



Tipo de documento: Tesina de Grado de Ciencias de la Comunicación

Título del documento: Etapa de transición: los jóvenes entre la escuela secundaria y los estudios superiores: análisis de dos instituciones del conurbano bonaerense

Autores (en el caso de tesis y directores):

Andrea Mariana Marufo Correia Nanín

Sonia Mabel Medina

Verónica Mistrorigo, tutora

Datos de edición (fecha, editorial, lugar,

fecha de defensa para el caso de tesis): 2019

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
Para más información consulte: <http://repositorio.sociales.uba.ar/>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)



La imagen se puede sacar de aca: https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR



**Etapa de transición: los jóvenes entre la
escuela secundaria y los estudios
superiores.**

Análisis de dos instituciones del Conurbano bonaerense



UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
Facultad de Ciencias Sociales
Licenciatura en Ciencias de la Comunicación Social

Etapa de transición: los jóvenes entre la escuela secundaria y los estudios superiores

Análisis de dos instituciones del Conurbano bonaerense

TESINA DE GRADO

Tesistas

Marufo Correia Nanín Andrea Mariana - DNI: 32.356.335 - marufomariana@gmail.com

Medina Sonia Mabel - DNI: 33.178.524 - sonia_mmedina3@hotmail.com

Tutora

Mistrorigo Verónica

Fecha de Presentación

Octubre de 2018

Índice

Agradecimientos.....	4
Introducción y palabras clave.....	7
Capítulo 1	
1.1 Los jóvenes y su trayecto por la escuela media: entre la finalización y el comienzo de una nueva etapa educativa.....	12
1.2 Lineamientos metodológicos.....	14
1.3 Hacia dónde vamos.....	20
Capítulo 2	
2.1 Conceptualizaciones teóricas.....	23
2.2 Antecedentes de Investigación.....	34
Capítulo 3	
3.1 Una aproximación a la experiencia estudiantil.....	36
3.2 Un breve recorrido acerca de las transformaciones del dispositivo escolar.....	37
3.3 ¿Cómo incide en la elección de continuidad en los estudios superiores el vínculo que se produce entre los propios jóvenes y la Institución educativa?.....	43
3.4 Las expectativas de los jóvenes a punto de egresar. Una mirada desde la propia experiencia estudiantil.....	51
3.5 Entre un circuito de enseñanza y otro: la importancia del vínculo entre docentes y alumnos.....	55
3.6 La relación entre los jóvenes y los adultos: ¿Apoyo o mandato familiar en las elecciones sobre la continuidad de estudios superiores?.....	64

Capítulo 4

4.1 A modo de cierre.....	72
Bibliografía.....	77
Páginas web consultadas.....	80
Anexo.....	81

Agradecimientos.

Este trabajo cierra una etapa significativa en nuestras vidas en la que hemos pasado por un sinfín de sensaciones y experiencias. Cada una de ellas dejó una huella imborrable en nosotras. No lo podemos reducir simplemente al tiempo que nos llevó escribir esta tesina sino, más bien, a años de cursada y viajes eternos, angustias y cansancio. También significó encontrar amigos y un espacio que fue prácticamente un segundo hogar. Por ello queremos comenzar agradeciendo. En primer lugar a Verónica Mistrorigo que supo acompañarnos y entendernos en momentos difíciles, orientándonos con las palabras precisas y a tiempo. Nos brindó su total compromiso y apoyo en todo momento devolviéndonos la confianza que por momentos sentimos perder. Aprendimos mucho junto a ella. Valoramos cada uno de sus aportes a lo largo de este trayecto que sin dudas fueron enriquecedores y que nos permitieron ir cada vez un poco más lejos de lo que nosotras creíamos.

También estamos sumamente agradecidas con los directivos, docentes y estudiantes de la Escuela Secundaria N° 2 “Marina Vilte” y del Instituto Privado Francisco de Asís, especialmente a Andrea Cope, Aldo Bossini, Cintia Reyes y Cristián Márquez por abrirnos las puertas y ofrecernos total calidez para trabajar y realizar las entrevistas.

A nuestros compañeros de la facultad, sobre todo a Erica y a Anahí que compartieron con nosotras largas horas de estudio y trabajos prácticos y que nos alentaron siempre dándonos el empujoncito que era necesario para achicar el camino.

Sin lugar a dudas no habiéramos podido realizar esta tesina de no haber contado con el acompañamiento de cada uno de ellos y que uno siempre necesita para encarar las cosas con más entusiasmo.

Agradecimientos personales.

Escribir esta tesina significó muchísimo para mí. Fue algo que siempre vi como una meta lejana e inalcanzable. No hubiera sido posible sin el apoyo incondicional de mi familia. A cada uno de ellos les debo horas enteras de paciencia, de contención y de abrazos alentadores. Estoy infinitamente agradecida a mi vieja que me hace falta todos los días y que me enseñó a pelear por cada cosa que me propusiera, sin importar lo que costara.

A mi viejo y a mis hermanos que entendieron mis momentos de angustia aún cuando ni yo los entendía. A Pilu que es una de las personas que más amo y en la que siempre busqué refugio. Supo serlo cada vez que lo necesité.

Fueron largos meses de trabajo intenso, días de cansancio y expectativas, de ansiedad y de aprendizaje. Tuve al lado siempre una palmada o un consejo de amigos que supieron ser incondicionales.

Las cosas tienen otro sabor cuando se comparten con los que uno quiere. A Kari le debo horas de escucha y de confianza, de esa que te devuelve la seguridad al instante. Me brindó su hombro cuando más lo necesité y eso fue suficiente para que pudiera sentarme a escribir y empezar una y otra vez.

Y cuando las palabras parecían no salir o no sabía qué rumbo darle a lo escrito los consejos de Luli, Mai y Flor fueron esa herramienta clave y precisa para entender que sólo era cuestión de darle una nueva vuelta de tuerca. A Juan por todos los años compartidos en la facultad. A Ana por entenderme, acompañarme y brindarme la serenidad necesaria para mirar las cosas desde otro ángulo.

Y en especial quiero agradecerle a Sonia por haber recorrido este camino conmigo. Por haberme dado su total confianza, por su entrega y compromiso constante. Pasamos situaciones difíciles y aún así supimos superarlas poniéndole el corazón a cada cosa escrita. Muchas veces estuvimos horas leyendo la misma frase, la misma página. Compartimos meses de una enseñanza tan valiosa como inspiradora que no voy a olvidarme nunca.

Mariana Marufo Correia

Pasaron muchos años de aquel momento en que daba mi primer paso en una de las etapas más importantes para mí. Una etapa que ansiaba pero que no imaginaba que recorrerla no sería nada fácil. El haber llegado hasta esta instancia final, sin lugar a dudas, no hubiese sido posible sin el acompañamiento constante y el amor incondicional de los pilares de mi vida: mis padres Lucila y Carmelo, quienes confiaron en mí y apoyaron todas mis decisiones. Para ellos un Gracias eterno por haberme inculcado sus valores, por alegrarse con cada logro, por alentarme en las dificultades y por sus incansables esfuerzos para que sea lo que soy.

A mi novio Javi, le agradezco por aguantar una y mil veces mis cambios de humor, por brindarme su compañía en esas noches de estudio interminables y por estar firme a mi lado aún en los momentos más complicados.

Fue un camino, en ocasiones, un poco incierto. Pero en los últimos años, los viajes se acortaron con las charlas, los trabajos prácticos fueron más llevaderos y los momentos de angustia encontraron palabras de aliento y abrazos sanadores. Todo esto gracias a mi compañera y amiga Mariana. Quiero agradecerle por transitar junto a mí este tramo tan importante para las dos y que esperábamos con mucha ilusión.

Cada palabra, cada mirada y abrazo de todos fueron esenciales para tomar impulso en esos momentos que sentía caer. Por eso, no me queda más que agradecer que formen parte de mí.

Sonia Medina

Introducción

Sé que tiene usted sueños de los que nada me dice.
No los quiero conocer. Pero le digo una cosa: ¡Vívalos todos,
viva esos sueños, eríjales altares! No es lo perfecto, pero es un camino.
Ya se verá si nosotros, usted y yo y algunos más,
somos capaces de renovar el mundo.
Pero debemos renovarlo en nosotros mismos, día a día; sino,
nada valemos.
Hermann Hesse. "Demián"

En esta tesina abordaremos la articulación que se produce entre la escuela secundaria y los estudios superiores (universitarios y no universitarios). Nos interesa trabajar sobre los mecanismos que dan cuenta del proceso de transición que atraviesan los jóvenes en dicha instancia.

Ante la importancia de tener en claro nuestros compromisos teóricos, sus alcances y limitaciones, además de aportar ideas y supuestos novedosos a las investigaciones vigentes, hemos hecho una revisión de otros trabajos similares para evitar redundar en lo ya escrito. El estado del arte de nuestro trabajo incluye una selección de investigaciones que dan cuenta de los principales ejes analizados. Sin embargo nos ha sido difícil encontrar en el listado de tesinas de la carrera alguna que abarque la problemática vinculada con la instancia de cambio que atraviesan los jóvenes al finalizar la escuela secundaria. Los graduados de nuestra facultad que trataron temas inscriptos en el campo de la educación, lo hicieron definiendo como prioritarios los mismos conceptos de nuestra investigación (escolarización, jóvenes, educación superior), pero desarrollaron otras tendencias y enfoques. Es decir, optamos por mencionar y reponer de estos trabajos ciertos elementos que nos resultaron adecuados para profundizar nuestro análisis. Si bien, lo trabajado en ellos no es directamente similar a lo planteado en nuestra tesina, si hemos encontrado varios ejemplos y argumentos ilustrativos que nos fueron útiles como punto de partida y disparadores para nuestra investigación. De este modo y a partir de las vacancias detectadas avanzamos en la formulación de nuestro objeto de estudio.

Nos propusimos investigar la interacción que se produce dentro del ámbito educativo y aquellos espacios de socialización donde se manifiestan otras prácticas cotidianas (familia, barrio, amigos, entre otros) que nos permitan contextualizar el escenario en el que se articulan ambos circuitos. Indagamos sobre el último año de secundaria mediante el registro de entrevistas realizadas a los propios alumnos, en general, y a los docentes en particular.

Al respecto, Lev Vygotsky (1978) sostiene que el entorno del que forma parte el sujeto incide en su desarrollo intelectual. El autor clasifica a dicho entorno en tres niveles. Por un lado se encuentra el nivel interactivo inmediato, que remite a los individuos con los que el niño interactúa en todo proceso cognitivo; en segundo lugar define el nivel estructural que da cuenta de las estructuras sociales, como la familia y la escuela, que influyen en el joven. El último refiere al nivel cultural comprendido por la sociedad en general, como es el caso del lenguaje y la tecnología. Consideramos que los tres niveles mencionados vinculan, directa o indirectamente, las interrelaciones sociales y pedagógicas involucradas en el desarrollo cognitivo. Pero, teniendo en cuenta nuestros objetivos investigativos, consideramos el nivel interactivo inmediato y el nivel estructural como los más pertinentes. No por ello descartamos el nivel cultural, de hecho, lo reconocemos como base fundamental de toda sociedad, pero no lo abordamos ampliamente debido a que el autor hace hincapié en el impacto que las nuevas tecnologías tienen como mediadoras dentro del proceso de apropiación del conocimiento del sujeto y no es algo que amerite profundización en nuestro abordaje.

Comenzaremos por una revisión de lineamientos teóricos que consideran al sujeto que aprende como alguien situado en un determinado contexto, con inquietudes y deseos, que interactúa con otros sujetos. Con lo cual es indispensable considerar no sólo el medio en el que se desenvuelve sino la complejidad que supone el proceso educativo. Estos aspectos han sido señalados por diversos autores para profundizar sobre los mecanismos de aprendizaje y el lugar que ocupan en el mismo tanto docentes como estudiantes (Jerome Bruner, 1973; Paulo Freire, 1997; Emilio Tenti Fanfani, 2000). Esto nos permitirá, a su vez, comprender concepciones que han ido superándose y complejizando el rol que ocupa el sujeto en relación al conocimiento. Siguiendo los aportes de Liliana Sanjurjo y Maria Teresita Vera (1994) podemos analizar los supuestos básicos subyacentes, entendidos como las concepciones básicas que el

hombre va adquiriendo y desarrollando en relación a ciertos tópicos, a partir de sus vivencias y convicciones en el contexto social en el que se inscribe. Esto nos será útil para dar cuenta el modo en el que se puede abordar al sujeto que forma parte de toda práctica pedagógica.

A partir de estas consideraciones nos resulta oportuno poder describir los aspectos que inciden y por los que pasa el sujeto entre una etapa y la siguiente, vinculada con la continuidad de los estudios superiores. Sujeto que se encuentran situados y que forman parte de un contexto determinado. Con esto último no queremos dejar de tener en cuenta que dicho proceso es variado, por lo tanto cada uno lo adquiere y hace uso del mismo de un modo particular. En este sentido, es importante indagar el lugar que ocupa la escuela en su conjunto en esa instancia, es decir, no sólo como institución, sino también como espacio en el que actúan diversos sujetos (directivos, docentes, psicopedagogos, familias y estudiantes). Pero para hacer referencia a ello será necesario reconocer y determinar los principales obstáculos, las insuficiencias que la misma afronta y qué estrategias utiliza y/o debería utilizar para mejorar las condiciones educativas. Condiciones que no sólo suponen una mejor integración y desempeño de sus estudiantes, sino también una preparación adecuada para desenvolverse una vez que se encuentran fuera de ella. Esto último es precisamente lo que nos interesa analizar en nuestro trabajo.

Referirnos al impacto que la institución educativa tiene en la escolarización y los diferentes actores que intervienen en dicho proceso nos permite dar cuenta de las relaciones e intercambios que ello supone, es decir considerar el vínculo que el estudiante establece con un "otro" como un aspecto de posible influencia en las decisiones que irá tomando en cuanto a la continuidad en los estudios superiores. Para ello realizamos nuestro análisis en dos escuelas del Conurbano bonaerense. Por un lado el Instituto Privado Francisco de Asís (en adelante IFA), ubicado en Mariano Acosta, partido de Merlo, de gestión pública privada y, por otro, la Escuela de Educación Secundaria N° 2 "Marina Vilte" perteneciente a la zona de Moreno, de gestión pública estatal. En este sentido, hacemos hincapié en la importancia de la elección que surge en la etapa de finalización de la secundaria en cuanto a qué hacer en el futuro inmediato: continuar o no con los estudios superiores, elección de la carrera a seguir, elección de la institución donde realizar dicha continuidad, entre otras cuestiones.

Siguiendo con la línea teórica de Freire (1997), nos parece pertinente recuperar la idea de que dentro del proceso educativo, tanto educadores como educandos, tienen un rol central que promueve la transformación del sujeto. De esta manera, conocemos el mundo y a nosotros mismos en tanto y en cuanto asumimos que intervenimos en él. Somos sujetos históricos anclados en el devenir social. En palabras de Freire (1974) en cuanto a la construcción de la conciencia crítica dentro de la relación del sujeto con el medio:

La conciencia es conciencia del mundo: el mundo y la conciencia, juntos, como conciencia del mundo, se constituyen dialécticamente en un mismo movimiento, en una misma historia. En otras palabras: objetivar el mundo es historizarlo, humanizarlo. Entonces, el mundo de la conciencia no es creación, sino elaboración humana. Ese mundo no se constituye en la contemplación sino en el trabajo. (p.19)

Por lo tanto, considerando que en el proceso de socialización no advertimos etapas ni momentos estancos, queremos resaltar que la temática de la articulación entre la escuela secundaria y los estudios superiores debe entenderse necesariamente como un diálogo entre partes, enfocado en las prácticas de enseñanza de ambos niveles a partir de la situación de transición por la que pasa el estudiante.

Creemos que todas estas cuestiones no pierden vigencia e implican una constante revisión para fortalecer y mejorar los espacios institucionales vinculados al ámbito educativo.

Intentamos dar cuenta de los principales aportes teóricos y los discursos que se construyen en relación a nuestro objeto de estudio. En el capítulo N° 1 describimos nuestro objetivo de investigación, sus alcances y limitaciones y las principales preguntas que nos hemos realizado para llevar adelante este trabajo. En el siguiente apartado detallamos en profundidad cuál es la metodología que hemos empleado, cuál es su pertinencia para este abordaje y las diferentes etapas que la misma supone. Esto nos permitió esclarecer cuáles fueron los pasos a seguir para ordenar y estructurar de manera adecuada el análisis. Qué aportes teóricos nos sirvieron de apoyo y cuáles fueron las principales herramientas utilizadas para recabar la información más importante y descartar la que no lo fuera. Luego profundizamos sobre cuestiones tales como el proceso mediante el cual los jóvenes concluyen sus estudios secundarios y se encuentran ante la posibilidad de decidir si continuar o no sus estudios superiores.

Hicimos referencia a sus experiencias, percepciones e inquietudes al respecto. Para finalizar este capítulo establecimos puntos de comparación entre trabajos antecesores que pudieran otorgarnos ciertos parámetros o dar cuenta de las vacancias dentro del tema escogido para evitar producir conocimientos ya elaborados. Desde este punto de vista nuestro objetivo fue tratar de delimitar nuevos aportes que contribuyeran a indagar sobre esta problemática.

En el capítulo N° 2 desarrollamos los principales enfoques teóricos que fueron organizados y estructurados a partir de conceptos ejes como el de Jóven, subjetividad y escolarización. Intentamos delimitar los principales supuestos de autores que dan cuenta de dichos conceptos y que nos permitieron ahondar en nuestro análisis. Todos estos aportes fueron de gran utilidad para focalizar la mirada en los jóvenes entrevistados para dar cuenta del proceso educativo en el que están insertos y los desafíos que los mismos deben afrontar.

A continuación, en el capítulo N° 3, hemos realizado un recorrido sobre el análisis de los discursos obtenidos mediante la recopilación de las entrevistas realizadas tanto a docentes como a los jóvenes. Dicho análisis se enmarcó dentro de aportes teóricos específicos y de nuestras propias conclusiones obtenidas a partir de la observación en el aula misma, con los jóvenes y profesores y de sus experiencias relatadas. Hemos intentado dar cuenta de sus principales inquietudes y de sus imaginarios frente a lo que significa para ellos concluir su último año de secundaria y optar por continuar estudiando, pero ahora en el ámbito de estudios superiores. También indagamos sobre la experiencia de los propios docentes en relación al tema en cuestión.

Por último, en el capítulo N° 4, elaboramos una síntesis de todo lo trabajado a modo de conclusión, tratando de articular los ejes abordados y retomando las ideas que nos parecieron más significativas y que contemplen todo el recorrido realizado a lo largo de nuestro análisis.

Palabras claves: jóvenes, subjetividad y escolarización.

- **Capítulo 1**

Los jóvenes y su trayecto por la escuela secundaria: entre la finalización y el comienzo de una nueva etapa educativa.

Como bien dijimos unas líneas más arriba, tenemos como finalidad realizar un recorrido por las trayectorias y dificultades que deben atravesar los jóvenes en el proceso de escolarización. Principalmente en el último año de su paso por la escuela secundaria. Nos proponemos reconstruir sus principales inquietudes para poder dar cuenta del cruce que se produce entre ese momento bisagra y su continuidad dentro del ámbito educativo pero ahora en los circuitos superiores (Universitario y no universitario).

Con esta tesina no pretendemos llevar a cabo un tratamiento exhaustivo de la articulación entre la escuela secundaria y los estudios superiores, sino que intentaremos proveer algunas claves para interpretar los diferentes sentidos que confluyen en un proceso de elección a partir de múltiples interacciones sociales y culturales de dos casos particulares (IFA y Escuela Secundaria N° 2). Con lo cual, podemos decir que nuestro objeto de estudio remite a esa instancia decisiva en la que se encuentran los jóvenes, es decir, en la elección que deberán realizar al concluir sus estudios secundarios y optar, o no, por continuar en la instancia de estudios superiores. Esas elecciones/decisiones serán las que ocupen las principales líneas de nuestro análisis y nos permitirán comprender cuáles fueron los desafíos más importantes a los que debieron responder los jóvenes entrevistados. Orientan nuestra investigación preguntas como: ¿Qué lugar ocupa la escuela en ese proceso de formación y acompañamiento para los jóvenes? ¿Cuáles son las principales inquietudes que ellos mismos manifiestan al respecto? ¿A quiénes recurren para obtener información y/o acompañamiento? ¿Qué significa cerrar una etapa y comenzar otra para ellos? ¿Cómo impacta todo este trayecto en sus subjetividades?. Dar cuenta de todos estos supuestos nos permite reconstruir las experiencias de los jóvenes a lo largo de su recorrido dentro de la

institución educativa para recortar la mirada hacia los últimos años. Asimismo tendremos en cuenta que todos estos interrogantes y desafíos podrían manifestarse en obstáculos, en algunos casos, y motivaciones, en otros.

Consideramos que los procesos educativos incluyen una basta variedad de componentes y/o dimensiones que permiten pensarlos como un campo donde coexisten distintos tipos de relaciones, situaciones, y experiencias pero decidimos tomar tres categorías desde las cuales pusimos el foco de análisis: juventud, escolarización y subjetividad. A partir de ellas intentamos conocer y profundizar aquellas cuestiones vinculadas con las principales problemáticas a las que deben hacer frente las escuelas que forman parte del objeto de estudio en esta investigación y que podrían ser significativas para las elecciones a futuro de los jóvenes.

Asimismo, tratamos de comprender no sólo el impacto entre trayectoria en la escuela secundaria y la elección de continuar, o no, con los estudios superiores, como un proceso de transición en el que se generan, se cruzan y se articulan diferentes configuraciones que se originan en la trama de relaciones sociales, sino también, la manera en que las nuevas generaciones procesan las nuevas formas de desigualdad y exclusión y la profunda crisis del modelo de integración social que confiaba en la educación como posibilidad de ascenso social. A este respecto, Emilio Tenti Fanfani (2003) establece que los desajustes entre las expectativas de las familias, los adolescentes y los jóvenes y la experiencia escolar, así como las promesas incumplidas en materia de movilidad social ascendente, inserción en el mercado de trabajo, etc. configuran una situación de crisis que debe ser analizada y debatida argumental y racionalmente.

Entendemos que se trata de un análisis complejo debido a que implica la revisión de ciertos espacios sociales en conflicto, como por ejemplo la escuela como ámbito de socialización constante en el que confluyen sujetos con diferentes perspectivas, a los que la institución escolar pretende homogeneizar. Sin embargo, nos parece una tarea interesante de realizar para lograr comprender cómo funciona una de las instituciones que no pierde vigencia, por la que todos, o casi todos, pasamos en algún momento de nuestras vidas y que, a pesar de ello, debe reformularse constantemente acorde a las transformaciones que enfrenta la sociedad actual. Con lo cual, creemos que es necesario repensar el lugar que ocupa la escuela hoy para lograr preparar a los jóvenes

que salen de ella para hacer frente a las exigencias que la sociedad les impone día a día. No sólo que los prepare arbitrariamente con aquellas herramientas intelectuales vinculadas, casi siempre, al mejor rendimiento de los estudiantes en función de los supuestos de mercado como lo es la empleabilidad, sino que debe comprometerse a reconfigurar los procesos educativos tendientes a desarrollar la capacidad de los estudiantes de discernir y profundizar su visión del mundo y así adaptarse a su espacio social a pesar de todos los obstáculos que supone. Es decir que resulta de gran importancia la conformación de su conciencia reflexiva y crítica que los acompañará, sobre todo, en cada paso decisivo. Desde esta perspectiva, suponemos que las revisiones y transformaciones que debe realizar la institución debería propiciar los instrumentos que posibiliten dicha conformación en los sujetos. Tarea que, por lo cierto, implica un arduo trabajo y determinadas intervenciones analíticas que permitan demostrar cuáles son las más adecuadas para lograr la transformación y eficacia institucional acorde a los tiempos que vivimos.

1.2 Lineamientos metodológicos.

Para especificar sobre las herramientas metodológicas que empleamos nos pareció apropiado tomar en cuenta los aportes de Ruth Sautu (2005), quien afirma que:

La elección de la perspectiva metodológica debe ser justificada, es decir, el investigador debe explicitar por qué considera que los procedimientos seleccionados son pertinentes para obtener evidencia empírica de aquello que desea investigar. (p. 76)

Esta investigación está basada en el análisis cualitativo de entrevistas estructuradas, es decir, aquellas que nos permitieron obtener la información necesaria a partir de una serie de preguntas elaboradas con anterioridad, revisadas minuciosamente para adaptarlas a las necesidades de la investigación sin perder de vista ningún tema importante. Por otro lado, llevamos a cabo cuatro observaciones participantes en los dos colegios secundarios donde realizamos el trabajo de campo. La decisión de optar por dichos establecimientos responde a nuestro interés por describir y recopilar información de nuestra zona de residencia. No sólo por el hecho de recortar el objeto de estudio dentro del contexto en el que nosotras crecimos y empezamos a formarnos,

sino también porque creemos que este lugar se encuentra muy relegado. Y, si bien sabemos que las condiciones de las instituciones educativas son deficientes en todo el territorio nacional, aquí, desde nuestro punto de vista, las herramientas con las que cuentan para hacer frente a los desafíos que supone formar a los jóvenes que en ella habitan son aún más escasas. Con lo cual, no solo nos pareció un tema atractivo sino también necesario de evidenciar. Y aunque existen algunos informes y artículos sobre la zona elegida, creemos que siempre es importante ampliar y profundizar el análisis. A su vez, nos pareció interesante trabajar con los jóvenes que estaban a punto de finalizar la escuela secundaria debido a que son ellos quienes se encuentran en ese proceso de transición entre la educación media y el comienzo de estudios superiores, son los que se posicionarán en una instancia nueva que requiere de ellos, en la mayoría de los casos, mucho trabajo analítico y reflexivo para evitar tomar una decisión a la ligera. Decisión que no compatibiliza tanto con el mundo adolescente, sino que tiende a corresponderse más a la esfera de la adultez, porque no es lo mismo tener 17 o 18 años a tener 12 o 13 (o menos, según desde cuándo comiencen a decidir sobre los estudios superiores) al momento de iniciar la secundaria donde todavía está pendiente un largo trayecto educativo. Por lo tanto, “es notorio que la adolescencia y la juventud, especialmente la franja de edad que va de los 15 a los 17 años, es un punto de inflexión en las trayectorias vitales” (Kaplan, 2008:107). Por lo que la última etapa escolar conlleva dicha decisión tan importante que requiere de cierta convicción y seguridad para resolverla. Esto nos llevó a realizar las entrevistas a principio de este año, es decir, febrero y marzo del 2018. Lo sugerente de efectuarlas en ese período era analizar las principales inquietudes que los jóvenes experimentaban al comenzar su último año y los objetivos propuestos por los docentes para acompañarlos y orientarlos en esa instancia decisiva. Cabe aclarar al respecto que para preservar la confidencialidad de los datos y la identidad de los sujetos con los que se realizó el trabajo de campo por ser menores de edad, los estudiantes fueron mencionados con nombres ficticios. Distinto fue el caso de los docentes quienes nos autorizaron a aludirlos con sus nombres y apellidos verdaderos.

Iremos viendo cuál es la perspectiva que ambos actores sociales tienen respecto del proceso de transición que supone la finalización de una instancia y el comienzo de otra y cuáles son los principales desafíos que deben enfrentar. Para ello, intentamos dar cuenta de las coincidencias y/o los puntos de ruptura entre los discursos obtenidos de las entrevistas realizadas tanto a los estudiantes como a los docentes con el objetivo de ver si hay cierta correlación entre las expectativas de los jóvenes al concluir sus

estudios secundarios y los supuestos planteados por los profesores respecto a lo que los jóvenes suelen hacer según su experiencia como docentes.

Realizamos dos observaciones participantes en cada establecimiento, una de ellas fue solamente para contemplar la dinámica de la clase, las estrategias pedagógicas de la docente a cargo y el modo en que el grupo se desempeñaba dentro del aula. Cabe destacar que optamos por realizar las entrevistas estructuradas a los docentes como punto de partida de nuestro trabajo de campo. Esta decisión se debió a dos motivos en particular, por un lado, consideramos apropiado recabar información de la situación institucional de ambos establecimientos desde la propia experiencia de los docentes, por otro, debido a que la posibilidad de contactarlos se dió en el período de receso de verano, creímos conveniente llevarlas a cabo primero con ellos y luego, una vez comenzadas las clases, hacérselas a los estudiantes. Nos pareció que el espacio aúlico le otorga cierta significación contextual, que a nuestro entender, enriquece la información que brindan los entrevistados.

Para realizar las entrevistas decidimos hacerlas de manera individual con los docentes para poder obtener una conversación lo más abarcativa posible siguiendo cada uno de los tópicos que nos interesaba abordar en el trabajo y conocer sus puntos de vista al respecto y, por otro lado, realizarlas de manera grupal y en la propia institución a los estudiantes teniendo como recurso la utilización de entrevistas focalizadas y en profundidad. El *Focus Group*:

es un tipo de entrevista grupal que se enmarca dentro de los enfoques cualitativos; su dinámica se basa en organizar un grupo particular de personas para que discutan un tema determinado que constituye el tema de la investigación. La información, producto de esa interacción que refleja las perspectivas y experiencias grupales, es registrada para su análisis. (...) Los miembros del grupo son seleccionados en función de los objetivos del estudio y de acuerdo con ciertos requisitos que la técnica establece; generalmente se trata de individuos que comparten ciertas características (sexo, edad, nivel económico-social).” (Marradi, A.;N.Archenti y J.I.Piovani,2007: 227)

Lo significativo de esta técnica de análisis es que nos permitió organizar a un conjunto de personas, en este caso a los alumnos que finalizan sus estudios secundarios en las

escuelas donde realizamos nuestra investigación, para que discutan y debatan sobre un tópico determinado y que forma parte de nuestro tema de tesina. Se trata de una entrevista múltiple en la que se promueve la interacción entre los entrevistados con preguntas presentadas de forma abierta al grupo y se estimula a cada uno de sus miembros a intercambiar ideas con los demás. Esta técnica nos resultó de gran utilidad debido a que se les permitió responder de manera libre y natural pero manteniendo la precisión de la información obtenida. Para ello es indispensable que el entrevistador pueda ir sorteando las dificultades que vayan surgiendo mediante la sugerencia de ciertos tópicos o preguntas orientadoras.

Dado que nuestra investigación no tiene como objetivo principal la generalización estadística de sus resultados, la elección de los sujetos para la muestra no fue aleatoria sino que recurrimos al muestreo intencional. De este modo seleccionamos a los entrevistados de acuerdo con un conjunto de criterios relevantes, como la representatividad de los sujetos; las variables sociodemográficas: sexo, edad, nivel de estudios, etc.; la homogeneidad de la población de referencia, entre otras cuestiones que permitan diferenciar a dichos sujetos en función de los objetivos propuestos. Formamos dos muestras de ocho estudiantes cada una de ambos establecimientos a los que les realizamos las entrevistas dentro del aula. Decidimos esta cantidad para que la entrevista sea más dinámica y no se perdieran de vista ciertos datos relevantes que con un número mayor de personas se podrían pasar por alto. Además, la conversación no tendría la misma fluidez y claridad si aparecen más voces en escena tanto en momento del diálogo como en las grabaciones autorizadas. Sin embargo, para permitir que todo el curso sea partícipe, y sobre todo, para evitar distracciones e interferencias en el grupo focalizado, les proporcionamos el mismo cuestionario impreso a cada uno de los estudiantes que no formaban parte del grupo seleccionado. Si bien, al analizar los datos obtenidos en las entrevistas hicimos hincapié en aquello que nos propiciaron los grupos focales, también realizamos una lectura de las entrevistas escritas con el objetivo de obtener cierta información complementaria que pudiera llegar a ser pertinente a los fines de nuestros objetivos.

Asimismo, nos pareció necesario relevar información a partir del currículum institucional, tanto el formal como el oculto. Éste alude a los contenidos implícitos que son enseñados pero que no están registrados materialmente, como las actitudes, los valores y modos de pensar y comportarse que forman parte considerable de la rutina escolar. En cambio,

el currículum formal remite a cuestiones vinculadas con el qué se enseña, quiénes seleccionan esos contenidos y a quiénes están dirigidos. Preguntas que pueden responderse si consideramos al Estado como quien define aquello que será considerado cultura válida y, por ello mismo, específica, que debe enseñarse en las escuelas. Aquí hay que hacer una distinción entre lo que implica el currículum formal y real. La definición de *currículum real* nos permite considerar las prácticas y procesos que ocurren en las escuelas y dentro del aula, es decir, aquello que se realiza pero que no se limita tan sólo al documento escrito. El *currículum formal* hace referencia al plan de estudios, es decir, los conocimientos seleccionados normativamente por el Estado que deben enseñarse en las escuelas. Por lo tanto, el currículum supone la selección de la cultura, la definición de aquello que es válido y quiénes acceden a ese conjunto de significados. Pero esto no se lleva a cabo arbitrariamente, sino que existen tres niveles de concreción curricular: un nivel nacional que funciona como marco y define los *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios* (NAP), un nivel provincial que, además de los NAP, incluye las particularidades y problemáticas propias de cada región y un tercer nivel que es el institucional, el cual debe incorporar lo propuesto en los niveles anteriores y la realidad local a través de la elaboración del *Proyecto Educativo Institucional* (PEI) o *Proyecto Curricular Institucional* (PCI). Es así que, al tener en cuenta estos aspectos, podemos analizar cómo se distribuye y de qué manera se segmenta el conocimiento en la sociedad. Con respecto al Proyecto Institucional, Grinberg y Levy (2009) sostienen que :

adquirió especial relevancia en los últimos años. En algunas ocasiones, incluso, se tendió a pensar que con la elaboración de este proyecto se resolvería gran parte de los problemas que atravesaban las escuelas (...) Es central que las escuelas y los docentes creen espacios de debate, reflexión y diseño del currículo tanto respecto de aquello que se propone enseñar como respecto de aquello que efectivamente están enseñando. (p.87)

Además, buscamos obtener información apropiada indagando si ambos establecimientos cuentan o no con un centro de estudiantes o disponen de algún convenio internivel con alguna institución de formación superior que nos permita dar cuenta del grado de participación de los jóvenes en cuestiones relativas a políticas educativas y a proyectos de articulación que se producen en esta etapa de transición.

Por último, creemos que es adecuada la elección de estas técnicas de recolección de datos no como productoras de mera compilación de relatos sin ningún tipo de mediación y/o interpretación complementaria, sino como instrumentos que tienen un rol fundamental de intervención y facilitación para llegar a construir una interpretación del problema objeto de estudio a partir de la información recabada.

Consideramos que analizar los mecanismos mediante los cuales los jóvenes deciden si continuar o no su formación educativa es una problemática interesante de abordar, debido a que nos permite conocer distintos aspectos que no aparecen a simple vista. Dichos mecanismos remiten a aquellas relaciones dadas a través del acompañamiento de la familia y de la escuela; de los lazos (simétricos y asimétricos) con sus pares, docentes y directivos; como también a la formación pedagógica de los estudiantes.

El material teórico seleccionado nos posibilita reflexionar no solo sobre los discursos que circulan y se construyen socialmente, sino también el impacto que tiene la escuela secundaria en la decisión que toman los jóvenes al concluir sus estudios.

Por lo tanto, trabajamos con conceptos y material bibliográfico para poder analizar aspectos vinculados con las transformaciones sociohistóricas que ha atravesado la institución escolar, las disputas de poder que surgen en torno a ella, la relación que se produce entre docente y alumno, entre otras tantas cuestiones.

Para llevar a cabo el análisis de nuestro trabajo nos posicionamos en el campo de la comunicación-educación que es definido como un espacio de múltiples articulaciones, en principio, de los procesos y prácticas sociales de producción de sentido y significaciones. Es por ello que nuestro interés está centrado en dar cuenta de las elecciones que los jóvenes toman, una vez que finalizan los estudios secundarios en relación a la continuidad en ámbitos de enseñanza superior, a través del análisis discursivo llevado a cabo por los datos obtenidos de las entrevistas. De esta manera, podemos reconocer a la comunicación como dimensión constitutiva de toda organización social, específicamente de toda aquella que nos permite dar cuenta de las relaciones que se establecen entre el discurso y las prácticas pedagógicas en las situaciones de interacción escolar.

A su vez, consideramos necesario evidenciar las transformaciones en las organizaciones capitalistas contemporáneas que den cuenta de las modificaciones que ha ido atravesando el sistema educativo en los últimos tiempos.

Con lo cual nos proponemos analizar los desafíos que supone la extensión de la obligatoriedad escolar frente a la matriz selectiva originaria de la escuela secundaria argentina. Teniendo como objetivo manifestar las transformaciones en la estructura social y los nuevos mecanismos de desigualdad escolar que se reflejan en cuestiones tales como: el trabajo docente, el conocimiento escolar, la distancia o proximidad entre el capital cultural escolar y el capital cultural familiar y la percepción de los estudiantes respecto a la construcción de la experiencia escolar.

Nuestro problema de investigación remite también a la enseñanza como un proceso complejo que incluye a la didáctica, a la dimensión vinculada con la teoría curricular (el currículo como proyecto político, cultural, científico y pedagógico) y los diversos escenarios en los que se articula el sistema educativo actual y que forma parte de uno de los espacios más importantes transitado por los jóvenes que incidirá (luego veremos de qué manera) en sus futuras elecciones de continuidad en otros circuitos sociales.

Todos estos aspectos son decisivos para cuestionar y comprender cómo inciden no sólo en sus decisiones sino también en su constitución subjetiva. Desde este punto de vista creemos que contribuirá a seguir debatiendo y abriendo el camino para futuras investigaciones que den cuenta de todas estas problemáticas que no dejan de ser un tema de gran trascendencia para pensar qué esperamos de nuestros jóvenes y que rumbo debe tomar la educación en una sociedad que se complejiza cada vez más.

1.3 Hacia dónde vamos.

Nos proponemos entonces describir y analizar el impacto que tiene el recorrido de los jóvenes por la escuela secundaria en la elección de continuidad de sus estudios superiores.

Desde este punto de vista, abordamos cuestiones tales como la importancia que tiene en dicha elección no sólo la institución educativa sino también el lugar de pertenencia, la

familia, los vínculos que el joven va construyendo a lo largo de su vida, la situación socioeconómica, entre otras.

Indagamos sobre aspectos que den cuenta de las condiciones que llevaron a tomar la decisión por parte de los jóvenes y las circunstancias por las que debieron pasar al finalizar el último año de secundaria. Hicimos hincapié en el rol de los vínculos primarios y secundarios para establecer si fueron determinantes en dicha elección. Abordamos la articulación entre capital cultural escolar y capital cultural familiar¹ en relación a las trayectorias que se van tejiendo socialmente. También consideramos las expectativas que tienen los jóvenes en cuanto a la formación superior y la relevancia de los proyectos de orientación vocacional como instancia de capacitación.

También nos propusimos reconocer si la propia escuela o algún docente generan una “identificación” en el estudiante que lo llevan a elegir determinada carrera o profesión.

Creemos que es importante indagar qué significó para el joven haber concurrido a la escuela a la que concurrió, es decir, si las características de la institución (Centro de Estudiantes, convenio internivel con alguna institución universitaria, acompañamiento por parte del equipo docente y directivo, etc.) han logrado incidir en su elección/decisión de continuar los estudios superiores.

Por otro lado, determinar qué porcentaje de los jóvenes que han finalizado la secundaria deciden continuar inmediatamente estudios superiores, ubicándolos como algo impostergable, podría ser una variable útil para el análisis, sobre todo tratando de establecer los factores que más logran influir en dicha decisión, como la familia o la escuela, la secundaria completa o sólo el tramo final.

En cuanto a sus expectativas consideramos provechoso comparar y analizar cuántos de los jóvenes que están a punto de finalizar la secundaria tienen definido la carrera y la institución en la que la realizarán. Todos estos aspectos nos proporcionaron la información pertinente para indagar sobre las expectativas de los jóvenes en relación a

¹ Bourdieu (1979) sostiene que en el espacio social los individuos ocupan determinadas posiciones y tienen acceso desigual a los bienes disponibles. Utiliza el término capital no desde una postura economicista sino, más bien, simbólica haciendo referencia al conjunto de bienes acumulados que posee una persona y que se producen, se distribuyen, se consumen, se incrementan y se pierden. Distingue los siguientes tipos de capital: económico, social, cultural y simbólico.

su trayecto por la escuela secundaria y lo que implica concluir un ciclo para comenzar uno nuevo y, que según sus propios argumentos, significa algo completamente diferente y desconocido.

Con lo cual y una vez organizados todos estos objetivos, nuestro trabajo de investigación intentará responder los siguientes interrogantes: ¿Cómo impacta el proceso de escolarización secundaria de los jóvenes en la preferencia sobre determinada carrera? Teniendo en cuenta la propuesta curricular de cada institución ¿Cómo se vincula el capital cultural escolar con el capital cultural familiar y cómo con las trayectorias escolares? ¿Cómo se establece la interacción docente-alumno? ¿Cuáles son las expectativas que tienen los jóvenes una vez finalizados sus estudios en la escuela secundaria? ¿Qué relevancia tienen los proyectos de orientación vocacional como instancia de articulación para el último año de la escuela secundaria? ¿Qué incidencia tiene en los estudiantes la elección de la institución y carrera a seguir por sus compañeros?

Intentamos dar cuenta de todos estos objetivos que definen y enmarcan nuestra investigación a fin de proporcionarle al lector las herramientas adecuadas para adentrarse en las trayectorias escolares de los jóvenes y las expectativas inscriptas en esta instancia de articulación entre dos espacios que forman parte de sus experiencias educativas y que consideramos importantes para el proceso de constitución subjetiva de los mismos. Dar cuenta de todo ello nos afinará la mirada sobre el escenario educativo y nos permitirá pensar de qué manera podemos reformular y exigir mejores condiciones institucionales que acompañen y preparen de manera adecuada a los jóvenes, específicamente a la hora de tomar una de las decisiones más transversales de su vida y que definirá su futuro a nivel profesional.

● **Capítulo 2**

Conceptualizaciones Teóricas.

Si tenemos en cuenta que nuestro interés está centrado en el proceso que atraviesan los jóvenes una vez que concluyen sus estudios secundarios y la posterior elección de continuar, o no, formándose en el ámbito superior, definir nociones como la de jóvenes, subjetividad y escolarización nos permitirán dar sustento a este proceso de manera abarcativa. Por ello, describir de qué sujeto hablamos cuando pensamos en los jóvenes que cierran una etapa para comenzar otra no es algo que pueda quedar al margen. Por otro lado, es necesario dar cuenta de cómo el proceso de escolarización impacta en dichos jóvenes y cómo incide en su subjetividad.

Se trata de tres categorías que tienen un peso decisivo en nuestro trabajo y que están íntimamente relacionadas entre sí.

Por otro lado, profundizar en dichos conceptos requiere de cierto soporte teórico que les dé fundamento y que nos permita ejemplificar y esclarecerlos. Con este propósito, hemos indagado distintas fuentes y autores de renombre que han aportado mucho al tema en cuestión.

A continuación, desarrollaremos los conceptos de juventud, subjetividad y escolarización agrupados a partir de las contribuciones que los autores nos proporcionan. Para la primer categoría, autores como Konterllnik y Jacinto (1996), Marcelo Urresti y Mario Margulis (1996), Rossana Reguillo (2012) y Emilio Tenti Fanfani (1999) serán fundamentales para dar cuenta de ella.

Para comprender de qué hablamos cuando hablamos de jóvenes resulta apropiado revisar los supuestos y representaciones sociales que se construyen y naturalizan en torno a los mismos. Si queremos dar cuenta del proceso de transición que los jóvenes enfrentan y los motivos por los cuales deciden continuar sus estudios superiores es importante que nos cuestionemos quiénes son los jóvenes, qué les interesa y cómo se relacionan con los espacios educativos.

Por otro lado, al hablar de jóvenes lo hacemos teniendo en cuenta el entramado social y la construcción de subjetividades que se constituyen en la relación con otros. Una de las cuestiones que más está naturalizada en relación a este concepto es el de pensarlo a partir de la falta y de la incompletitud, es decir, de lo que no poseen aún y de lo que todavía no han adquirido. Desde este punto de vista, los jóvenes son desvinculados del presente y son los responsables de lo que les depara el futuro (Konterllnik y Jacinto, 1997; Reguillo, 2012 y Urresti y Margulis, 1996).

Estos aportes nos acercan una mirada crítica en relación a lo que sucede con las culturas juveniles en Latinoamérica que nos permite hacer hincapié en lo que sucede particularmente en nuestro país y que nos facilitará el recorte hacia los establecimientos del Conurbano bonaerense seleccionados para nuestro análisis.

Asimismo, referirnos a los jóvenes implica hacerlo desde una construcción social y cultural, y no meramente biológica que muestra la heterogeneidad y complejidad que supone tener en cuenta el modo en que los jóvenes se ubican en los contextos sociales así como también en las formas de pensarlos y nombrarlos (Urresti y Margulis, 1996).

Teniendo en cuenta que se trata de un concepto complejo, los discursos sociales que circulan en torno a él varían: algunos valorizan las potencialidades de los jóvenes, otros reproducen sentidos naturalizados, otros los ven de manera negativa y los culpabilizan por lo que sucede en la sociedad y otros los posicionan como víctimas de las fluctuaciones sociales (Reguillo, 2012).

Rossana Reguillo (2000) elabora un análisis que nos permite pensar cómo se ha ido configurando la juventud en relación a los distintos condicionamientos sociales y con el objetivo de modificar las construcciones discursivas y los prejuicios que éstos suponen en la sociedad actual. En palabras de la autora:

los jóvenes se han autodotado de formas organizativas que actúan hacia el exterior -en sus relaciones con los otros- como formas de protección y seguridad ante un orden que los excluye y que, hacia el interior, han venido operando como espacios de pertenencia y adscripción identitaria, a partir de los cuales es posible generar un sentido en común sobre un mundo incierto. (p.3)

Para poder ubicar a estos jóvenes dentro de un espacio de escolarización es indispensable tener en cuenta que las trayectorias educativas habilitan mirar la heterogeneidad de recorridos que los jóvenes van armando, combinando y proyectando en su relación con otros. Desde este punto de vista, podríamos afirmar que hay tantas juventudes como jóvenes y modos de vivir y estar en el mundo.

Para delimitar de qué hablamos cuando hablamos de escolarización recurrimos a los lineamientos teóricos de autores como Ricardo Baquero y Mariano Naradowski (1994), Jerome Bruner (1997), Paulo Freire (1997), y Lev Vygotsky (1978) que abordan esta problemática desde una mirada cuestionadora y constructiva sobre lo que supone pensar en el proceso de escolarización concibiéndolo como un mecanismo tendiente a configurar un pensamiento reflexivo y crítico que permita lograr que lo que se aprende sea entendido y resignificado a partir de la interacción y colaboración de los diversos sujetos implicados en dicho proceso, como los pares, los padres y docentes. Este tipo de pensamiento reflexivo contribuirá a que los adolescentes logren desarrollar ciertas habilidades que les permitirá complejizar y desenvolver sus propios juicios valorativos.

En esta instancia el proceso de escolarización desempeña un papel determinante frente a los jóvenes que requieren de estos elementos para que puedan implementar todos aquellos conocimientos teóricos obtenidos a lo largo de sus experiencias en el ámbito escolar hacia ámbitos prácticos propios de contextos más complejos y diferentes.

Para dar cuenta del proceso de escolarización, retomar los aportes de Liliana Sanjurjo y María Teresita Vera (1994), nos proporciona una lectura frente a las distintas teorías que dieron cuenta de dicho proceso. En este sentido las autoras plantean que tanto en los documentos oficiales como en los proyectos curriculares y en las estrategias didácticas ha predominado una concepción del conocimiento como algo externo, anterior al proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva el estudiante debe incorporarlos mediante un proceso de fragmentación del saber (concepción positivista de la ciencia). Responde al modelo conductista del aprendizaje y tuvo relevancia durante los años ochenta. Por otro lado, el modelo relacional (estructuralista) concibe al conocimiento como sistema, es decir, cada elemento adquiere valor en relación a los restantes. Conocer consiste en apropiarse de la totalidad pero sin considerar al proceso mediante el cual esa totalidad se construyó.

Por su parte, las teorías constructivistas, de las que Vygotsky es uno de sus principales referentes, consideran al conocimiento como el producto de un proceso complejo en el que intervienen factores culturales. Esta corriente le da importancia a la articulación entre los hechos y los procesos que dan cuenta de ellos. Considera al proceso y sus contradicciones como motores de cambio.

Retomamos aportes de esta teoría en particular, para establecer cómo la noción de escolarización será delimitada a partir de la implicancia que lo cultural y el contexto social tienen en ese proceso.

Por lo tanto, hacer referencia a la escolarización como categoría estructuradora de nuestro análisis implica tener en cuenta ciertos criterios vinculados con la construcción de saberes, de valores y normativas que imperan dentro del ámbito educativo y del que se apropian los sujetos que forman parte de ellos, principalmente los jóvenes y profesores. Este concepto, como bien dijimos antes, está íntimamente relacionado con las nociones de joven y subjetividad debido a que contribuyen a su constitución y ejercen una gran influencia en la vida de los adolescentes. Influencia que forma parte de su proceso formativo y que repercutirá no sólo en su accionar inmediato si no también en el futuro de cada uno.

Para dar cuenta de todo esto, los aportes de los autores mencionados unas líneas más arriba es de gran utilidad. En especial el trabajo realizado por Ricardo Baquero y Mariano Narodowski (1994) nos proporciona un punto de comparación entre la escuela de antes y su configuración de los niños y jóvenes que a ella asistían y la escuela desde una perspectiva moderna. Los autores parten de comparar la escuela que actualmente conocemos con aquella circunscripta en el Antiguo Régimen². Esto nos permitirá comprender cómo ha ido complejizándose el concepto de escolarización en función de estos parámetros. En la época clásica la escuela homogeneizaba a todos los estudiantes sin dar cuenta de las diferencias que existían entre ellos según su grupo etario, con lo cual esta institución agrupaba a jóvenes y adultos sin distinción alguna.

Teniendo en cuenta estas características, la escolarización requería de ciertas normativas que se imponían a todos por igual. En la actualidad esto no sucede de la misma manera. La escuela hoy supone una clasificación y segmentación de aquellos sujetos que concurren a la misma y, por lo tanto, establece una delimitación de lo que

² Ariès, Philippe. *L' enfant et la vie familiale sous l' Ancienne Régime*, Plon, Paris, 1960.

significa la infancia como categoría contrapuesta a la de adultez. Según los autores en este período comienza a visibilizarse un creciente control por parte de los adultos hacia los jóvenes. En dicho proceso la escolarización irá transformándose progresivamente. Comienzan a delimitarse los espacios a los que concurren los jóvenes y los adultos y cada uno de ellos requerirá de ciertos parámetros organizativos y valoraciones que se diferenciarán cada vez más. Según los propios autores:

La institución escolar es el dispositivo que la modernidad construye para encerrar a la niñez. Encerrarla topológicamente, corpóreamente, pero encerrarla también en las categorías que la pedagogía ha elaborado para resignificarla.
(p.63)

Con todo esto, tanto el proceso de escolarización como la noción de sujeto que estamos trabajando a lo largo de estas páginas se corresponden. Nos referimos al sujeto para pensarlo desde un punto en particular, es decir, para reflexionar sobre los jóvenes que se encuentran en esa instancia de transición entre la infancia y la adultez. Con lo cual, el recorte tendrá que ver con esa etapa en la que el sujeto no está totalmente ubicado en uno u otro momento. Podríamos decir que comienza a dejar atrás la niñez para incorporarse progresivamente en otro período cronológico que supone tomar ciertas decisiones más complejas, como por ejemplo continuar sus estudios superiores. Es a esos sujetos a los que hacemos mención en este análisis. Pensar al joven situado en un determinado momento de su vida nos permite articular la noción de juventud con la de escolarización para comprender qué impacto tiene esta misma en su subjetividad. Es necesario pensar qué lugar ocupa la escuela hoy en la vida de los jóvenes que la transitan y de qué manera la escolarización implica no sólo aprendizajes de teorías que luego les serán útiles sino, también modos de comportamiento y valores que trasladan al contexto en el que se desenvuelven y en relación a los demás sujetos con los que se vinculan.

Para finalizar con el desarrollo de este concepto estructurador nos parece interesante la siguiente afirmación propuesta por Ricardo Baquero y Mariano Narodowski (1994):

Las culturas han construido dispositivos específicos que producen ciertos tipos de desarrollo en los sujetos que se posicionan en su seno. La escuela moderna aparece como una de las concreciones de tales dispositivos. En su interior, un

sujeto se *apropia* de la cultura con las modalidades que tales dispositivos regulan, pero, fundamentalmente, la cultura *se apropia del sujeto*, sujetándolo a un sistema de expectativas, incluyéndolo en régimen de trabajo, significando estratégicamente sus comportamientos, imprimiendo dirección a su desarrollo. (p.64)

La escolarización supone de ciertas prácticas atribuidas a los jóvenes que se desenvuelven en ciertos ámbitos sociales. Más adelante en el apartado 3.3 veremos cuáles son los aportes teóricos dentro de la perspectiva psico-cultural de Jerome Bruner en relación a la importancia que tiene la interacción de los jóvenes entrevistados con la institución educativa a la que concurren, para determinar de qué manera los factores socioculturales inciden en ese proceso no sólo de apropiación del conocimiento, sino también en sus elecciones a futuro.

Por último recurrimos al concepto de subjetividad partiendo de los enfoques propuestos por Carina Kaplan (2005) y Emilio Tenti Fanfani (2001). Estos autores nos proporcionan un provechoso análisis sobre la constitución de subjetividades en torno a ciertos ámbitos, el educativo es uno de ellos y en relación a la importancia que los otros tienen en dicho proceso. Con lo cual, tener en cuenta el modo en que nos relacionamos con los demás en un determinado contexto nos permitirá establecer cómo es esa instancia de subjetivación que se va construyendo a lo largo de nuestras vidas.

Desde esta perspectiva, podemos asumir que el sujeto mantiene constantemente una relación dialéctica con su entorno. Es por esto que no nos referimos a un sujeto como una tabula rasa que se debe capacitar y/o preparar para que llegue a educarse según las lógicas del mercado, sino que apelamos a la escolarización como proceso que no responde a objetivos técnicos, sino como acto reflexivo y crítico (Freire, 2008) a partir del cual los conocimientos que se adquieren no quedan almacenados en la mente sin cumplir ninguna función, sino que los asimila y manipula en virtud de sus experiencias y valoraciones. Por lo tanto, esta educación forma y constituye a un sujeto pensante a la vez que construye su subjetividad.

Así, la subjetividad se corresponde con nuestro modo de ser en el mundo. Nuestros vínculos con los otros constituyen un elemento fundamental, desde ese lugar nos pensamos y comprendemos aquello que nos rodea.

Además existen ciertos discursos planteados como los únicos posibles que nos categorizan a partir de determinados parámetros de inclusión y exclusión, dejándonos en uno u otro lado. Desde este punto de vista, tanto los aportes de Carina Kaplan (2005) y Emilio Tenti Fanfani (2000) son apropiados para repensar cómo se construyen esas subjetividades juveniles en ciertos contextos y territorios delimitados. Kaplan parte de considerar cómo las políticas neoliberales implementadas en los años 90 impactan en los adolescentes en relación a las posibilidades de inclusión en algunos ámbitos culturales y sociales. Establece que los procesos de exclusión social, la precarización y el desempleo sobre todo, influyen considerablemente en el comportamiento y la personalidad de los jóvenes llevándolos a desprenderse del interés por continuar su escolarización ante un clima de incertidumbre donde prefieren tratar de insertarse en el mercado laboral. Consideramos que estas lógicas de inclusión-exclusión se siguen replicando en el contexto actual generando efectos parecidos en las subjetividades de los jóvenes, quienes vislumbran las dificultades que atraviesan a la sociedad de hoy y en función de ello consideran indispensable insertarse en el ámbito de trabajo o escoger carreras de corta duración con el objetivo de obtener un título que les garantice un empleo en el mediano plazo.

Por otro lado, Emilio Tenti Fanfani nos facilita una lectura en relación a cómo se construyen y se llevan a cabo las interrelaciones entre los distintos actores sociales, dentro de la institución escolar, que serán influyentes en la configuración de la subjetividad. Hace referencia a las transformaciones en las instituciones producidas por la masificación escolar que supuso el ingreso de los que habían estado excluidos del nivel medio. Esas transformaciones respondían al aumento de la heterogeneidad del acervo cultural del conjunto de estudiantes que debían instruirse dentro de un sistema escolar que debió disminuir su nivel de calidad.

Los tres conceptos (juventud, escolarización y subjetividad) están estrechamente relacionados y dan cuenta tanto de los sujetos que forman parte de nuestro trabajo de investigación como del contexto en el que los mismos se desenvuelven. Por otro lado, nos posibilitan comprender de un modo más abarcativo que importancia tiene el proceso de escolarización secundaria en la elección posterior de continuidad en el ámbito superior al dar cuenta de las transformaciones que la escuela como institución ha ido atravesando, cómo esto repercute en la subjetividad de los jóvenes y cuáles son los

supuestos que se construyen en los discursos sociales y que es necesario romper para eliminar las concepciones naturalizadas de los mismos. También nos permite pensar y analizar cuál es la relación que se produce entre docente y alumno y cuáles son los mecanismos determinantes dentro de la experiencia educativa.

Desde una perspectiva psico-cultural de la educación, la tesis central de Jerome Bruner (1997) es que “la cultura da forma a la mente, que nos aporta la caja de herramientas a través de la cual construimos no sólo nuestros mundos sino nuestras propias concepciones de nosotros mismos y nuestros poderes” (p.12). Así, asume como premisa fundamental que “la educación no es una isla, sino parte del continente de la cultura” (p.29). Concibe la escuela y la cultura como una comunidad de intercambios y apoyos mutuos.

Desde este punto de vista consideramos interesante las líneas de pensamiento que argumentan que existe una relación dialéctica entre las condiciones externas y las disposiciones interiorizadas por los sujetos, es decir, que en cuanto al vínculo entre lo social y lo individual se producen resquebrajamientos y continuidades que fortalecen dichos vínculos y complejizan las relaciones entre los sujetos. Poner énfasis en estos aspectos nos permitirán profundizar en nuestro análisis en relación a las continuidades y rupturas que se producen entre los propios jóvenes al interior del ámbito educativo para articularlo con sus experiencias una vez que concluyan las diferentes etapas que supone. Remitir a esos vínculos supone pensar no sólo la relación que establecen entre pares sino, también, entre docentes y directivos, padres y diversas figuras que forman parte del complejo espacio en el que se desenvuelven.

Esta observación nos permite articular los supuestos teóricos de Pierre Bourdieu (2000) quien da cuenta que tanto las condiciones objetivas como las subjetivas conforman el espacio social. El autor define el concepto de *Habitus* como una dimensión que articula y entrelaza lo subjetivo con lo objetivo. Es decir ambas instancias son complementarias. El autor sostiene que:

El *habitus* no tiene nada de un principio mecánico de acción o, más exactamente, de reacción (...) Es el principio autónomo que hace que la acción no sea simplemente una reacción inmediata a una realidad en bruto sino una réplica ‘inteligente’ a un aspecto activamente seleccionado de lo real: ligado a

una historia preñada de un porvenir probable, es inercia, huella de su trayectoria pasada, que los agentes oponen a las fuerzas inmediatas del campo y que hace que sus estrategias no puedan deducirse directamente ni de la posición ni de la situación inmediata (p.239)

Con lo cual, Bourdieu nos permite comprender que la acción individual no es arbitraria sino que está determinada por las estructuras sociales y, al mismo tiempo, es simple y natural pero para ello el agente debe ser capaz de aprehender las condiciones y convenciones. Por lo tanto el *habitus* produce determinados presupuestos que permiten amoldarse y acomodarse frente a situaciones nuevas partiendo de disposiciones adquiridas en la experiencia social. En este sentido podemos inferir que, en gran medida, son los propios recorridos en el campo educativo, con sus distintos y múltiples aspectos, los que advierten sobre la elección ante la disyuntiva de comenzar (o no) los estudios superiores.

Teniendo en cuenta todo lo dicho anteriormente, podemos concluir que las representaciones de los agentes varían según su posición y los intereses asociados y según su *habitus*, como sistema de esquemas de percepción y de apreciación, como estructuras cognitivas y evaluativas que adquieren a través de la experiencia duradera de una posición en el mundo social. El *habitus* es a la vez un sistema de esquemas de producción de prácticas y un sistema de esquemas de percepción y apreciación de las prácticas. Sus operaciones expresan la posición social en la cual se ha construido. A través del *habitus* tenemos un mundo de sentido común. Lo interesante es comprender cómo incide todo ello en nuestras elecciones y representaciones sociales, tanto de manera individual como en relación a los vínculos que establecemos con los demás.

Por lo tanto, los jóvenes incorporan determinados *habitus* dentro del proceso de escolarización que les sirven como soporte y estructura para enfrentar distintas situaciones que se van articulando con nuevas experiencias.

De este modo volvemos a resaltar la idea de que los saberes adquieren importancia de manera relacional y contextualizada a partir, principalmente, de los vínculos entre docentes y estudiantes y de las interacciones entre los mismos estudiantes. Y esos saberes condensan múltiples elementos: conocimientos disciplinares, saberes pedagógicos y didácticos, saberes sobre los afectos, los variados saberes que portan los estudiantes, etc.

Podemos establecer que la escuela, en tanto que institución dependiente del Estado, constituye una fuente primordial para la reproducción y legitimación de aquellas clasificaciones e identidades con que aprehendemos la realidad común en un determinado espacio y tiempo social.

En este sentido nos parece apropiado retomar los planteos que establecen que los agentes³ construimos el mundo social a través de estructuras cognitivas, formas simbólicas, categorías de percepción y principios de visión que son históricamente instituidos (Bourdieu, 1966). El Estado cumple un papel determinante en esa construcción, y tal como afirma Bourdieu, tiene el poder para producir e imponer a través de la escuela, entre otros medios, las categorías de pensamiento y percepción comunes que los sujetos aplicamos al mundo que nos rodea y al Estado mismo. Son estas construcciones las que conforman las disposiciones a la obediencia y la sumisión, como así también el resto de las prácticas que son constitutivas del sentido común. Bourdieu (1966) ejemplifica cómo el calendario escolar marca los ritmos de las familias contemporáneas y constituye así una experiencia del tiempo que es subjetiva pero compartida:

Es así, por ejemplo, como los largos ritmos del calendario escolar y, en particular la estructura de las vacaciones escolares que determina las grandes 'migraciones estacionales' de las sociedades contemporáneas, garantizan a la vez referentes objetivos comunes y principios de división subjetivos acordados que aseguran, más allá de la irreductibilidad del tiempo vivido, 'experiencias internas del tiempo' suficientemente concordantes como para hacer posible la vida social. (p.12)

Desde esta perspectiva es interesante también el abordaje realizado por Ricardo Baquero y Flavia Terigi (1995) que supone poner en debate la importancia de la institución escolar en el proceso de aprendizaje y de constitución subjetiva en la que se impone una determinada organización espacio-temporal. Todos estos dispositivos nos permiten dar cuenta del sujeto que se supone desea formar la propia institución. Tal como proponen los autores, el proceso de escolarización masiva se orienta a producir un efecto formativo sobre una niñez que forma parte de una heterogeneidad cultural.

³ Tomamos la noción de agente que utiliza Bourdieu para referirse a los sujetos.

Con lo cual el proyecto escolar incide en la vida de los sujetos y en la manera en la que van construyendo su identidad.

Carina Kaplan (2007) establece que los diferentes estudios rompen con los determinismos acerca de los itinerarios escolares. Algunos trabajos focalizan en las expectativas de los adolescentes y jóvenes a partir de los antecedentes socio familiares y culturales, la trayectoria laboral y la trayectoria educativa. Esos trabajos consideran que las trayectorias escolares suponen una correlación entre las condiciones materiales de vida, las disposiciones y las estrategias que posibilitan una cierta lectura tanto de aquello que la institución impone a los actores como el modo en que los individuos dotan de sentido a los elementos del sistema escolar. A partir de ello, se comienza a advertir las múltiples y desiguales experiencias que los adolescentes protagonizan a lo largo de su trayecto por las instituciones educativas.

Estas percepciones aportan lineamientos significativos para comprender cómo la relación entre el pasado y el futuro en las trayectorias escolares es más compleja y no responde a simples causas y efectos, sino que implica ciertos recorridos para los cuales no hay sentidos prefigurados.

Todas estas cuestiones nos permiten abordar la educación en la escuela secundaria como un proceso orientado a la conformación de sujetos que sean capaces de emplear estrategias reflexivas y críticas, ya sea de manera individual o colectiva, para tomar decisiones tanto en el ámbito educativo como en la vida cotidiana. Por lo tanto, podemos apartarnos de la educación entendida como proceso de transmisión unilateral y compuesto por ciertos automatismos, para considerarla un concepto que va más allá de los aprendizajes y que se encuentra unida al ser humano durante toda su vida, con el que desarrolla un pensamiento propio y determinada visión del mundo para desenvolverse en el devenir de su futuro.

2.3 Antecedentes de investigación.

Nuestra consulta de trabajos ya realizados tiene el propósito de dar cuenta de sus productos como un punto de partida desde el cual asumir una postura investigativa, crear un nuevo enfoque contextualizado a partir de esos documentos existentes y lograr cierta actualización del conocimiento. Es así que nos parece que llevar a cabo un análisis intertextual, además de que nos permite demostrar que hay una vacancia respecto al tema, resulta un método enriquecedor para abordar nuestro objeto de estudio. Por eso, exploramos otras tesis sobre jóvenes y la articulación de la escuela secundaria con los estudios superiores para tomar los ejes pertinentes que nos sirvan para seguir determinadas líneas y evidenciar aquellos que no retomaremos por no adecuarse con nuestro recorte.

En consecuencia, retomamos de *La articulación entre Escuela Secundaria y Universidad* de Ana Julia Nayar los lineamientos que nos permiten comprender que hablar de articulación no solo implica considerar las rupturas y discontinuidades que se producen entre niveles educativos sino también las consecuencias que supone para los jóvenes el ingreso y permanencia dentro del ámbito de estudios superiores. Podemos mencionar algunos mecanismos que dan cuenta de ello como, por ejemplo, la falta de herramientas y estrategias cognitivas acordes a los requerimientos universitarios y las distintas prácticas que supone en relación al tiempo indispensable de estudio, la toma de decisiones, entre otras. Cuestiones que dependen de un determinado momento evolutivo y del medio en el que el sujeto se desenvuelve e interactúa.

Por su parte, Fabián Roberto Otero en su tesis de doctorado *Proyectos de articulación entre escuela secundaria y estudios superiores: ¿Otra gramática escolar para la conclusión del nivel medio?* también plantea puntos concernientes a nuestro objetivo. El autor sostiene que centrarnos en el análisis de la escuela secundaria y los procesos de articulación que genera con el nivel superior nos permite comprender su investigación en el marco de un programa mayor sobre la mejora de la escuela secundaria, que contribuye a la realización de “trayectorias educativas continuas y completas” para sus estudiantes, con el convencimiento de que una buena escuela se esfuerza cotidianamente para que sus egresados “puedan continuar con éxito el nivel siguiente

de enseñanza”. Además, Otero establece que la difusión mediática y académica sobre la crisis de la escuela secundaria en particular y sobre los fracasos en el tránsito hacia la educación superior, nos invitan a detenernos reflexivamente ante esta situación.

Si bien estas investigaciones han abordado la misma temática con similares conceptos teóricos que la nuestra, nos parece necesario aclarar que a diferencia de esas tesis, nuestro trabajo contiene otros parámetros de análisis y sistematización y una manera, un tanto diferente, de abordar al objeto de estudio para lograr trascender el conocimiento existente. En referencia a las operaciones metodológicas que elegimos, destacamos la aplicación del Focus Group como una técnica que permite trabajar con grupos para no tomar a los estudiantes entrevistados como átomos sociales separados de su contexto social.

En función de los objetivos de la investigación efectuamos una selección de los integrantes de los grupos con la finalidad de observar y examinar los elementos que se ponen en juego, como las actitudes, las emociones, reacciones, creencias, las formas de habla, el vocabulario empleado, los marcos conceptuales implícitos, los consensos y disensos producidos en la discusión grupal. Todas estas cuestiones nos permiten realizar nuestro análisis considerando la interacción grupal y las diversas opiniones y discusiones que se generaron en relación a los tópicos propuestos.

● Capítulo 3

3.1 Una aproximación a la experiencia escolar desde distintas perspectivas.

Intentamos analizar las expectativas que los jóvenes entrevistados tienen en relación a cómo será la continuidad en el ámbito de estudios superiores. Los miedos y ansiedades que eso pueda suponer y de qué manera lo experimentan al interior de la propia institución, con sus pares y con los adultos (familia y docentes). Sin perder de vista cuáles son sus posturas, sus inquietudes, sus críticas y sus creencias en relación a lo que significa para ellos cerrar una etapa que los acompañó durante muchos años de su vida, como lo es la finalización de la escuela secundaria. Creemos que estas dos etapas no poseen la articulación suficiente y por ello consideramos apropiado realizar esta investigación.

Es imprescindible situar a la escuela como un espacio decisivo en ese proceso de transición y reflexionar en torno a las herramientas que les proporciona a los propios jóvenes para lograr afrontar dicho proceso de la manera más favorable posible.

Comenzamos el análisis indagando sobre el modo en que los jóvenes conciben a la propia institución educativa y el lugar que la misma tiene en la formación de sus estudiantes. En el siguiente capítulo intentamos dar cuenta de la relación que se produce entre docentes y estudiantes. Para ello tuvimos en cuenta interrogantes tales como: ¿Este tipo de vínculo es horizontal o más bien vertical? ¿Los docentes son referentes o se convierten en obstaculizadores para un aprendizaje significativo de sus alumnos? ¿Cuáles son las principales virtudes (para utilizar los aportes de Freire) que deben tener los docentes? Por último, hicimos hincapié en la importancia que los vínculos primarios tienen para los jóvenes en este camino. Analizamos si la mirada y la opinión de los adultos facilita y acompaña en las elecciones que puedan llegar a tomar en relación a la continuidad en el ámbito educativo superior o si, por el contrario, ejercen cierta influencia que condicione esa decisión. Esperamos que todos estos interrogantes

logren ser respondidos a lo largo de los siguientes apartados y que dejen abierto el camino para futuras investigaciones.

3.2 Un breve recorrido acerca de las transformaciones del dispositivo escolar.

Como punto de partida ubicamos contextualmente a la escuela para luego hacer hincapié en los dos establecimientos en los que hemos intervenido. Estos parámetros son elementales para sintetizar cuáles son los aspectos que aún prevalecen de aquella escuela en su momento incipiente, cuáles son las cuestiones que han ido modificándose a lo largo del tiempo y qué nuevos desafíos supone la articulación entre la escuela secundaria actual y las exigencias socioeconómicas producto del capitalismo contemporáneo, principalmente para los jóvenes.

Creemos necesario tener en cuenta cuáles fueron sus orígenes, sus funciones y transformaciones para entender dónde se ubica en la actualidad. En la constitución del Estado argentino podemos rastrear en la historia del sistema educativo, una corriente pragmática-utilitaria que priorizaba una relación directa entre economía y educación. Dentro de esa línea teórica es preciso ubicar a Manuel Belgrano, con su idea de la educación de los agricultores; el programa científico promovido por el gobierno de Bernardino Rivadavia; Juan B. Alberdi que proclamaba la formación de técnicos y científicos al servicio de una economía desarrollada gracias a la inmigración europea y la expansión de los ferrocarriles; y a Domingo F. Sarmiento quien concibió a la educación como el factor prioritario en el proceso de cambio y modernización en la que era necesario un Estado autónomo. Los diversos proyectos que impulsaron estos referentes de nuestra historia, más allá de las amplias diferencias políticas e ideológicas, tenían en común el intento de promover el progreso a través de la educación transformando así la matriz económica. A pesar de ello, tanto la propuesta de Sarmiento como la de Alberdi terminaron por ser funcionales al proyecto de las clases ganaderas-mercantiles y nunca se implementaron más allá de esos límites.

Fue la tradición enciclopedista quien logró imponerse finalmente. Esta corriente se presentaba como la más adecuada para las funciones políticas de la educación: lograr

la estabilidad interna, preparar para el ingreso a la universidad, principalmente en los niveles medios y superiores, formar hombres aptos para las funciones políticas. Dichas funciones estaban destinadas a un sector reducido de la sociedad de carácter marcadamente elitista y oligárquico. Los gobiernos radicales que les sucedieron mantuvieron esta impronta debido a que les resultaba la alternativa más eficaz para reclamar la participación de los sectores medios en el poder político y ampliar su acceso a la enseñanza (Tedesco, 1986).

Estas consideraciones nos permite analizar la importancia que tiene el proceso de escolarización frente al trayecto que irán transitando los jóvenes a lo largo de su experiencia educativa y, particularmente, frente a los desafíos que supone incorporarse al ámbito de estudios superiores. Para ello preguntas tales como de qué manera se organiza el espacio, tiempo, los recursos y cómo se dan las relaciones entre docentes y estudiantes serán determinantes y repercutirán en los procesos cognitivos de los mismos.

Asimismo, autores como Foucault (1988) y Husti (1992) remiten a la estructura escolar que implica tanto el calendario, los horarios en los que se regulan las clases de manera semanal, las evaluaciones y todas las actividades desarrolladas dentro del ámbito educativo y concluyen que se trata de un tiempo uniforme y homogéneo que supone una ruptura con el espacio y tiempo de la vida cotidiana y que nos permiten indagar sobre los mecanismos en que los aprendizajes escolares se trasladan a otros espacios sociales.

Sin embargo, tal como sostiene Kaplan (2006), es conveniente desmontar la idea de que los caminos que recorren los alumnos a través del sistema educativo son homogéneos, lineales y predecibles en todos sus aspectos. Si bien es real que se pueden establecer tipos de itinerarios frecuentes e ideales, coincidentes con la estructura escolar, también es cierto que gran parte de los niños y jóvenes transitan su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes. Tanto los condicionamientos sociales como las subjetividades que se construyen en la escuela, juegan un papel crucial.

Es acertado el análisis que realiza Tenti Fanfani (2000) con respecto a las transformaciones de la enseñanza secundaria y la significación que ha ido adquiriendo

en los últimos tiempos. Nos ofrece un panorama bastante extenso que da cuenta de los principales obstáculos que debe afrontar el sistema educativo en general y la escuela secundaria en particular en relación a la figura de sus estudiantes, quienes responden a clasificaciones etarias sobre las que se elaboran distintas representaciones históricas y arbitrarias producidas por la sociedad sin una delimitación que nos permita inferir cuándo comienza y cuándo termina⁴. Sin embargo, los estudiantes ingresan a la escuela a una edad preestablecida.

Por otro lado, para poder comprender el lugar que ocupa la escuela secundaria en el entramado social y ver de qué manera se configuran subjetividades vinculadas con los propios jóvenes que a ella asisten no podemos descartar los cambios que han ido produciéndose y las consecuencias que supuso. Estas transformaciones comienzan a evidenciarse a partir de la obligatoriedad de la enseñanza secundaria y de la pérdida por parte de la institución de la capacidad de imponer reglas que determinen la permanencia o el abandono escolar. Al respecto Tenti Fanfani (2001) sugiere analizar esta problemática desde una perspectiva que concibe la identidad y cultura de los adolescentes.

Establece como eje problemático de la escolarización generalizada a aquello que define como un nuevo equilibrio de poder entre las generaciones. Estas fueron modificándose a lo largo del tiempo. En un primer momento, cuando se sentaron las bases de las instituciones capitalistas educativas dichas relaciones eran más asimétricas que las actuales. Eran los adultos quienes monopolizaban el poder a través de los dispositivos disciplinarios de los establecimientos escolares y los alumnos debían responder a más obligaciones y responsabilidades sin que se les reconocieran sus derechos y capacidades. Actualmente esta situación ha cambiado en favor de las nuevas generaciones, a quienes se los ubica en igualdad de condiciones que a los adultos.

Teniendo en cuenta estos aspectos, las instituciones escolares, particularmente la escuela secundaria, deben transformar sus dispositivos organizativos. A su vez, los

⁴ Al respecto, Mario Margulis y Marcelo Urresti en *La juventud es más que una palabra* afirman que la juventud presenta diferentes modalidades según la incidencia de una serie de variables. Las modalidades sociales del ser joven dependen de la edad, la generación, el crédito vital, la clase social, el marco institucional y el género. Los recursos que brinda la moratoria social no están distribuidos de manera simétrica entre los diversos sectores sociales (...) Ser joven es un abanico de modalidades culturales que se despliegan con la interacción de las probabilidades parciales dispuestas por la clase, el género, la edad, la memoria incorporada, las instituciones.

docentes deben reconstruir su autoridad pedagógica recurriendo a otras técnicas que se amolden a estos nuevos escenarios educativos.

Por último, el autor propone un eje en relación al sentido de la experiencia escolar para los adolescentes y jóvenes, que se inscribe en una serie de aspectos: lo que significa para los propios estudiantes la obligación de concurrir a la escuela; la instrumentalidad del estudio; el interés por el conocimiento, entre otras cuestiones. Ir a la escuela secundaria es una obligación que responde a una imposición arraigada en el contexto social. La instrumentalidad da cuenta de las aspiraciones de los estudiantes, de aquellos beneficios que podrán conseguir en el futuro por esforzarse en el presente y los cuales se condensan en la típica y controversial frase “ser alguien en la vida”, a la que volveremos más adelante debido a su reiterada pronunciación por parte de los estudiantes entrevistados. Por último, según Tenti Fanfani, el amor al conocimiento implica, desde la representación pedagógica, un factor importante para el éxito en la carrera escolar.

Estos tres factores no están distribuidos arbitrariamente sino en función de determinadas variables, como las culturales y la posición que ocupan los individuos en la estructura social.

Hemos intentado reconstruir las fluctuaciones y tensiones que ha ido atravesando la escuela a lo largo de los años. Atrás han quedado estos conflictos y han irrumpido otros que aún siguen teniendo la misma trascendencia en cuanto al impacto social que suponen. Si bien en las últimas décadas se ha producido una incorporación masiva de sujetos al ámbito escolar, esto no reflejó un cambio significativo en relación a la exclusión social. Aún puede percibirse un importante incremento en materia de estudiantes que, por diversas razones, quedan por fuera del círculo educativo (repitencia, deserción, etc).

Con lo cual se produjo un quiebre entre el paradigma escolar tradicional y los mecanismos sociales cada vez más marcados por la lógica mercantil (consumos culturales excesivos). Estos aspectos sirven para no perder de vista que aún queda mucho trabajo por realizar no sólo para lograr adquirir una escuela más permeable respecto a las demandas sociales, sino también más democrática e igualitaria (Tenti Fanfani, 2007)

Hoy en día podemos advertir que las instituciones realizan un gran esfuerzo por demostrar su capacidad para contemplar y responder a las necesidades que tienen los jóvenes a la que a ella asisten. Esto puede evidenciarse, entre otras estrategias, en la manera en que se promocionan. Una de las más destacadas es el Ideario Institucional que en el caso del IFA se refleja en los siguientes puntos:

La educación que el Instituto Privado Francisco de Asís brindará hace referencia (...) a la formación de los educandos que se basará en el desarrollo de todas sus posibilidades personales, para que alcancen su plena madurez (...) Se fijarán normas que permitan y fortalezcan el desarrollo de la personalidad y de la convivencia social (...) Queremos una escuela democrática, con un ambiente de caridad, respeto, autonomía y libertad.

Aspiramos a jerarquizar el rol docente, a través de la profesionalización de su tarea, para que atienda a las necesidades de cada alumno en particular, estableciendo una relación con ellos que posea cualidades fundamentales como comprensión, paciencia, alegría, exigencia y respeto (...) Que sienta la necesidad de una actualización permanente para poder dar respuesta a los constantes procesos de cambio y contribuir a una educación acorde a los adelantos científicos y técnicos.

En síntesis: EDUCAR PARA LA VIDA. (Ideario Institucional IFA, 2018)

Cada establecimiento posee su propia impronta que puede consultarse a partir de su Proyecto Educativo. En él se exponen los propósitos que como institución tienen para su comunidad. En el Proyecto Educativo del IFA afirman que se proponen:

- Educar integralmente a niños y jóvenes, acompañándoles en su crecimiento y desarrollo, siguiendo los principios de la Fé Cristiana.
- Promover entre los alumnos el desarrollo de valores que orienten su vida.
- Educar en un clima de convivencia de alegría y armonía, basándolo en el diálogo permanente para el desarrollo de la libertad responsable.
- Brindar un proceso educativo de calidad que contribuya a lograr sujetos informados, creativos, reflexivos, respetuosos, solidarios, democráticos, actualizados y prácticos con el complemento de los lenguajes fundamentales en el mundo moderno, como el inglés y la informática.

- Brindar herramientas necesarias en cuanto a contenidos, métodos y hábitos de estudio que le permitan continuar aprendizajes futuros y una sólida preparación para acceder al mundo del estudio o del trabajo.
- Afianzar su disciplina con crecientes niveles de responsabilidad y libertad.
- Brindar espacios para la reflexión a fin de acceder a un buen nivel de convivencia a través del régimen de tutorías.



Imagen extraída de Facebook del IFA sobre el 25° Aniversario de la institución.

Por su parte, la Escuela Secundaria N°2 “Marina Vilte” cuenta con un blog como estrategia de visibilización en el que pueden destacarse el material de cada asignatura a fin de que los alumnos puedan acceder a él, información sobre los diversos eventos que se realizan en el establecimiento, las novedades sobre el Centro de Estudiantes y los talleres a los que pueden asistir los jóvenes. Dicho espacio invita a participar tanto a docentes como alumnos y evidencia la apertura que dicha institución tiene no sólo para los estudiantes que a ella asisten sino también para la comunidad barrial.

Un punto a destacar dentro de esta página es una cita de Eduardo Galeano que ilustra de manera significativa los valores de dicha escuela:

Son cosas chiquitas. No acaban con la pobreza, no nos sacan del subdesarrollo, no socializan los medios de producción y de cambio, no expropián las cuevas de Alí Babá. Pero quizá desencadenen la alegría de hacer, y la traduzcan en actos.

Y al fin y al cabo, actuar sobre la realidad y cambiarla, aunque sea un poquito, es la única manera de probar que la realidad es transformable. (Blog E.E.S.N°2 “Marina Vilte”)



Imagen extraída del blog institucional de la Escuela Secundaria N°2 “Marina Vilte”.

Luego de haber examinado estos idearios que cada institución ofrece, con sus pautas, valores e ideales que supuestamente las caracterizan, intentamos dar cuenta en los siguientes capítulos si esto efectivamente se concreta en la práctica favoreciendo a sus estudiantes para desenvolverse y afrontar el proceso de transición que compone nuestro objeto de estudio.

3.3 ¿Cómo incide en la elección de continuidad el vínculo que se produce entre los propios jóvenes y la Institución educativa?

Poder comprender el proceso mediante el cual el sujeto se va constituyendo como tal, en un determinado espacio de escolarización y socialización, como lo es la escuela

secundaria particularmente, son cuestiones que permiten acercarnos a un abordaje sobre las expectativas e inquietudes que supone el continuar estudios superiores. Desde este punto de vista, dialogar con los sujetos involucrados en dicho proceso supuso indagar sobre cuestiones vinculadas con el imaginario que van construyendo a lo largo de su paso por la escuela, en relación a los vínculos con sus compañeros y docentes y, principalmente, en función del impacto que genera en ellos la preparación hacia un nuevo camino que consideran desconocido, desafiante y trascendente. Al respecto, nos parece interesante la propuesta presentada por Anahí Mastache (1993) en *Las fantasmáticas de la formación: análisis de su incidencia en una clase escolar* debido a que nos acerca una lectura en relación a lo que sucede entre la manera en que se produce la relación entre los grupos escolares y el aprendizaje en torno a ciertas representaciones. En palabras de la autora:

Sujetos y grupos se representan los objetos socialmente significativos. Estas representaciones actúan como un marco de referencia en función del cual los individuos y grupos definen los objetos, comprenden las situaciones, planifican sus acciones, etc. Funcionan como organizadores de los sujetos entre sí y con la tarea, e influyen en los procesos de cambio de estas relaciones. (p.286)

Con lo cual, el proceso de formación en la que intervienen y participan la escuela como institución, los docentes y los propios estudiantes se estructuran a partir de este “guión imaginario”, la fantasmática como una serie de fantasmas organizados entre sí a partir de un tema que los articula. Desde este punto de vista, la relación docente-alumno adquirirá determinado comportamiento. Mastache clasifica las principales fantasmáticas de la formación según estas características y entre ellas menciona las siguientes: *Formación- deformación* en la que con la intención de formar a los estudiantes éstos mismos pueden tener el temor de que se los esté deformando. Tal como sostiene la autora el mismo forma parte del deseo de enseñar y aprender. A lo largo de los siguientes capítulos veremos cuál es la mirada que tienen los docentes entrevistados y los propios estudiantes. A partir de sus relatos pudimos observar cómo los jóvenes consideran que no han tenido una gran influencia por parte de sus docentes que los llevará a tomar la decisión de continuar los estudios superiores. Los docentes, por el contrario, tendrán otra mirada al respecto. En el capítulo sobre la relación entre docentes y alumnos nos adentraremos en el tema. Las siguientes fantasmáticas que menciona la autora son la *formación como relación materna*, la *formación como*

creación , la formación como control, el temor a la castración en el proceso formativo y la formación como superación de pruebas. Tener en cuenta estas características en relación al proceso formativo al interior de la clase escolar nos permitirá establecer un punto de comparación entre la relación que se supone existe entre la institución escolar y los sujetos que forman parte de ella, las fantasmáticas en torno a ese proceso articulador y el propio relato de los entrevistados.

Por otro lado, nos facilitará la comprensión respecto a las fantasmáticas que los jóvenes entrevistados tienen en relación a lo que suponen ellos que sucederá una vez que comiencen sus estudios en el ámbito superior. Sus propios relatos aparecieron rodeados mayormente por la duda, sobre todo en cuanto a las características de las clases y la dificultad (de la cursada y los exámenes) de determinadas universidades (la UBA principalmente). También predominaron las inseguridades porque suponen que no es lo mismo que el colegio, lo que los lleva a concluir que les va a costar y por lo tanto les preocupa la posibilidad de fracasar.

Teniendo en cuenta sus argumentaciones podemos observar cómo construyen sus representaciones vinculadas con los estudios superiores a partir de ciertas categorías que estructuran sus procesos interpretativos. Se trata de una etapa nueva a la que relacionan con lo difícil, lo desafiante, con una prueba a superar y con expectativas que en algunos casos genera miedo y en otros incertidumbre y ansiedad. En definitiva, los estudiantes seleccionan, organizan y transforman los significados que todo este proceso genera en ellos en función de sus propósitos.

Es fundamental entonces destacar la importancia que la propia institución tiene como espacio de formación de aquellos sujetos que luego deberán utilizar las herramientas que la misma ofrece en los ámbitos en los que deseen desenvolverse. Por lo tanto, las preguntas que intentamos responder son ¿Logran ser suficientes para acompañar a los jóvenes en el trayecto que implica continuar estudios superiores? ¿De qué manera lo hacen? ¿Cuáles son las cosas que deben mejorar para garantizar dicha preparación? ¿Qué descartan y qué incorporan los estudiantes de su experiencia en la escuela secundaria? Creemos que estos interrogantes han orientado nuestra investigación y nos han permitido acercarnos a los objetivos planteados a lo largo de los diferentes capítulos. Sin embargo, y teniendo en cuenta que hemos intentado responderlos a partir de la información obtenida a través de las entrevistas realizadas debemos aclarar que

no se trata de un desarrollo exhaustivo de cada uno de los interrogantes planteados, sino más bien un panorama que sirva a modo de puntapié para esta investigación y que permita extender el horizonte hacia futuras investigaciones. En este sentido, nos apoyamos en la idea de Vygotsky (1978) según la cual el desarrollo individual no puede ser entendido sin el contexto social y cultural en el que uno está inmerso. Los procesos mentales superiores del individuo (pensamiento crítico, toma de decisiones, razonamiento) tienen su origen en los procesos sociales.

Con todo esto, es interesante comprender que la escuela como institución que alberga a millones de sujetos en todo el mundo no es un espacio menor ni mucho menos carente de poder en la transformación de los mismos. Es un espacio de socialización y de intercambio constante que debería ser puesta en debate por todos para lograr mejores resultados de cada uno de nosotros, para brindarnos las capacidades necesarias que los desafíos impuestos por el mundo social nos atraviesan a diario. Con lo cual no es menor la tarea que debe desempeñar constantemente la escuela, particularmente la de enseñanza secundaria.

Desde esta perspectiva el análisis de Jerome Bruner (1997) es enriquecedor y retoma argumentos propuestos por autores que trabajaron para aportar nociones críticas e interesantes sobre el tema como Vygotsky, Bourdieu y Freire. El autor en *La educación, puerta de la cultura* nos acerca dos concepciones sobre cómo funciona la mente y qué importancia tiene el aprendizaje en ese proceso. Dichas perspectivas son la computacional y la culturalista.

Para nuestro análisis nos remitimos a la segunda de dichas perspectivas debido a que nos permite ubicar el aprendizaje y la importancia que la institución escolar tiene dentro del ámbito cultural en el que se desenvuelven los sujetos, en este caso los jóvenes que se encuentran cursando el sexto año de la escuela secundaria. ¿Cuáles son los recursos culturales de los que disponemos y qué usos hacemos de ellos? Eso es decisivo a la hora de interiorizarnos en las cuestiones vinculadas con el modo en que los propios estudiantes conocen y aprenden para luego exteriorizarlo y desempeñarlo en los diferentes ámbitos en los que circulan. Tal como afirma Bruner al mencionar las características del Culturalismo, es necesario poder dar cuenta de dichos recursos para dimensionar lo que un sujeto necesita para funcionar eficientemente y ello incluye las situaciones y condiciones específicas en donde podemos ubicar a la escuela como una

de las que debería garantizarlas. Al respecto, la mirada que los propios estudiantes tienen varía. Los estudiantes del IFA se refirieron a las Matemáticas y a Inglés como las principales materias que contribuyeron a transformar su experiencia y que consideran importantes para comenzar una carrera. Las mencionan cuando interrogamos sobre las herramientas que la propia escuela a la que concurren les proporcionan para prepararlos ante esa instancia de transición. Sin embargo, los estudiantes de la Escuela Media N° 2 tienen otra postura porque, de acuerdo con sus relatos, creen que ante el aporte insuficiente de la escuela a sus desarrollos cognitivos tienen que autoexigirse y prepararse para llegar a empezar el camino de los estudios superiores. Así lo establece Ezequiel: “Yo sé que no tienen la culpa los profesores porque la problemática viene de la primaria entonces la exigencia me la tuve que poner yo” (Entrevista a Ezequiel, Escuela Media N° 2: anexo p.46). En este caso son los propios jóvenes quienes deben hacer frente a los desafíos que suponen las carencias y debilidades que la institución escolar presenta.

Para la perspectiva Culturalista la educación no es algo aislado sino, más bien algo que conforma la cultura misma y que varía de una sociedad a otra. Esto nos permite pensar que supone una distribución de poder que no siempre es igual para todo el mundo.

Los diversos postulados propuestos por Bruner (1997) dan cuenta de todo esto que venimos trabajando. Al respecto el autor sostiene que:

La construcción de la realidad es el producto de la creación de conocimiento conformada a lo largo de tradiciones con la caja de herramientas de formas de pensar de una cultura. En este sentido la educación debe concebirse como una ayuda para que los niños humanos aprendan a usar las herramientas de creación de significado y construcción de la realidad, para adaptarse mejor al mundo en el que se encuentran y para ayudarles en el proceso de cambiarlo según se requiera. (p.38)

Con lo cual la educación debería ser liberadora y transformadora, tal como también afirmaba Freire (1996), de la realidad y el contexto en el que están insertos los jóvenes a los que alberga.

La escuela debería promover procesos de aprendizaje reflexivos y basados en la experiencia, relevantes socialmente, es decir, insertos en una realidad social más amplia. Es necesario que la institución acompañe y facilite la construcción de un proyecto de vida para los jóvenes porque, como plantea Tenti Fanfani (1999):

Hoy la escuela no tiene que formar a las personas con las habilidades necesarias para conseguir un lugar, acceder a un empleo `hecho` y desempeñar actividades asociados con ese punto, sino que es necesario desarrollar aquellos conocimientos y actitudes necesarios para producir su propio trabajo en forma permanente. (p.108)

Todas estas cuestiones son indispensables para mejorar las condiciones y los espacios en los que los jóvenes aprenden, para propiciarles las herramientas adecuadas para que puedan interactuar y para que puedan definir su propio marco valorativo desde el cual logren tomar decisiones importantes, como lo es la de continuar, o no, los estudios superiores.

Por otra parte, la subjetividad de los alumnos es entendida como una intersección entre las condiciones materiales de vida, las expectativas y las estrategias que desarrollan en relación a la institución escolar. Nada de ello puede ser ignorado si queremos dar cuenta de la importancia que ésta última tiene en la vida de cada uno de ellos.

Al respecto Dubet (2005) sostiene que:

Es obvio que la función de la escuela no puede limitarse exclusivamente a la instrucción, pues, fuera del programa institucional, casi no es posible creer que la transmisión de conocimientos constituya, en sí mismo, un proyecto educativo de formación moral de constitución de individuos (...) Por lo tanto, es importante definir el territorio de la escuela, con el fin de refundar la legitimidad de una institución que ya no podía ser lo que fue o que quiso ser y que debe saber qué tipo de sujeto desea formar. (p.78)

Tal como sostiene el autor es imprescindible repensar el lugar que ocupa la escuela como un sistema complejo en que se pone en juego una serie de variables como por ejemplo la formación de los jóvenes. Así, Ricardo Baquero y Flavia Terigi (1995), establecen que el proceso de escolarización masiva se orienta a producir un efecto

formativo sobre una niñez que forma parte de una heterogeneidad cultural. Con lo cual el proyecto escolar incide en la vida de los sujetos y en la manera en la que van construyendo su identidad. Estos postulados teóricos pueden articularse con las propuestas de Bourdieu y Foucault que hemos ido desarrollando en el Marco Teórico. Es decir, aquellos que remiten al proceso de escolarización como aquel que genera un tipo particular de aprendizaje determinado por el espacio-temporal en el que el mismo se organiza.

Por otro lado, Perrenoud (citado en Baquero y Terigi, 1996) concibe a la escuela como un proyecto político y social, y afirma que:

El proyecto escolar no es un proyecto de los niños, sino en verdad, un proyecto atribuido a los niños pero impuesto sobre ellos por la cultura adulta. Aunque sintamos plenamente legitimada nuestra acción pedagógica sobre los niños y concibamos su educación como un derecho, no debe olvidarse que tales legitimación y perspectiva están originadas en la cultura adulta. Al tratar, por ejemplo, de identificar las características que guardan los comportamientos de los alumnos, no podemos obviar el carácter obligatorio que la escolaridad tiene para los niños. (p.22)

La adolescencia, entendida desde la propia cultura adulta, a menudo es caracterizada como una etapa de crisis, de irresponsabilidad y de conductas de riesgos que deben ser controladas y encauzadas por los adultos con el propósito de evitar que los adolescentes tomen decisiones equívocas. Esta mala prensa de los jóvenes está agravando la situación en vez de resolverlo. Se trata de modelos sociales que terminan convirtiéndose en “profecías autocumplidas”⁵. Se trata de una modalidad moderna de procesar la niñez en la que, con el propósito de resguardar a los adolescentes de lo descrito anteriormente, se genera su propia cultura postergando el acceso a la cultura adulta.

Al respecto es interesante el argumento de Tenti (2001) y Konterllnik y Jacinto (1997) que establece una distinción entre la adolescencia como una creación cultural y no como una etapa biológica, que permite justificar el hecho de que los niños no ingresen en el mercado de trabajo y obtengan un período de aprendizaje más amplio en el que

⁵ Efecto Pigmalion en la escuela. Robert Rosenthal y Leonor Jacobson (1963).

logren adquirir ciertas responsabilidades y autonomía facilitando la posterior toma de decisiones como por ejemplo respecto a qué hacer una vez que finalizan sus estudios secundarios.

Teniendo en cuenta todo esto, resulta ilustrativo el relato que los jóvenes entrevistados nos proporcionaron en cuanto al impacto que dicha decisión tiene como una instancia de ruptura en sus vidas. Ante la pregunta sobre el significado que tiene para ellos continuar los estudios superiores, las respuestas variaron sobre un mismo eje en relación a cuestiones tales como tener una buena condición de vida, hacer algo que realmente les gusta, ser independiente, tener una profesión. Si tomamos en cuenta estas afirmaciones vinculadas a los lineamientos teóricos antes mencionados, podemos concluir que se tratan de decisiones más ligadas al mundo adulto que de la esfera adolescente y que implican, por lo tanto, ciertos compromisos para los cuales la escuela desempeña un rol fundamental.

A su vez, frente a la pregunta de si la experiencia del primer día de escuela podría llegar a ser similar al primer día en una institución de estudios superiores, los chicos respondieron que se trata de cuestiones distintas debido a que, cuando comenzaron la escuela eran más chicos, y por lo tanto era más fácil integrarse. Casi unánimemente consideraron a sus primeros años de escolarización como una etapa en la que los desafíos eran menores.

Con lo cual, ellos mismos también establecen un punto de quiebre entre lo que suponen el ámbito en el que se desenvuelven los más chicos, del que la escuela forma parte y el de los adultos, en donde se ubica el espacio de los estudios superiores, que requiere cierto nivel de compromiso y responsabilidad que, según ellos, es mucho mayor y difícil de sobrellevar.

3.4 Las expectativas de los jóvenes a punto de egresar. Una mirada desde la propia experiencia estudiantil.

La socialización en la escuela es una interacción entre pares y docentes en la que todos se construyen porque dentro de ese entramado de múltiples opciones y debates,

pueden y deben, tomar posición para saber elegir entre las variadas opciones y construir su posicionamiento frente al mundo.

En cuanto a la interacción entre pares generalmente se puede observar aquellas relaciones interpersonales para generar pertenencia a un determinado grupo. Al tratarse y trabajarse, en esta investigación, específicamente de los compañeros de clase, entendemos por pares a aquellos adolescentes o jóvenes que tienen aproximadamente la misma edad. Los grupos de pares ocupan gran parte de los planes en la vida de los adolescentes y ejercen determinada influencia sobre ellos, pueden conceder apoyo emocional y todo tipo de información sobre todo aquello que excede al contexto familiar.

Debido a esta funcionalidad destacada, para la mayoría de los adolescentes es muy importante la manera en que se visibilizan ante sus compañeros y para ello se esfuerzan, en gran o menor medida, por formar parte del grupo. A partir de lo que podemos observar en los distintos espacios sociales, raramente los jóvenes desean ser excluidos, porque por lo general, valoran y disfrutan más de sus momentos compartidos con otros adolescentes, de sus vivencias con los compañeros y amigos, es decir, con sus pares. Son importantes en esta etapa porque se sienten identificados y comprendidos. En este sentido, la influencia del grupo de pares en la vida de los adolescentes es algo persistente, lo cual se puede observar claramente casi en cualquier aspecto de sus comportamientos (los ideales que incorporan, las actividades recreativas que realizan, el lenguaje que emplean, la manera de vestir, etc.)

A partir de este recorrido conceptual podríamos advertir que es fácil deducir que, debido a las relaciones y tiempo compartido con los iguales, los jóvenes adopten actitudes o decisiones de otras personas (como sus pares) a causa de la presión real o imaginaria que estas últimas ejercen sobre ellos. Pero en esta investigación constatamos, en contraposición a esta visión estereotipada, que las influencias de sus padres y de sus compañeros no operan de manera directa en cuanto al impacto en la situación que aquí nos interesa: tomar la decisión de continuar (o no) con los estudios superiores. Al preguntarle sobre la incidencia que los padres tienen en relación a la elección de la carrera de sus hijos la profesora Andrea Cope afirmó lo siguiente:

Yo creo son muy pocas. Piensen que muchas de las familias de los chicos que van a nuestra escuela no han llegado a la universidad. Sí, por ahí en el

imaginario de los papás está el deseo de que el hijo sea doctor o abogado. En este último tiempo muchos chicos decidieron entrar a alguna fuerza de seguridad. Supongo que es porque lo ven como una salida laboral o porque se les paga mientras están estudiando y son carreras cortas. Me llamó mucho la atención. Se anotan en el ejército o en gendarmería o en la policía. Creo que también puede deberse a que sienten que les da poder. No es menor el número de chicos que lo eligen. En cada curso hay dos o tres que te lo dicen. (Entrevista a Andrea Cope, E.E.S N° 2: anexo p.15)

Por otro lado veremos cómo los argumentos propiciados por los jóvenes entrevistados tienen cierta incidencia en relación a lo que sus grupos más cercanos les aconsejan pero no sucede en todos los casos por igual. Muchos de ellos optaron por la carrera o la institución a seguir según sus propios parámetros y preferencias y sus respuestas variaron entre las certezas (Ingeniería en sistemas de información, Periodismo, Medicina forense) y las dudas o indefiniciones (todavía nada, capaz abogacía pero no lo tengo definido). Estos testimonios nos permiten analizar las diferentes posturas que cada uno de ellos tiene en cuanto a su formación superior destacando que no todos optan por la misma disciplina. Asimismo, al interrogarlos sobre el por qué de sus preferencias por determinada carrera sus respuestas también fueron diversas y personales: “A mí me gusta todo lo que tiene que ver con la informática. Además tengo un tío que se dedica a eso” (Entrevista a Franco, IFA: anexo p.40), “Yo porque también me gusta el periodismo, es lo que más me gusta de todo” (Entrevista a Florencia, IFA: anexo p.40), “Porque me gusta todo lo que tiene que ver con Medicina” (Entrevista a Paula, IFA: anexo p.40), “Yo todavía no sé, estoy buscando qué carrera puedo estudiar. Me gustaba Psicología. Busqué por internet información” (Entrevista a Facundo, E.E.S. N°2: anexo p.44), “Sí, yo busqué en internet. Sobre todo lo que tiene que ver con Historia en la UBA. Se que tiene idiomas, que a partir de tal año se divide en cuatro partes. Aunque también tengo esa misma duda. A pesar de que tengo esa información no estoy del todo segura. Me inclino a esta institución debido a mis amigos y a mi familia. Justamente porque a mi familia y a mi nos gusta las ciencias sociales.” (Entrevista a Sofía, E.E.S. N°2: anexo p.44), “Yo vengo pensando seguir Medicina desde los seis años más o menos. Y hace unos meses que vengo estudiando los parciales que me pasaron mis primos. Trato de dar lo máximo en el colegio para que no sea tan diferente y no me cueste tanto. Se que necesito tres materias para ingresar.

Averigue en la universidad de La Matanza.” (Entrevista a Ezequiel, E.E.S. N°2: anexo p.44).

Tomando en cuenta estas afirmaciones de los jóvenes podemos inferir que la mayoría se inclina por determinada carrera e institución por criterios personales, lo que los lleva a indagar y buscar información que pueda servirles de modo orientativo a la hora de escoger. Sin embargo, algunos de ellos, en menor medida, como es el caso de Sofía toman en cuenta las sugerencias de familiares y amigos a la hora de realizar la elección de lo que quieren estudiar.

Por lo tanto, recuperamos los aportes de los propios jóvenes entrevistados en relación al vínculo que han forjado al interior de la propia institución tanto con docentes y directivos como con sus pares, por un lado y, por otro, a sus principales inquietudes en cuanto a la formación que han adquirido en la misma como garantía de desempeño una vez que se encuentran fuera de ella. Por este motivo nos parece necesario destacar que recurrimos a realizar las entrevistas en el espacio mismo donde se llevan a cabo las clases, es decir, el aula como contexto significativo y singular del proceso educativo. Podríamos pensar las clases, siguiendo a Marta Souto (1995), como:

sistemas complejos, en el sentido de un campo donde un conjunto de procesos, elementos y sujetos diversos se interrelacionan constituyendo un sistema nuevo con auto-eco-organización, en el que la totalidad es más que las partes y éstas conservan sus rasgos propios sin subsumirse al todo. En la clase escolar se articulan elementos y procesos de muy diversa índole que, puestos en interacción, producen sucesos singulares, acontecimientos, que transcurren en el espacio y en el tiempo, y en un ambiente más allá de ellas mismas. (p.131)

La escuela como institución en la que muchos jóvenes pasan los primeros años de vida y gran parte de su adolescencia no podría ser considerada como un ámbito de poca incidencia en cuanto a la elección que los mismos realizan una vez que finalizan sus estudios secundarios. Sería apropiado argumentar que, dentro de la elección de continuar o no estudios superiores, este establecimiento ejerce una influencia en los jóvenes. Sin embargo, retomando los discursos que los estudiantes de sexto año nos han proporcionado podemos concluir que esta incidencia se da en una proporción inferior. Los jóvenes afirman que a partir de determinadas materias y con el

acompañamiento de ciertos docentes pudieron sortear inquietudes en relación al tema que de otra manera hubiera sido más difícil. Pero a su vez, infieren que muchas de las respuestas las han obtenido a través del diálogo con sus compañeros y su familia o de Internet.

Desde el punto de vista de los docentes la perspectiva varía. Ellos entienden que la escuela desempeña un rol importante como instancia de acompañamiento a los jóvenes que están a punto de egresar. Lo hacen a partir del debate sobre aspectos que den cuenta de la importancia de continuar estudios superiores, de averiguar con tiempo sobre instituciones y carreras y en cuanto a ampliar conceptos y prácticas que los jóvenes desconocen o idealizan en cuanto al ámbito universitario y terciario. Sin embargo, los docentes no descartan que aún hay mucho por hacer y mejorar.

3.5 Entre un circuito de enseñanza y otro: la importancia del vínculo entre docentes y alumnos

Recuperar los puntos de vista de los docentes es necesario para analizar de qué manera acompaña la escuela el proceso de formación de sus alumnos, cómo impacta en la instancia de transición por la que deben pasar los jóvenes una vez que concluyen sus estudios secundarios y la articulación (o falta de articulación) entre éstos y los circuitos de enseñanza superior. Consideramos que todo este trayecto es decisivo en la constitución de la subjetividad. Con lo cual, podemos argumentar que los sujetos están atravesados por condicionamientos estructurales que los determinan y constituyen desde afuera, pero a la vez ellos ayudan a construir su realidad social y educativa en la interacción.

En cada acto social se pone en juego la determinación y las estrategias más o menos conscientes para superarla. Las experiencias escolares de los sujetos se ven condicionadas por las estructuras sociales pero ello no implica que no puedan construir dichas experiencias como subjetivación, prescindiendo de las determinaciones.

Los docentes desempeñan un rol fundamental para la experiencia de sus estudiantes y ello puede suceder tanto de manera positiva, acompañándolos, siendo una guía para ellos, favoreciendo su capacidad crítica y su interés por cuestionar sin miedo lo que

pasa en el contexto sociocultural o, por el contrario, de manera negativa convirtiéndose en un obstáculo para el aprendizaje eficiente de los jóvenes. Pero también es necesario aclarar que coincidimos con Freire en cuanto a que la relación que se produce entre docentes y alumnos debe garantizarse de manera en que ambos puedan participar activamente del proceso escolar y no de manera unidireccional. Ambos deben ser parte de la transformación que la escuela debe ser capaz de proporcionar para, así, modificar la realidad y el mundo.

Freire (1985) analiza todos estos aspectos dando cuenta de las virtudes que todo educador debe tener para que dicha transformación sea posible. Entre ellas menciona la virtud de la coherencia para que no se produzca una tensión entre lo que el profesor dice y los silencios de los estudiantes para que puedan asumirse ellos mismos como sujetos del discurso. Nada de lo que los jóvenes puedan aportar, preguntar o responder puede ser tomado como algo menor, es importante brindarles ese espacio de confianza en ellos mismos. Otra de las virtudes que el autor menciona y que es interesante destacar es aquella que se produce a partir de la tensión entre subjetividad y objetividad que implica una interrelación entre ambas dimensiones y es lo que nos permite comprender que modificamos nuestro entorno cuando logramos ser conscientes de ello y de que, al hacerlo, nos modificamos a nosotros mismos.

Por último, nos parece oportuno mencionar la virtud que nos permite comprender la tensión entre el aquí y el ahora tanto del educador como de los educandos. El autor sostiene al respecto que:

En la medida en que yo comprendo esta relación entre 'mi aquí y el aquí de los educandos' es que yo empiezo a descubrir que 'mi aquí es el allá de los educandos', que no hay allá sin aquí, es obvio. Porque incluso, sólo reconozco un aquí porque hay algo diferente del mismo que es un allá, que me dice que aquí es aquí. Si no hubiera un allá no comprendería donde estoy. (...) Yo hablo de partir de los niveles en que se encuentran los educandos. Esto es, alcanzar el aquí para pasar por el allá, que es el aquí de los grupos populares. (p.85)

Esta perspectiva puede relacionarse con la postura de la docente de historia de la Escuela Secundaria N° 2 "Marina Vilte" quien argumenta que:

El proyecto pedagógico que se tiene que proponer un equipo directivo, para mí, es que los alumnos tengan un ámbito donde se sientan cómodos y donde realmente se apuesta a que los pibes aprendan. Estar permanentemente replanteando qué cosas van, qué cosas no. Yo planteé este año que el tema del aula no va más. Un ámbito que a mí me gusta y donde ellos trabajan mucho mejor es en la biblioteca (...) está bueno porque es bien amplia y equipada, entonces pueden trabajar con diferentes libros, buscar, etcétera. Trabajo muchísimo en la biblioteca. La realidad es que el aula no va más. (Entrevista a Andrea Cope, E.E.S. N°2: anexo p.4)

En este sentido podemos pensar al hecho educativo como proceso social y no como un fenómeno reducido al espacio estricto de la escuela en general y del aula en particular. Si bien las alternativas para modificar el esquema que supone el contexto áulico no están claramente definidas, sí notamos propuestas por parte de las instituciones en las que se realizaron las entrevistas con el objetivo de dinamizar las clases y fortalecer los vínculos entre los propios alumnos. Es el caso de la estrategia de clase en la biblioteca por un lado y, por otro, la realización de una serie de convivencias y juegos con los jóvenes. Al respecto el docente de Economía del IFA sostiene que:

se llevan a cabo convivencias, juegos dentro de la institución, muestras dentro de la modalidad de Arte, de Lengua y Literatura. Está bueno, sobre todo las convivencias que pueden ser dentro de la institución, que pueden ser de media jornada o los chicos de sexto hacen una convivencia de dos días, los llevan a una colonia y es más que nada para hacer una reflexión. Esto se hace en mayo para poder unir a los dos cursos que, por lo general, no se hablaron en todo el período escolar y ver que no solo hay una relación docente-alumnos y aprendizaje, sino que va más allá de eso. (Entrevista a Cristián Márquez, IFA: anexo p.19)

Este planteamiento se vincula directamente con la apreciación que tiene Anahí Mastache (2014) de la convivencia afirmando que guarda estrechos lazos con la formación para la ciudadanía. Esta es una tarea que se lleva a cabo a partir de toda experiencia escolar: en el aula y fuera del aula. El régimen de convivencia, los modos de tratamiento de los conflictos, los grados de participación permitidos a los distintos

actores institucionales inciden fuertemente en la preparación para el ejercicio de la ciudadanía, por lo cual pueden y deben ser pensados con mirada pedagógica.

De este modo, cada propuesta, con la interacción de sus actores (docentes y alumnos, espacios y contextos, historicidad, etc.) aporta el valor de lo subjetivo y del mundo simbólico, para abordar la comprensión de las prácticas escolares cotidianas en tanto prácticas sociales y complejas. En este sentido, entendemos a la experiencia social conformada por dos dimensiones, por un lado las aspiraciones subjetivas y las posibilidades objetivas, las cuales no son iguales para todos los estudiantes, sin embargo en determinadas situaciones las instituciones y los docentes las ponen en tensión con el objetivo, que no siempre se logra, de aminorar las desigualdades que el proceso de escolarización supone y que repercute en cada uno de los jóvenes.

Recuperando los argumentos planteados por los estudiantes pudimos delimitar la mirada que ellos mismos tienen al respecto. La mayoría de los jóvenes entrevistados en el IFA sostuvieron que tienen como prioridad continuar sus estudios superiores una vez finalizada la escuela secundaria, sin embargo, mucho arguyen que, por motivos de acotar los tiempos, no lo harán en instituciones en las cuales deban viajar mucho para cursar.

Por otro lado, los jóvenes que concurren a la Escuela Secundaria N°2 “Marina Vilte” también tienen en claro que uno de los objetivos principales al finalizar la secundaria es continuar sus estudios pero no consideran como obstáculo esa cuestión. Muchos de ellos a lo largo de la entrevista dieron cuenta de lo que significa el esfuerzo de sus padres, quienes no contaron con esta posibilidad, por acompañarlos y apoyarlos. Desde este punto de vista es interesante el relato que nos proporcionan dos de los estudiantes:

Yo la verdad es que siempre quise seguir estudiando porque mis viejos me inculcaron que tengo que seguir estudiando ya que ellos no pudieron hacerlo. Todos mis hermanos siguieron estudiando. Quiero seguir estudiando algo, lo que sea pero para ya tener algo definido y no un trabajo que te pueden echar al otro día. (Entrevista a Sofía, E.E.S.N°2: anexo p.47). Yo tengo a mis viejos que no tienen título y, sin embargo trabajaron un montón de tiempo y aprendieron un montón de cosas y me dieron un montón de cosas. (Entrevista a Ezequiel, EE.S.N°2: anexo p.48)

Considerando todas estas cuestiones, podemos plantear que la escuela secundaria dispone, según nuestra interpretación de los diferentes testimonios antes mencionados, de cierta capacidad para proveer de instrumentos significativos que inciden en las prácticas de los estudiantes. Al respecto una de las docentes entrevistadas afirma lo siguiente:

A algunos les pasa por una cuestión de motivación, no les interesa estudiar, lo ven como algo súper tedioso y te dicen “no, es mucho para leer” o “por ahí si fuese más corta la carrera”. Después tenés la parte económica y están los que no creen poder hacerlo por una cuestión de habilidad y te plantean “no, yo no soy bueno para esto. No voy a poder”. Con ellos son con los que trato de trabajar un poco más porque una cosa es que no les guste entonces prefieren trabajar, que también es válido, la idea es que salgan de ahí con un proyecto de vida, pero que también tengan una idea de que los oficios necesitan la formación. (Entrevista a Cintia Reyes, IFA: anexo p.29)

Esto delimita cuáles son los principales puntos que deben ser trabajados a lo largo de su materia para lograr fortalecer la confianza de los estudiantes y romper con ciertas ideas que funcionan como barreras al momento de decidir ingresar, o no, en la esfera de estudios superiores. Asimismo, la profesora argumenta sobre las estrategias que lleva a cabo para incentivarlos:

Antes era más sencillo pero ahora todo necesita una certificación. Entonces si es por una cuestión motivacional buscamos la manera de ir por otro camino pero el que te dice que no se siente capaz es otra cosa entonces trato de ir trabajando con su autoestima y ahí muchas veces lográs que se animen (...) Entonces trato de decirles que todos somos distintos, que si llegan a recursar una materia no pasa nada (...) Vamos tratando de romper algunas estructuras o pensamientos que tienen porque, bueno, por ahí en primaria, secundaria repetir es todo un tema, socialmente y desde la propia familia. Cuando uno va viendo las situaciones o lo que están pensando uno trata de acompañarlos y explicarles un poco como es la situación. (Entrevista a Cintia Reyes, IFA: anexo p.29)

A su vez, la docente de la escuela pública de Moreno argumentaba también acerca de esas cuestiones:

Yo creo que para ellos es muy importante poder seguir una carrera. Que a veces se frustren es otra cosa pero yo creo que sí, que le dan importancia. Hoy en día no alcanza con el título secundario. Y hay muchos chicos que se largan a estudiar Medicina y después no sé, porque uno les va perdiendo el rastro. Hasta dónde llegan y eso sería importante saberlo. Pero les cuesta mucho ya titularse en la escuela secundaria, tengan en cuenta esto eh!. Hay muchos chicos que terminan 6° pero no están titulados porque deben materias, les cuesta mucho. (Entrevista a Andrea Cope, E.E.S.N°2: anexo p.15)

Este caso sería uno de los ejemplos utilizados por Bottinelli y Sleiman (2014) para dar cuenta de aquellos adolescentes que egresan de la secundaria luego del tiempo considerado como óptimo. También están aquellos que no lo logran porque repiten, quienes luego de repetir varias veces deciden continuar en la modalidad de programas de terminalidad donde finalizan sus estudios secundarios (Fines es un ejemplo) y, por último, están quienes deciden abandonar definitivamente la escuela secundaria. Sin embargo este caso sería el menos frecuente, especialmente en las escuelas en las que hemos hecho nuestra investigación. Con lo cual la propuesta pedagógica de la escuela media aún no logra transformarse para cumplir con los requisitos que supone la obligatoriedad y las nuevas circunstancias y realidades sociales que deben enfrentar los jóvenes. Sin embargo dicha obligatoriedad impacta y modifica el:

sentido común de nuestra sociedad (...). Hoy toda la sociedad mira con novedosa preocupación las dificultades que una parte importante de los estudiantes secundarios tiene en cuanto a repitencia, abandono, y egreso tardío. No se trata, por supuesto, de una problemática esencialmente individual, sino que remite a los formatos y a la propuesta que la escuela secundaria ofrece a los adolescentes y, de cuya transformación, depende el efectivo cumplimiento del derecho a la educación. (p.7)

En este sentido, teniendo en cuenta que la adolescencia es una edad “nueva” y en constante transformación, Tenti Fanfani (2000) propone pensar a la escuela para adolescentes como una posible construcción que se amolde a estas circunstancias y

que sea lo suficientemente diversificada y flexible como para garantizar mejores condiciones a sus estudiantes, es decir, pensar una escuela que tenga en cuenta los intereses, expectativas y conocimientos de los jóvenes dándoles un mayor protagonismo y que no se limite a enseñar sino también a motivar, interesar, movilizar y desarrollar conocimientos significativos y que, a su vez, consideren a los adolescentes y jóvenes no sólo como estudiantes sino como sujetos insertos en otros campos sociales (familia, barrio, deporte).

Sin embargo, con las opiniones de los estudiantes hemos podido constatar que, a pesar de los miedos y la incertidumbre, aquellos que no tienen en sus planes comenzar los estudios superiores inmediatamente luego de egresar, sino que prefieren trabajar, no lo descartan totalmente. Consideran que, en un futuro, analizarían la posibilidad de estudiar. Y los motivos que ofrecen estos jóvenes no se reducen solamente a variables sociológicas estructurales, sobre todo la pertenencia social, sino que los estudiantes, a través de su experiencia vivida en la práctica educativa y social, van construyendo su realidad.

A partir de los discursos que los mismos jóvenes proporcionaron podemos concluir que, en su gran mayoría, optan por obtener un empleo antes que comenzar los estudios superiores debido a que la realidad socioeconómica de la que forman parte así lo requiere, es decir, no cuentan con la posibilidad de solventar los gastos (por más mínimos que sean) que supone llevar una carrera universitaria y/o terciaria (apuntes, transporte, vivienda, alimentación, etc). Sin embargo, en menor proporción, han argumentado que si deciden comenzar a trabajar inmediatamente se debe más a una cuestión de preferencia que a una necesidad.

La escuela debería promover procesos de aprendizaje reflexivos y basados en la experiencia, relevantes socialmente, es decir, insertos en una realidad social más amplia. Es necesario que la institución acompañe y facilite la construcción de un proyecto de vida para los jóvenes porque, como plantea Tenti Fanfani (2000) "hoy la escuela no tiene que formar a las personas con las habilidades necesarias para conseguir un lugar, acceder a un empleo `hecho` y desempeñar actividades asociados con ese punto, sino que es necesario desarrollar aquellos conocimientos y actitudes necesarios para producir su propio trabajo en forma permanente". (p.108)

Es necesario comprender quiénes son los jóvenes que se encuentran en los márgenes de la escuela secundaria. Cuáles son los principales desafíos que deben afrontar y de qué manera las instituciones educativas logran estar al alcance de ellos, es decir, cómo pueden acompañarlos en el proceso de formación y de preparación para otorgarles las herramientas necesarias para continuar en el circuito de enseñanza superior. Al plantear estos interrogantes dejamos al descubierto una serie de inquietudes que los jóvenes entrevistados expresaron casi en conjunto. Incertidumbre en relación a qué sucederá una vez que finalicen sus estudios en la escuela secundaria, qué tan complejo será el ámbito de estudios superiores, cómo será la dinámica de cursada y evaluación, entre otras cosas.

Por lo tanto, es necesario destacar la importancia que tiene la integración social en la escuela, en especial considerando que estamos en un momento en el que la integración constituye el principal obstáculo de la actual cuestión social. Por ello, hay que advertir las tendencias que intentan equiparar algunos rasgos de las trayectorias educativas post-secundarias. A partir de los datos recopilados en las entrevistas vemos que hay un alto grado de contención y asistencia por parte de ambas instituciones con el objetivo de permitirle a los estudiantes trabajar y obtener condiciones apropiadas para mejorar sus rendimientos, sin embargo no proveen las medidas necesarias focalizadas en tratar de paliar ese “desajuste”, que los jóvenes perciben, entre la escuela secundaria y los estudios superiores. Las estrategias son claras y precisas en el proyecto institucional, pero no así en la práctica. Así lo determina la profesora Cintia:

Los chicos están súper acompañados y contenidos. Como ya te dije, está la figura del tutor que sale recién ahora por diseño curricular (...) Lo que es la parte de orientación me gusta bastante, en cuanto a lo pedagógico todavía queda dar una vuelta de tuerca en cuanto a este proyecto de técnicas de estudio que está puesto, pero no sé bien cómo lo llevan a cabo. Siento que por ahí arrancan pero no se sigue durante todo el año (...) Pasa que organizan un montón de cosas y esto queda como algo que ya tenemos, sabemos que todos lo tenemos que hacer pero no sé si se hace, como que queda en el aire me parece, pero estaría bueno. (Entrevista a Cintia Reyes, IFA: anexo p.37)

Todas estas cuestiones nos permiten analizar el complejo proceso que supone la construcción subjetiva del adolescente que convive con diferentes experiencias dentro

de un ámbito que se supone contribuye a brindarle herramientas para acercarse a la cultura y a un mundo adulto. Es por ello que, como establece Tenti Fanfani (1999) “para comprender la contribución de las instituciones educativas a la conformación de las subjetividades es preciso analizarla en el marco de las relaciones que mantiene con otras agencias de socialización, en especial la familia, los medios de comunicación, los consumos culturales, etc.” (p.104)

Es imprescindible considerar dos cuestiones que inciden en dicho proceso. Como punto de partida, delimitar el lugar que ocupa la escuela como espacio de protección y amparo para los jóvenes y adolescentes que conviven y forman parte de una sociedad cada vez más fragmentada y hostil. Por otro lado, tener en cuenta las transformaciones que en materia de políticas educativas ha ido atravesando el sistema educativo argentino en los últimos años. Respecto a este punto, Leandro Bottinelli y Cecilia Sleiman (2014) realizan un interesante análisis que da cuenta de las controversias de egreso en la escuela secundaria. En sus orígenes la escuela secundaria implica un proyecto que tendía a favorecer a los sectores elitistas de la sociedad dejando fuera a muchos sectores, en especial a los más desfavorecidos. Esto comienza a transformarse a mediados del siglo XX, lo que supuso una expansión de la oferta como consecuencia de medidas gubernamentales y una creciente demanda social de educación. Desde los primeros años del 2000 hubo un importante incremento en relación a asistencia a la escuela secundaria por parte de adolescentes de entre 12 a 17 años. La Ley Federal de Educación (1993) modificó la tradicional estructura de siete años de primaria y cinco de secundaria para pasar a una de nueve años de Escuela General Básica (EGB) y tres de polimodal. La Ley de Educación Nacional (LEN) del 2006 tuvo como uno de sus objetivos impulsar la obligatoriedad de todo el nivel secundario. Esto, tal como afirman los autores, significó no sólo garantizar la oferta educativa sino también generar las estrategias indispensables para que todos los jóvenes puedan acceder a ella y puedan transitarla y terminarla sin dificultad. Sin embargo durante los últimos años de la década del 2010, más precisamente desde el 2015 en adelante, los resultados demuestran lo contrario.

La cantidad de alumnos que se encuentran cursando el último año del secundario es inferior a la registrada en los primeros años y ello se debe tanto a la repitencia como al abandono y terminalidad en otros circuitos, como por ejemplo la educación permanente para jóvenes y adultos. Esta cuestión podría ser ilustrada con un pasaje de Kaplan

(2005): “La juventud también sufre ante un futuro sin porvenir, sea por falta de escolarización, sea por realizar estudios no deseados, enmarcados por un rígido sistema escolar que decide, por encima del alumno, su orientación profesional” (p.104). En consecuencia, es de suma importancia atender y examinar las complejidades que atraviesan los jóvenes cotidianamente en un contexto de fragmentación social y de oportunidades desiguales, para poder fortalecer el trabajo de educar en un entorno cultural cada vez más dinámico y desafiante.

Esto permite analizar además cuáles son las deficiencias que debe afrontar la institución para otorgar las herramientas necesarias para que los propios estudiantes puedan incorporarse al ámbito de estudios superiores y permanecer también allí. Diversas son las circunstancias que atraviesan los jóvenes en esta instancia y que la escuela, como institución que debe acompañar y contener, muchas veces no logra. Cuestión que debe encontrar soluciones a corto plazo porque los jóvenes tienen derecho a disponer de opciones y posibilidades reales de elegir, de progresar, de imaginar futuros posibles, sobre todo en este contexto de procesos atravesados por tensiones y contradicciones.

3.6 La relación entre los jóvenes y los adultos. ¿Apoyo o mandato familiar en las elecciones sobre la continuidad de estudios superiores?

Es necesario analizar los complejos cambios socioculturales a los que se exponen día a día no solo los propios jóvenes sino también los adultos. Desde este punto de vista adquiere relevancia el lugar que ocupan quienes deben brindar a los adolescentes un marco de contención y “resguardo” frente a ese resquebrajamiento social. Nos referimos principalmente a los padres o la propia familia y a los docentes que comparten gran parte de su tiempo con ellos y representan, por ello mismo, un papel significativo. Así, de acuerdo con Lev Vygotsky (1978), los adultos son un factor importante para el desarrollo cognitivo. Los adultos transmiten herramientas culturales de adaptación intelectual que los niños internalizan desarrollando a su vez todas sus capacidades cognitivas.

A partir de estas concepciones, volvemos a retomar los aportes propuestos por Jerome Bruner (1997) quien manifiesta su visión crítica de los debates sobre educación que se han dado a lo largo de las últimas décadas. Su crítica se centra en el hecho de que

tantas cuestiones importantes que plantea la cultura han sido dejadas de lado en la escuela. “Por ejemplo, en nuestra propia sociedad profesadamente igualitarista, tenemos una distribución de la riqueza y los ahorros que es tambaleantemente desequilibrada”. Consecuentemente “la escuela empieza a presentar una visión del mundo tan ajena o tan remota que muchos educandos no pueden encontrar en ella un lugar para ellos o para sus amigos”. (p.115)

En la misma línea, Perla Zelmanovich (2003) aborda esta problemática y nos propone una serie de interrogantes que nos interpelan:

¿Qué posibilidades tiene hoy la escuela de tejer esa trama de significaciones que atempera, que protege, que resguarda y que posibilita por esa vía el acceso a la cultura, cuando la realidad se presenta con la virulencia que conocemos? ¿Qué márgenes tenemos hoy los adultos que habitamos las escuelas de constituirnos en “esos Otros que mantienen algún grado de integridad” para tejer una trama significativa que aloje lo que irrumpe como una realidad, muchas veces irracional, cuando también nosotros nos hallamos vulnerados por las mismas circunstancias?. (p.55)

Sin lugar a dudas estas cuestiones son centrales para comprender cómo inciden en la constitución subjetiva de los jóvenes que están en pleno proceso de formación y que, por lo tanto, se encuentran más expuestos y vulnerables a las circunstancias que el contexto sociocultural les ofrece. El relato de uno de los profesores entrevistados es un ejemplo de cómo la institución en la que trabaja debe hacer frente a situaciones en las que los estudiantes se encuentran con carencias o falta de atención por parte de sus familias:

El equipo de orientación escolar (el EOE) está hace más o menos un año y medio, dos años. Y se nota el cambio. Aparecieron muchos más casos, que antes por ahí al no tener ese equipo formado dentro de la escuela, se callaban o por ahí los chicos le comentaban a algún profe y se veía lo que se podía hacer. Y ahora desde que se abrió el EOE hay muchísimo más acompañamiento. Está la psicóloga y la psicopedagoga que se encargan de trabajar todos esos problemas con los chicos y a su vez, la institución pone diferentes tutores para que hagan un seguimiento del curso. Si hay algún chico con dificultad eso

después se deriva al equipo de orientación escolar y ahí ellos trabajan en conjunto con los directivos para ver qué soluciones pueden encontrar. Ellos trabajan mucho con especialistas en chicos, como psicólogos, psiquiatras y así están interactuando todo el tiempo con profesionales. (Entrevista a Cristian Márquez, IFA: anexo p.18)

Poder dar cuenta de ello nos permite comprender, siguiendo a Zelmanovich (2003), las potencialidades que tiene una institución como la escuela, con adultos a disposición de los jóvenes, para ponerlos al amparo del sinsentido:

Podemos seguir el rastro de esa diferencia en el desamparo originario, en la completa dependencia del Otro que inaugura la vida del cachorro humano. Allí encontramos la huella que hace de la relación con los adultos una relación asimétrica necesaria y facilitadora del crecimiento, de la que necesitan servirse los pequeños, sea cual fuere su condición. Necesidad de un Otro que tiene una función constituyente para el sujeto, en tanto no se erija omnipotente. (p.55)

Es necesario repensar ese lugar, el del adulto y en especial el del docente que tiene un rol determinante frente a los jóvenes como lugar de protección y contención sin perder de vista que son los propios adultos quienes también deben afrontar dificultades que los vulneran.

Tal como sostiene la autora, las transformaciones que se vienen dando hace unos años entre las relaciones entre generaciones habilita el debate sobre el fin de la infancia. Hoy en día los jóvenes responden y tienen actitudes adultas, desafían cualquier autoridad y se encuentran expuestos a una gran cantidad de información que los acerca cada vez más al mundo adulto. Estos jóvenes son “etiquetados” (muchas veces) como sujetos desafiantes y rebeldes:

Si, y vos tenés que tener en cuenta que el chico está en la adolescencia, tiene catorce, quince, dieciséis, diecisiete años. A ver, nosotros como profes vamos y les decimos las cosas que tienen que hacer pero el chico... A parte, a veces te lo hace a propósito como para transgredir eso que vos le estás diciendo, pero bueno. Hay gente que tiene paciencia y hay gente que no. Es una edad complicada y vos tenés que ver la manera de cómo llegar al pibe pero no desde

el maltrato sino desde la educación. Me parece bien un control riguroso pero no exagerando. Porque, como ya dije, lo que hace el pibe es transgredirte. (Entrevista a Cristian Márquez, IFA: anexo p.17)

Frente a ello, es preferible hablar de alteración en las fronteras generacionales y no de borramiento para comprender que se trata de jóvenes que están en pleno proceso de conformación subjetiva. En dicho proceso, tal como sostiene Zelmanovich, el discurso de los propios adultos es determinante y les permite a los adolescentes acercarse a la lengua y la cultura, y, al mismo tiempo, la protección para aprehenderla.

Esos estudiantes que apelan a la transgresión generalmente aspiran a que se planteen determinados conflictos, producto de los desacuerdos o confrontación de puntos de vista, porque en esas situaciones se expone, consciente o inconscientemente, su capacidad de argumentar, de defender su postura/idea, su capacidad de convencer y también se pone en juego la confianza en sí mismo para confrontar, socavando los mecanismos de autoridad impuestos por los adultos. Estas habilidades, en diferentes medidas y matices, contribuyen a generar y/o sentar su posición o modo de ver el mundo, lo que significa la puesta en marcha de los procesos emancipatorios.

Tal como lo venimos planteando, nuestro interés se centra en la indagación sobre las trayectorias educativas de los estudiantes secundarios y la construcción de las subjetividades. Es por ello que abordamos el estudio de la sociabilidad estudiantil entendida como un proceso complejo en el que se articulan múltiples relaciones, emociones y sentimientos que contribuyen a dotar de sentido a la experiencia escolar que ya no es automática como en otras etapas del desarrollo escolar (Tenti Fanfani, 2000).

Con la ampliación del acceso a la enseñanza secundaria (suscitada por la aprobación de la LEN N° 26.206 que establece la obligatoriedad de la educación secundaria en todo el país), dicho sentido, quizás, se configura, en una gran cantidad de casos, en la obligación. Es decir que ir a la escuela secundaria es una imposición inscripta socioculturalmente que opera sobre un grupo etario, el cual no puede evadir dicha experiencia. Pero podríamos inferir que, con la complejización del entramado social, la experiencia juvenil se abstiene de seguir ciertos automatismos que ya no se ajustan a los marcos institucionales ni a sus aspiraciones personales referentes a su futura

formación (o no) superior. Sino que, los estudiantes redireccionan el sentido de la trayectoria escolar apoyándose fundamentalmente en la instrumentalidad como razonamiento. Así, la postura de los estudiantes se simplifica en el hecho que implica estudiar (con todo el esfuerzo que conlleva) para obtener, como resultado, mayores beneficios en el futuro: ingresar a los estudios superiores, conseguir un buen empleo y recibir un mejor trato (Tenti Fanfani, 2000) lo que derivaría en valerse de aquellas oportunidades necesarias para poder acceder y mantener un nivel de vida “decente”. No obstante, podemos inferir que hay una interacción entre ciertas variables económicas y sociales con el sistema educativo que condicionan o dificultan, en algunos casos, la toma de decisiones.

Resulta conveniente detectar y dimensionar las falencias y problemáticas pertenecientes al sistema educativo, pero también ahondar en la comprensión de los procesos y las percepciones de los diferentes sujetos que participan en él.

La fractura que se ha ido produciendo progresivamente en la sociedad impacta de manera significativa en los jóvenes y esto se hace visible en la ausencia de un porvenir, etapa importante en su vida como parte de la constitución subjetiva. El desconcierto frente al “futuro”, la carencia y falta de protección son rasgos que salen a la luz en los discursos de los entrevistados y que forman parte de los cambios que la sociedad en la que viven ha ido atravesando. En general, lo ven como una garantía de acceso a un mejor trabajo:

El otro día un alumno me dijo ‘es más fácil levantar un lápiz que una pala’ y es una frase que resume bastante el pensamiento de una gran mayoría. ¿Por qué van a estudiar? a parte de eso de sentirse importante o sentirse que es algo personal, como un gusto personal de decir que va a estudiar o formarse o capacitarse... Lo ven más como una posibilidad de tener mayores posibilidades de elegir algo que les guste en su futuro, esa es como la idea. (Entrevista a Cintia Reyes, IFA: anexo p.37).

Si bien ya lo hemos mencionado en el capítulo 3.3 nos parece pertinente traer a colación la importancia que le atribuyen los jóvenes a la posibilidad de continuar estudiando en relación a las garantías que esto supone. Al preguntarles sobre esta

cuestión, respuestas como “ser alguien” o “tener un futuro” fueron las más pronunciadas .

Si bien no todos tenían definida la carrera a seguir o la institución a la cual ir, sí consideraban imprescindible continuar capacitándose como alternativa frente a los desafíos a los que se ven expuestos frente a la desarticulación social antes mencionada. Es una herramienta que, según ellos, les habilitará un futuro mejor, donde puedan escoger un trabajo que les guste y donde no tengan que pasar muchas horas frente a un empleo desagradable y esclavizante. Frente a esta articulación directa entre la formación educativa y el mercado laboral, Esther Levy (2005) argumenta que “la educación es un fenómeno complejo, situado y con objetivos que no necesariamente son coincidentes con los del mundo de la producción y el trabajo. Dicho esto, cualquier intención de ubicarla ‘utilitariamente’ como una herramienta o práctica neutral es discutible” (p.2)

Desde este punto de vista, surge la necesidad de plantearnos si es la educación la que acarrea todas las responsabilidades para habilitar individualmente a los puestos de trabajo sin tener en cuenta otras condiciones del entramado social. Así, la autora sigue: “algunos , desde la perspectiva utilitarista, ven a la educación ligada unilateralmente a la economía, desconociendo los debates y las experiencias que han mostrado que la educación es un fenómeno más amplio que la formación para el trabajo aunque este sea uno de sus objetivos importantes, pero no el único”. (p.4)

Es aquí donde la figura del docente como referente frente a las aulas que los jóvenes habitan adquiere un rol transformador. Poder pensar en dichos jóvenes no como “rockeros” “violentos” “pibes chorros” “estudiantes con uniforme” “estudiantes con guardapolvo” “transgresores”, etcétera; sino, más bien, como sujetos en vías de constitución que están tratando de aprender cómo afrontar los desafíos que la propia sociedad les imponen cada vez con mayor virulencia.

De esta manera, el discurso social, el discurso de los adultos en relación a los jóvenes inciden en dicha constitución subjetiva imponiendo una supuesta identidad definitiva y descuida el hecho de que son meros ensayos, prácticas de lo que serán. Es imprescindible que tengamos en cuenta eso, especialmente quienes transitan junto a ellos el ámbito educativo. Todo esto no solo le permitirá a los adolescentes tener un

espacio donde practicar dichos ensayos sino, también, en tener quienes los acompañen en ese proceso y les permitan poner en práctica un escenario propicio para poner en juego un deseo personal:

La institución escolar puede sostener algún ideal que trascienda los marcos familiares de los que el joven necesita sustraerse. Puede asumir una función de protección y de responsabilidad y contribuir con que el sujeto no quede totalmente marginado del mundo, abriéndole las puertas a la cultura. Pero para ello la escuela debe modificar sus estrategias. La escuela puede funcionar como un adulto alternativo, esto es, como un lugar propiciatorio para la construcción de la subjetividad, de la identidad, vía identificaciones; como un espacio de apoyo que puede operar como apuntalamiento del psiquismo, dando lugar a los ensayos necesarios. (Zelmanovich; 2003: 61)

Esta postura pone en evidencia la cuestión de que la familia ya no tiene la misma capacidad de incidir en la construcción de las subjetividades de estas generaciones (Tenti Fanfani 2000), sino que los adolescentes y jóvenes imponen, cada vez más, su postura y modo de ver el mundo dotando de sentido a la práctica educativa según sus propios pensamientos/ideales y experiencias. En este sentido, Marcelo Urresti (2000) plantea que la identidad de los adolescentes está estrechamente ligada al cuestionamiento que los mismos hacen al sistema de referencia como lo es por ejemplo la familia. En su propia experiencia, la misma aparece como el grupo de pertenencia natural e incuestionable durante los primeros años de los jóvenes y que forma parte del lugar de entorno próximo y del mundo que lo rodea.

Si bien la familia funciona como la primera matriz de sentido en la que se construye una representación del sí mismo y del mundo social, una vez que el joven entra en la adolescencia comienza a producirse un cuestionamiento de esta herencia recibida. Y es a partir de su propia experimentación y el deseo de independizarse que se posicionan en un lugar opuesto al de sus padres.

De este modo podríamos afirmar, a partir de los casos observados en nuestro trabajo de campo, que la relación de poder entre los adultos (especialmente los padres/familia) y los adolescentes ha ido perdiendo fuerza del lado de los primeros, es decir que, en el caso puntual de la elección de la carrera a seguir, los estudiantes, en su gran mayoría,

optan romper con las tradiciones familiares concernientes a la profesión y se inclinan por aquella que responda a sus gustos particulares y/o factores que consideren como facilitadores de transitar la formación superior, como serían, sobre todo, la cercanía de la institución, la duración de la carrera (prefieren que sea la menor cantidad de años), entre otras cuestiones. Así, gran parte de los estudiantes entrevistados dijeron que sus padres no influyeron en su decisión, sino que les manifestaron su apoyo sin importar el nombre de la carrera “con tal de que estudien” según las propias palabras de los jóvenes. Algunos relatos fueron: “Mis viejos me dicen que tengo que buscar algo que me guste porque por más que te dé mucha plata si no te gusta...” (Entrevista a Agustina, IFA: anexo p.40) “Yo también hablé con mis papás y también me dijeron que siga algo que me guste” (Entrevista a Florencia, IFA: anexo p.40). “Me dan distintas opciones sobre qué estudiar pero yo voy a hacer lo que me guste a mí” (Entrevista a Julián, IFA: anexo p.40).

Asimismo, la familia proporciona una historia en la que el sujeto es individuado y la adolescencia constituye el primer paso en la autonomización de esa nueva historia que formará parte de la nueva identidad. Respecto a esto Marcelo Urresti (2000) sostiene que:

El famoso conflicto generacional puede ser entendido a esta luz como la discusión de la herencia familiar y la progresiva decisión del sujeto en la elección de lo que serán sus grupos de pertenencia. La adolescencia coincide con la salida de la familia hacia los grupos de pares, hacia la relación autónoma con otras instituciones o con la comunidad en general, que comenzarán a ser de modo creciente, elecciones autónomas de los sujetos, situación que supone un enfrentamiento con las elecciones predeterminadas por las familias, que al final del camino podrán ser recuperadas, aceptadas, transformadas o negadas. (p.18)

Por otro lado, debemos destacar que, si bien la sociedad actual ha ido resquebrajándose progresivamente y provocando con ello una vulnerabilidad en los adultos, no hay que equipararla con la vulnerabilidad de los jóvenes. De hacerlo correríamos el riesgo de dejar de ofrecerles su mediación para significar la realidad. A su vez, es necesario una mayor responsabilidad por parte de los adultos en relación al cuidado de los jóvenes en las escuelas. Poder brindarles el apoyo y las herramientas necesarias para salir de ella con la suficiente preparación para “encarar” el mundo

adulto, ya sea desde la lógica del trabajo o, como es el caso que estamos analizando, incorporados en el circuito de estudios superiores. Porque, como plantea Tenti Fanfani (2000):

no basta escolarizar y distribuir certificaciones escolares. Aquello que vale en el mercado de trabajo y en el campo de la participación política no es el diploma, sino el saber efectivamente y literalmente incorporado bajo la forma de saber hacer, saber apreciar, saber percibir, saber valorar que poseen los agentes sociales. Por eso decimos que hoy una sociedad democrática precisa más de una política del conocimiento que de una simple política educativa que escolariza. (p.110)

Es por eso que la práctica educativa en la escuela secundaria implica la enseñanza de contenidos pero, al mismo tiempo que éstos se aprenden, también deben proveerse los instrumentos que permitan desplegar el sentido crítico, la capacidad de análisis y de reflexión para poder reconocerse como un ser pensante, creador y transformador dispuesto a utilizar estos recursos en virtud de su proceso de formación tanto educativa como subjetiva.

Intentamos dar cuenta de la forma en que las condiciones del proceso de escolarización implican en los educandos (tal como los define Freire) una transformación, tanto de ellos mismos y del conocimiento que van adquiriendo como de los propios educadores. Así, Freire (1996) reconoce la capacidad del educador de tomar decisiones que transformen las realidades de los estudiantes, de preconcebidas y desesperanzadas en esperanzadoras y llenas de posibilidades. Por lo tanto, establece que la educación no es unilateral, no hay una relación lineal de poder, sino que es un proceso dialéctico en que educador y educando forman parte de la elaboración crítica de una apropiación de la realidad. Cuestión que nos permitió plantear cómo el estudiante podría aplicar aquellos contenidos teóricos en ámbitos prácticos situados contextualmente.

Estas perspectivas nos permitieron establecer un entrecruzamiento entre la dinámica de la educación secundaria y las distintas relaciones con los demás sujetos, en el momento en que el estudiante se encuentra ante el comienzo de una nueva etapa.

- **Capítulo 4**

A modo de cierre.

A lo largo de nuestra investigación hemos intentado describir, analizar y responder a interrogantes vinculados con el complejo proceso de transición que deben afrontar los jóvenes y que supone el paso de la escuela secundaria hacia el ámbito de los estudios superiores. Hemos dado cuenta de que estos espacios se constituyen con varios y diversos componentes y con diferentes relaciones entabladas entre los sujetos implicados en dicho proceso. Estas relaciones no se dan de manera lineal ni ordenadamente sin conflictos, sino que cada uno se encuentra posicionado dentro del espacio social, en general, y dentro del espacio escolar, en particular, con sus distintas perspectivas y modos de ver el mundo. Por lo que cada uno logra hacer frente a la realidad con las herramientas que les permite advertir, reformular o resignificar los posibles problemas que ella supone.

Consideramos que la escuela, especialmente la de educación secundaria, es una institución fundamental que debería proporcionar dichas herramientas. También nos parece que juega un papel central en las mediaciones entre las estructuras sociales y el desarrollo y las expectativas que conforman a los adolescentes y jóvenes. En este sentido, estimamos que los sujetos que pasan por la escuela secundaria son capaces de desarrollar un pensamiento y una conciencia lo suficientemente crítica y reflexiva como para poder pararse frente al mundo y así poder planear y proyectar su futuro.

Teniendo en cuenta que el campo de la educación es bastante amplio, hemos realizado un recorte con los principales conceptos que consideramos echaban luz a nuestros fines investigativos. Por otro lado, todos los postulados vinculados con las concepciones socioculturales fueron herramientas conceptuales determinantes para definir el contexto

en el que se desenvuelven los sujetos que forman parte de nuestro trabajo. También fue necesario acercarnos a lineamientos teóricos que nos permitieran indagar sobre quiénes son los jóvenes en cuestión.

La necesidad de analizar la transición a la que deben hacer frente los jóvenes y su posterior elección en la continuidad de los estudios superiores, junto a los modos de transitar los espacios por estos mismos, implica reconocer que es necesaria la evaluación, revisión y valorización de las prácticas educativas cotidianas frente al resguardo del inalienable derecho de los ciudadanos a recibir educación de calidad en el marco de políticas educativas inclusivas.

El análisis en profundidad de los relatos obtenidos a partir de la realización de las entrevistas a los jóvenes de estas escuelas del Conurbano bonaerense y a tres de sus docentes, nos permitió reconstruir cuáles son las principales inquietudes que dichos jóvenes tienen en relación a una nueva etapa que están a punto de comenzar y que será algo determinante en sus experiencias, ya que no sólo llevarán a cabo un proceso de formación intelectual sino que será probablemente un modo de vida. Al respecto, la mayoría de ellos, sostuvo que lo consideran como un gran desafío y un proceso complejo que les genera ansiedad, pero sobre todo, miedo, debido a que construyeron un imaginario en relación a la dificultad que conlleva estudiar en una institución diferente (según ellos) a la escuela secundaria. Sin embargo, la gran mayoría nos respondieron que desean y proyectan seguir una carrera. Esta decisión, por lo general, responde a sus propios intereses y motivaciones, dejando de lado los imperativos familiares y los deseos de sus compañeros y/o amigos. Sólo algunos de ellos dieron cuenta de la incidencia que sus grupos de pertenencia tuvieron en dicha elección.

También reconstruir y analizar los discursos de los docentes entrevistados nos dió un parámetro en cuanto al lugar de la escuela como institución a la hora de enfrentar los desafíos antes mencionados. Indagamos al respecto sobre sus trayectorias y sobre cómo planifican y estructuran las clases en función de las inquietudes de los alumnos frente a lo que supone concluir sus estudios secundarios. Nos relataron cómo acompañan e intentan orientarlos para que dicho proceso sea lo menos traumático posible, desmitificando ciertos conceptos y categorías que forman parte de su imaginario, en especial aquellos que dan cuenta de lo complejo que suponen debe ser comenzar una carrera de estudios superiores y la idea que construyen en relación a un

posible fracaso frente a la gran cantidad (según ellos) de materias, contenidos y carga horaria. En este sentido, fue enriquecedor el aporte de la Profesora del Taller de Orientación Vocacional del IFA, Cintia Reyes, ya que se encarga de trabajar a lo largo de su materia, y durante el año, todas esas cuestiones que forman parte de esta preparación decisiva para comenzar el período de formación superior.

La escuela acompaña, trata de proveerles a los estudiantes lo necesario para que desarrollen su capacidad reflexiva y crítica para que puedan tomar decisiones propias.

Los adolescentes eligen según sus gustos, la familia acompaña y apoya, pero todavía queda vigente la idea de que hay que estudiar para poder “ser alguien”, y aún se vincula directamente a la educación con la posibilidad de adquirir un puesto de trabajo bien remunerado.

La educación y la institución escolar tratan de *aggiornarse* cada vez más para poder saldar las deficiencias y los obstáculos a los que debe hacer frente constantemente y para tratar de adecuarse a las necesidades y aspiraciones de sus estudiantes pero le cuesta lograr hacerlo a la velocidad en la que los imperativos sociales les imponen. Estas son las cuestiones necesarias para revisar si el objetivo se entrelaza con la importancia que un ámbito como este tiene en la vida de sus estudiantes en general y en la elección de continuar estudios superiores en particular. Los docentes entrevistados arguyen que el aula como espacio de interacción y aprendizaje ya no es garantía de ello y que debe redefinirse para otorgarles a los jóvenes la libertad y la posibilidad de enseñanza que el proceso de escolarización supone. Los estudiantes, por su parte, la mayoría de las veces, encuentran fuera de la institución la respuesta a las principales inquietudes que se les aparece cuando intentan dar cuenta de qué es lo que harán una vez que finalicen sus estudios secundarios.

Habría que poner en debate qué es lo que realmente ya no funciona como instancia decisiva dentro del proceso de escolarización, qué es lo que debe acomodarse y que debe incorporarse para que la escuela tenga las herramientas necesarias para otorgarles a los jóvenes que a ella asisten las posibilidades que requiere una sociedad tan compleja y exigente como lo es la nuestra. A este respecto los jóvenes y los docentes nos respondieron que todavía hay algunas insuficiencias que debieran ser resueltas con el propósito de que los estudiantes logren llevar a cabo una formación adecuada que les garantice un desenvolvimiento favorable en otros ámbitos de su vida,

en este caso, nos interesa el que puedan desempeñarse dentro del ámbito de estudios superiores.

A lo largo de nuestro análisis hemos intentado esclarecer y aportar datos pertinentes que pudieran dar cuenta de una problemática que no pierde vigencia y que constituye un eje importante para comprender las tensiones que el sistema educativo enfrenta.

Tensiones que nos atraviesan a todos como sujetos sociales y que, especialmente, inciden en los jóvenes que están en el proceso de formación. Por ello, indagar cuáles son sus deseos, qué ámbitos frecuentan, qué posturas toman frente a los desafíos que les impone la sociedad cada vez más desarticulada y que podemos vislumbrar como cuestiones vinculadas con ciertas desestabilizaciones que impactan en los sujetos a partir del proceso de flexibilización laboral, la vulnerabilidad que esto conlleva, la poca garantía que los títulos escolares muchas veces presentan, la demanda de una formación continua, la precarización del trabajo regido por las nuevas exigencias tecnológicas de la evolución del capitalismo moderno (Castel, 1995) y las crisis económicas y sociales que nuestro país ha ido atravesando son cuestiones que no pueden olvidarse a la hora de pensar quiénes son los jóvenes a los que apuntamos en esta investigación, qué lugar ocupa la escuela como institución que los acompaña durante gran parte de sus vidas y que se supone debería otorgarles la capacitación necesaria para lograr una mayor autonomía frente a esas demandas y en qué contexto viven sus experiencias de articulación entre estos ámbitos.

Es esencial ayudar a los estudiantes a que adquieran confianza en sus propios supuestos y permitir que los desarrollen y los exploren. Poner énfasis en la importancia de mantener la mente abierta, cuestionar, inferir y no dejarse influir por decisiones ajenas, sino poder desarrollar habilidades que permitan evaluar críticamente las distintas informaciones y problemas y poder adquirir modos alternativos de solución. Construir espacios en donde la escolarización implique transformación y reformulaciones de ideas, experiencias y puntos de vista, donde los individuos involucrados (tanto docentes como estudiantes) contribuyan y se posicionen como sujetos activos capaces de resignificar permanentemente los espacios habitados por cada uno de ellos.

Todo esto es indispensable para analizar cuestiones vinculadas con los modos en que los estudiantes de la secundaria logran apropiarse de las herramientas necesarias al momento de realizar valoraciones sobre aquellas instancias importantes y decisivas, como lo es la de seguir una carrera de estudios superiores.

Entendemos que se trata de un complejo análisis que requiere de múltiples debates y aportes para lograr comprender de manera más acabada y en profundidad este tipo de problemática. Un ejemplo de ello podría ser lo referente a la incorporación cada vez más extendida de sectores sociales antes excluidos del nivel medio y que la obligatoriedad que la LEN incorporó al mismo no alcanzó para mantener dentro de la escuela a los jóvenes. En este sentido, esperamos dejar las puertas abiertas para futuras investigaciones y nuevas miradas al respecto.

Bibliografía:

Archenti N. (2007). *Focus group y otras formas de entrevista grupal*, en Marradi, A.; N. Archenti y J. I. Piovani, Metodología de las ciencias sociales, Buenos Aires, Emecé editores

Baquero, Ricardo y Terigi, Flavia (1996). *En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar*. En Dossier "Apuntes pedagógicos" de la revista *Apuntes*. UTE/CTERA, Buenos Aires.

Bottinelli, Leandro y Sleiman, Cecilia. *¿Uno de cada dos o dos de cada tres? Controversias sobre los niveles de egreso en la escuela secundaria*. En Revista El Observador, UNIPE. Buenos Aires. 2014.

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude. *La reproducción*. Laia, Barcelona, 1981. (pp. 40 - 71)

Bourdieu, Pierre. *Espíritus de Estado*. En: Revista Sociedad, Facultad de Ciencias Sociales, N°8, ABRIL DE 1966. (PP. 5 - 29)

Bourdieu, Pierre. *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Taurus, Madrid, 1991, (pp. 122 - 165).

Bourdieu, Pierre (s/f). *Los tres estados del capital cultural*. En Sociológica, UAMAZCAPOTZALCO, México, núm 5. (pp. 11-17). Trad. E. Tenti. F

Bruner, Jerome (1997). *La Educación, puerta de la cultura*. Madrid, Aprendizaje-Visor. Cap.1.

Castel, Robert (1995). *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Paidós. Buenos Aires.

De Alba, Alicia (1998). *Currículo: crisis, mito y perspectivas*. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. (Capítulo III).

Dubet, Francois y Martuccelli, Danilo (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Losada, Barcelona. (pp.11-86 y pp.225-253)

Feldfeber, Miriam y Gluz, Nora; *Las políticas educativas en Argentina: herencias de los '90, contradicciones y tendencias del "nuevo siglo"*.

Foucault, Michel (1976). *Cuerpos dóciles y los medios del buen encauzamiento. Vigilar y castigar*. Siglo XXI, México, (pp. 139-198)

Freire, Paulo (1974) *Concientización. Teoría y Práctica de la liberación*. Ediciones Búsqueda. Argentina.

Freire, Paulo (1985). *De las virtudes del educador*. En *Revista Vivencia educativa*, ADEPRA, Asociación de Entidades Educativas Privadas Argentinas, Bs As. s/d.

Freire, Paulo (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Madrid, Siglo XXI.

Freire, Paulo (2008). Capítulo II, *La concepción bancaria de la educación como instrumento de opresión*. En *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Grinberg, Silvia y Levy Esther (2009). *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro*.

Husti, Aniko (1992). *Del tiempo escolar uniforme a la planificación móvil del tiempo*. En *Revista De Educación*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte: Ministerio de Educación Centro de Publicaciones.

Kaplan, Carina (2005). Capítulo V, *Subjetividad y educación. ¿Quiénes son los adolescentes y jóvenes, hoy?* En Krichesky, Marcelo (comp.) *Adolescentes e inclusión educativa: un derecho en cuestión*. Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Kaplan, Carina (2004-07). En Llomovate, Silvia (Dir.) *Proyecto UBACyT Aportes Al*

Campo De La Sociología De La Educación Crítica En Argentina Hoy: dimensiones de la experiencia social y la experiencia escolar de adolescentes y jóvenes y dimensiones del vínculo entre la universidad y la sociedad.

Konterllnik, Irene y Jacinto, Claudia (comp.) (1997). *Adolescencia, pobreza y trabajo*. Editorial Losada, Buenos Aires.

Margulis, Mario y Urresti, Marcelo (1996). *La juventud es más que una palabra*, Buenos Aires, Biblios.

Mastache, Anahí (1993). *Las fantasmáticas de la formación. Análisis de su incidencia en una clase escolar*. En Souto, Marta (comp.) *Hacia una didáctica de lo grupal*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

Mastache, Anahí y DEVETAC, Roald (2014). *El desafío de la enseñanza de la convivencia*. Presentación al I Encuentro Internacional de educación. NEES - Facultad de Ciencias Humanas - UNCPBA, Tandil, Argentina.

Nayar, Ana Julia (2011). *La articulación entre la Escuela Secundaria y Universidad*. (Tesis de doctorado). Universidad Católica Argentina, Buenos Aires.

Otero, Fabián (2014). *Proyectos de articulación escuela secundaria y estudios superiores: ¿otra gramática escolar para la conclusión del nivel medio?*. (Tesis de doctorado). Universidad de San Andrés, Buenos Aires.

Reguillo, Rossana (2000). *Emergencia de culturas juveniles: estrategias del desencanto*, en Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y comunicación. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.

Reguillo, Rossana (2012). *Las culturas juveniles: un campo de estudio*. Breve agenda para la discusión, Revista Brasileira de Educación 23, pp. 103-118.

Sanjurjo, Liliana. y Vera, María Teresita (1994). *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones, México.

Sautu Ruth [et. al.] (2005). *Manual de Metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales- CLACSO.

Tedesco, Juan Carlos (1986). *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*, Ediciones Solar, Buenos Aires. (pp. 23-88; 117-126)

Tedesco, Juan Carlos y Tenti Fanfani, Emilio (2004). *La reforma educativa en la*

Argentina. Semejanzas y particularidades. En: Las Reformas Educativas en la década de 1990. Un estudio comparado de Argentina, Chile y Uruguay. BID/Ministerios de Educación de Argentina, Chile y Uruguay, Grupo Asesor de la Universidad de Stanford. Buenos Aires.

Tenti Fanfani, Emilio (2000). *La escuela constructora de subjetividad.* En *Una escuela para los adolescentes.* Losada. Buenos Aires

Tenti Fanfani, E. (2001) *Culturas juveniles y culturas escolares,* Ficha de Cátedra. Documento presentado al seminario “Escola Jovem: un novo olhar sobre o ensino médio”. Organizado por el Ministerio de Educacao. Secretaria de Educacao Média e Tecnológica. Co ordenacao-Geral de Ensino Médio. Brasilia.

Tenti Fanfani, Emilio (2007) *La cuestión social y la escuela. Ensayos de sociología de la educación.* Siglo XXI, Buenos Aires.

Tiramonti, Guillermina (comp.) (2004); *La trama de la desigualdad educativa.* Manantial, Buenos Aires. (pp. 13-45).

Vygotsky, Lev S. (1978), *Pensamiento y Lenguaje.* Paidós, Madrid.

Zelmanovich, Perla (2003). *Contra el desamparo.* En Enseñar hoy: una introducción a la educación en tiempos de crisis. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. (Págs. 49-64).

Páginas web consultadas:

<https://sites.google.com/site/ipfasis/ideario>

<https://www.facebook.com/ifaveinticincoanos.franciscodeasis>

Modelo de Citación: Manual de normas APA 2016.

ANEXO

Anexo.

Entrevista a Andrea Cope: Profesora de Historia de la Escuela de Educación Secundaria N° 2 “Marina Vilte”. Moreno, Provincia de Buenos Aires. Febrero de 2018

- **En primer lugar queremos agradecerte por permitirnos realizar esta entrevista. Nos gustaría que nos cuentes hace cuánto que sos docente en la escuela.**
- En la escuela desde 2009, lo que pasa es que trabajo en la docencia hace más. En realidad yo empecé a trabajar muy jovencita, tenía 21 años, empecé como preceptora mientras estaba estudiando. Trabajé varios años de preceptora y mientras estaba como preceptora empecé a tomar algunas horas de Historia y después ya no, quede solo con las horas de Historia y empecé a trabajar acá en Moreno en el 2009. No, en realidad en 2008 en Moreno y 2009 en la escuela porque no soy del distrito. Yo vengo de lo que es ahora Malvinas, pasando San Miguel. Desde que tuve a la nena me vine para acá.
- **¿Dónde estudiaste?**
- Estudié en la Universidad de Luján. Hice toda la carrera ahí. Me costó horrores, no fue fácil, me llevó unos cuantos años. No era una alumna muy , ni en el secundario ni en la universidad. Si bien la universidad era pública había que pagarse los pasajes, los materiales. Los materiales que se usa en las universidades por lo general es muchísimo, yo no sé qué nivel de materiales se piden en los terciarios pero en las universidades es impresionante; mucha cantidad de lectura, a veces te convenía comprar el libro y no el material. Cuando yo empecé a estudiar en el 91 todo lo que tiene que ver con digitalización no existía nada y las fotocopias eran horrosas, eran un espanto. La verdad es que era mucho trabajo. De todas maneras los profesores viejos... me acuerdo de la profesora de Prehistoria que era arqueóloga nos decía “ay ustedes tienen el privilegio de tener fotocopias, nosotros teníamos que ir a la biblioteca y los libros no se prestaban entonces había que leerlos ahí y acordar con tus compañeros los horarios de lectura porque si había solo 1 o 2 ejemplares para no superponerse”.
- **¿Cómo es la dinámica de tus clases?**
- Bueno tengo 1º, 2º, 4º y 6º. El diseño curricular de 6º en particular en Geografía e Historia piden proyecto de investigación.

Historia de 6° tienen la modalidad de sociales nada más, las otras modalidades no.

Se pide un trabajo de investigación, por eso los chicos tienen una materia que se llama Proyecto de Investigación en Ciencias Sociales que tiene una carga horaria importante, tiene 6 horas semanales. En Historia tenemos 2 nada más.

Los profesores de Proyecto, depende de la orientación, lo que le tienen que enseñar a los chicos es cómo armar un proyecto de investigación: qué es una hipótesis, plantear un tema y tener más o menos planteado en la cabeza cómo hacer un trabajo de investigación. A mi, en lo particular, me cuesta mucho hacer un trabajo de investigación con los chicos.

- **¿Por qué creés que cuesta tanto?**

- Porque cuesta mucho que ellos puedan elegir un tema, que puedan plantear un hipótesis. Imagínense que si se les hace difícil a ustedes. Yo no soy Licenciada, soy profesora pero en la universidad nos obligaban a cursar 3 seminarios. En los seminarios no hacías tesis pero tenias que hacer un trabajo de investigación para cada seminario y nos costaba horrores. La verdad es que te cuesta mucho la elección del tema, después ir buscando la bibliografía, imagínate un chico de 17, 18 años.

La otra cosa que noté estos últimos años es que no eligen la modalidad de Ciencias Sociales porque les gusta, la eligen por un montón de otros factores que no tienen que ver con los gustos y, muchas veces, Historia no les gusta. Este último año noté muchísima resistencia a la Historia y muchísima resistencia a hablar de política, a pesar de que es una escuela re contra amplía, con un montón de proyectos, con un equipo directivo flexible, muy politizado, que apuesta a eso y, sin embargo, este año lo noté muy fuerte con el caso de Santiago Maldonado, con el caso de de los docentes. Note muchísima resistencia, al menos con los dos 6°.

- **¿ Eso creés que tiene que ver con los pibes o es la familia?**

- No, es la sociedad. En estos últimos tiempos hubo todo un desprestigio en relación a eso, como que está mal participar en política. En Historia de 6° se ve historia reciente Argentina, arrancamos con la última dictadura y como mínimo tenemos que llegar a ver el Menemismo.

La primera unidad en realidad es la parte de historiografía, que puedan empezar a entender que no hay una historia única que dependa del punto de vista que tenga el historiador, que en Ciencias Sociales no existe la objetividad, es la subjetividad porque trabajamos con sujetos y no con objetos y bueno, les aburre.

Este año intenté con un video. Lleve el de una escritora sudafricana, no, nigeriana. La vi en una entrevista, la baje y se las llevé. La mujer contaba que cuando ella empieza a leer empieza a leer literatura inglesa, cuando era chiquita. Entonces la lectura hablaba de mujeres y de niños de tez blanca, de pelos lacios, de ojos claros y del problema de la nieve y del tiempo. La mujer contaba que, a pesar de que ella se había hecho conocida y demás, le preguntaban por problemáticas, no sé, nigerianas, de sudáfrica o de otro país africano y esto de no poder entender que África es un continente y que ella por ahí sabía lo que pasaba en Nigeria pero no lo que pasaba en otro país africano. Decía “es como preguntarle a un estadounidense que pasa en Finlandia”. Arranqué por ahí para ver el tema de la subjetividad y para ver como existen diferentes corrientes y como tiene que ver desde donde uno se para. Les lleve un texto junto con un video donde da una conferencia y fue difícil porque se aburrieron.

No tengo problemas vinculares con ellos. Ellos conmigo se llevan bien, me tratan bien,. tenemos re buena onda, el tema es el contenido. Después cuando empezamos a ver la parte de la última dictadura era “uh, ya nos cansó ver este tema, ya lo vimos un montón de veces, para que lo vamos a ver”. Ahora cuando empezamos a trabajar les decía no me digan más que lo vieron un montón de veces porque ni siquiera, muchos, podían decir que la última dictadura había empezado el 24 de marzo de 1976. Pero para ellos, como en la escuela es un tema que realmente se trabaja es “ah no, ya lo sabemos” y eso es otra cosa que tenemos que hacer autocrítica; esto de creer que porque hacemos el acto escolar, porque hay una semana en donde lo laburamos, que eso queda claro porque no, no queda claro. Es un error que tenemos todos los docentes de creer que porque lo explicamos lo damos por sabido y entendido.

Bueno así que con el tema de investigación este año acoté, por ejemplo les hice hacer a un 6° el trabajo de investigación solamente de la última dictadura les hice agarrar un solo tema que fue el modelo económico que se implementó. En el otro 6° tenía una chica haciendo las practicas, ella les hizo trabajar el tema de los medios de comunicación porque la chica estaba haciendo el Profesorado de Ciencias Políticas. Los vi trabajar y estuvieron flojos muchos.

Otra cosa que noté este año es que ellos exigen la desaprobación con sus propios compañeros, muy rígidos con respecto al otro. La verdad es que lo noté bastante y me llamó poderosamente la atención. Cuando yo estaba en el secundario no era así

- **¿Cómo describirías la institución?**

- Estoy contenta con la institución. Entré a trabajar ahí en el 2009 con tres módulos nada más y, a medida que fueron pasando los años, fui pidiéndome movimiento de otras escuelas de donde era titular a la escuela. La verdad es que, a pesar de que cambió el equipo directivo, la escuela ya tiene una impronta de mucha libertad para trabajar los docentes, mucha libertad para trabajar los chicos, con un proyecto pedagógico. Si bien este año empezó un nuevo equipo directivo y hay que darle tiempo, igual siguen manteniendo ese estilo. Me parece que si las escuelas no tienen verdaderamente un proyecto pedagógico, si el equipo directivo no tiene en la cabeza un proyecto de escuela, no sirve de nada.

- **¿Cuál sería el proyecto pedagógico de la escuela?**

- A ver, el proyecto pedagógico que se tiene que proponer un equipo directivo, para mí, es que los alumnos tengan un ámbito donde se sientan cómodos y donde realmente se apuesta a que los pibes aprendan. Estar permanentemente replanteando qué cosas van, que cosas no. Yo planteé este año que el tema del aula no va más. Un ámbito que a mí me gusta y donde ellos trabajan mucho mejor es en la biblioteca, además vos tenés el apoyo de la bibliotecaria que si ellos hacen demasiado ruido pasa y les dice. Esta bueno porque es bien amplia y equipada entonces pueden trabajar con diferentes libros, buscar, etcétera. Trabajo muchísimo en la biblioteca.

La realidad es que el aula no va más.

- **¿Qué alternativa se te ocurre?**

- No lo sé. Es complejo. Para mí hay momentos en que el pizarrón sigue dando resultados, yo lo sigo usando bastante. En la escuela tenemos uno con rueditas así que lo llevamos a la biblioteca. También tenés ahí un montón de mapas.

Me cuesta laburar con el material audiovisual porque no soy muy buena con eso y, además, porque hasta que conseguís el cable, el proyector, conectas y eso perdiste media hora. Hay dos proyectores en la escuela pero, de todos modos, siempre hay una complicación. Lo que sí me empezó a dar resultado, que lo tomé de la chica que está haciendo las prácticas en 6º, es poner arriba del escritorio dos sillas, arriba la notebook, los sentás en semicírculo, les pones los parlantes y listo. Es empezar a buscarle la vuelta.

Con respecto a los contenidos y a la cuestión de que la materia por ahí les aburre yo creo que desde la sociedad se les impone que hay que saber Matemáticas, es importante saber Inglés y que lo que tiene que ver con lo social no es importante. Lo que tiene que ver con lo artístico tampoco, desde siempre estuvo vapuleado. Entonces desde lo social cuesta trabajar muchas veces.

- **Desde la escuela ¿Se promueve la participación de las familias en actividades escolares**

- Si. Piensen igual que es una escuela de casi 1200 alumnos, a veces tener el ojo puesto en cada uno cuesta pero si. El equipo de orientación y el equipo directivo están, los profes también. Tenés un grupo de preceptores, no todos, con los cuales podés contar. Esa es otra cosa que se tiene que empezar a rever en las escuelas secundarias. El rol del preceptor es un rol pedagógico, no es solamente un toma lista y llevar papeles. Si vos tenés un preceptor atento a la problemática del pibe te acompaña de otra manera porque vos te acercás a la familia desde otro lugar. El preceptor es el que tiene la posibilidad de hablar con el pibe, el que lo ve todos los días, el que está con ellos en hora libre, entonces vas hablando y tenés un acercamiento a la familia mucho mejor. En cuanto vos detectas algo le preguntas al preceptor y te puede decir lo que pasa con el chico, con la familia, etc. Entendiendo la familia desde otro lado, no con la familia nuclear de antes, son muy pocos los casos. Hay muchos chicos criados por sus abuelos, muchas familias ensambladas, muchas mamás o papás solos, miles de chicos haciéndose cargo de sus hermanos más chicos, de la limpieza, de la comida y no tiene que ver con esto de una ayuda si no, más bien, una obligación. Hay miles de casos así y, si bien la escuela es céntrica, la mayoría de los chicos viene de los barrios, los chicos del centro de Moreno en general van a escuelas privadas.

Por eso, otra cosa que yo pienso es esta, el chico de barrio que viene a una escuela céntrica es porque hay alguien detrás y le interesa que esté en un ámbito mejor, sacarlo del barrio. Yo hace mucho que no trabajo en una pero las escuelas de barrio han quedado tan “desmadradas” porque, insisto, si no hay un equipo directivo que tenga ganas de trabajar esa escuela se cae a pedazos.

Primero porque muchas de las periféricas fueron ESB (Escuela Secundaria Básica) en un principio y funcionaban en el edificio de la primaria, tenían solo hasta 9no. Eso era la EGB y en el 2006 pasó a ser la Secundaria Básica.

Eran escuelas reducidas, con muy pocas secciones. Entonces ¿por qué tomaba esas escuelas? Porque tenía seis secciones, no era nada y no apostaban a seguir haciendo crecer la escuela. Muchas de esas escuelas, sobre todo en el último año del Kirchnerismo lo que trataron de hacer fue darles la escuela secundaria para que tuvieran seis años pero también han quedado muy relegadas. Entonces el pibe que queda en esa escuela también queda con más problemas, con mayor índice de repitencia.

- **Contanos un poco cómo es el trabajo de los docentes. ¿Se trabaja por Departamentos?**

- Si. El Departamento nuestro es el de Ciencias Sociales, estamos los de Historia, Geografía, de Ciencias Sociales de 1º y de Construcción de la Ciudadanía.

Los intentos de trabajar por departamentos e interdisciplinariamente se ha intentado. Se intentó mucho cuando estaba el equipo directivo anterior con las jornadas de perfeccionamiento docente que se estaban dando. En el 2016 se dió una sola jornada, este año hubo dos y la última fue el 28 de diciembre cuando ya no tenés más ganas de nada.

Con el equipo de dirección anterior hubo trabajos muy copados que se hicieron con los docentes porque nos hacían juntar y solo podía haber por departamento dos profes. Entonces era un grupo de diez o doce profesores y nos daban una actividad en donde usábamos la capacidad de cada uno en relación a lo que cada uno sabía. Estuvo bueno porque vimos cómo servía trabajar interdisciplinariamente y que nos pusieramos en el lugar del pibe, como cada pibe por ahí tiene la capacidad de resolver las cosas con cierta rapidez y otras no. Es lo que nos pasa a todos.

Eso se cortó. Las prácticas de PNFP desde el 2016 se cayeron prácticamente, este año hubo una en mayo y después dos seguidas en diciembre y la verdad es que, a esa altura del año, los docentes están cansados, están las comisiones evaluadoras, entonces no trabajas de la misma manera.

Me acuerdo una vez en una de esas jornadas, el director estuvo muy bien. Nos había tocado el tema de Evaluación entonces ahí aflora todo lo discursivo de “no porque yo les doy la oportunidad”, porque es una escuela muy abierta y muy pensada para los pibes entonces el docente se siente medio como en la obligación de no desentonar porque ese mismo docente u otro docente te lo encontrás en una escuela en donde el director te dice, como me ha tocado, “estos pibes no van a aprender nada” y se prenden a ese carro también.

Entonces uno dice que sí, que les da oportunidades, que uno evalúa permanentemente y el director se había tomado el trabajo de mirar los calificadores antes de la reunión. Después sin dar nombre ni apellido dijo que lo que nosotros le estábamos informando no se equiparaba con lo que él vió en los calificadores.

Yo creo que si vas a desaprobado a un pibe tenés que hacerle saber al equipo directivo que antes de hacerlo vos, primero que nada viniste a dar clase, segundo que diste clase y tercero que le fuiste dando oportunidades y que fuiste trabajando.

Si vos hiciste todo eso y el chico desaprobó cuando llegaste a fin de año yo le muestro. El que dice eso es porque en general no va a trabajar o va poco o cuando cierra la nota lo hace porque tomó una prueba y un trabajo en todo el trimestre, entonces dibujó la nota ahí y no tiene mucho de donde agarrarse para decir este alumno está desaprobado y para no tener problemas lo desaprueba. Yo no tengo ese inconveniente. Pero mantener esa postura no es fácil. Sobre todo cuando faltan los directivos. A ver, cuando falta una autoridad los docentes con mayor antigüedad en la escuela somos autoridad. El tema es que eso te puede pasar una vez cada tanto, cuando, por ejemplo, el director fue citado por el inspector o en un caso excepcional. En una escuela en la que trabajé esa era la regla y no la excepción. La directora no venía nunca.

Otra cosa, el trabajo interdisciplinario a veces cuesta mucho porque el trabajo del docente es solitario. Vos entrás a tu aula, estás con tus estudiantes, cerrás la puerta y es un espacio tuyo. Eso te da seguridad. Ahora, verte expuesto con otro y trabajar con otro genera temores, celos. Genera a veces envidia porque ves que el otro trabaja mejor que vos.

- **¿Cuentan con un centro de estudiantes?**

- Si. Yo entré a trabajar y ya había.

Hay mucha participación. El año pasado la presidenta del centro de estudiantes fue mi hija. Pero realmente hay una fuerte participación. La escuela tiene una tradición muy fuerte de centro de estudiantes desde siempre, por ejemplo la escuela se llamaba Julio Argentino Roca, yo no me acuerdo bien en qué año porque no trabajaba ahí pero supongo que habrá sido en 2002 y el centro de estudiantes propone que no se llame más así. Durante un par de años la escuela estuvo sin nombre, solamente con el número y se cambió en el 2010.

Ahora la escuela se llama Marina Vilte que es una maestra jujeña desaparecida.

Para ellos esto significó todo un trabajo previo porque tenés que seguir pautas que no las pone la escuela sino la Dirección General de Escuelas. Tiene que haber una terna. Dentro de los tres nombres estaba Rodolfo Walsh, la del Che Guevara y la de Marina Vilte. Después los chicos tuvieron que armar una defensa de cada uno y votar.

Por eso digo que tiene una tradición de participación el centro de estudiantes.

La jornada del 24 de marzo generalmente la arma el centro de estudiantes, ya hace unos 4 años que los 16 de septiembre, cuando se hace la marcha en conmemoración de la Noche de los Lápices van con una delegación de la escuela, este año cuando fue lo del paro docente también fueron.

De todas maneras cuesta. Insisto con esto de que el año pasado empecé a notar la despolitización. A veces hay mucho temor de la familia de que participen en una marcha, es difícil.

Pero la verdad es que el centro de estudiantes si se mueve, labura con otro centro de estudiantes. Acá en Moreno hubo en un momento algo que se llamó UCEM (Unión de Centro de Estudiantes de Moreno), después eso se desintegró y hará 2 años se formó algo que se llama Federación de Estudiantes Secundarios y la escuela siempre participa como presidenta.

- **¿Qué relevancia tiene el proyecto de orientación vocacional como instancia de articulación entre el colegio y los circuitos de estudios superiores?**

- El equipo de orientación escolar de nuestra escuela tiene contactos con la gente de extensión universitaria de la universidad de Moreno. Los chicos de 6to año van a la universidad, no se en el 2017 pero en el 2016 se que los llevaron a hacer el test vocacional. Lleva a todos los 6tos de la escuela, como mínimo son dos visitas a la universidad de Moreno. El año pasado participaron también de la Expo Luján.

Piensen que hay seis 6º en la escuela que son unos 180 chicos, cuando fuimos a la universidad de Luján llevamos 110 chicos.

- **¿Esas visitas se hacen a lo largo del año o al finalizar las clases?**

- La visita a la Expo Luján se hizo en octubre y con la universidad de Moreno empiezan temprano, yo creo que ya en mayo junio ya están empezando con esos encuentros.

- **A partir de estas visitas y la experiencia ¿Notas interés en los chicos? ¿participan todos de igual manera? ¿Tiene más o menos una idea formada respecto a continuidad en sus estudios o qué carrera seguir?**

- Mirá, yo el primer día de clases les pregunto si van a seguir estudiando y qué quieren seguir. Cuando ellos se presentan yo les pregunto. En general ya tienen más o menos definido, son muy pocos los que están indecisos.

Cuando están en 6° tienen bastante decidido que es lo que van a seguir estudiando, algunos apuestan a ir a la universidad y otros no.

En muchos casos depende del contexto donde están, del contexto familiar, de cuál es la situación económica.

Piensen que la mayoría de los chicos son primera generación que va a ir a una universidad y la verdad es que el mundo universitario es bastante hostil. No sé como estará ahora, yo hace mucho que no voy a la universidad. Pero creo que tratar de acompañarlos en ese proceso debe ser muy difícil para la familia, tenés que estar muy bien plantado para estar en la universidad. Yo me acuerdo el primer día que fui a la universidad tenía que cursar la primer materia y no sabía en qué salón, en que pabellón, a donde tenía que ir. Anotarse era otro tema, Ahora se puede hacer on line.

Yo el número de legajo no me lo olvidé más (risas). Si no te sabías tu número de legajo era lo mismo que nada. No importabas vos sino ese número. En ese momento la universidad de Luján era más chica de lo que es ahora, entre y estaba el señor de Bedelía, yo ni sabía para qué era, yo iba a cursar y le pregunté dónde cursar la materia que yo iba a cursar y me acuerdo que me dijo de mala manera "y no sé nena, mirá los carteles". Por eso digo que es muy hostil, yo iba con mi mochilita recién salida del secundario. Es un cambio muy brusco y hasta que uno se pone canchero y sabe cómo funciona la cosa lleva tiempo. Es muy difícil porque se supone que en la escuela secundaria los tienen que ir preparando pero por otro lado no deja de ser la escuela secundaria entonces armonizar la escuela secundaria con lo que va a ser el mundo universitario o terciario es muy complejo.

Encima en el último año están con el tema del viaje de egresados. La escuela siempre les ofreció un viaje de egresados para que no vayan con las empresas. De todas maneras hay muchos que se van. Yo creo que el viaje con la empresa no solo es importante para el pibe sino también para la familia.

Este año igual viajaron menos chicos por empresa. El nuevo equipo directivo les ofreció otro viaje, hasta el 2016 el viaje era a Colón, Entre Ríos, en forma de campamento y eran dos o tres noches, el año pasado el director consiguió un viaje a Córdoba con hotel y fueron cinco días, con una modalidad más de viaje de egresados que de campamento.

Después otra cosa que hacen es no sé, arman un boliche y van una noche todos, hay mucho alcohol, se disfrazan todos iguales y la verdad es que están todo el año enfocados organizando eso. El año pasado no lo organizó ningún 6°, yo creo que no les dió el cuero.

Tendría que haber un 7°, en 6° para orientarlos y 7° para que jodan o al revés (risas). Porque se hace muy difícil, yo lo veo difícil. Ojo, no imposible!

Me parece que tener una universidad en el mismo distrito donde vivís te ayuda una barbaridad. No tener que estar viajando a capital que es agotador.

- **¿En la universidad de Moreno tienen exámen de ingreso?**

- No. Hay algo que se llama COPRUN que significa Curso de Orientación y Preparación Universitaria y es más o menos como el CAU de la Universidad Nacional de General Sarmiento, les dan materias introductorias, creo que son dos: matemáticas y la parte de lecto-escritura. Creo que en COPRUN la primera camada que ya tienen el título en trámite, los primeros días de febrero ya lo empiezan, si no lo empiezan en marzo. Los que lo hacen en febrero en marzo ya pueden arrancar con la carrera.

- **¿En el COPRUN todos hacen las mismas materias o depende de la carrera en la que se anoten?**

- No quiero mentirles pero me parece que sí, son esas dos materias para todos. Yo he tenidos acceso a algún material de la parte de lecto-escritura y es muy interesante.

Filtro hay en todos lados. Yo me anoté en la universidad de Luján para hacer Historia porque si iba a la UBA tenía que hacer el CBC y le tenía pánico y también le tenía pánico a viajar a capital porque no sabía si iba a llegar entonces me parecía que Luján, como me tenía que tomar un solo colectivo, era mejor. Sin embargo yo pasaba horas arriba del colectivo y era agotador nada más que me iba para el lado del campo. En un momento me pareció que era más relajado, después ya me empezó a aburrir, entonces tomé la práctica de dormir en el viaje y de leer cuando andaba muy justa con la lectura. Tomé una “cancha” para eso impresionante.

Tenés que estar muy seguro de que vos quieres hacer eso. Las cursadas eran de 4 horas y tenía 4 horas de viaje entre ida y vuelta.

El primer año yo cursé de mañana porque no trabajaba, la cursada empezaba a las 9 de la mañana y yo salía a las 6 de mi casa para llegar.

La mayoría de los profesores venían de capital y muchas veces llegaban 10:30.

La cursada igual terminaba a las 13. Vos estabas una hora y media esperando, decí que hicimos un grupo enseguida y nos íbamos al bar de la universidad. Eso la verdad es que desgasta mucho. Por eso digo que es una ventaja tener la universidad acá.

El tema es que, por ahí, lo que ellos quieren estudiar no está en esta universidad. No tiene todas las carreras. Creo que tiene Trabajo Social, Arquitectura, Economía, Comunicación Social.

- **¿Y desde la escuela qué importancia le otorgan a la preparación de los chicos para los estudios superiores? ¿Llevan a cabo alguna práctica pedagógica para instruir métodos de estudios (análisis y comprensión de textos y/o material audiovisual; toma de apuntes; redacción textual, etc.)?**
- Mirá, se va haciendo lo que se puede y creo que eso termina siendo un trabajo re individual. Para mí no hay un trabajo conjunto de los docentes de decir "bueno orientamos para acá o para allá". Yo trato de hablar bastante con las profesoras de Prácticas del Lenguaje pero eso tiene que ver con inquietudes personales. Una de las cosas que noto es que cuando los chicos escriben escriben sin sujeto; lo que tienen que escribir, uno sabe a qué sujeto se están refiriendo pero ellos escriben así. Ellos arrancan siempre desde la acción, desde el tiempo verbal entonces le pregunto a la profesora ¿qué pasó? ¿por qué desapareció el sujeto de la oración de los chicos? Y tiene que ver con que esto de echar la culpa a primaria y primaria que le echa la culpa a secundaria y me parece que no tiene ningún sentido eso. Por otro lado se les pide la respuesta cada vez más corta. Esto de que en algún momento se les enseñó a resumir y a sintetizar entonces en ese proceso el sujeto desapareció.

Una vez la profesora de Literatura les había escrito en el pizarrón cómo había que armar una respuesta, entonces les decía que una respuesta es un texto en sí mismo y que la respuesta tenía que partir del sujeto o de poder entender de qué se estaba hablando. Todo esto sirve para poder contextualizar. Hay muchos docentes que no les importa y no hacen hincapié en esto. Y la verdad es que cuesta mucho y a ellos los aburre no les gusta y cuando les decís “No, mirá, no está mal pero tendrías que rehacerlo” es “No” y tenés que caer en la desaprobación, entonces tampoco es eso.

Hay una profesora de Literatura que se está por jubilar, una mujer muy capaz, pasa que hay una diferencia generacional con los chicos muy grande pero hace algo que está bueno.

Ella les corrige los trabajos, se los devuelve con las correcciones y, a veces lo que hace es tipificar los errores en común de ese curso para que lo puedan ver a la hora de corregir.

Esta profesora labura con los 6tos y se que trabajan con ensayos y la profe de 3º, Valeria, labura con reseña entonces las dos les hacen hacer varios trabajos y corregirlos. Es un trabajo medio engorroso pero está bueno y la verdad es que no sé si lo hacen todas las profesoras de Prácticas del Lenguaje.

Yo creo que si el chico escribe sin sujeto es porque en algún lado se perdió el análisis sintáctico. Me parece que el análisis sintáctico por el análisis sintáctico mismo no sirve de nada pero si alguien les puede hacer entender que eso después les sirve para escribir estaría re piola. Yo me acuerdo, pasa que no está bueno enseñarlo así, pero en 6to y 7mo grado tenía una maestra de Lengua que nos hacía analizar oraciones hasta el cansancio entonces no me olvidé más de cómo analizar oraciones. Ahora, en ese momento no le encontraba sentido. Yo tenía 11 o 12 años, vivía en un barrio y quería salir a jugar con los pibes y mi vieja me tenía ahí, sentada, analizando oraciones. También debe reconocer que yo era relativamente aplicada en la primaria y tenía una mamá detrás que me ayudaba a hacer la tarea. El tema es cuando eso no pasa, cuando hay un chico que no tiene alguien detrás que le diga “tenés que hacer la tarea” o si tiene alguna duda y no tiene a quién recurrir. Yo tenía una duda y mi mamá si sabía cómo ayudarme. Los chicos que no tiene a quien recurrir ¿qué hacen?, nada, se paralizan, se frustran.

- **¿ Eso lo notas mucho en el colegio?**

- Sí. Y es difícil porque están atravesados por un montón de problemáticas. No tiene que ver con mala voluntad de la familia. Se perdió la conversación y hay que hacerse cargo de que todos la perdimos, no solo la familia de nuestros alumnos. Nos la pasamos prestando atención al celular, al facebook o mirando la tele entonces es otro tiempo. Por lo tanto el tiempo de concentración también es otro, yo no me puedo concentrar como lo hacía antes. Hoy todo es muy rápido. Ponele yo no leo más el diario, miro on line la tapa de página y después te metes en las redes o donde vos más o menos tenés afinidades y te quieres enterar de algo y chau. El tweet creo que tiene 240 caracteres, entonces ya está, ya lo leíste. Entonces leer un libro... nosotros les hacemos leer un libro al pibe... Todas esas cosas son las que tenemos que empezar a repensar; la disponibilidad en el aula; el hecho de que no es que no leen, leen otras cosas y de otra manera.

- **De alguna manera el tema de las redes les permite a ellos participar desde otro lugar pero es cierto que generalmente distrae. También hay que tener en cuenta que con la digitalización muchas cosas pueden compartirse de manera virtual, ya sea un libro, un texto o un video y eso puede llegar a ser más accesible para muchos.**

- Eso lo saben los profesores jovencitos como ustedes.

Yo me quedaba maravillada con la practicante que daba en 6to porque les decía que usarán algunas aplicaciones del celular que yo desconocía totalmente.

Y les decía “no me vengan con que no tienen la netbook”.

Me parece que hay que pensar y replantear otra escuela secundaria que los acerque al mundo universitario y es difícil, más en el conurbano. Y no me quiero imaginar lo que debe ser en el interior del país. Me parece que son desafíos que uno no tiene que dejar de dar y pensar.

Es importante insistirles a ellos que está bueno hacer una carrera. Y que puedan elegir una carrera por algo que les guste y no por un mandato familiar o porque te va a ser redituable económicamente.

- **Algo hablamos al principio de la entrevista pero ¿Notas interés y/o preocupación de los estudiantes en seguir los estudios superiores? ¿Les piden referencias o les plantean dudas a ustedes?**
- La mayoría quiere seguir algo, tienen más o menos definido qué. Después si lo logran o no ya no les podría decir pero son muy pocos los que te dicen que no van a seguir estudiando.

- **¿Crees que el hecho de tener materias previas los condiciona? En especial en el último año de secundaria.**

- Sí, eso sí los condiciona. Se encuentran con eso y cuando se van a anotar se dan cuenta de que tiene un plazo perentorio para tener el analítico o, al menos, un certificado de analítico en trámite. En el 2016 apareció una nena antes de las vacaciones de julio que estaba haciendo la carrera de Periodismo en un instituto privado y tenía dos previas. En el instituto le habían dicho que si después de las vacaciones no llevaba el certificado de analítico en trámite perdía todo lo que había cursado hasta el momento. Entonces ella nos pedía encarecidamente que le adelantemos el trámite y yo le dije que no podíamos porque administrativamente no se puede. También les pasa para el mundo laboral. Ante situaciones complejas en las que necesitan conseguir un trabajo de forma inmediata y se dan cuenta que sin el título no consiguen mucho.

La vice que estaba antes en la escuela, que es Licenciada en Ciencias de la Educación, decía que los chicos tienen pensamiento mágico y que creen que algo mágico en algún momento va a pasar, que mágicamente se van a presentar a la mesa de examen y van aprobar (risas). Que les queda algo de pensamiento mágico de niños cuando son adolescentes.

Es una pena porque uno trata de ayudarlos. Yo les comento mucho de mi experiencia en la universidad y les digo que no es fácil pero se trata de resistir ahí adentro.

Que si te gusta es importante persistir. Y que tengan en cuenta que tal vez en los primeros exámenes van a fallar pero no se tienen que decepcionar por eso.

La verdad es que los chicos te piden consejos, te preguntan como es, con que se van a encontrar. Esta bien que ellos tienen la referencia de ir a la universidad entonces eso ya les da un pantallazo pero si, muchos te piden consejos. Como les decía, la mayoría tiene decidido qué carrera seguir; lo que me resulta sorprendente es que muchos eligen carreras que no tienen nada que ver, por ejemplo, con la orientación de sociales.

- **¿Eso a qué crees que se debe?**

- No sé. Creo que cuando eligieron lo hicieron por el grupo de amigos o porque hay un mito de que sociales es más fácil que naturales. La escuela tiene esas dos orientaciones nada más

- **Y en cuanto a la carrera ¿Crees que la familia puede llegar a incidir en la elección?**

- Yo creo que son muy pocas. Piensen que muchas de las familias de los chicos que van a nuestra escuela no han llegado a la universidad. Si, por ahí en el imaginario de los papás está el deseo de que el hijo sea doctor o abogado. En este último tiempo muchos chicos decidieron entrar a alguna fuerza de seguridad. Supongo que es porque lo ven como una salida laboral o porque se les paga mientras están estudiando y son carreras cortas. Me llamó mucho la atención. Se anotan o en el ejército o en gendarmería o en la policía. Creo que también puede deberse a que sienten que les da poder. No es menor el número de chicos que lo eligen. En cada curso hay 2 o 3 que te lo dicen.

- **¿Y el resto por qué carrera optan?**

- Muchos por el Profesorado de Educación Física. La trabajadora social me reto porque hablando yo le dije "Ojo!, miren que el campo laboral del profe de educación física está muy restringido.

Hay muchos" Y les daba ejemplos de preceptores de la escuela que en realidad son profes de Educación física que están años laburando de preceptores hasta que pueden titularizar las horas, esperando que algún profe se jubile.

Esta bien, tiene otro campo laboral porque pueden trabajar en una colonia de vacaciones, en una pileta o hacer el curso de Guardavidas pero si lo tienen pensado como profe de Educación física para trabajar en la escuela me parece un campo laboral muy acotado.

Además yo no tengo muy buena referencia del Profesorado de Educación Física que funciona en el club Defensores de Moreno pero les queda cómodo porque creo que la cuota no es muy cara y si no tienen que viajar y hacerlo en otro lado.

Después, hay muchas chicas que dicen que van a seguir Trabajo Social. Esa carrera, como les dije, en la Universidad de Moreno está y en acá en la escuela, a la noche, también se da. Este año hubo como tres chicas que se querían anotar en Enfermería porque el Profesorado que se da a la noche lo tiene.

- **¿Qué otras carreras tiene?**

- Solo esas dos. En Enfermería es muchísima la gente que se inscribe porque, según me contó el director del Profesorado, la gente empieza a hacer fila un viernes y se los anotaba un martes. Es increíble, vos ves la gente acampando, para colmo el año pasado les tocó dos noches de lluvia y notas la voluntad. El director lo que dice es que no pueden hacer sorteos entonces que es por orden de llegada. Yo digo que es inhumano tener a la gente tanto tiempo ahí. Pero ves la fuerza de voluntad de la gente y es una salida laboral rápida. Se que hubo una articulación entre el director de la escuela y el del Profesorado para anotar a esas tres chicas que querían hacer enfermería.
- **Bueno más o menos lo fuimos hablando a lo largo de la entrevista pero ¿Qué significado crees que le otorgan los chicos a la formación superior?**
- Yo creo que para ellos es muy importante poder seguir una carrera. Que a veces se frustren es otra cosa pero yo creo que sí, que le dan importancia. Hoy en día no alcanza con el título secundario. Y hay muchos chicos que se largan a estudiar Medicina y después no sé porque uno les va perdiendo el rastro, hasta donde llegan y eso sería importante saberlo Pero les cuesta mucho ya titularse en la escuela secundaria, tengan en cuenta esto eh!. Hay muchos chicos que terminan 6° pero no están titulados porque deben materias, les cuesta mucho.
- **Nos habías comentado que al comenzar tus clases les preguntás si tienen pensado seguir estudiando y qué carrera ¿Al finalizar el año lo volvés a hacer para ver si cambiaron de opinión?**
- Sí y por lo general siguen con esa decisión. Se ve que lo van procesando cuando van llegando a 6°. A mi me parece que lo interesante sería poder saber qué pasa después. Con algunos seguís manteniendo el contacto pero con otros ya no.

Entrevista a Cristian Márquez, profesor de Economía del Instituto Privado Francisco de Asís. Mariano Acosta, Merlo, Provincia de Buenos Aires. Febrero de 2018

- **¿Hace cuánto que sos docente en este colegio?**
- En este colegio hace un año y medio, arranqué en el 2016 con una suplencia y continué todo el 2017.
- **¿Cómo es la dinámica de tus clases? ¿Qué características sobresalen en los grupos con los que te tocó trabajar?**

- Por lo general, los grupos que tuve son muy opuestos. Hubo un grupo que era muy tranquilo. Los tenía a las siete y media de la mañana, así que imagínate, están todos dormidos. (risas) Hasta que se puedan despertar era un poco complicado, pero igual yo trato de hacer las clases más dinámicas y lúdicas. Yo creo que influye la formación que venimos teniendo los profes en este último tiempo, no es una educación tradicional con la que tienen que aprender de memoria. Tienen que ser más críticos. Y en lo posible para poder despertar el interés. Yo, por ejemplo, trabajo con juegos, no todas las clases pero dos o tres temas por trimestre seguro.
- **Está bueno porque economía es una materia que no la relacionan directamente con juegos. ¿Y qué tipo de juegos usás?**
- Por ejemplo, un tema que trabajo y me da buenos resultados con los juegos es el Mercado. (Según el curso, porque hay cursos en los que es complicado hacer juegos, pero en este colegio no, por suerte se pueden hacer este tipo de juegos), divido el curso en dos, una mitad son empresarios y yo les doy alguna pauta, como por ejemplo que elijan un producto x y que le pongan las características que ellos quieran y según esas características, a cuánto estarían dispuestos a venderlo en el mercado. Entonces ahí empieza la dinámica de grupo, empiezan a debatir entre ellos y el otro grupo, una vez que los chicos definen, establecen cuánto están dispuestos a pagar por ese producto en base a las condiciones que ellos creen que son favorables, o desfavorables según el contexto, porque yo les doy una serie de pautas. Bueno, entonces empiezan a relacionarse entre sí, a “matarse” (risas) porque es así. Pero, llegan a la conclusión de qué es el mercado, qué es la oferta, qué es la demanda. Y bueno, a partir del juego sí, empezar con la teoría. Pero bueno, como dije, depende de la formación que cada uno tiene. Hay profesores que tienen otra visión y que son más tradicionales. Y puedo hacer estos juegos con el curso que tengo a las diez y media de la mañana y están más despiertos, porque el otro curso que tengo a las siete y media todavía están un poco dormidos y es difícil trabajar en este y cualquier otro curso a las siete de la mañana.
- **Eso en cuanto a los chicos. ¿Y a la institución como la describirías?**
- En cuanto a personas son increíbles. Los compañeros que tengo me ayudan, porque yo era nuevo, entré sin conocer a nadie, llevé mi currículum y me llamaron. La verdad es que desde el primer día fueron todos muy cálidos. Y desde la institución te motivan, no es que se quedan con que vos vas y das la clase solamente, hay una relación más allá de eso porque por ahí salimos de trabajar y

surge una juntada con tus compañeros o con los propios directivos, y eso está muy bueno.

- **Justamente te iba a preguntar en cuanto a los directivos...**
- Son lo justo y necesario desde lo que es la dirección. Sí, te exigen pero esa exigencia no es demasiada, no hay persecución. Y en el caso de que no entiendas o haya algo que te sea imposible hacer, ellos te dan una mano. Hay un compañerismo desde lo que es la dirección, compañeros como profes. Hay mucha relación horizontal. En todo lo que necesites, te ayudan.
- **No hay autoritarismo entonces.**
- Hay un cierto autoritarismo, pero no con nosotros, sino con los chicos.
- **¿Hay ciertas normas o reglas que estén muy marcadas?**
- Sí! El uso de piercings, el uniforme... son cosas elementales y básicas que deben cumplir dentro de la escuela, así tanto para los alumnos como para nosotros. Pero bueno, creo que desde una parte de la dirección exageran un poco, como llegar hasta el punto de hacer llorar a uno de los pibes.
- **No! ¿Y hubo algún caso que hayas visto?**
- Muchos.
- **Ponen ciertas normas de conducta muy rigurosas...**
- Si, y vos tenés que tener en cuenta que el chico está en la adolescencia, tiene catorce, quince, dieciséis, diecisiete años. A ver, nosotros como profes vamos y les decimos las cosas que tienen que hacer pero el chico... A parte, a veces te lo hace a propósito como para transgredir eso que vos le estás diciendo, pero bueno. Hay gente que tiene paciencia y hay gente que no. Es una edad complicada y vos tenés que ver la manera de cómo llegar al pibe pero no desde el maltrato sino desde la educación. Me parece bien un control riguroso pero no exagerando. Porque, como ya dije, lo que hace el pibe es transgredirte. Por ejemplo, a mí me pasó de tener una alumna con muchos problemas sociales y estaba todo el tiempo a la defensiva. En medio de la clase ella sacaba un libro de Harry Potter y se ponía a leerlo mientras yo daba clases. Bueno, a la primera te digo "guardá el libro", a la segunda "guardá el libro" y a la tercera ¿qué? ¿te tengo que hacer un acta?, ¿a vos qué te va a hacer un acta?, ellos mismos te dicen "a mí no me hace nada un acta". Y bueno, una de mis estrategias fue pedirle que me muestre el libro y preguntarle qué está leyendo, me puse a leerlo, yo ya había terminado de explicar la clase, le di una actividad al resto del grupo y ella no quería hacer nada, estaba negada. Y... le digo ¿después me lo prestás? que le quiero sacar un par de fotocopias... Y ella me contestó "Si, profe

después se lo presto”. Lo guardó y se puso a trabajar en la clase. Es como que lo hace a propósito, para transgredirte. Después, el libro no se lo pedí obviamente. En la escuela privada lo que yo noté es que los chicos tienen, generalmente, un buen nivel económico. Los chicos de las escuelas públicas no lo tienen, pero están más acompañados por los padres. Es lo que yo veo. Cada profe tiene su perspectiva. En esta escuela me pasó que a la mayoría de los chicos no les dan bolilla los padres. Trabajan todo el día... A ver, los padres de chicos de escuelas públicas también trabajan todo el día, pero acá a los chicos les falta cariño y atención, entonces al tener un buen nivel económico los “compensan” con lo material: les dan tablets, les dan plata para ir al cine... Es la ausencia de los padres. De hecho, vos los llamás para las reuniones y no se presentan.

- **Y, con esos chicos vulnerables por diferentes motivos familiares, ¿notás que desde la institución hay un acompañamiento?**
- Sí, un acompañamiento constante. De hecho, el equipo de orientación escolar (el EOE) está hace más o menos un año y medio, dos años. Y se nota el cambio. Aparecieron muchos más casos, que antes por ahí al no tener ese equipo formado dentro de la escuela, se callaban o por ahí los chicos le comentaban a algún profe y ahí se veía lo que se podía hacer. Y ahora desde que se abrió el EOE hay muchísimo más acompañamiento. Está la psicóloga y la psicopedagoga que se encargan de trabajar todos esos problemas con los chicos y a su vez, la institución pone diferentes tutores para que hagan un seguimiento del curso, anotan todas las clases como va. Si hay algún chico con dificultad eso después se deriva al equipo de EOE y ahí ellos trabajan en conjunto con los directivos para ver qué soluciones pueden encontrar. Ellos trabajan mucho con especialistas en chicos, como psicólogos, psiquiatras y así están interactuando todo el tiempo con profesionales. Y ahí empiezan a salir todos los problemas que tienen los chicos.
- **¿Se promueve la participación de las familias en actividades escolares?**
- Sí, muchísimo. Hay un montón de cosas que hace la institución para que los padres puedan participar, pero bueno, como ya te digo, hay padres que por trabajo o porque tuvieron que ir a equis lado, no pueden.
Siempre tienen una excusa. Son muy pocos los padres que acompañan a sus hijos.
- **¿Y actividades de qué tipo suelen hacer?**
- Convivencias, juegos dentro de la institución, muestras dentro de la modalidad de Arte y de Lengua y Literatura. Está bueno, sobre todo las convivencias que pueden ser dentro de la institución, que pueden ser de media jornada o los chicos de sexto

hacen una convivencia de dos días, los llevan a una colonia y es más que nada para hacer una reflexión. Esto se hace en mayo para poder unir a los dos cursos que, por lo general, no se hablaron en todo el período escolar y ver que no solo hay una relación docente-alumnos y aprendizaje, sino que va más allá de eso. Que puede existir la amistad después de que se termine la escuela. Además cuando están en sexto el primer miedo que les viene es ¿qué voy a hacer cuando salga de la escuela?

- **¿Eso lo suele plantear la mayoría?**
- Lo plantean en sexto. En quinto piensan que les falta un montón. Piensan en preparar el viaje a Bariloche, y antes tienen el viaje a Córdoba. Cuando yo les pregunto el primer día qué van a estudiar ninguno sabe. Esto pasa en quinto y en sexto ya les agarra la curiosidad y la desesperación de decir “ya termino, qué hago” y ahí empiezan con toda la problemática de qué van a hacer y se empiezan a poner mal porque no se quieren ir de la escuela, porque no quieren perder a sus amigos, porque tienen miedo de ser “inútiles”, y los que se sienten así dicen que no van a hacer nada. Es que yo creo que desde la casa no hay un incentivo y preguntarles qué es lo que les gusta. Vos le preguntás al chico que es lo que le gusta y...
- **Claro, muchos no lo saben porque no es un tema de conversación habitual en la casa.**
- O tenés lo contrario que es la imposición, “yo soy abogado, vos tenés que ser abogado” y no se le pregunta sobre sus gustos. Y cuando uno le pregunta qué les gusta...(breve silencio)
- **Bueno, entonces en cuanto a las actividades para la familia está bueno porque es un modo de acercarlos y que el chico se sienta contenido, porque van los familiares y les muestran lo que hacen...**
- Sí, además los chicos se motivan con esas cosas porque saben que lo van a hacer para otro y lo van a exponer. Y, lo que tiene en particular esta escuela es que los chicos se prenden en todas. No son chicos que si les tirás una propuesta, como bailar folklore o actuar, te digan que no, al contrario, son chicos que están siempre predispuestos. La verdad que son increíbles.
- **Y con respecto al proyecto institucional ¿Qué nos podés decir? Lo que es la currícula, la planificación de los docentes, cómo trabajan los distintos departamentos...**

- Los departamentos son de Comunicación y de Sociales. En principio era uno solo pero después se subdividen por el tema de las actividades. En cuanto al diseño curricular, nosotros como docentes tenemos que entregar la planificación anual con los contenidos mínimos que nos bajan del diseño y después podemos articularlos con otros profesores que den materias similares, por ejemplo yo con la profesora de Política y Ciudadanía o de Historia como para que no se repitan los temas. Existe también un trabajo en conjunto. Está bueno porque si la profe de Historia va a dar Marx y la profe de Política y yo también, los tres vamos a dar los mismos contenidos y es una pérdida de tiempo. Entonces nos ponemos de acuerdo y en base a eso vamos armando la planificación anual. Y después durante el año tenés que entregar también ciertas normativas que son propias de la institución como la planificación de examen anual, osea qué examen vas a tomar a fin de año... y si hay temas que no llegás a darlos, los modificás.
- **¿Te piden diagnósticos también de los chicos?**
- Te piden diagnósticos. Se entregan en abril.
- **Son bastante rigurosos digamos...**
- Sí, son rigurosos pero si hay cosas que vos no entendés, ellos te lo explican y te ayudan a hacerlo. No es que te dejan a que te las arregles solo.
- **Te van formando de alguna manera.**
- Sí, te van formando.
- **Está bueno también ese acompañamiento tanto para con los chicos como para con los docentes.**
- La verdad que si. Es una muy buena escuela para trabajar.
- **¿Y tienen un Centro de estudiantes?**
- No, no tienen. Pero los chicos tienen delegados.
- **¿Y por qué creés que no se dio la oportunidad de formarlo?**
- Como estoy hace un año y medio mucho no sé, pero yo calculo que es porque dentro de la escuela hay una buena participación de la dirección con respecto a los chicos, y los chicos tienen buena devolución también. Entonces es como que no hay problemas en la escuela. Los problemas que pueden llegar a haber son de conducta, pero no problemas en cuanto a, no sé, tema fotocopiadora, que las copias están caras y no las pueden comprar...
Por lo general, los temas del Centro de estudiantes se tratan de esas cosas, que las fotocopias cuesten menos, etc.

- **¿Y a vos te parece que sería un elemento útil para que los chicos se desenvuelvan en el ámbito institucional?**
- Sí. Estaría bueno que hagan un Centro de estudiantes, pero ya te digo, dentro de la institución no hay problemas como para que den origen a un Centro. Tienen un delegado con el que, por cualquier tema que surja, se juntan todos los delegados para tomar las decisiones.
- **¿Son elegidos por sus compañeros?**
- Sí, los delegados son elegidos por todos el primer día de clases y si hay un problema se debate. Se juntan en la dirección y hablan con los directivos.
- **Es un método, digamos, que se acepta correctamente por parte de todos los alumnos**
- Sí. A ver, los chicos hacen exactamente lo mismo a lo que hacen en un Centro de estudiantes, no está como institución formada, no tiene ese nombre, pero participan de igual manera.
- **¿Qué relevancia tiene el proyecto de orientación vocacional como instancia de articulación entre el colegio y los estudios superiores?**
- Sirve muchísimo en el paso de quinto año, donde no saben qué es lo que quieren seguir estudiando, a sexto donde ya empiezan a querer saber qué es lo que les gustaría hacer. Por ejemplo, los egresados del año pasado ya están anotados en la universidad en base a estos test que se les hacen.
- **O sea, en la mayoría de los casos los chicos siguen estudiando.**
- En la mayoría de los casos sí. Y yo creo que ayudó mucho esto del nuevo taller de orientación vocacional, que les ayuda a abrir un poquito más la mente, porque es como te digo, en quinto todavía están como bloqueados y después, en sexto, ya se empiezan a preocupar. Por lo general, al menos en los egresados del año pasado, se inclinaron por carreras de la Fuerza, sobre todo las chicas. O sino, por el profesorado de Educación Física. Yo calculo que eligen Educación Física porque lo ven como una salida laboral rápida, por eso los chicos, con estos profesorados están a full. Pero bueno, uno como docente también trata de ir guiándolos. Cuando me dicen que quieren seguir esto yo les pregunto por qué y me dicen que es porque saben que van a conseguir trabajo, porque les gusta correr, etc. Pero yo les digo que para ser profe tenés que tener paciencia, ganas de enseñar, poder transmitir eso que sabés y, obviamente, que te guste la docencia. No es solamente ir y ver cómo corren con los chicos. Además, les digo, que los profes están bastante complicados en tomar horas porque son muchos y el tema de las cargas horarias son distintas,

nosotros tomamos por módulos que son de dos horas, y ellos toman una hora o media. Osea que hay poca carga horaria y mucha competencia. Por eso salieron las horas de Construcción de la ciudadanía que la pueden dar todos los profes. Pero obviamente, el profe de Educación Física no quiere dar Construcción de la ciudadanía. Y, si bien hay un diseño curricular de esta materia, cada profe lo relaciona al tema que quiere.

- **Claro, hace un recorte: deporte y política, deporte y salud... pero no es lo mismo para ellos trabajar con el cuerpo que con teoría.**
- El profe de educación física ¿qué quiere? Trabajar en el patio y jugar con los chicos. Pero bueno, esas cosas hay que decirles a los chicos, porque capaz hacen la carrera de cuatro años, porque lo ven como una carrera de salida laboral rápida.
- **¿Vos pensás que la mayoría decide continuar con los estudios superiores pensando en lo laboral más que en lo vocacional?**
- Si. Siempre, desde mi materia, lo que hago es insistirles sobre sus gustos. Yo les digo que tienen que trabajar de lo que les gusta, porque si no trabajan de lo que les gusta lamentablemente pueden vivir frustrados, no van a tener ganas de ir a trabajar... también les digo que sí, mientras que están estudiando, tienen la posibilidad de que su familia los pueda bancar, genial pero bueno, también va a estar la posibilidad de que tengan que salir a trabajar y les va a costar el doble, pero la idea es no dejar.
- **Es interesante que todos los docentes tomen este papel de orientarlos desde determinado punto de vista, como vos lo hacés desde el gusto, porque los chicos están un poco perdidos quizás.**
- **Y está bueno que tengan la mirada de alguien que ya pasó por eso.**
- Sí. Igualmente, en las convivencias que hace la institución de dos días con los chicos de sexto también se trabaja esto. Porque, por lo general, la idea de la convivencia es sacar los miedos. Entonces ahí se hacen charlas en base a un cuento para reflexionar acerca de qué van a hacer el día de mañana cuando salgan de la institución y demás. Con esto, también nos permite a nosotros como profes contar nuestras experiencias: qué hicimos cuando salimos de la secundaria, cómo nos encontramos con la vida después de salir de la secundaria...
- **A parte, por ahí, vos tenés una expectativa sobre lo que va a ser y cuando llegás a ese momento, es otra cosa, entonces ahí es donde aprendés, o por lo menos es lo que me pasó a mí: cuando salí pensé en empezar a estudiar creyendo que iba a ser fácil, y el CBC me costó un montón.**

- Es así, todos nos dimos la cabeza contra la pared. A parte que salimos pensando que... yo, por ejemplo, salí de la secundaria con 9,91 de promedio y en la facultad me quería matar porque, la verdad, eso no me sirvió para nada.
- **Y desde el colegio ¿Qué importancia le dan a la preparación de los chicos para empezar los estudios superiores?**
- Y, más que nada, desde el taller de orientación vocacional se trata de ver la manera en la que el chico puede salir al mundo laboral.
- **¿Y llevan a cabo alguna práctica pedagógica en particular (métodos de estudio como lectura comprensiva, toma de apuntes, escritura, análisis de videos...)**
- A nosotros, eso nos dicen en las jornadas de capacitación y el primer día de clases. En esta escuela, por lo general, se trabaja por materia, por ejemplo, vos que sos profe de Economía trabajá la técnica de estudio de fundamentación, vos que sos profesora de Lengua trabajá con cuadros sinópticos, vos sos profesora de Matemática trabajá con estadísticas. Cada uno se inclina por un tema específico dentro de lo que es la lectoescritura, y obviamente, cada profe en su materia lo trabaja desde su punto de vista, yo por ejemplo abarcó todo, no me quedo solamente en la fundamentación. Pero, igualmente, se complica bastante porque los chicos vienen con un déficit en cuanto a lectura, no logras hacerlos interesar. Tenés que trabajar mucho en eso, yo por ejemplo, para que puedan leer les digo que los días que tienen clase conmigo tengan los celulares con paquetes de datos y cuando estoy dando un tema, inflación por ejemplo, les digo que busquen en el celular...
- **Ah, ¿te dejan trabajar con el celular?**
- Siempre que sea didáctico, sí, y eso se aclara en lo que es el acuerdo de convivencia. Durante el año, abajo lo acordás, que el uso de celulares está permitido mediante alguna actividad didáctica, pedagógica. Entonces, yo uso mucho el teléfono, así los chicos van con paquetes de datos, por ahí no todos, por eso arman grupos y buscan una nota periodística de algún portal y lo analizamos en base a las consignas que les doy. Y bueno, es una manera de hacerlos leer, porque si les llevas un libro o un apunte es como que... Y también con el tema de tomar apuntes, yo estoy todo el tiempo diciéndoles que lo hagan, y no hay caso.
- **¿Usás el pizarrón? ¿O qué usás para trabajar?**
- Sí, por lo general uso el pizarrón, el proyector, trabajo mucho con Youtube (corto videos y los llevo), por ejemplo con el tema sindicatos, les gusta mucho el video de Lisa Simpson sobre el "Plan dental", o una parte de Betty la fea porque, más allá del

trasfondo de la novela, ella era economista, entonces lo uso para ver qué son las estrategias de mercado y demás. Hay un capítulo en el que ella, como presidenta de la empresa de moda en la que está, tiene que tomar decisiones para ver de qué manera puede remontar esa empresa. Entonces, mediante este video, los chicos ven en qué se basó ella para que puedan defender la empresa, cuales son las fundamentaciones.

- **Y estas actividades ¿Las realizas de manera individual, de manera colectiva o ambas?**
- Por lo general, a mi me gusta trabajar en grupos porque los chicos rinden más así, siempre y cuando controlandolos porque siempre hay uno o unos que no hacen nada. Pero bueno, siempre hay un método para lograr que trabajen todos, y si hay chicos que no trabajan yo me doy cuenta porque voy pasando por todos los grupos. A parte, no es que les doy la actividad y yo hago otra cosa, no. Voy pasando y me meto mucho, me pongo a trabajar con ellos. Trato de que todos los grupos trabajen temáticas distintas, de un tema, que trabajen distintas cosas, por ejemplo, le doy Marx a un grupo, Smith a otro y Keynes a otro y después los hago poner en el rol de cada uno y que empiecen, en base a las decisiones del grupo, a debatir defendiendo su postura. Así, compiten y aprenden. Rinden más en grupo que individualmente.
- **¿Esta institución tiene algún tipo de convenio o articulación internivel con otra de formación superior?**
- Sí, con UTN. De hecho, llevan a los chicos de sexto a rendir exámen dos veces al año y si aprueban, ingresan.
- **¿Y existe alguna coordinación entre ambas instituciones para orientar o capacitar a los estudiantes en esta etapa de transición?**
- Sé que desde la parte de la institución sí, pero no sé desde la otra parte. Los profes capacitan a los chicos intensivamente y de hecho tienen que ir a contraturno. Pero no sé si vienen de la UTN también para hacer capacitaciones acá.
- **¿Notás interés o preocupación de los estudiantes en continuar con los estudios superiores?**
- Te puedo decir que, de un curso de quinto año de treinta chicos, ocho están interesados. Igual, es un tema que se trabaja durante todo el año y al finalizar la cursada les volvés a preguntar y los interesados pasan a ser quince masomenos. Porque ellos están pensando en la joda, en el viaje a Bariloche... Y ahora, el viaje se empieza a pagar desde cuarto año porque está muy caro, entonces, en quinto ya tienen dos viajes (en febrero, antes de que empiecen las clases, se van a Córdoba y

en diciembre se van a Mar del Plata) y bueno, en sexto se van a Bariloche. Entonces, es como que están pensando en los viajes. En quinto, a parte, tienen las fiestas pre-egresados que son prácticamente todos los fines de semana y en invierno el tema es la campera de egresados para el año siguiente.

- **Lo que es serio, digamos, queda en un segundo plano.**
- No, igual también depende del incentivo que le da el docente. En mi materia, por ejemplo, no se la lleva nadie, no porque no trabajaron, de hecho, trabajaron todos, entregaron todos los trabajos prácticos, las evaluaciones... Una vez me dijeron por qué no tenía ningún desaprobado y yo les dije que conmigo trabajaron, además tenía para mostrarles el cuaderno con las fechas y la lista con los ausentes, los presentes... Aprobaron no porque les haya regalado la nota. Y lo que pasa es que esos chicos sí desaprobaron otras materias, que son las que se llevan generalmente, como Matemática, inglés y Psicología.
- **Y aquellos chicos que tienen decidido seguir los estudios superiores ¿Les piden referencias, consejos...?**
- Si. Por lo general, te preguntan: “¿A qué institución fuiste?” “¿Qué es lo que me conviene?”. Una chica me dijo: “Profe, usted que ya me conoce como soy, estoy entre ser policía y ser docente...” Y bueno, empezamos a trabajar, a ver qué era lo que le gustaba, le decía que tenía que tener paciencia, le explicaba qué era lo que podía sacar de cada carrera... después tuve dos alumnos que querían ser profesores de Economía porque les había gustado la materia, pero ahí también tenes que decirles que no solamente vas a ser profe de Economía. La desventaja que tienen los chicos de Sociales es que no tienen contabilidad por ejemplo, y cuando estudiás Economía puedes ser profe de Economía y Administración de empresas (todo lo que es la parte económica y la parte administrativa), y dentro de lo administrativo das Contabilidad. Entonces, bueno, los chicos que no tienen una base de Contabilidad se les dificulta el doble. Pero, a ver, tuve compañeros en la carrera que nunca tuvieron contabilidad en su vida y se recibieron y la verdad es que son unos excelentes profesores por eso no quita que no lo puedas hacer. Pero bueno, uno tiene que marcarles las ventajas y desventajas que tiene la carrera.
- **¿Qué lugar considerás que tiene la familia de cada uno en esa decisión de seguir los estudios superiores?**
- Mínima.
- **¿Y se nota la imposición en algunos casos?**

- Hubo un par de casos, no te digo la mayoría. Una chica me dijo una vez que iba a ser abogada porque su mamá lo era, yo le pregunté si iba a estudiar eso porque le gustaba y me dijo que sí, pero más porque la iba a ayudar.

- **En la mayoría de los casos, entonces, es una decisión de ellos.**

- Sí

- **¿Qué significados creés que le atribuyen los estudiantes a la formación superior?**

- Antes de sexto no le dan importancia. Cuando llegan al último año se empiezan a interesar.

Volviendo al tema de los gustos. Para empezar a dar el concepto de economía tenes que dar ese tema, y a ninguno le gustaba nada. Yo les preguntaba “¿No te gusta ir a bailar?” “¿No te gusta ir a tomar un trago?” “¿No te gusta nada?”. Sacá lo económico, “¿Que te gusta hacer?” y me dicen “Me gusta dormir”. Pero, por ahí, se golpean la cabeza en sexto cuando empiezan a caer que se les termina el año, y bueno, papá y mamá te van a mantener hasta un cierto punto.

- **¿Qué pensás que le haría falta a la institución, a la secundaria, para lograr esa articulación con los estudios superiores?**

- En realidad, no sé si faltaría. Desde lo que es el proyecto de orientación pedagógica yo sé que los ayudan muchísimo a los chicos y por ahí en otra escuelas no está esto del taller, entonces los chicos salen de sexto sin saber qué es lo que quieren. En esta escuela los chicos ya salen con una noción de qué es lo que quieren. Pero esto no quita que después no se peguen la cabeza contra la pared. Por lo menos, desde la institución yo creo que ese taller los ayuda un montón. Hay una participación muy activa por parte de la dirección y muy buen acompañamiento. Y este acompañamiento se da por parte también del equipo de orientación, de los docentes y de los propios compañeros.

- **¿Repercute en sus decisiones de seguir determinada carrera el hecho de que la hagan sus compañeros o amigos?**

- Sí, porque, en realidad, se van enganchando mediante lo que les gusta pero más allá de eso, para no perder el vínculo de amistad que lograron en este transcurso...

- **Con respecto a los que tienen materias previas ¿Eso incide a la hora de decidir anotarse?**

- Lo que pasa es que les agarra el apuro. Terminan sexto, se llevan un montón y tienen que rendir las materias sí o sí. Pero bueno, van y las rinden, si no las rinden en diciembre las rinden durante el año que tienen cinco o seis llamados. De hecho,

lo que pasa en esta escuela también es que los chicos ya tienen un trabajo estable saliendo de ahí, porque la mayoría de los padres trabajan en empresas que por ahí los pueden hacer entrar.

- **¿Vos notas que desde la institución hay preocupación por que los chicos continúen sus estudios superiores?**
- Sí.

Entrevista a Cintia Reyes, Profesora del Taller de Orientación Vocacional y Ocupacional (6º año) del Instituto Privado Francisco de Asís. Mariano Acosta, Merlo, Provincia de Buenos Aires. Marzo de 2018

- **Cintia:** Yo trabajo en el equipo de orientación educacional como orientadora de los aprendizajes en los tres niveles, jardín, primaria y secundaria y además tengo una materia del nivel secundario que se llama Taller de Orientación Vocacional y ocupacional, con los chicos de 6º año.
- **¿Hace cuánto que sos docente en éste colegio?**
- Que estoy en el equipo hace tres años y que estoy con el taller este va a ser mi segundo año.
- **¿Qué relevancia tiene el proyecto de orientación vocacional como instancia de articulación entre el colegio y los circuitos de estudios superiores?**
- Mira, ellos tenían un taller de vida universitaria o algo así pero que estaba más enfocado a lo que era comprensión de textos, a lo que era adquirir competencias para ingresar a la universidad. El año pasado renuncia el profesor que estaba a cargo de la materia, que tenía como su propia impronta, y cuando me convocaron a mi lo que me pedían los directivos era que, justamente, se pudiera armar un taller que articulará un poco más con lo que tenía que ver con 6º, con poder tomar una decisión y con poder ver hasta dónde se enfocan. Y que no solamente estaba la universidad si no también los terciarios y, en mi caso, llevé la propuesta de que también están los oficios. Así que se está armando y tienen muchas ganas. Ellos van a tener este año conmigo porque le quieren dar otra vuelta de tuerca más para poder articularse un poco mejor con lo que es la parte de la universidad.
- **Está buena la propuesta porque es una manera de acompañarlos y guiarlos para lo que viene después.**

- Si, al tenerlo como materia lo tienen una vez por semana, una sola hora pero bueno, es materia extraprogramática pero está dentro de la currícula de ellos. Entonces si o si todo lo que es el armado es como si fuese una materia, tiene una planificación, tiene evaluación, trabajos prácticos y esta bueno porque lo ves toda la semana durante todo el año, entonces los vas acompañando. Es re lindo porque al principio tenés a un montón que no tienen ni idea que es lo que van a hacer, otros que no quieren hacer el taller porque les parece que ya tiene todo decidido y vos, a medida que va avanzando el taller, ves como van cambiando de opinión, van evaluando posibilidades. Tal vez el que quería estudiar decide trabajar o el que no quería seguir nada se motiva para seguir estudiando. Empezamos por una etapa de autoconocimiento que tiene que ver con que yo para poder decidir tengo que saber primero quién soy, qué quiero y qué me gusta y eso tiene que ver con mi propia historia personal y tiene que ver con la vocación. Entonces empezamos preguntando ¿qué es la vocación? para poder demostrar que la vocación no es algo que viene de arriba si no que es algo que se construye y que aún estando en la carrera uno la sigue construyendo. Entonces partimos de ahí, del autoconocimiento para ver a qué aspiran y que puedan descubrir también qué es lo que quieren ellos porque en esta etapa la familia, no sé, les tira un consejo, los profesores, todos ellos como que están en el medio y les van diciendo cosas que por ahí no son las que ellos quieren, entonces trabajamos con eso que moviliza muchísimas cosas. Después empezamos con la parte de información para, además de conocerme yo, ver las ofertas que tengo alrededor porque hay un montón de carreras que por ahí no las conocen, es como que siempre caen en las mismas: contador, abogado, profe, médico. Recién después hacemos un test de orientación vocacional donde ellos empiezan a identificar áreas de interés y cierta estabilidad que tienen, entonces hacemos un cruce: “yo soy bueno para los cálculos y me salió el área de matemática bueno a ver qué puedo hacer”, no solo profe de matemática sino que está el área contable, está economía. Entonces empezar a ver entre todo eso que investigué la oferta y ahí estamos más o menos encaminados para que puedan hacer una posible elección. Después, ya pasando julio-agosto, después del viaje de egresados, ya empiezan generalmente a anotarse. Y nos queda para lo que es el último tramo del año la parte laboral: el currículum, entrevistas y todo lo que tiene que ver con ese ámbito. De eso se trata el taller y ese es, más o menos, el camino que recorreremos.
- **Desde el colegio ¿qué importancia le dan a la preparación de los chicos para los estudios superiores? ¿Llevan a cabo alguna práctica pedagógica para**

instruir métodos de estudios (lectura comprensiva de textos, toma de apuntes, escritura, análisis de material audiovisual, debate y confrontación de ideas, etc.) Si la respuesta es SI: ¿Se realizan de manera individual, grupal o ambas?

- Mirá la idea y la intención es esa. De hecho en la última plenaria siempre se habla sobre lo mismo. Toda la secundaria, de primero a sexto, tienen un proyecto de técnicas de estudio. Entonces se trata de que todos los años cada departamento elige qué técnicas va a usar, tratando de enfocar cada uno desde su materia esa técnica de estudio y de ahí poder preparar a los chicos para que puedan afrontar un estudio superior. A los de sexto año mucho más, de hecho tienen la materia Proyecto de Investigación donde trabajan mucho más. Ahora si yo te tengo que decir si todos los profes lo hacemos y la verdad es que no sé, sé que la idea desde la institución está. En mi materia, por ejemplo, los trabajos prácticos tienen que ver con cuestiones de investigar una universidad pero yo les pido un cierto tipo de presentación, que se puedan parar al frente, que puedan argumentar. Así que desde la institución la idea está, seguramente faltará pulirlo. Y se trabaja de ambas formas, de manera individual cuando se ven técnicas de estudio y grupal cuando tienen que hacer la presentación de algún trabajo. Ya a partir del año pasado empezaron a trabajar mucho con lo que son las TICs porque lo prescribe el diseño curricular y a parte el año pasado sentían en el secundario como que nos estábamos quedando un poco atrás entonces se empezó a usar la plataforma, el proyector, hicieron un aula virtual.
- **¿El aula virtual es de tu materia o de todo el colegio?**
- En realidad hay dos. Hay una abajo que justamente tocaba en el aula en la que yo estaba y hay otra donde era la biblioteca el año pasado. Se redujo un poco el espacio y se habilitó el aula virtual ahí. Entonces te anotas y cualquier materia puede usarla.
- **Nos comentaste que les hacés realizar un trabajo práctico a los chicos ¿En qué consiste?**
- Mirá, en mi materia algunas actividades dan para realizar visitas y otras no. Sé que en la materia Proyecto de Investigación suelen realizar una investigación en profundidad entonces uno trata de no meterles otra investigación más exhaustiva porque sé que están todo el año con ese proyecto. Si, lo que hicimos el año pasado fue un trabajo donde los chicos tenían que recopilar información desde sus casas y se trataba de ver las páginas de cada universidad y delimitar cuáles eran las ofertas académicas, dónde quedaban, cómo hacemos para llegar, ver el plan de estudio de

alguna materia, cómo se organiza, quiénes son las autoridades. Todo eso lo podían hacer virtualmente y tenían que hacer un trabajo práctico escrito y después la exposición oral. Después hicimos otro de investigación que era una entrevista a un profesional. Entonces armamos grupos de, por ejemplo, todos lo que querían estudiar Psicología y la idea era que busquen un profesional y, en lo posible, que fueran a su lugar de trabajo. Algunos pudieron ir y para mi era como un primer acercamiento porque los chicos podían ver el ámbito de laburo. Entonces algunos fueron a otros colegios a entrevistar a profesores, otros fueron a estudios contables y otros por ahí no pudieron ir al ámbito de trabajo pero sí realizar la entrevista al profesional.

- **¿Esta Institución tiene algún tipo de convenio o articulación internivel con otra de formación superior?**
- Mirá, yo se que tienen algo con la UTN pero me parece que tiene que ver más con el área de Inglés y de Informática. Sé que hay convenios con eso, la verdad es que mucho no los conozco. Creo que los preparan en la escuela y van y rinden o vienen de la UTN a tomarles examen.
- **¿Es para todos los estudiantes por igual o sólo para aquellos que estén interesados?**
- Es para el que le interese seguir una carrera de informática. Puede que no la haga en la UTN pero es un curso de capacitación.
- **¿Cuáles son las inquietudes más visibles en los chicos que están en su último año de secundaria?**
- Y tenés de todo. Por un lado si van a poder encarar una carrera. Plantean cuestiones como “tengo ganas de estudiar tal cosa pero no sé si voy a poder”, por los horarios, por el peso que tiene estudiar en una universidad o porque les queda lejos. También tiene mucho miedo al fracaso. Entonces trabajamos ¿qué es el fracaso? ¿es intentar y que por ahí no te salga y seguir intentando? ¿O es directamente mejor me quedo en casa y no hago nada? Después hay otra cuestión que tiene que ver con lo nuevo. Hay chicos que vienen desde jardín acá a la escuela entonces es la primera vez que van a salir a otra institución, solos. Eso también les da miedo, el desapego, es como todo un duelo. Además están con compañeros desde el jardín. Eso es lo que más les preocupa, estar preparados, tanto desde la personalidad porque tienen que ser más autónomos, se dan cuenta que ya son jóvenes adultos cuando salen de acá, ya no son más adolescentes y después desde las habilidades porque plantean que son buenos en la secundaria pero no saben si

les va a pasar lo mismo en la universidad. Después aparecen cosas con respecto a la organización de la universidad. Por ejemplo qué es esto de lo cuatrimestral, eso también lo trabajamos mucho, preguntan “qué es ese número que aparece al costado del nombre de la materia”. Es el código. “¿y para qué sirve?” “¿Y quién me lo va a decir?” “¿Cuándo lo voy a usar?”. Entonces uno le va dando consejos en general porque son esas cosas las que aparecen, el miedo al cambio. El año pasado con los chicos de quinto se hizo una visita a la universidad de Luján que para mí estuvo muy bueno porque, si bien la universidad de Luján tiene una disposición muy distinta a la que tienen otras universidades porque tiene diferentes pabellones, el ámbito es grande entonces no te cruzás con tanta gente como en otras, te da como otro aire. Pero es una universidad y estuvo bueno que ellos pudieran ver como era. Otras veces esto no se hizo, por eso me parece importante proponer que entre cuarto y quinto puedan haber pasado por alguna universidad para que cuando lleguen a sexto podamos hacer un trabajo ya distinto.

- **¿Notas interés en los chicos por continuar sus estudios superiores?**
- Para mi sorpresa durante estos ya casi cuatro años que me vengo dedicando a esto me encuentro con que son varios los que quieren seguir sus estudios. Te diría que son alrededor del 70% de los chicos. Después hay algunos casos que te dicen que no pueden por una cuestión económica y te plantean “no, yo no voy a seguir. Primero tengo que trabajar para poder estudiar” pero el interés está. Y tenés un mínimo porcentaje que dice no querer saber nada con seguir estudiando. El año pasado casi el 70% se inscribió en una carrera universitaria y este año tuve contacto con algunos que ya estaban haciendo los trámites de ingreso, en la Universidad de Moreno, en la UBA, en La Matanza, en Luján. Así que, bueno, el curso de ingreso lo están haciendo. Estaría bueno poder saber la continuidad, eso es algo que me interesa. Por eso yo trato de proponer y llevarles varias cosas, mostrarles opciones porque por ahí la universidad no es lo que más les interesa pero la verdad es que a la mayoría sí.
- **¿Y cuáles creés que son los motivos de aquellos que no quieren seguir sus estudios superiores?**
- A algunos les pasa por una cuestión de motivación, no les interesa estudiar, lo ven como algo súper tedioso y te dicen “no, es mucho para leer” o “por ahí si fuese más corta la carrera”. Después tenés la parte económica y están los que no creen poder hacerlo por una cuestión de habilidad y te plantean “no, yo no soy bueno para esto. No voy a poder”. Con ellos son con los que trato de trabajar un poco más porque

una cosa es que no les guste entonces prefieren trabajar, que también es válido, la idea es que salgan de ahí con un proyecto de vida, pero que también tengan una idea de que los oficios necesitan la formación. Antes era más sencillo pero ahora todo necesita una certificación. Entonces si es por una cuestión motivacional buscamos la manera de ir por otro camino pero el que te dice que no se siente capaz es otra cosa entonces trato de ir trabajando con su autoestima y ahí muchas veces lográs que se animen y me han tocado casos de que en ese año no pero al siguiente ya se anotan en algo. Entonces trato de decirles que todos somos distintos, que si llegan a recursar una materia no pasa nada, si te anotás en tres o cuatro materias y después te das cuenta que podés con dos y las otras las dejás tampoco pasa nada, lo único que puede pasar es que te recibas más tarde. Entonces es como que vamos tratando de romper algunas estructuras o pensamientos que tienen porque, bueno, por ahí en primaria, secundaria repetir es todo un tema, socialmente y desde la propia familia. Cuando uno va viendo las situaciones o lo que están pensando uno trata de acompañarlos y explicarles un poco como es la situación.

- **¿Creés que al finalizar sexto año ya tienen definido qué carrera seguir? ¿Te piden referencias o te plantean dudas?**
- Si, dudas todo el tiempo. La gran mayoría si, ya tiene definido que seguir. Hay un porcentaje que tiene materia previas y saben que primero tiene que rendirlas y después ver en qué se pueden anotar. Y tienen razón, porque por ahí tienen materias previas y tienen materias de éste año entonces primero se tienen que concentrar en rendir todo. Este año pasó un montón. Chicos que empezaron el curso de ingreso y después no lo pudieron seguir porque se presentaron a rendir alguna materia y les fue mal.
- **¿Y entre aquellos que no deben ninguna materia?**
- Mirá, tengo un porcentaje que ya empiezan mi materia con todo casi definido y otro que por ahí le falta saber en dónde o poder elegir entre dos o tres universidades que ofrezcan la misma carrera. Y después tengo otro porcentaje que por ahí no tiene idea, que sabe que quiere seguir estudiando pero no sabe qué y están entre tres o cuatro carreras que muchas veces no tienen nada que ver y ese es el laburo más difícil pero trato de que investiguen las tres carreras y generalmente cuando ven el plan de estudios, cuando ven las materias, la incumbencia, cuando entrevistan a alguien que por ahí se dedica a alguna de esas cosas, es como que empiezan a definir qué les gustaría hacer.

- **¿Y notás algún cambio en ellos respecto a estas decisiones o “indecisiones” al cursar tu materia?**
- Sí porque tenés al que está desorientado y ya para septiembre sabe en qué se va a anotar y sabe de qué se trata la carrera, porque yo les pido como ejercicio que me vendan la carrera, que me puedan decir qué van a estudiar, en dónde, cuántos años estipulan que les va a llevar, los horarios de cursada que más o menos van a tener. Me interesa que se sientan seguros y que sepan qué es lo que están eligiendo. Después que elijan lo que quieran pero la idea es que salgan lo más informados posible. Me acuerdo que en mi primer día de universidad en Luján el Rector me dijo algo que no me olvido más y que yo se las digo a mis alumnos y es que más allá de una carrera ustedes terminan eligiendo un modo de vivir. Y esa es la realidad. Cuando uno está pensando en esta etapa que es tan importante y da tanto miedo, porque están eligiendo de qué van a vivir y también es un modo de pensamiento, es importante enseñarles que no es una decisión que se toma a la ligera.
- **¿Cuáles creés que son los principales factores que inciden en la elección de determinada carrera o institución?**
- Con respecto al lugar muchos deciden en función de si les queda cerca o no. Eso mucho a mi no me gusta. Quieren elegir algo cerca porque no quieren viajar. Entonces trato de decirles que el día de mañana, cuando tengan un trabajo, posiblemente tengan que viajar y que lamentablemente estamos en una zona en donde no hay una amplia oferta y si me voy a quedar con lo que me van a ofrecer, si me voy a quedar con ese mini abanico por ahí me puedo estar perdiendo un montón de cosas. Sobre todo cuando ves chicos que les encanta determinada carrera pero dicen “uy no, me tengo que ir a Ciudad Universitaria”. Así que ese es uno de los principales factores que aparecen. Por otro lado tienen el peso de la familia pero hasta por ahí nomás. Yo trato de trabajar bastante en el taller la cuestión de los mandatos familiares para que vean qué es lo que realmente quieren. Por eso trabajamos esa primer unidad de autoconocimiento que a ellos les parece un poco tediosa pero que es importante para que vean que es lo que quieren. Otro de los factores tiene que ver con el hecho de solventarlo económicamente. Por ahí tienen todas las ganas, no tienen problema en viajar pero se dan cuenta de que, por más que sea público, necesitan la plata para el pasaje, para los apuntes y esas cosas.
- **¿Y respecto a lo que eligen sus compañeros o su grupo de amigos? ¿Notás que eso también puede llegar a incidir en la decisión?**
- Mmm no, la verdad es que son muy pocos los casos. Por ahí si les interesa saber que piensan sus compañeros pero es más una elección de ellos. La verdad es que

son bastante autónomos en ese sentido. Al menos los chicos con los que he trabajado hasta ahora tienen eso de imponerse bastante, tienen una personalidad bastante fuerte. De hecho, cuando les preguntaba qué querían sus familias que sean la mayoría responden que los padres les dicen que mientras que estudien que elijan lo que quieran. Las familias vienen un poco más relajadas con eso. Por ahí antes no era tan así. Como que la expectativa está puesta ahí, en que sigan estudiando. Cuando les preguntas por qué, tanto a las familias como a ellos, las respuestas tienen que ver con la valoración social y con que, quizás el contexto en el que estamos, si no estudiás hay muy pocas posibilidades. Está bueno que ellos se lo planteen como un modo de vida. Les digo piénsenlo, imagínense de acá a diez años haciendo esto. Entonces realizamos ejercicios así, como para que se imaginen y digan “me veo o no haciendo esto”. Después está en uno tomar la determinación.

- **Haciendo hincapié en el lugar que ocupa la escuela secundaria ¿qué aspectos rescatás y cuáles considerás que hay que mejorar para que los chicos estén mejor preparados para que continúen sus estudios superiores?**
- Para mí hay cosas que son básicas y que por ahí no se trabajan y se sigue pasando de año en año y a veces le van quedando como pequeños baches. Por ejemplo el tema de la lectura comprensiva o el hecho de poder leer de forma fluida. Después en sexto les pedís que sean lectores críticos pero tenés chicos que no pueden leer fluido entonces es difícil que puedan adquirir una lectura crítica. Me parece que con esos baches algunos van llegando con lo justo y no se va compensando esa falla. Pero rescato mucho que el diseño curricular nuevo se apunta un poco más a que los chicos salgan preparados, en lo escrito, para lo que tiene que ver después con el mercado laboral o el ámbito universitario. Pero hay muchas cuestiones. Falta la articulación entre la secundaria y la universidad que es difícil porque por ahí de primaria a secundaria lo podés hacer pero de secundaria a la universidad lo que implicaría que venga, no sé, un profesor a dar una clase o que ellos vayan a presenciar una clase allá o hacer algo de ese estilo es mucho más difícil por una cuestión de movilización, de disposición por parte de ambas instituciones. Me parece que también la universidad tiene esto como muy cerrado, donde no es muy permeable o quizás no está el interés puesto en poder hacer una articulación con secundaria. Entonces para mí ahí es donde falta la comunicación entre una institución y otra. La secundaria manifiesta mucha intención y está tratando de diseñar cuestiones que tengan que ver con mejorar los resultados, al menos el tema está planteado. Yo no sé si en el ámbito universitario se plantea ¿qué hacemos con

estos alumnos que están en el secundario y que van a ingresar acá? ¿Cómo hacemos para que permanezcan? Porque pasa que empiezan un montón y después van dejando. Me parece que eso es algo para plantearse. Debería haber más comunicación entre ambas partes y que sea continuo que aunque sea que no vayan todos a estudiar a una universidad pero bueno que tengan un conocimiento, un primer acercamiento, algo que haga que después el tránsito sea mejor y que puedan permanecer. Este año, al menos desde mi materia, tengo planteado si podemos traer, más que ir porque si querés llevarlos a todas las instituciones públicas que hay se complica. Además tienen su carga horaria, tienen otros profes... es complicado. El año pasado vino gente de la UNO. Bueno, el año pasado estuvo complicado, otros años conseguimos gente de la Universidad de Moreno que vienen y hacen una presentación de todas las carreras y te comentan, y también gente de la UBA, que este año la idea es ver si puedo conseguir gente de estas tres Universidades y alguien de Luján, como para que vengan y, aunque sea, les den un pantallazo y sea otra persona, que no sea yo, quien se lo cuente y que sientan que son personas a las que les pueden preguntar lo que sea, que es la indicada y les va a poder responder. Si se da la posibilidad de armar algo, que hablé con un profe de la Universidad de La Matanza, como una clase de la universidad, donde el profe entre y ponga sus reglas y sus pautas como si fuese la universidad. Que ellos entiendan eso. No los llevamos a la universidad pero les traemos un pedacito acá porque a mí me toca justo sexto año, que es donde tenés que hacer todo: te tenés que decidir, te tenés que anotar en la universidad, porque cuando te diste cuenta ya estás en diciembre. Y tenés que ver los casos particulares porque hay muchos que te piden ayuda y se quieren sentar a hablar con vos, porque les pasan muchas cosas además de eso. Yo les hablo en el gabinete o en el equipo de orientación y tengo como ese doble rol... vienen y me cuentan que están pasando un momento difícil en la casa y también que tienen que decidir estas cuestiones. Así que hay que dedicarles ese tiempo.

- **Y de esta escuela en la que trabajás, ¿Qué aspectos rescatás y cuáles creés que hay que mejorar?**
- A mí me gusta bastante como está enfocada la secundaria en esta escuela, porque no es que decimos “bueno, estamos haciendo todo bien y listo”, sino que siempre te están interpelando a que vos puedas, de alguna manera, decir “esto está bien, vamos a seguir trabajando”. Es una escuela que tiene muchos proyectos. Se divide

en departamentos y ahí tenés esa división que está bueno porque te vas acercando un poco más a lo que es la universidad, tienen jefes de departamentos, tienen tutores. Y esto está bueno porque tienen un profe que hace el seguimiento de todo ese grupo de alumnos, y está para todo, para lo pedagógico y lo personal. Eso a mí me gusta, de hecho yo que estoy en el equipo de orientación me allana bastante el laburo, digamos. Tenés a los preceptores, que son una figura bastante fuerte, tenés al tutor y tenés a los jefes de departamentos que tienen un grupo, y como departamento tenés que presentar un proyecto de lo que sea de tu área. Los proyectos son por de más variados, hay un montón de proyectos. Esa parte me gusta como está organizada, es como bastante dinámica la escuela secundaria. Se hace una feria por departamento, hacia fin de año, donde se exponen cosas. La coordinan los departamentos, pero también participamos los de las otras materias aunque no seamos del departamento, que también está bueno porque para ellos es otra instancia de aprendizaje. Así que todo eso a mí me gusta bastante. Los chicos están súper acompañados y contenidos. Como ya te dije, está la figura del tutor que sale recién ahora por diseño curricular pero va a ser obligatoria en varias escuelas, pero en esta ya está implementada. Que habrá cosas que se nos escapan, seguro. Pero bueno, es una escuela y hay cosas que no son tan visibles. Lo que es la parte de orientación me gusta bastante, en cuanto a lo pedagógico todavía queda dar una vuelta de tuerca en cuanto a este proyecto de técnicas de estudio que está puesto, pero no sé bien cómo lo llevan a cabo. Siento que por ahí arrancan pero no se sigue durante todo el año. Así que eso sería una parte para criticar, es algo que faltaría organizarlo más. Pasa que organizan un montón de cosas y esto queda como algo que ya tenemos, sabemos que todos lo tenemos que hacer pero no sé si se hace, como que queda en el aire me parece, pero estaría bueno. A mí, para mi gusto como orientadora vocacional, siento que ...se habla, se dice que cada departamento decida qué técnicas van a utilizar en base a... dicen "yo voy a utilizar redes conceptuales", pero después no sé cómo dan cuenta cada uno de que están usando esa técnica y después evaluar qué resultados dio: fue difícil, no fue difícil, ¿la pudieron adquirir la mayoría de los chicos? ¿es algo para seguir trabajando el año que viene?. Pasa que cada uno, también es como que le interesa la técnica que le parece que es más adecuada para esa materia, pero en realidad las técnicas de estudio son graduales, está bueno enfocar en que primero saquen las ideas principales, palabras clave y después pasar a hacer un cuadro, porque si

yo no hice todo eso previo es muy difícil que de un texto pueda hacer un cuadro. Eso, entonces, falta, un poquito más de organización ahí.

- **¿Qué significados creés que le atribuyen los estudiantes a la formación superior?**

- En general, lo ven como una garantía de acceso a un mejor trabajo. El otro día un alumno me dijo “es más fácil levantar un lápiz que una pala” y es una frase que resume bastante el pensamiento de una gran mayoría. ¿Por qué van a estudiar? a parte de eso de sentirse importante o sentirse que es algo personal, como un gusto personal de decir que va a estudiar o formarse o capacitarse... Lo ven más como una posibilidad de tener mayores posibilidades de elegir algo que les guste en su futuro, esa es como la idea. Estaría bueno que todo esto se vincule más con la idea de decir “tengo ganas de capacitarme en este campo, me interesa saber sobre esto”, que por ahora es muy poco, si te tengo que ser sincera, esto tiene que ver con una cuestión más económica, más de acceso, más de... como dijo este chico “es más fácil levantar un lápiz que una pala”, por el hecho de no realizar labores manuales. Esto también viene mucho desde la casa, hay quienes traen bastante el discurso de la casa: “mi mamá me dice que quiere que yo pueda estar mejor el día de mañana y que no tenga que trabajar un montón de horas y tenga que viajar tres horas de ida y tres horas de vuelta por un sueldo mínimo”. Ese es el significado que, hoy por hoy, ellos le dan. Además ven que hay gente que se queda sin trabajo, gente que está en una fábrica durante treinta años y de repente los echan y no tienen una herramienta, en cambio, los que estudian su título lo van a tener siempre, y es una realidad. Por ejemplo, a vos te echan de un colegio pero vas a poder ir a otro colegio, en cambio, el que se dedicó solamente a trabajar o está hace veinte años en un negocio atendiendo y de repente cierra, ¿qué tiene esa persona para hacerse valer en la vida siendo mucho más grande?. Es una de las charlas que tuvimos en la que ellos me lo plantean, y es muy interesante. Y yo les dije que sí, viéndolo desde esa perspectiva, es real. Lo lindo y lo bueno también lo van a descubrir cuando estén estudiando. Van a ver lo interesante y lindo que es poder saber de algo que a mí me interesa. Pero bueno, es como que la primera parte que falta para eso es una cuestión económica...

Yo les digo que piensen que todo ese sacrificio (porque me dicen “¡Uy! ¿Cuántas materias son?” “¿Cuántos años son?”) cuando vos estás ahí escuchando a un profesor que te habla de algo que a vos te gusta, te apasiona, a lo mejor no te importa cuántos años son, ni cuántas materias sean, pero bueno, obviamente, eso

es... con la experiencia, cuando están ahí se dan cuenta. De hecho, me he encontrado una vez con una alumna que me dijo “profe, tenías razón, que copado que es escuchar a un profesor hablando de lo que me encanta, me dan ganas de seguir leyendo los textos aunque sean de una materia pesada”. Y bueno, son cuestiones que uno les cuenta, les da la información, pero después cuando salen y se encuentran con la realidad, lo pueden saber.

- **¿Podés hacer un balance aproximado de cuáles son las carreras más elegidas por los estudiantes?**
- Sí. Sigue siendo un área bastante fuerte la parte contable: contador público, Comercio exterior, Administración de empresas. Ésta última se lleva un porcentaje bastante elevado. También Psicología, el año pasado fueron un montón. De humanísticas hay: Trabajo social y Psicología. De profesorado no hubo prácticamente nadie, solamente dos para profesorado de Nivel inicial. Y después hubo muchos chicos que les interesaba Despacho de aduana u Hotelería y turismo. Bastante variado, pero sí, en la parte humanísticas (entre Trabajo social y Psicología) hubo un montón de gente interesada, y algún que otro en Medicina. Pero Psicología hubo muchos y Administración de empresas.
- **O sea que para ellos no influye mucho la orientación que tiene la escuela.**
- Evidentemente no influye. Para mí, eligen la escuela más por una cuestión de cercanía, para permanecer en esa escuela con su grupo.

**Entrevista a alumnos de 6° año del Instituto Privado Francisco de Asís.
Mariano Acosta, Merlo, Provincia de Buenos Aires. Marzo de 2018**

- **Bueno chicos, la idea es empezar por ¿Cuánto hace que son alumnos de esta institución?**
- Franco: Yo vengo desde quinto de Primaria.
- Julián: Yo arranqué desde Jardín.
- Agustina: Yo también arranqué desde Jardín.
- Florencia: Yo también desde los tres años.
- Camila: Yo también desde Jardín.
- Pablo: Yo también desde los tres años.
- Paula: Yo también desde Jardín.
- Mauro: Yo también desde Jardín.

- **¿Tienen algún familiar que haya venido a esta escuela? ¿Algún hermano o pariente?**
Siete chicos dicen Sí y uno dice No.
- **Aquellos familiares que vinieron a esta institución, ¿Continuaron con los estudios superiores?**
- La mayoría contesta Si
- **¿En qué institución y qué carrera, chicos? Empecemos por acá. Vos no, vos tampoco.**
- Agustina: Mi hermano en La Matanza, licenciatura en Educación Física.
- Florencia: Mi prima estudia Medicina, creo que en la U.B.A.
- Camila: Mi hermano vino hasta primero de la secundaria y después se fue a otra escuela porque no le iba muy bien. Y ahora es policía.
- Pablo: Mi hermano terminó acá y empezó el profesorado de Historia en el Instituto número 29.
- **¿Acá en Merlo?**
- Pablo: Sí.
- **¿Cuáles son las principales dudas que tienen respecto a lo que ocurrirá una vez que finalicen la secundaria? ¿Cuáles son las inquietudes que tienen? ¿Qué va a pasar después? Cuenten un poquito qué idea tienen al respecto.**
- Franco: Y primero sería tratar de ingresar a la universidad que es lo que más inquieta creo yo. Es algo bastante... osea, para anotarse, hacer el curso de ingreso y demás. Yo quiero ingresar a la U.T.N.
- **¿Alguna carrera en particular?**
- Franco: Ingeniería en Informática.
- **Perfecto. ¿Y por acá?**
- Julián: Yo qué carrera seguir porque no lo tengo en claro.
- **Bien, ¿Y tenés claro en qué institución más allá de que no sepas la carrera? ¿Tenés alguna definida?**
- Julián: No.
- Agustina: Yo también lo mismo que él, elegir la carrera.
- Florencia: A mí me gustaría seguir Periodismo pero no sé dónde.
- Camila: Yo todavía no lo tengo decidido pero me gustaría seguir Veterinaria, también en la Universidad de La Matanza o en la de Luján. Voy a ver lo del ingreso. Y yo creo que uno va viendo.

- Paula: Me gustaría ser médica forense pero todavía no tengo pensado bien dónde anotarme.
- Pablo: Yo no sé. Mis dudas son sobre qué quiero estudiar porque no quiero arrancar algo que no me guste. Por ahora me gusta Abogacía y pensaba estudiar en La Matanza pero todavía no lo tengo bien decidido.
- Mauro: Yo voy a estudiar Educación Física en S.A.F.I.D.
- **¿Por qué tienen preferencia por esa institución? ¿Qué creen de ella?**
- Julián: No, por ahora no.
- Camila: Yo tengo preferencia porque queda más cerca. Es un poco más fácil de llegar que ir hasta Capital. *(Habla de la Universidad de La Matanza)*.
- Franco: Yo la U.T.N. porque mis papás tuvieron la idea de alquilarme un departamento allá porque en Haedo no hay.
- **¿Y cuánto tiempo hace que vienen analizando la posibilidad de continuar con los estudios superiores en relación al período de secundaria?**
- Franco: Yo este año.
- Julián: Yo siempre quise seguir estudiando.
- Agustina: Yo desde siempre.
- Florencia: Yo también.
- **¿Y vos por qué creés que este año surgió más la inquietud en relación a esto?**
- Florencia: Porque estoy segura de que quiero seguir algo para ver en qué me especializo.
- **¿Y con quién hablan sobre este tema?**
- Franco: Yo con mi tío porque terminó la carrera.
- Julián: Yo con mi familia.
- **¿Y qué te dice tu familia?**
- Julián: Me dan distintas opciones sobre qué estudiar pero yo voy a hacer lo que me guste a mí.
- Agustina: Yo con mis viejos. Y me dicen que tengo que buscar algo que me guste porque por más que te dé mucha plata si no te gusta...
- Florencia: Yo también hablé con mis papás y también me dijeron que siga algo que me guste.
- Pablo: Y yo con mi hermano, que es el que más me orienta.
- **¿Es tu hermano mayor?**
- Pablo: Sí. Y es mi único hermano.
- **Y habías dicho que él continuó con los estudios superiores.**

- Sí.
- Paula: Yo con nadie.
- Camila: Yo con mis papás. Siempre me dicen que busque algo que me guste para estudiar sino después no lo terminás.
- Mauro: Yo con mi familia también. Me dicen lo mismo.
- **¿Y cuánto hace más o menos que lo vienen charlando con su familia?**
- Franco: Yo desde siempre.
- Julián: Yo este año más porque ya se acerca el momento de elegir pero siempre fuimos viendo qué quería pero nunca me puse a elegir.
- Agustina: Sí, también por suerte me apoyan mis papás en todo lo que elija.
- Florencia: Yo este año también porque ya se acerca la fecha.
- Camila: Yo desde el año pasado.
- Mauro: Yo desde fines del año pasado.
- Pablo: Yo desde siempre.
- **Respecto a las expectativas que tienen ¿Cómo se imaginan que será el ámbito de estudios superiores? ¿Qué fueron indagando sobre el tema?**
- Franco: Yo creo que es totalmente independiente. Que nadie va a andar atrás de uno.
- Julián: Va a haber que integrarse más con los chicos que vayan a estudiar esa carrera.
- Agustina: Vamos a estar con personas totalmente diferentes a los que vemos en el colegio, como por ejemplo los amigos.
- **¿Eso les genera angustia?**
- Agustina: Sí.
- Florencia: Sí.
- Camila: También que me cueste.
- Paula: Sí, también. No saber cómo van a ser las clases porque muchos dicen que van muchas personas a una clase y no escuchás bien y eso.
- **¿Y no creen que el primer día de clases en la escuela fue más o menos así? ¿Una experiencia nueva?**
- Paula: Pero éramos más chicos y era más fácil integrarse.
- Mauro: Sí!. Es otra cosa. Para los más chicos es mucho más fácil
- Agustina: Sí.
- **¿Tienen definida una carrera en particular?**
- Franco: Ingeniería en sistema de información.

- Julián: Yo todavía nada.
- Agustina: Yo tampoco.
- Florencia: Periodismo.
- Camila: Yo no sé bien todavía.
- Paula: Médica forense.
- Pablo: Capaz Abogacía pero no lo tengo definido.
- Mauro: Educación Física.
- **¿Por qué tomaron la decisión de continuar esa carrera?**
- Franco: A mí me gusta todo lo que tiene que ver con la informática. Además tengo un tío que se dedica a eso.
- Florencia: Yo porque también me gusta el periodismo, es lo que más me gusta de todo.
- Paula: Porque me gusta todo lo que tiene que ver con medicina.
- Julián: A mí porque fui buscando y tiene materias que me gustan. Por eso.
- Mauro: A mí porque me gusta trabajar con los chicos, el deporte y todo lo que tiene que ver con la materia.
- **¿Qué significado tiene para ustedes continuar estudiando una vez finalizada la escuela secundaria?**
- Franco: Poder tener un futuro.
(Todos responden lo mismo)
- **¿Y qué significa tener un futuro?**
- Julián: Ser alguien
- Agustina: Sí, ser alguien.
- Florencia: Si.
- Camila: Tener una buena condición de vida.
- Pablo: Hacer algo que realmente te guste.
- Paula: Ser independiente. Saber que no tengo que necesitar de nadie.
- Franco: Tener una profesión.
- Mauro: Todo lo que dijeron mis compañeros.
- **¿Hubo alguna materia o taller que haya motivado la elección de la carrera?**
- Franco: No.
(Todos responden lo mismo)
- **Al finalizar el último año de secundaria ¿Cuáles de las opciones consideran que los identifica más?**
- 1. **No quiero continuar mis estudios superiores.**

2. **Quiero empezar a trabajar y después continuar con los estudios superiores.**
3. **Quiero esperar un año y después continuar estudiando algo.**
4. **Quiero ingresar a la universidad o algún terciario una vez terminada la secundaria.**

(Todos responde la opción 4)

- **¿Creen que es importante buscar información sobre otras carreras antes de tomar la decisión definitiva? ¿Fueron buscando en instituciones de estudios superiores el plan de estudio o las materias que puede tener determinada carrera?**
- Franco: Si.
- Julián: Yo estuve buscando y la mayoría tienen que ver con álgebra, análisis matemático. Todo lo que tiene que ver con la matemática.
- Agustina: Yo no busqué.
- pablo: Sí, sería importante informarse bien porque vos decís quiero ser abogado, quiero estudiar Derecho pero no sabes qué materias te tocan.
- Camila: Si. Más que nada en internet buscás lo que te gustaría o en lo que estás interesado y te van apareciendo las materias. Creo que ahí te vas fijando y decís no, esta me cuesta mucho ó no me importa, la hago igual porque me gusta.
- Mauro: Si, como dice mi compañera. Hay que informarse primero en internet.
- Florencia: Yo en base a lo que me iba gustando iba entrando a la carrera y buscaba todas las materias que tenía, los años que eran. Así te vas informando y vas viendo si realmente querés o no.
- **¿Podrían enumerar factores negativos que inciden a la hora de determinar donde y que carrera continuar?**
- Franco: La distancia.
- Florencia: El costo. Yo averigüé la carrera de periodismo en una facultad, ahora no me acuerdo dónde queda, cobran cinco mil pesos por mes pero salís con trabajo ya de ahí. Así que si puedo entrar ahí mejor.
- Julián: Para mí el tema de la plata más que la distancia.
- Mauro: Para mí la distancia pero por un tema de que prefiero usar el tiempo para estudiar y no para viajar. O entrenar que a mí me gusta entrenar.
- Camila: Para mí también sería la distancia.
- **¿Qué herramientas consideran que tienen hoy como para estar preparados para continuar sus estudios superiores?**
- Franco: Yo creo que el apoyo de mis papás

- Julián: Sí. de mi familia.
(Todos responden lo mismo)
- **¿Y de la escuela?**
- Franco: A mi me sirvió mucho matemáticas y vi que eso entra en el CBC.
- Julián: . Matemáticas y dicen que Inglés también.
- Agustina: Sí.
- Florencia: Y Filosofía.
- Camila: Filosofía recién este año tenemos pero bueno, ya vamos viendo de qué se trata.

**Entrevista a alumnos de 6° año de la Escuela Secundaria N°2 “Marina Vilte”.
Moreno, Provincia de Buenos Aires. Marzo de 2018**

- **¿Cuánto tiempo hace que sos alumno de esta escuela?**
- Facundo: Desde primer año.
- Sofía: Desde tercer año.
- Lucas: Desde cuarto año.
- Romina: Desde primer año.
- Martín: Empecé hace un mes.
- Gonzalo: También hace un mes.
- Lucía: Desde primer año.
- Ezequiel: También arranqué este año.
- **¿Tenés hermanos o familiares que hayan realizado sus estudios acá?**
- Facundo: Sí.
- Sofía: Si, mi tía.
- Lucas: Si, tengo tres hermanos.
- Romina: Si, mi hermano mayor.
- Martín: No.
- Gonzalo: No.
- Lucía: No, tampoco.
- Ezequiel: Sí.
- **¿Continuaron estudios superiores?**
- Facundo: No.
- Sofía: Sí.

- Lucas: Si, dos de ellos.
- Romina: No.
- Martín: Sí pero no vinieron a esta escuela.
- Gonzalo: También. Continuaron pero hicieron la secundaria en otro lado.
- Lucía: Sí, lo mismo.
- Ezequiel: Sí.
- **¿En qué institución lo hicieron y que carrera eligieron?**
- Sofía: Mi hermana el Profesorado de Historia, en Merlo. Mi hermano el Profesorado de Educación Física. Creo que lo hizo en capital.
- Lucas: Si, la mayoría de mis familiares siguieron profesorado.
- Gonzalo: Mi primo Medicina en la Universidad de La Matanza.
- Martín: Mi tía hizo el Profesorado de Historia. Es lo único que me acuerdo.
- Lucía: Mi mamá es diseñadora y estudio en el Riglos¹.
- **¿Qué inquietudes tiene ustedes en relación a lo que sucederá una vez que terminen la secundaria? ¿Qué fueron indagando?**
- Facundo: Qué se nos haga difícil el estudio porque es otra cosa. No es lo mismo que el colegio.
- Lucas: : Yo el primer problema que tengo es elegir la carrera porque tengo muchas cosas y no tengo bien claro que quiero seguir. Y también eso, lo del estudio, porque es como pasar de un nivel a otro muchísimo más difícil.
- Facundo: Si, es como subir muchos más escalones y eso significa más presión porque sabes que si desaprobás perdés el año.
- Sofía: Yo tengo la misma inquietud que él con respecto a elegir la carrera. Hay diferentes carreras que tengo en mente pero creo que iría por alguna de sociales o idiomas.
- Ezequiel: Yo vengo pensando seguir Medicina desde los seis años, más o menos. Y hace unos meses que vengo estudiando los parciales que me pasaron mis primos. Trato de dar lo máximo en el colegio para que no sea tan diferente y no me cueste tanto. Sé que necesito tres materias para ingresar. Averigüé en la Universidad de La Matanza.
- Romina: Yo creo que también se nos va a hacer muy difícil porque no tenemos los mismos contenidos y creo que nos faltan muchísimos más contenidos para 6° año. Es un cambio muy grande ir a la universidad.
- **¿Qué contenidos te parece que habría que incorporar o reforzar?**

¹ El Riglos es actualmente la Universidad Nacional de Moreno.

- Facundo: No sé. En matemática por ejemplo o en las materias principales.
- Sofía: Yo no se lo atribuyo particularmente a 6° porque el cambio no se puede hacer directamente a 6°. Yo se lo atribuiría a todos los años o a partir de 2°.
- Lucas: Si, necesitamos más contenidos para ir preparándonos.
- Ezequiel: Yo creo que la exigencia se la tiene que poner cada uno si vos ves que la escuela te está dando poco. Yo siempre veía que no iba a llegar y que me tenía que ir preparando. Yo sé que no tienen la culpa los profesores porque la problemática viene de la primaria entonces la exigencia me la tuve que poner yo.
- Gonzalo: Yo estoy en la misma duda que los chicos. No sé qué carrera estudiar.
- **¿Tienen definido continuar sus estudios una vez que finalicen la escuela secundaria?**
 - (Todos responden que Sí)
- **Algunos ya me fueron comentando pero ¿Tienen preferencia por alguna institución en particular?**
 - Facundo: En La Matanza.
 - Ezequiel: En la UBA.
 - Romina: Yo también estoy pensando en ir a la UBA.
 - Lucas: : Yo no sé si ir a la UBA porque me dijeron que es re frustrante y re difícil . Averigüe en el Riglos. Yo quería hacer Abogacía pero me dijeron que tengo que hacer el CBC en la UBA.
 - Martín: Yo supongo que en la Universidad de Morón y quiero seguir Arquitectura.
 - Sofía: Historia en La UBA porque tengo un amigo que va y me contó del nivel de complejidad que tiene y es muy interesante. Al principio dudaba entre la Universidad de Luján y la UBA.
 - Lucía: Creo que en la de José C. Paz porque quiero estudiar Instrumentación Quirúrgica.
 - Gonzalo: En la de Morón porque me gusta la carrera de Arte.
- **¿Cuáles fueron los motivos de la elección de la carrera y de la institución?**
 - Facundo: Yo todavía no sé, estoy buscando que carrera puedo estudiar. Me gustaba Psicología. Busqué por internet información.
 - Lucas: Yo todavía no se nada. Estoy en blanco porque como no sé la carrera que quiero elegir no sé la institución tampoco. Hablé con mis hermanos y con un montón de gente para guiarme. Todavía no estoy definido pero se supone que este año lo hago.
 - Martín: Yo lo mismo.

- Sofía: Si, yo busqué en internet. Sobre todo lo que tiene que ver con historia en la UBA. Sé que tiene idiomas, que a partir de tal año se divide en cuatro partes. Aunque también tengo esa misma duda. A pesar de que tengo esa información no estoy del todo segura. Me inclino a esta institución debido a mis amigos, a mi familia. Justamente porque a mi familia y a mi nos gusta las ciencias sociales.
- Ezequiel: Yo creo que desde que mi mamá hizo la carrera de Trabajadora Social en la Universidad de Luján y por uno de mis primos se me difundió lo que es el amor hacia las personas y al tener dedicación en ayudar a los demás. A parte yo creo en Dios y se que hay mucha necesidad ahí entonces me gustaría implementar eso.
- Romina: Yo averigüé por internet y tengo una prima que está estudiando lo mismo entonces me da todos los datos.
- Lucía: Yo también averigüé en internet.
- Gonzalo: Yo también.
- **¿Qué valor tiene para ustedes el continuar los estudios superiores?**
- Facundo: Y, como dicen nuestros padres, para ser alguien. además hoy en día no conseguís trabajo así nomás, si no tenés estudios.
- Sofía: Yo la verdad es que siempre quise seguir estudiando porque mis viejos me inculcaron que tengo que seguir estudiando ya que ellos no pudieron hacerlo. Todos mis hermanos siguieron estudiando. Quiero seguir estudiando algo, lo que sea pero para ya tener algo definido y no un trabajo que te pueden echar al otro día.
- Romina: Yo también quiero ser alguien en la vida y que mis papás esten orgullosos de mí, que me vean crecer, como ellos me dicen.
- Facundo: Para mí es muy importante debido a esta complicación que hay de trabajo, a que cada vez las personas se especializan un poco más y que uno también tiene que seguir como el resto. Mis papás también se especializaron, yo también debería especializarme y bueno la idea es seguir escalando un poco más.
- Ezequiel: Para mi también es muy alto porque al ver que hay muchas personas que no tienen la oportunidad de seguir estudiando y poder formarse, prepararse para el futuro entonces yo le doy mucho valor. Sabés lo que te costó llegar hasta ahí, al margen de que quiero. Hay muchas personas que no valoran que acá en Argentina el estudio es gratis. En este mundo tan capitalizado uno nota cada vez más la exigencia y por eso es importante seguir capacitándose.
- Sofía: Le das mérito. En el resto de Latinoamérica cuesta, realmente es caro. Tiene que ver con el estrato social de la persona.

- Martín: Yo también pienso como mis compañeros. Quiero ser alguien en un futuro. Quiero lo mejor para mi, para darle una ayuda a mi familia.
- Lucas: Lo mismo que dijeron mis compañeros.
- Gonzalo: Si, para mi también es importante poder seguir estudiando.
- **Les hago una pregunta en relación a esto que vienen contando ¿Qué significa ser alguien? ¿Por qué piensan que el hecho de tener un título los convertiría en alguien?**
- Facundo: Yo creo que ya somos alguien, no depende el título. Conozco un montón de personas que son super arrogantes y no tienen ni un poco de amor por el prójimo y sin embargo tienen un título.
- Ezequiel: Yo pienso lo mismo que él. Yo tengo a mis viejos que no tienen título y, sin embargo trabajaron un montón de tiempo y aprendieron un montón de cosas y me dieron un montón de cosas.
- Lucía: Igual que mis viejos.
- Lucas: Pero es, más que nada, tener un título para tener una vida digna.
- Facundo: Claro, para que no te exploten.
- Romina: Si, yo no me refería a ser alguien por la personalidad si no a tener un mejor trabajo, por el valor académico que tiene el título.
- **¿Hubo alguna materia,taller o algún docente en la escuela que haya motivado la elección de la carrera?**
- Facundo: No, la verdad que no.
- Sofía: La profesora de Sociología y Políticas nos hablaba de las carreras.
- Lucas: Si, ella a la hora de hablarnos nos instruía de esa forma. En políticas nos hablaba de los derechos que tenemos para defendernos tanto como trabajadores, como ciudadanos y nos inculcaba la idea de cuáles son nuestros derechos a la hora de entrar en la universidad.
- Ezequiel: Yo creo que mis profesores, los de la escuela Mariano Moreno, me incentivaron. Muchos se enojaron porque querían que estudiara Literatura y me traían material de la universidad para prepararme y me alentaron a seguir.
- Romina: No, creo que no. Mi colegio tiene que ver mucho con Comunicación y a mi no me gusta.
- Gonzalo: No.
- Martín: No, tampoco.
- Lucía: No.

- **Ya algo estuvimos hablando pero para profundizar un poco más ¿Cómo se imaginan el ámbito de estudios superiores?**
- Facundo: Yo creo que es muy estricto.
- Sofía: Es como que te enfocas más en algo. Acá en la escuela vemos cosas diferentes.
- Facundo: Claro, es una carrera específica. Acá los contenidos son generales, tenemos orientación en sociales pero en la carrera se profundiza más.
- Lucas: Sí, yo opino igual.
- Ezequiel: Yo tengo muchas ganas de comenzar, son muy altas las expectativas que tengo. Pienso en que es algo que me encanta y no tengo que elegir, como acá, el día de la materia que más me gusta. En la universidad va ser todos los días.
- Romina: Yo creo que lo voy a poder sacar adelante pero que me va a costar porque no son las mismas materias.
- Martín: Sí, creo que es un poco más difícil.
- Lucía: Yo creo lo mismo.
- **¿Al finalizar el último año de secundaria con cuál de las siguientes opciones se identifican?**
- A. No quiero continuar mis estudios superiores.**
- B. Quiero empezar a trabajar y después continuar con los estudios superiores.**
- C. Quiero esperar un año y después continuar estudiando algo.**
- D. Quiero ingresar a la universidad una vez terminada la secundaria.**

(6 eligieron la opción D y 2 la B)