

TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE ADOLESCENTES EN UNA ARGENTINA FRAGMENTADA

MONTES, Nancy– FLACSO – nmontes@flacso.org.ar

SENDÓN, María Alejandra– FLACSO – msendon@flacso.org.ar

GT: Sociología de la Educación / n. 14

Agencia Financiadora: SECYT

Introducción

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

En este trabajo usaremos el concepto de “trayectoria” en relación a uno de los tópicos clásicos de la sociología que se puede expresar en los pares: acción – estructura / decisión – condicionamiento / habilitación – constreñimiento, pares 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 la Argentina,¹ a las que concurren sectores medios y altos de la población y que en el año 2003 estaban cursando el último año del nivel secundario.

Hablar de trayectorias 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 cada grupo ó estrato social, descripción que además incluía un determinado horizonte de expectativas y posibilidades de acceso a posiciones de bienestar. En la actualidad, tanto los sectores medios como los más favorecidos despliegan estrategias muy diversas para conservar o mantener el status logrado. Este proceso ha sido indagado en investigaciones recientes en la “clase media” argentina que está experimentando quiebres y mutaciones aún no terminadas (Minujín, A. y Enguita, E. 2004).

Las transformaciones sufridas por nuestra estructura social a partir del 70 junto a los cambios operados en el mercado de trabajo, abrieron camino a los procesos de desinstitucionalización y a nuevas rupturas generacionales inscriptas en cambios culturales profundos. En este marco ya no es posible encontrar trayectorias lineales fuertemente

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, educativa que delinean un conjunto de recorridos impregnados de heterogeneidad, de novedad y de estrategias diversas que hacen difícil sino imposible las caracterizaciones cerradas y bien delimitadas a las que la reflexión sociológica nos había acostumbrado².

En el estudio y análisis de las trayectorias también están presentes los elementos estructurales que caracterizan a los grupos (capitales culturales, económicos, simbólicos, pertenencias de género) y son puestos en acción en situaciones determinadas a través de operaciones subjetivas que expresan heterogeneidad de valores, de criterios, de mandatos, de posibilidades. Al decir de Stephen 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).

En este sentido, entendemos que la propia trayectoria va determinando su devenir. Un referente clásico en relación al estudio del tema es Pierre Bourdieu. El autor sostiene *“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 (...) De ello se desprende que la posición y la trayectoria individual no son estadísticamente independientes, no siendo igualmente 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 enclasamientos. 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, Bernard Lahire amplía y discute el determinismo social e histórico de las decisiones de los individuos y el carácter de excepción de algunas trayectorias, en base a 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 grupos rescatando 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, opuestas³.

Por último conviene señalar cómo caracterizamos a los sectores medios y altos que forman parte de esta investigación. Dado que nuestro acercamiento a los alumnos 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 medios⁴.

En el primer grupo hay mayoría de padres y madres con estudios superiores (especialmente universitarios) con altos niveles de poder adquisitivo. Al interior, puede observarse una distinción de acuerdo al tipo de inserción laboral y a la separación de roles al interior de las familias. Un sector desempeña profesiones vinculadas a grandes empresas, al sector financiero o bien a emprendimientos personales propios de formas dinámicas del mercado de trabajo. Aquí las mujeres se encuentran trabajando en ámbitos profesionales y empresariales. El otro sector está más vinculado a profesiones tradicionales (derecho, ingeniería, medicina) y al sector primario de la economía (actividades agropecuarias y propiedad de la tierra). Muchas de las mujeres, aún habiendo accedido a 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 estudios 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, en general, la primera generación que accede a estudios superiores y universitarios, aunque también encontramos diferencias al interior del sector. En un extremo encontramos padres y madres profesionales con estudios superiores, en muchos casos ligados a la docencia. Otro sector está compuesto por padres profesionales que se desempeñan laboralmente bajo relación de dependencia o por cuenta propia. Otros

padres y madres tienen sólo título secundario y trabajan bajo relación de dependencia. Por último, también aparece un sector de padres en empleos vulnerables y con dificultades en relación a los ingresos. En los sectores medios, en general, ambos cónyuges se encuentran trabajando.

Tanto en los sectores medios como en los altos hemos trabajado con escuelas estatales y privadas.

El contexto de fragmentación en la Argentina

En los últimos años la sociedad argentina ha atravesado complejos procesos de transformación. A nivel económico, se observa una alteración sin precedentes del mercado de empleo, con altas tasas de desocupación, informalización y deterioro general de las condiciones de trabajo que afectan especialmente a los jóvenes. También se ha registrado un incremento importantísimo de la pobreza que alcanzó al 54,3% de la población en 2002. Asimismo, se ha dado un proceso regresivo de distribución del ingreso, encontrando que en 2002 el quintil más rico detentaba el 49% del mismo mientras que el más pobre sólo el 5%.

A la vez se han producido cambios culturales importantes. Respecto de los estilos de vida en los últimos años han proliferado nuevas experiencias residenciales en barrios cerrados como estrategias de segregación espacial de los grupos sociales (Svampa, 2001). En relación a las culturas juveniles, se sostiene que actualmente los jóvenes urbanos conforman grupos con alta cohesión hacia adentro y fragmentación hacia fuera (Hopenhayn, 2005).

Otro aspecto del cambio se ubica en la dimensión política. Aquí cabe destacar el desdibujamiento del papel del estado, también ligado con transformaciones culturales que experimentan instituciones como la familia y la escuela, estructuradas en la modernidad (Tiramonti, 2001 y 2004).

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 acerca del sistema educativo ha arrojado conclusiones similares. Al respecto, señala Tiramonti (2004:27) que *“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 las experiencias de socialización vividas influyen en las prácticas, no se trata del factor determinante sino que resulta necesario retomar (observar) también el presente, la situación en que esas prácticas se desarrollan.

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 contempla, 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 un “actor plural” surgen en determinadas condiciones socio-históricas. Un ejemplo del primer tipo de actor es el portador de un hábitus 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 ó grupos internamente muy homogéneos). El “actor plural”, en cambio, se sitúa en sociedades más complejas, en las que 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 el vínculo 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”⁵ 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...”* (Lahire, 2004. pág. 83).

Este marco teórico resulta útil a los fines de nuestro estudio en un doble sentido. Por un lado, se trata de analizar los cambios en las trayectorias educativas y laborales que tradicionalmente se realizaban luego 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 el estudio, 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

Interrogarnos por las trayectorias que delinean estudiantes próximos a egresar de la escuela media tiene implícita la pregunta por el tipo de relación entre los estilos de vida individuales y las transformaciones estructurales más amplias en la actualidad. En este marco, el mismo concepto de transición está en crisis por no estar (como en el pasado) más acotado temporal y espacialmente. 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 (Kessler, 2002 y Tiramonti, 2003) han señalado la alta correspondencia entre escuelas y familias, generándose una socialización con homogeneidad de 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” (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 bisabuelos también) 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, vinculadas a la producción agropecuaria, a la renta o a 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 madres con altos ingresos pero vinculados a sectores más dinámicos de la economía y en relación 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 sector 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 se observa, al interior de un estrato social que podría caracterizarse homogéneamente como “de élite”, subgrupos marcadamente diferentes. En algunos casos se observan 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 son también diferenciales.

En los sectores medios, la generación de los abuelos está conformada por inmigrantes con estudios básicos incompletos que, a través del esfuerzo, posibilitaron a sus hijos el acceso a estudios superiores. Así, “la buena posición” es alcanzada por la generación de los padres de los alumnos 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 a los sexos en este grupo hay más heterogeneidad: muchas mujeres han optado por carreras docentes ó universitarias y se encuentran trabajando, 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. Es un esfuerzo 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 cual 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 determinadas 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 en el sector estatal como en el privado. En éstas, claramente ha prevalecido la opción de los padres ya sea por razones vinculadas a tradiciones familiares (“*a este colegio fueron mis abuelos, mis padres, mis hermanos...*”) como por razones vinculadas al prestigio y a la calidad de la institución (“*sigue siendo una buena escuela, es exigente...*”). En general los hijos no cuestionan la decisión que los padres tomaron, basada en “*pensar un buen futuro para ellos, en una buena educación*” y no sólo no critican la institución a la que asisten sino que en algunos casos ni siquiera se preguntaron por qué van a esa escuela (aún 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 mi nunca me preguntaron pero aquí estoy. A mi 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, la idea de “elección” aparece, aunque siempre confirmando elecciones previas. 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.

Es en los sectores medios donde la elección de la escuela incluye motivaciones personales de los jóvenes, en donde la elección de los hijos aparece como “menos influenciada”, 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 gusto 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. “...*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).

El estilo de la escuela, una relación más horizontal con los docentes y las autoridades de la escuela, la apelación a una alta preparación del equipo docente, las lecturas, la presencia de otros amigos, son otros de los factores que estos grupos priorizan. 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 sectores medios hay un menú heterogéneo de opciones probablemente también vinculado a la fragilidad de las posiciones obtenidas, no garantizadas a futuro en este contexto social.

Desde la percepción de los padres los valores juegan también 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, no siendo estos 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 eligen 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, etc). 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 valoran establecimientos que proponen la “*libre elección*” en otro sentido, a través de la existencia de un gran menú de opciones, de manera que todos y cada uno puedan elegir algo que les gusta (idiomas, música, teatro, computación...). 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 gran mayoría de los adolescentes que asisten a escuelas de sectores medios y altos, la primera opción al terminar la escuela secundaria es continuar estudios universitarios. Es una decisión fuerte en la mayoría de los casos, se trata de “*estudiar sí o sí*”, lo que varía de acuerdo a los establecimientos es el tipo de carreras elegidas. Quienes van a escuelas tradicionales optan por ingeniería, medicina o abogacía. En las escuelas a las que asisten los sectores medios es mucho más heterogéneo el menú de opciones disponibles: desde ciencias de la educación, a diseño, pasando por cine o veterinaria, letras.

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

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, en donde claramente aparece la figura de las pasantías como coadyuvando la decisión respecto de la carrera a elegir.

Los chicos que han tenido durante la escuela secundaria una fuerte presión en relación a la exigencia académica y pertenecen a sectores medios, señalan la posibilidad de

realizar dos carreras universitarias, una de las cuales 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 – especialmente sectores altos ligados a sectores dinámicos de la economía – aparece la opción de realizar estudios fuera del país o la posibilidad de tomarse un año libre para tomar decisiones y viajar.

En la mayoría de los casos, excepto en el grupo más tradicional de los sectores de elite y en algunos casos de sectores medios altos intelectuales, el deseo y la satisfacción se asocian discursivamente tanto a la carrera a seguir como al trabajo futuro. Al respecto, siguiendo a Bauman (2003) podría leerse que estas expectativas se vinculan a lo que denomina "estética del consumo" contraponiéndolo a la "ética del trabajo" más asociada a épocas de industrialización y posibilidades de empleo. La estética del consumo se vincula a la satisfacción de los deseos, a la búsqueda de placer en las actividades que se realiza. 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 futuras. Otros autores⁶ muestran la misma tendencia en los comportamientos juveniles actuales, describiendo la oscilación entre la satisfacción inmediata de los deseos y necesidades, por un lado y la ausencia de promesa de futuro para los jóvenes, por otro.

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 estos grupos los que cuentan o esperan contar con posibilidades de inserción más prometedoras y seguras en relación a 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 (la Universidad de Buenos Aires especialmente) como garante de formación y de preparación para la autogestión. Estudiantes pertenecientes a escuelas de elite sugieren incluso que asistir a una universidad 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 a sus propias creencias o la de sus padres. No es una opción la universidad privada, que además aparece inalcanzable por las limitaciones económicas para garantizar su pago.

En relación a la incorporación al trabajo, para los sectores medios el trabajo aparece sí o sí en el horizonte inmediato, aunque todavía existe la idea de que mientras los padres puedan mantenerlos estudiarían sin trabajar. En algunos, la opción empieza como trabajando los fines de semana, o en vacaciones, o medio tiempo para “ahorrar o financiar sus estudios”. En general, las posibilidades de puestos de trabajo están vinculados al comercio (cadete, secretaria, empleado de supermercado, 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, trabajar en aquello para lo cual estudiaron.

Algunos adolescentes de sectores medios expresan también la necesidad de tener su propio dinero como sinónimo de poder manejarse más libremente y para ayudar en el ámbito familiar al menos cubriendo los gastos propios (ropa, libros, salidas). Es evidente la alianza entre padres e hijos que se evidencia en el compromiso de los primeros en 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 concurren a 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 por sobre el trabajo, por lo menos en los primeros años de la universidad. En todos los casos la búsqueda de trabajo está asociada a la disponibilidad de contactos, de pares, de familiares que permitirían el acceso al primer empleo para ayudar con tareas menores, nada que implique un compromiso fuerte en términos horarios ni laborales. En las escuelas de élite el trabajo 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, la escuela cumple un papel importante al respecto, como en los sectores más modernos de la elite 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 al grupo familiar 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 sociales hay estrategias explícitas en los que la escuela opera como facilitadora de la inserción 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 instituciones 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 a él pertenecen.

En los sectores altos – ya sean los tradicionales o los más “dinámicos” – se observan estrategias de cierre social, los diferentes grupos tienden a replegarse sobre 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 vinculadas a 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 vinculaciones de sus hijos (valores cristianos en el caso de escuelas católicas). En otro caso, el cierre se da por el lado de escuelas más dinámicas donde los valores 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, sí 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 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 a las trayectorias, como estudiar carreras nuevas ligadas a 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 elite –ligadas a demandas familiares– se acercan más a “instituciones totales”, con pautas fuertes de conducta, con valores y normas más estáticos, aunque no todas las escuelas 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 dicho no significa que las trayectorias imaginadas sean homogéneas al interior de cada sector social. Por el contrario, se observan divergencias importantes tanto al interior de la elite como al interior de los sectores medios. No todos los que pertenecen a sectores altos siguen carreras tradicionales que en otros tiempos se identificaban con posiciones altas o de ascenso, ya que algunos de ellos 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 sectores 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 cuales 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.

¹ Entre los años 2001 y 2003 se realizaron 614 encuestas a alumnos de 14 escuelas estatales y privadas del Area Metropolitana de Buenos Aires y 150 entrevistas a padres, docentes, directivos y alumnos.

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, G. 2004:15).

³ El trabajo de este autor sobre sectores populares 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 aún sin poseer “capitales culturales y económicos”, obteniendo de todas formas buenos resultados. (Lahire, 1997).

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

⁵ 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.

⁶ La revista TodaVía dedica un número al tema Juventudes (Nº10, Abril 2005). Allí son interesantes los planteos de Hopenhayn y de Urresti sobre esta temática.

Bibliografía citada

Arteaga, N. y Lara, V. (2004). “Violencia y distancia social: una revisión”, en Revista El Colegio Mexiquense, Número 40, México, FLACSO.

Ball, S. (2004). “Class strategies and the education market: the middle classes and social advantage”. Routledgefalmer, London.

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, Editorial Paidós.
- Filmus, D. (2001). "Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente". Buenos Aires, Edic. Santillana.
- Gutiérrez, A. (1995). Pierre Bourdieu. "Las prácticas sociales". Posadas, Editorial Universitaria UnaMi.
- Hopenhayn, M. (2005). "Tensiones y paradojas en América Latina", en Revista TodaVía. Pensamiento y cultura en América Latina. Número 10. Buenos Aires, Fundación OSDE.
- 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". Sao Paulo, Editora 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 Enguita, M. (2001) Sociología de la Educación, Barcelona, Editorial Ariel.
- Svampa, M. (2000). "Desde abajo. La transformación de las identidades sociales". Buenos Aires, Editorial Biblos.
- Svampa, M. (2001). "Los que ganaron. La vida en los countries y en los barrios privados". Buenos Aires, Editorial 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 en el Coloquio Nacional A diez años de la Ley Federal de Educación, Córdoba.
- Tiramonti, G. (2004). "La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media". Buenos Aires, Manantial.

Ziegler, Sandra (2004). "La escolarización de las élites: un acercamiento a la socialización de los jóvenes de sectores favorecidos en la Argentina actual", en Tiramonti, 2004. op. cit.