos grupos hay estrategias explícitas en los que la escuela opera como facilitadora de las inserciones laboral y educativa. Esto se constata en establecimientos donde la calidad de la enseñanza es muy prestigiosa, incluyen una formación integral y, a la vez, el formato institucional permite un vínculo fuerte con otras escuelas de su propio contexto, lo que se convierte, en este sentido, en un criterio fuertemente fragmentador.

A modo de cierre

Como hemos desarrollado, la pertenencia a un mismo sector social reconocido como tal por la disponibilidad de capitales económicos, sociales, culturales y simbólicos no permite anticipar ni predecir que, al interior del mismo, se encuentren las mismas pautas en las trayectorias educativas de los jóvenes que pertenecen a él.

En los sectores altos –ya sean los tradicionales o los más “dinámicos”– se observan estrategias de cierre social, los diferentes grupos tienden a cerrarse en sí mismos configurando fragmentos que no se articulan entre sí. La socialización de los jóvenes se realiza en ámbitos acotados y gran parte de ella está vinculada a jornadas extensas asociadas con la escuela debido a la demanda de estudio y de otras actividades. En un caso, las entrevistas muestran que discursivamente se hace referencia a valores que se privilegia sustenten las instituciones, las amistades y relaciones de sus hijos (valores cristianos en el caso de escuelas católicas). En otro caso, el cierre se da por el lado de establecimientos más dinámicos donde éstos refieren a la competencia, el desarrollo de capacidades de liderazgo, de motivación de sí y de grupos, actitudes que sirvan para desenvolverse en el mundo de hoy, especialmente en el de los negocios. En otro caso, si bien las estrategias de cierre social no son tan explícitas, se observa que el recorrido de los estudiantes está bastante controlado, especialmente a través de expectativas altas compartidas por los padres, la institución y los propios alumnos.

Este comportamiento se contrapone con el de los sectores medios. En estos grupos se observa mayor apertura en las estrategias de socialización de los hijos y no existen mecanismos fuertes de cierre social. Por el contrario, parecen considerarse posibilidades diferentes en relación con las trayectorias, como estudiar carreras nuevas ligadas con los gustos personales o mudarse al campo y cambiar el estilo de vida.

El tipo de institución en que se forman los alumnos es diferente en estos dos sectores. Las escuelas de élite –ligadas con demandas familiares– se acercan más a “instituciones totales”, con pautas fuertes de conducta, con valores y normas más estáticos, aunque no todas en el mismo grado. Las trayectorias imaginadas y proyectadas por los estudiantes son más homogéneas vinculándose con el perfil de alumno que privilegia cada cultura institucional.

En la mayoría de las escuelas de sectores medios –aunque con matices– no se observan pautas de comportamiento tan rígidas, las expectativas son

más variadas, se habla más sobre la incertidumbre del futuro, se prueban opciones diferentes. En este sentido, podría pensarse, siguiendo a Lahire (2004), que estos alumnos están en condiciones de producir (y a la vez recurrir a) un *stock* de disposiciones más amplio por transitar espacios más abiertos. Esto se verifica en las trayectorias que imaginan, más variadas y en muchos casos vinculadas con carreras novedosas.

Lo anterior no significa que las trayectorias imaginadas sean homogéneas dentro de cada sector social; por el contrario, se observan divergencias importantes en ambas clases. No todos los que pertenecen a grupos altos siguen carreras tradicionales que en otros tiempos se identificaban con posiciones altas o de ascenso, ya que algunos optan por estudios en el exterior vinculados con sus expectativas, mientras que otros construyen su horizonte laboral con una mayor vinculación al territorio nacional.

En los grupos medios, por otra parte es en donde se visualizan más alternativas, aunque no siempre acompañadas por una garantía de posibilidad de bienestar. Aquí, las perspectivas académicas y laborales están fuertemente atadas al horizonte nacional, incluso algunos expresan una preocupación social y política. La incertidumbre impregna mucho más el abanico de opciones, en las que se juega fuertemente el capital social disponible tanto como la propia creatividad y el esfuerzo individual.

En ambos grupos se observa que las familias (y sus propias trayectorias) en su dimensión estructural y subjetiva influyen y condicionan el universo de elección de los hijos. El elemento diferencial en los grupos es el lugar que ocupan los espacios de libertad de los jóvenes para transitar otras opciones.

Notas

¹ En el marco del Área Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)-Argentina y con financiamiento del Fondo Nacional para la Investigación Científica y Tecnológica (FONCYT) hemos desarrollado el proyecto de investigación titulado “La nueva configuración de la discriminación educativa”, dirigido por Guillermina Tiramonti (2001 a 2003) cuyo objetivo principal ha sido caracterizar las mutaciones recientes de la escuela media en un contexto de fragmentación social y educativa. En ese periodo realizamos 614 encuestas a alumnos de 14 escuelas estatales y privadas del área me-

tropolitana de Buenos Aires y 150 entrevistas a padres, docentes, directivos y alumnos de diferentes sectores sociales.

² “[...] Muchos de los fenómenos que se nos presentan no encuentran un referente conceptual, y a la inversa, muchos de los conceptos que utilizábamos habitualmente en nuestros análisis carecen de referentes empíricos. Construcciones teóricas de enorme impacto en el desarrollo de las ciencias sociales parecerían haberse transformado en un marco conceptual con escasa potencialidad explicativa [...]” (Tiramonti, 2004:15).

³ El trabajo de este autor sobre sectores populares, investigación realizada en escuelas primarias francesas, se organiza en torno a la discusión sobre el éxito escolar de niños que, desde varias concepciones, estarían “predestinados” al fracaso. Despliega aquí perfiles de familias que acompañan la escolaridad de sus hijos aun sin poseer “capitales culturales y económicos”, obteniendo de todas formas buenos resultados (Lahire, 1997).

⁴ No presentaremos aquí la complejidad asociada con la caracterización de estos grupos o estratos sociales, que ya ha sido desarrollada entre otros, por Ziegler (2004); Svampa, (2001) y Minujín y Anguita (2004).

⁵ El autor sostiene que en contextos de cambios fuertes es donde mejor puede observarse la eficacia del *habitus*, ya que el mismo se reproduce obedeciendo más al contexto en que se formó que a la nueva situación; éste es el proceso que denomina “histéresis”.

⁶ Este concepto es discutido metodológicamente por el autor, ya que sostiene que “no puede ser observado directamente por el investigador” sino a través de las descripciones de las prácticas, de las situaciones y de los elementos considerados importantes por el entrevistado.

⁷ En un artículo reciente, Zizek menciona la situación de los amish, grupo religioso que se opone al progreso y se encierra (literalmente) a la novedad. Sus hijos, a la edad de 19 años, tienen la posibilidad de “conocer el mundo” y abandonar la comunidad. El 90% de ellos vuelve, ya que no tiene recursos para manejarse con otros códigos. Ver también el trabajo de Bauman, “Excurso 2. Tradición y autonomía en el mundo posmoderno”, Bauman (2001).

⁸ La revista *TodaVía* dedica un número al tema Juventudes (núm. 10, abril, 2005). Allí son interesantes los planteos de Hopenhayn y de Urresti sobre esta temática.

Bibliografía

- Arteaga, N. y Lara, V. (2004). “Violencia y distancia social: una revisión”, en *Papeles de población* (CIEAP-UAEMEX), núm. 40.
- Ball, S. (2003). *Class strategies and the education market: the middle classes and social advantage*, Londres: RoutledgeFalmer
- Bauman, Z. (2001). *En busca de la política*, Buenos Aires: FCE.
- Bauman, Z. (2003). *La modernidad líquida*, Buenos Aires: FCE.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinción*, Madrid: Taurus.
- Castel, R. (1997). *Las metamorfosis de la cuestión social Una crónica del salariado*, Buenos Aires: Paidós.
- Filmus, D. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente*, Buenos Aires: Santillana.
- Gutiérrez, A. (1995). *Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales*, Posadas: Editorial Universitaria UnaMi.
- Hopenhayn, M. (2005). “Tensiones y paradojas en América Latina”, en *TodaVía. Pensamiento y cultura en América Latina* (Buenos Aires, Fundación OSDE), núm.10.
- Kessler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media de Buenos Aires*, Buenos Aires: IPE-UNESCO.
- Lahire, B. (1997). *Sucesso escolar nos meios populares. As razoes do improbable*, San Pablo, Brasil: Atica.
- Lahire, B. (2004). *El hombre plural. Los resortes de la acción*, Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Minujín, A. y Anguita, E. (2004). *La clase media, seducida y abandonada*, Buenos Aires: Edhasa.
- Parkin, F. (1984). “El cierre social como exclusión”, en Anguita, M. [2001] *Sociología de la educación*, Barcelona: Ariel.

- Svampa, M. (2000). *Desde abajo. La transformación de las identidades sociales*, Buenos Aires: Biblos.
- Svampa, M. (2001). *Los que ganaron. La vida en los countries y en los barrios privados*, Buenos Aires: Biblos.
- Tiramonti, G. (2001). *Modernización educativa de los '90. ¿El fin de la ilusión emancipadora?*, Buenos Aires: Temas Grupo Editorial.
- Tiramonti, G. (2003). Conferencia de cierre, coloquio nacional "A diez años de la Ley Federal de Educación", Córdoba, Argentina.
- Tiramonti, G. (2004). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*, Buenos Aires: Manantial.
- Ziegler, S. (2004). "La escolarización de las élites: un acercamiento a la socialización de los jóvenes de sectores favorecidos en la Argentina actual", en Tiramonti, *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*, Buenos Aires: Manantial.
- Zizek, S. (2005). "El no francés es una esperanza", en *Revista Ñ* (Buenos Aires), núm. 14.

Artículo recibido: 1 de noviembre de 2005

Dictamen: 20 de febrero de 2006

Aceptado: 24 de febrero de 2006