

Unidad 4.

“Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”.

F.Terigi.

Se distinguen dos tipos de trayectorias escolares: las teóricas y las reales.

Trayectorias teóricas.

Las trayectorias teóricas son aquellas que plantean un itinerario que sigue la progresión lineal prevista por el sistema en un tiempo estandarizado. Está estructurada por tres rasgos del sistema educativo:

- Organización del sistema por niveles.
- Gradualidad del currículum.
- Anualización de los grados de instrucción.

1) **Organización del sistema por niveles:** surgieron cambios en este sentido luego de la sanción de la Ley Federal de Educación que afectaron tanto a las trayectorias reales como a las teóricas:

T. reales: el cambio de estructura del sistema educativo instaló problemas que se añadieron a los que ya existían previamente.

T. teóricas: la transición entre niveles tomó lugares diferentes según la organización adoptada por cada provincia (6-6 o 9-3).

2) **Gradualidad:** establece el ordenamiento de los aprendizajes de todas las asignaturas del currículum en etapas delimitadas o grados de instrucción, y determina la secuenciación temporal del aprendizaje de los saberes y la progresión por etapas, con evaluaciones que acreditan la satisfacción del logro de cada etapa.

3) **Anualización:** establece el tiempo previsto para el cumplimiento de esos grados. Debido a esta anualización, el tiempo se convierte en una condición para el currículum.

De acuerdo con las autoras, la gradualidad sola no produce la repitencia, sino la *gradualidad combinada con la anualización*. Hay muchos países que no incluyen la repitencia entre las trayectorias teóricas de sus estudiantes secundarios, porque no asocian gradualidad y anualización.

Estas tres características juntas permiten anticipar las trayectorias teóricas de los estudiantes en el sistema. Según tales trayectorias, el ingreso se produce a determinada edad, y los itinerarios que recorren a los sujetos en el sistema educativo son homogéneos y lineales: el avance se produce a razón de un grado por año. Los desarrollos didácticos se apoyan en los ritmos que prevén las trayectorias teóricas, continúan basándose en el supuesto de la biografía lineal estándar. Suponen que enseñamos al mismo tiempo los mismos contenidos a sujetos de la misma edad, cuando en realidad sabemos que en las aulas se agrupan chicas y chicos de distintas edades.

Trayectorias reales.

En las últimas dos décadas se produjo una importante reducción de la población con nivel secundario incompleto y un incremento de la proporción de quienes continúan estudiando. A partir de esto, se cuestionan los desafíos pedagógicos que se le presentan al nivel medio.

A medida que los alumnos transitan por el sistema educativo, se produce un proceso de selección que va dejando fuera del sistema a una gran cantidad de jóvenes. No todos los que egresan de un ciclo se inscriben en el siguiente y no todos los que se matriculan lo concluyen. La posibilidad de egreso es menor en los ciclos superiores. El Tercer Ciclo de la EGB habría logrado una disminución importante de las tasas de abandono interanual a favor de un mejor egreso; sin embargo en el Nivel Polimodal la leve disminución del abandono interanual se habría producido a expensas de un

incremento muy acentuado de la sobreedad. En general, se observaba un aumento de la permanencia de los alumnos en la escuela, que parecía ofrecer mayores probabilidades de concluir cada nivel de enseñanza y egresar del sistema educativo, aunque con sobreedad.

Análisis de un montón de estudios sobre el abandono, el egreso y la repitencia. De una cohorte teórica de 1000 alumnos que ingresaban a primer año de la secundaria, 395 egresarían en 5 años, 155 al año siguiente, y 35 dos años después. La esperanza de egreso del nivel medio en 1998 alcanzaba a 576 por cada 1000 alumnos en 8 años.

Los desafíos de las trayectorias reales.

Quedan planteados una cantidad de fenómenos que producen y/o expresan trayectorias no encauzadas:

- No todos los que egresan de la escuela primaria se incorporan al nivel secundario.
- A lo largo de las trayectorias reales por el nivel medio, se produce un proceso de selección de los estudiantes que va dejando afuera del sistema a un gran número de chicos. Esta exclusión se vincula con la oferta insuficiente y la experiencia de fracaso.
- En los primeros años de la escuela media parecen estar produciéndose mejoras en la retención y la promoción, pero se detienen a mitad de camino del nivel secundario.
- La permanencia de los chicos en el nivel secundario parece realizarse a costa de la sobreedad, que sigue aumentando mientras las tasas de egreso, que habían experimentado cierta mejora, se muestran ahora en retroceso.
- Muchos de los que no logran terminar la secundaria siguen estudiando. Incrementó la proporción de chicos que se reincorporan en grupos de menor tradición escolar.

Problemáticas que caracterizan las trayectorias educativas en el nivel medio:

- Las transiciones educativas.
- Las relaciones de baja intensidad con la escuela.
- El ausentismo.
- La sobreedad.
- Los bajos logros de aprendizaje.

- 1) **Las transiciones educativas:** Entendemos por transición escolar a un cambio de corta duración caracterizado por una notoria discontinuidad con respecto al pasado, que puede ser vivido de forma dolorosa cuando la discontinuidad de la experiencia es excesiva, incontrolada e incontrolable. Las trayectorias teóricas prevén una transición de estas características en el pasaje de la escuela primaria a la secundaria.

Para los niños pertenecientes a sectores postergados, el pasaje al nivel medio supone un importante cambio simbólico y social para el cual no cuentan con los recursos materiales y simbólicos apropiados.

Entre el egreso de la escuela primaria y el ingreso al nivel medio, se establece un territorio "sin jurisdicciones claras" para el sistema. Los chicos ya han egresado de la primaria pero todavía no pertenecen a ninguna institución educativa. Queda en manos de las familias, casi con exclusividad, la responsabilidad de volver a mandar a los chicos a la escuela.

Parece necesario encontrar modos de ocupar esa "tierra de nadie", construyendo información sobre las trayectorias reales que permita detectar a tiempo la interrupción en la escolaridad, acompañar y orientar a las familias en la transición a la escuela media y sostener las primeras experiencias de los alumnos en el nuevo nivel.

- 2) **Las relaciones de baja intensidad con la escuela:** es una expresión usada para caracterizar los modos de permanencia en la escuela de estos adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley. Está caracterizada por el "desenganche" de las actividades escolares. Es decir, los chicos continúan inscriptos, yendo de manera más o menos frecuente, pero sin realizar casi ninguna de las actividades escolares (tareas, estudio para lecciones, no llevan útiles).

El desenganche presenta dos versiones: una que llama disciplinada, en la que el estudiante no realiza actividades escolares pero tampoco genera problemas de convivencia; y otra indisciplinada, que suma a la falta de involucramiento la participación del estudiante en situaciones que constituyen problemas de disciplina o faltas graves a los regímenes de convivencia. Ambas producen un vínculo tenso con la escuela.

- 3) **El ausentismo de los estudiantes:** produce una dificultad para garantizar los aprendizajes en condiciones que producen una disminución significativa del tiempo de exposición de los estudiantes a la instrucción y una discontinuidad de la experiencia de aprendizaje. Hay alumnos que asisten a la escuela mucho menos tiempo que el previsto, y en general esto no se compensa con trabajo extraclase.
- 4) **La sobreedad de los estudiantes:** es un asunto frecuente dadas las altas tasas de repitencia del nivel medio; en las escuelas que atienden población vulnerable el problema se agudiza debido a los flujos irregulares de sus trayectorias escolares desde el nivel primario. La sobreedad no es un problema per se sino que se convierte en dificultad en relación con los supuestos que sostienen la organización temporal de la escolarización, que define un ritmo esperado (“normal”) de despliegue de las trayectorias educativas de los chicos y chicas.
- 5) **Los bajos logros de los aprendizajes:** los jóvenes egresan de la escuela media con un déficit y una fragilidad de los aprendizajes que se realizan en el nuevo nivel. Sin embargo, hoy en día es cada vez mayor el conjunto de iniciativas de las administraciones y de las instituciones que se dirigen a compensar los aprendizajes que los estudiantes no logran consolidar y que comprometen su trayectoria escolar.

Para finalizar: Alcanzar el cumplimiento pleno de la obligatoriedad escolar supone la activación conjunta de tres factores: el incremento de la oferta educativa a cargo del Estado, la constitución de la llamada “obligatoriedad subjetiva”, y la remoción de dificultades que producen trayectorias escolares signadas por el fracaso. No se trata de “normalizar las trayectorias” sino de ofrecer una amplia gama de trayectorias educativas diversas y flexibles, de diversificar los formatos en que tiene lugar la experiencia escolar, sin renunciar a los aprendizajes a que todos tienen derecho, desafiando los destinos que se presentan como inevitables.

“La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación”.

G. Tiramonti.

Las sociedades modernas atraviesan transformaciones. Se modifican las relaciones sociales y los marcos regulatorios de acción de individuos e instituciones.

En la Argentina las distancias entre los diferentes estratos sociales no han desaparecido, es más, han alcanzado niveles impensados. Cambios estructurales han modificado a sujetos e instituciones, donde ya no se pueden hacer distinciones sólo por grupos sociales, sino que aparecen condimentos culturales o socioeconómicos que antes se encontraban bien delimitados y ahora forma parte de un entramado.

Hacia finales del siglo XIX y hasta mediados del siglo XX, el Estado nacional desarrolló una mayor capacidad y efectividad en el control de la población y el territorio nacional. La escuela era portadora de una propuesta “universalista” que expresaba el conjunto de valores, principios y creencias en los que se fundamentaba la comunidad a la que debían incorporarse las nuevas generaciones. También eran utilizadas como dispositivo de regulación social e instrumento de gobernabilidad. La organización *céntrica* del Estado (Estado como eje articulador del conjunto de la sociedad) se correspondió con la conformación de la sociedad industrial y del entramado de las instituciones propio de esta etapa del desarrollo capitalista: la fábrica, la familia, la escuela, la clase social, etc.

El proceso de globalización rompe la matriz institucional. El Estado pierde centralidad ante la presencia fuerte del mercado. Se instaura un proceso de desinstitucionalización que acompaña la crisis de la sociedad (construcción de individuos autorreferenciales).

En los años 60 el crecimiento económico generó una expansión de las clases medias y su consecuente incorporación al circuito público de educación. Se registra un aumento de las matrículas de las escuelas privadas, lo cual indica un abandono de las clases medias altas de la educación pública para incorporar a sus hijos a la privada. En los años 90 se hace evidente una fragmentación de la clase media que venía oculta desde los 60. A partir de esto, surgen “nuevos pobres” que pasarían a formar parte de los “pobres estructurales” que están desde siempre. Surgen también “nuevos ricos” que forman un circuito segregado y un hábitat socialmente homogéneo (countries y barrios privados).

Las sociedades industriales lograron en el sujeto la pérdida de individualidad para sumarlo a una sociedad colectiva, donde pierde su identidad y se incorpora como trabajador al mundo de la división del trabajo. La crisis ahora de la sociedad salarial y los cambios en la organización del trabajo traen un nuevo proceso de individualización donde algunos se benefician con nuevos empleos y otros pasan a sufrir la precariedad laboral. “Individualización” significa la desintegración de las certezas de la sociedad industrial y la compulsión a encontrar certezas para uno mismo y para quienes carecen de ellas. Los individuos son librados para ingresar a la sociedad mundial de riesgo. Se exacerba una valorización del sujeto y su independencia de cualquier colectivo.

A mediados de la década de 1980 se realizaron estudios que mostraron una creciente segmentación del sistema educativo. Las investigaciones mostraron que la educación en el proceso de reproducción social selecciona, discrimina y diferencia a la población que tenía acceso a la educación media. Esta fragmentación va a dar lugar a diferentes concepciones de la escuela de acuerdo con el pensamiento de determinado tipo de familia.

1) Las escuelas como espacio para la conservación de posiciones.

Su meta explícita es fijar a los alumnos en la posición de privilegio que gozan sus familias. Responden a los sectores medios altos o altos. Tratan de encontrar una pedagogía que posibilite la conservación y/o renovación de los capitales culturales y sociales aportados por las familias. Se trata de preservar tradiciones de la religión, la clase social y el linaje familiar. La finalidad de estas instituciones es la de preparar para el ingreso de los alumnos a la universidad. La estrategia se basa en el supuesto de la conservación de las posiciones de privilegio de los sectores más tradicionales de la sociedad.

2) La apuesta al conocimiento y la excelencia.

Engloba los sectores medios altos, grupos asociados a profesiones liberales y a los ámbitos académicos, que cuentan históricamente con un gran capital cultural, y que asisten a instituciones centradas en el saber y la excelencia intelectual. En algunos grupos el eje está puesto en la creatividad de los alumnos como una forma para generar innovadoras trayectorias de ascenso social, mientras que en otros el eje está puesto en la inclusión lisa y llana en una tradición intelectual, que busca la conformación de personalidades de “élite”.

3) Una escuela para anclar en un mundo desorganizado.

Clases medias para quienes la escuela, sea pública o privada, debe reunir estas condiciones: cercanía geográfica, contención afectiva, socialización en los valores de la convivencia y solidaridad e instrucción, entendida esta última como incorporación de conocimientos útiles para la inserción laboral o para proseguir estudios de nivel superior. Esperan de la escuela un espacio que sostenga su identidad de clase media, pero que a la vez incluya y considere su situación de vulnerabilidad.

4) Una escuela para resistir el derrumbe.

Sectores sociales bajos. Se trata de individuos en espacios donde confluyen procesos de desinstitucionalización, donde el delito constituye la única vía de acceso al consumo, donde conviven escuela y delito, trabajo y delito. Las instituciones que habitan este espacio están atadas a una función que ellas mismas califican de “contención”. Hay instituciones religiosas, donde hay una protección tutelar y una intención civilizadora. Otras escuelas tienen como propuesta generar un

espacio para habitar el derrumbe, proporcionando una asistencia material y pedagógica; no tienen voluntad civilizadora, sino que se proponen ayudar a soportar el presente. Consuelan, asisten, escuchan, pero saben de la fuerza preformativa de las condiciones socioeconómicas y culturales en la que transcurre la vida de sus alumnos.

Las tendencias desinstitucionalizantes.

Hoy en día hay evidencia de la existencia de un proceso de desinstitucionalización que afecta tanto a la familia como a la escuela. La socialización familiar es tan débil que no alcanza para incorporar a sus hijos los patrones de conducta socialmente aceptados; en consecuencia, las familias acuden a la escuela para que ocupe su lugar. Hay un fenómeno de transferencia de responsabilidades socializadoras de la familia a la escuela.

Pero la desinstitucionalización no afecta solo al grupo familiar sino que amenaza fuertemente las instituciones escolares. Cada escuela construye un conjunto de reglas que permitan la convivencia, en acuerdo con los alumnos y/o con las familias. Por ejemplo, en las escuelas que atienden a los sectores altos, en general los alumnos no participan de la formulación de estos acuerdos. Por otro lado, las que atienden a chicos de sectores medios buscan el consenso de los alumnos para establecer marcos disciplinares. En el caso de las escuelas de los sectores populares, hay un amplio espectro de estrategias que van desde “la mano dura y los gritos” a la formación de consejos de disciplina.

Estrategias familiares y asimetrías en los procesos de individualización.

En la tradición nacional, la educación constituye un bien socialmente valorado en la lucha por los posicionamientos sociales. Hoy en día, la educación sigue estando asociada a la creación de oportunidades laborales.

Los sectores más altos de la escala social construyen circuitos muy protegidos y regulados para la socialización de sus hijos. Los chicos de este grupo transitan dentro de medios institucionalizados, donde los adultos controlan la población con la que se relacionan y las actividades que realizan. En las escuelas que atienden a estos chicos hay una fuerte presencia de la familia. Estos grupos completan su socialización en instituciones recreativas también protegidas, como barrios privados, country o club de la escuela.

En los sectores más conservadores las estrategias de padres e instituciones contienen un elemento de reacción a las tendencias desinstitucionalizantes que atraviesan la sociedad y los procesos de individualización.

Los grupos de elite asociados a sectores más dinámicos de la economía desarrollan estrategias destinadas a transferir a sus hijos, a través de la escuela, los recursos que requieren para competir en el mundo de los negocios. Los procesos de individualización en este caso son tutelados. Muchos de estos chicos están atravesados por la incertidumbre sobre su futuro.

En el otro extremo de la escala social, la existencia de los chicos transcurre por ámbitos informales y por lo tanto desregulados. La escuela es casi la única institución por la que transitan los chicos. No hay una clara ideación de trayectorias futuras, no hay tutela, ni claridad sobre los caminos a seguir.

Dentro de las clases medias hay un quiebre entre aquellos que concretan una reproducción de las trayectorias clásicas (carrera profesional clásica y luego trabajo acorde con esta profesión), y otros grupos que piensan un futuro en el que combinan aspiraciones con el análisis de los medios con que cuentan y las posibilidades de llevarlos adelante.

En definitiva, en la Argentina de principios del siglo XXI, y en una situación de reestructuración social, gran parte de las clases medias están nuevamente ensayando estrategias destinadas a sacar provecho de las nuevas condiciones sociales en las que se tiene que desenvolver. Los hijos de los

actuales sectores de la clase media han recibido de los padres y de la escuela un sólido capital cultural y una socialización en familias abiertas a los procesos de individualización.

Unidad 5.

“Políticas públicas, trayectorias y subjetividades en torno a la transición laboral de los jóvenes.”

C. Jacinto

¿Cuáles han sido las respuestas de las políticas públicas y de los propios jóvenes, en particular aquellos provenientes de sectores sociales bajos y medio-bajos, ante la desestructuración de los mecanismos tradicionales de inserción laboral? En este trabajo se analizan las relaciones entre las rupturas de las formas tradicionales de su inserción laboral, las débiles respuestas de las políticas públicas, en especial los programas destinados a la inserción laboral de los jóvenes desempleados, y las formas en las que los propios jóvenes provenientes de hogares de bajos ingresos se las arreglan para construir su inserción laboral.

Con el *fin de la sociedad de pleno empleo y la globalización*, se comenzaron a crear *políticas de inserción al mercado laboral*, que incluyen desde la ampliación de la escolaridad obligatoria hasta medidas orientadas a los jóvenes que no alcanzan a terminarla. Se desarrollaron medidas pasivas (subsidios) y activas (cursos de formación). Sin embargo, se observa una insatisfacción con los resultados.

En la Argentina se produjo un aumento del desempleo y de la informalidad (trabajos en negro). Después de la crisis de 2001 se inició un proceso de mejoramiento de la economía, que se vio reflejado en una disminución de la pobreza y del desempleo. Pero las desigualdades de ingresos persisten.

La precarización incluso llegó al mercado formal (o sea los trabajos en blanco), por ejemplo debido al incumplimiento de las leyes laborales.

Los jóvenes, a diferencia de los adultos, tienen una *mayor rotación* (del empleo al desempleo), lo cual está asociado a los tipos de empleo que se les suele ofrecer a los jóvenes, que son más inestables.

Las relaciones entre educación y trabajo se enfrentan a la devaluación de los títulos y el llamado “efecto fila”. Los títulos de nivel menor al universitario han perdido gran parte de su valor como pasaportes a empleos de calidad: *la educación secundaria es necesaria pero no suficiente para conseguir trabajo*. Sin embargo, la mayor cantidad de años de escolaridad brinda mayor protección laboral y mejores ingresos. Además, se ve que *los jóvenes con mayor nivel de educación tienen más posibilidades de ser seleccionados*. Se crea entonces una tensión que deja en una situación de vulnerabilidad permanente a los que tienen menores niveles educativos, porque tienen que competir en un mercado donde abundan los sobrecalificados.

Debido a que *la segmentación del mercado laboral se encuentra fuertemente relacionada con el estrato social al que se pertenece*, los jóvenes provenientes de hogares pobres que han logrado finalizar el nivel secundario ven que su esfuerzo educativo está lejos de significar acceso a mayores oportunidades laborales.

En los años 90 se comenzaron a implementar medidas para favorecer la inserción laboral, especialmente destinadas para los jóvenes sin calificación. Muchas de estas medidas se basaban en que la baja empleabilidad de esos jóvenes se originaba en su insuficiente calificación.

La mayor parte de las políticas orientadas a facilitar la inserción laboral por fuera del sistema educativo formal concierne a la formación ocupacional. Los centros públicos de formación profesional en general presentan poca flexibilidad para adaptarse a las cambiantes condiciones del mercado de trabajo. Sin embargo, lograban brindar formaciones pertinentes y la oportunidad de mejorar la

inserción ocupacional de los egresados. Se crearon programas de capacitación laboral como "Proyecto Joven". Sin embargo el programa, que fue una inversión muy importante orientada a la formación para el trabajo, desapareció a finales de los 90.

Se crearon nuevas políticas con las siguientes características:

- 1) Se privilegia que el acceso a instancias de formación profesional se desarrolle en las instituciones permanentes de los sistemas educativos (centros de formación profesional, escuelas). Sin embargo, debido a la débil institucionalidad de la formación técnica, la consolidación de un sistema integrado es aún una meta a futuro.
- 2) Se ampliaron las posibilidades de continuación de estudios secundarios en alternativas diferentes a la secundaria común.

Una de las innovaciones producidas en los últimos años es la posibilidad de acceder y terminar estudios secundarios (y primarios) como una de las contraprestaciones posibles de programas que subsidian a personas desempleadas, con el objetivo de que certifiquen su formación. El Ministerio de Trabajo nacional provee o financia el material didáctico para los alumnos y docentes.

Ese tipo de iniciativas muestran un quiebre respecto a las tendencias de brindar sólo oportunidades de formación laboral. Sin embargo en su implementación se ven varios problemas (por ejemplo el estado precario de los centros educativos). Además, hay muchas debilidades que caracterizan la oferta educativa en este nivel, por ejemplo la rigidez de la oferta curricular, la falta de modalidades semipresenciales y a distancia, las mínimas relaciones con el mundo del trabajo, etc.

Estas políticas muestran señales de fortalecimiento de la institucionalidad y promueven la articulación de actores del mundo de la educación y del trabajo, pero el componente de orientación es débil.

También se han formulado políticas sociales: programas nacionales dependientes de ministerios u organismos sociales que apoyan proyectos de capacitación laboral de jóvenes. En algunos proyectos se planteó no sólo la capacitación laboral sino también la inserción en emprendimientos productivos. Se conoce poco de los resultados de este tipo de programas.

No es todavía visible una política estructurada tendiente a facilitar la inserción o la transición al trabajo de los jóvenes en general y de aquellos de bajos niveles educativos en particular.

Una de las consecuencias de los procesos de deterioro del mercado laboral es la ruptura de los mecanismos de socialización laboral. Antes el oficio se aprendía con otro, un maestro, alguien del entorno familiar. Muchos jóvenes provenientes de los sectores bajos tienen poco o nulo acceso en sus experiencias cotidianas a conocer trabajadores con empleos de calidad.

Así, el proceso de transición entre la educación y el trabajo se caracteriza por la diversidad, la inestabilidad y la precariedad de las experiencias laborales. Además, está influido por la naturaleza de las formas de "ser joven", que implica la búsqueda de gratificaciones inmediatas, novedosas y flexibles.

Los jóvenes pobres son los que más afectados se ven ante la inserción precaria. Generalmente acceden a trabajos en negro, ocasionales, y su inserción se caracteriza por un "entrar y salir" permanente, principalmente debido al tipo de empleo y remuneración. La discriminación que sufren los pobres para acceder al trabajo se vincula con menores niveles formativos, a que a los trabajos de mayor calidad se llega a través de contactos, a mecanismos de selección que tienen en cuenta no sólo el nivel de escolaridad sino la escuela donde estudiaron. Es decir, *se tiene en cuenta un tipo de capital cultural que estos jóvenes tienen escasa posibilidad de desarrollar*. Esta situación afecta con crudeza a los jóvenes pobres que logran terminar la educación secundaria, porque tienen que competir con jóvenes que provienen de familias con capitales sociales y culturales más altos.

Hay maneras en que los dispositivos de acompañamiento a la inserción logran desarrollar una socialización laboral que conduce a los jóvenes a una trayectoria acumulativa:

Obstáculos en el proceso de inserción laboral.

Los jóvenes provenientes de los sectores pobres viven en un circuito que impide el acceso a buenas oportunidades laborales, por más que se acceda a la educación secundaria. Este circuito está dado por una segregación territorial, una estigmatización, el acceso a circuitos educativos devaluados, un débil capital sociocultural, responsabilidades familiares tempranas y urgencia por generar ingresos. Ciertos circuitos laborales están cerrados para ellos: perciben que no son accesibles por más esfuerzos educativos que se hagan. También existe la discriminación por género (la maternidad precoz es casi sinónimo de abandono escolar).

Los jóvenes que construyen trayectorias a pesar de la débil institucionalidad.

Algunos jóvenes logran conjugar una acumulación de experiencias que les permiten acceder a alguna forma de generación de ingresos valorada. Esta acumulación incluye empleos de diferente tipo y dispositivos de formación profesional, pasantías y/o apoyo a autoemprendimientos. La valoración de este trabajo actual de basa en algún criterio importante para ellos: los ingresos, "hacer lo que me gusta" o "la libertad que necesito", etc.

No se deja de lado el hecho de que los factores biográfico-contextuales, como la escasez de oportunidades o situaciones familiares, enmarcan las trayectorias. Sin embargo, éstas no son sólo producto de esos factores: también se construyen a partir de decisiones y estrategias personales. A pesar de las restricciones, se evidencia en ciertos jóvenes una cierta capacidad de decidir entre opciones según sus intereses y expectativas.

¿Cómo juega el dispositivo en la trayectoria de inserción?

Los cursos de formación profesional, programas de apoyo a la creación de microempresas juveniles, empleos temporarios, etc., son dispositivos que pueden tener un efecto positivo cuando todas las precariedades antes mencionadas hacen que el acceso a la educación formal no sea suficiente para encontrar trabajo.

"Reconfiguraciones recientes en la educación media".

N. Poliak.

Se hace una breve caracterización de diferentes escuelas y se analizan las particularidades de los profesores que allí trabajan.

1) Profesores de escuelas públicas que atienden a estratos bajos.

Escuelas que atienden a chicos con pocos recursos económicos y que en general viven en una villa cercana. En general, los estudiantes pertenecen a la primera generación de su familia que accede a estudios de nivel medio. Son las "escuelas para desistir el derrumbe" de las que hablaba Tiramonti.

Entre sus objetivos se destaca el afianzamiento de los aspectos afectivos y lazos primarios: brindar contención, trabajar con la autoestima de los alumnos, acompañarlos. Se ve a la escuela como una gran familia. Por contención se entiende: retener a los chicos para que finalicen los estudios y obtengan un título, para que estén adentro y no en la calle, para que se sientan escuchados, para que no sean asaltados o no asalten, para que tengan abrigo y resguardo por un rato.

Los profesores en general tienen las siguientes características: trabajo simultáneo en varias escuelas o varios sitios, lo cual es cansador; la falta de perfeccionamiento necesario para adecuarse los cambios sociales y a los jóvenes; ausentismo. Los mismos profesores hacen hincapié en la utilidad de su función docente como un modo de servir a la comunidad (lo cual no se presenta en sectores medios o altos).

Perfil del "profesor ideal": se buscan características personales o actitudinales antes que formación pedagógica y académica. Voluntad, buena disposición, bancarse las condiciones, comprensión y

aceptación para con los jóvenes de la escuela. Quienes deciden incorporarse al plantel docente es porque tienen intención de trabajar en condiciones adversas, aceptando el desafío que implica. Tolerancia, adaptación y compromiso con esa realidad, actitud hacia los alumnos.

2) Profesores de escuelas confesionales que atienden estratos bajos y medios.

Los proyectos institucionales incluyen realización de actividades recreativas o de beneficencia fuera del horario escolar con los coordinadores de catequesis.

Perfil del docente: que profesen la religión católica y compartan el ideario institucional y los valores cristianos, comprometidos con su trabajo. Esto también vale para colegios católicos de elite. Se puede ver entonces un grupo religioso que atraviesa los distintos estratos sociales.

Incluye escuelas que atienden a alumnos provenientes de estratos bajos y medios. Se presentan como escuelas de baja conflictividad, con un funcionamiento de tipo familiar y armónico. Es el personal directivo quien selecciona a los profesores, generalmente a partir de su propio conocimiento personal. La relación personal resulta ser el criterio dominante en esta institución a la hora de seleccionar, conservar o alejar profesores de su plantel.

Son escuelas con subsidio estatal: el gobierno les paga el salario a los docentes pero no tiene voz ni voto al momento de selección o revocación de los mismos.

3) Profesores de escuelas públicas que atienden a estratos medios.

Zonas de clase media, ubicadas en barrios comerciales y residenciales. En su mayoría eran Colegios Nacionales dependientes del Ministerio de Educación de la Nación, que con la Ley de Transferencia Educativa pasaron a manos de las Secretarías de Educación de las provincias.

Surge con fuerza el valor de la instrucción. La meta de estas escuelas es una buena preparación de sus alumnos para el futuro, basada en la formación en valores y la convivencia. Para los directores, pasar por la escuela secundaria garantiza el acceso a cierto tipo de conocimientos necesarios para el desempeño laboral y profesional. Esta apuesta establece un corte con las escuelas de estratos sociales bajos, donde se prioriza la "contención".

Los profesores se preocupan porque sus alumnos obtengan una formación amplia, que comprendan lo que se les enseña, que se sientan motivados en su aprendizaje o que finalicen exitosamente su escolaridad. Son ellos en mayor medida quienes confían en la posibilidad de ascenso social de sus alumnos por medio de la educación. También se preocupan por su propio desempeño profesional, lo que incluye el propósito de mejorar como docentes, no estancarse, etc. El hecho de contar con capital cultural les ha permitido a estos profesores evitar una caída social más abrupta, y es esa misma posibilidad lo que buscan para sus alumnos.

El dispositivo de selección docente es el concurso público por medio de un listado. Tratan de recurrir a quienes ya han hecho una suplencia en la escuela si se genera alguna vacante. Pero a pesar de respetar el concurso por listado, disponen de mecanismos por los cuales pueden apartar a un profesor si éste no cumple con las pautas del colegio.

4) Profesores de escuelas orientadas a la formación de una elite intelectual, que atienden a estratos medios y altos.

Se trata de un grupo de escuelas de orientación humanista, ligadas a las elites progresivas ilustradas del país. Se incluyen escuelas públicas dependientes de universidades y otras privadas orientadas a lo vincular-afectivo, la expresión y la creatividad. En ambas, casi todos los docentes son graduados universitarios, con posgrados, especializaciones y maestrías.

En la escuela pública de elite se resalta el nivel del equipo, garantizado por concurso en el caso de los profesores titulares. Se valora la relación del docente con el conocimiento, la posibilidad de investigar y/o publicar. El nivel del equipo docente es planteado como un elemento de distinción. Se

trata de graduados universitarios con un capital cultural institucionalizado en títulos y que enseñan a alumnos que seguramente lo tendrán.

La selección de docentes se efectúa principalmente a través de concursos y currículum vitae. Sin embargo esos concursos son diferentes a los de las escuelas medias: es de carácter interno y los propios docentes u otras personas de prestigio actúan como jurado. En las instituciones de dependencia privada, para ser incorporados, los docentes deben presentar un proyecto de trabajo, y deben tener experiencia de investigación en su disciplina. Se requiere que sigan en contacto con la institución universitaria: se busca que los docentes no se dediquen exclusivamente a eso sino que mantengan el contacto con la disciplina en la que se formaron.

Algunas escuelas privilegian también la juventud de los docentes. Pareciera que ser joven es una condición necesaria para que los estudiantes puedan tener en sus profesores modelos en los cuales proyectarse.

En cuanto a los alumnos aspirantes, deben realizar un curso de ingreso y aprobar los exámenes correspondientes, dispositivo de selección que garantiza la homogeneidad intelectual de sus alumnos. Además, un gran porcentaje son hijos o nietos de ex alumnos, lo cual podría dar cuenta de una estrategia de reproducción cultural y social de las familias que optan por este tipo de instituciones.

5) Profesores de escuelas que atienden estratos altos.

Escuelas muy grandes, ubicadas en barrios residenciales con casas grandes, jardines, piletas, autos de alta gama, etc. Sus instalaciones se encuentran en perfectas condiciones de mantenimiento y disponen de modernos laboratorios de idiomas y ciencias. En todos los casos son bilingües, de jornada completa y cuentan con Bachillerato Internacional. Ofrecen un amplio abanico de actividades.

Sus perfiles institucionales se vinculan tanto a la inserción en un mundo competitivo como al respeto por la tradición, dado que las instituciones brindan a los alumnos el capital intelectual y social necesario para preservar y garantizarlas posiciones ya adquiridas.

Los docentes son nativos o bilingües. Se trata de planteles estables y con mucha antigüedad en la institución; en general hay muy pocos docentes jóvenes. La mitad son universitarios y la mitad terciarios. Se busca dedicación exclusiva o semiexclusiva y un compromiso institucional. Los profesores se sienten cómodos porque comparten los valores o porque están satisfechos con sus salarios. Tienen posibilidades de aprender, innovar, trabajar en equipo. Hay un fuerte peso en la antigüedad.

Los mecanismos de selección son variados: desde avisos clasificados o recomendaciones de directivos de otros colegios hasta contactos que puedan aportar otros docentes o el mismo director. Entre las principales condiciones para desempeñarse en la escuela se plantea la capacitación, la formación religiosa, el ser nativo de otro país o bilingüe, y la preferencia por un título universitario.

Unidad 6.

“Feminidades juveniles, cuerpos y producciones estéticas en la escuela secundaria”.

M. Tomassini.

La autora establece que la escuela está activamente involucrada en la construcción del género, pero lejos de contribuir a igualdad de oportunidades, reproduce desigualdades entre grupos sociales. El currículo oculto devela un conjunto de prácticas sexistas orientadas por expectativas diferenciales de rendimiento y comportamiento hacia mujeres y varones. También son discriminados aquellos varones que no se ajustan al arquetipo viril o se alejan abiertamente del modelo de masculinidad hegemónica.

Existe un proceso de normalización dentro de la matriz heterosexual que naturaliza los cuerpos, el género y los deseos. La escuela forma parte de los dispositivos que contribuyen a formar sujetos de género y de preferencia sexual.

La regulación de los cuerpos es fuertemente restrictiva para las estudiantes mujeres y promueve feminidades tradicionales.

En algunos cursos, las chicas van sin maquillaje ni accesorios y cumplen con el uniforme escolar. En otros, asisten maquilladas, con joyería y vestuario ajustado al cuerpo. Esas jóvenes muestran lo que puede leerse como una resistencia a la pedagogización del cuerpo. Sin embargo, si determinadas estéticas y prácticas corporales se resistieran a la pedagogización del cuerpo y a los discursos de feminidad normativa que prescriben el recato corporal para las mujeres, al mismo tiempo estarían corporificando otras normas de feminidad heterosexual tan constrictivas como las primeras.

Existe un abanico de microviolencias cotidianas que van desde actitudes de indiferencia hasta burlas y agravios explícitos. La construcción de cuerpos devaluados, aquellos que no se ajustan a determinados parámetros de género y belleza, reafirmaría de modo elusivo la "normalidad" de las demás.

En los colegios estudiados en esta investigación se responsabiliza a las mujeres por la apropiación pública que muchos varones hacen de sus cuerpos, como si fueran territorios penetrables a través de miradas, gritos lascivos y manoseos.

Un tema relevante es las prácticas vividas como abusivas por muchas chicas, y ante las cuales no se advierten intervenciones escolares que podrían contribuir a revertir microviolencias cotidianas, ya que ciertas concepciones naturalizadas funcionan como un obstáculo.

En las dinámicas escolares investigadas se presenta la *persistencia de un estereotipo de género que ubica al varón como sujeto de deseo y a la mujer como su objeto, y en conexión con ello, una actitud de responsabilización hacia ellas por las expresiones de la sexualidad que puedan llegar a despertar*. En consecuencia, se suele intervenir sobre las chicas antes que sobre los chicos para señalarles que no deben permitir a sus compañeros ese tipo de contactos corporales. *Se crea así una red de sentido que justifica los abusos machistas.*

["Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto"](#)

R. Reguillo Cruz.

Video de YouTube:

Hoy en día no es suficiente tratar de entender la conformación de los grupos juveniles desde miradas locales o nacionales, sino que hay que verlo de manera translocal, es decir, ver cómo el efecto de las políticas neoliberales o los medios de comunicación están propiciando una fragmentación grande, pero a la vez un intercambio y un pasaje entre esos grupos juveniles.

Se ha exacerbado la demonización de los jóvenes.

Las instituciones (escuela, universidad, familia, etc.) han fracasado en lo que respecta a la socialización de los jóvenes. En lo que respecta a la transmisión de saberes se produjo una ruptura muy fuerte. ¿Quién está socializando a los nuevos ciudadanos? La escuela ya no sabe cómo asumir esta responsabilidad, ya que se encuentra compitiendo con otras instituciones muy poderosas y que tienen mucho peso, como ser los medios de comunicación, el narcotráfico y la delincuencia, y las iglesias, que son dispositivos de socialización que están cumpliendo una fase en este momento.

Se hace mucho hincapié sobre los organismos de control. Existen varios problemas como la delincuencia juvenil o el embarazo precoz, pero no es la lógica del control la que va a permitir contrarrestar esto. Por ejemplo, entre los *darks*, las mujeres son jóvenes pero la mayoría tiene hijos,

y cuando se conversa con ellas, dicen que la única seguridad que tienen en su vida son sus bebés. Es la construcción de un camino propio en una sociedad que les ha quitado cualquier noción de futuro y continuidad.

En estudios realizados se muestra que los jóvenes tienen cada vez más acceso a la educación formal pero menos acceso al empleo. Por lo cual se prolonga la etapa escolar pero se pospone la entrada al mercado laboral.

Los jóvenes encuentran en las instituciones culturales maneras de inscribirse socialmente. Esto sucede porque las instituciones culturales han sido lo suficientemente hábiles para recoger la sensibilidad juvenil, para desregularizar el espacio de inscripción de las identidades, mientras que en las instituciones tradicionales se trata de encasillar a los jóvenes en categorías (jóvenes buenos, jóvenes incorporados, etc.). Los medios han desregularizado los espacios para la construcción de identidades, y tienen una ventaja frente a los discursos más críticos. Las industrias culturales sí se atreven a construir certezas, lo cual frente a un mundo colapsado por la confusión, genera mucha tranquilidad. Los chicos aprenden por ejemplo sobre política en los medios de comunicación, y sobre sexualidad mediante ellos mismos.

Frente al deterioro económico y estructural, el crimen organizado ha avanzado. El narcotráfico ha logrado instaurarse como alternativa a la pobreza. Por ejemplo, los chicos dicen que se meten al narcotráfico aunque saben que pueden morir a los 25, pero que de otra forma morirían de hambre a los 18, y que esto les permite mejorar económicamente para ellos y para sus familias. Para muchos de los chicos en situación de pobreza extrema, el crimen representa una alternativa.

Las iglesias por otro lado, han construido un discurso de no victimización, es decir de devolverle al pobre un cierto sentido de dignidad. Y se ofertan a sí mismas como espacios de retención. Entonces los jóvenes se redimen de las drogas gracias a la iglesia.

En definitiva, si las instituciones no tienen recursos para producir empleos o certezas, en realidad lo otro son placebos. El Estado, por su parte, está "anoréxico" en lo que respecta a la creación de políticas sociales, pero está "robustecido" en lo que tiene que ver con el brazo policíaco y represor.

También sucede que hay una fragmentación entre los mismos grupos sociales. Unos grupos sociales o culturales no congenian con otros, lo cual aumenta esa fragmentación dada por las instituciones tradicionales.

Texto de bibliografía:

En los cuerpos "pobres" de los jóvenes se inscribe un imaginario vinculado a la delincuencia. Se trata de cuerpos ingobernables en la medida en que han sido abandonados por la mano protectora de la sociedad que se ve "traicionada" por unos padres y un ambiente que, en su misma condición de pobreza, son incapaces "naturalmente" de socializar adecuadamente a los niños y jóvenes.

El crecimiento de una industria globalizada dedicada a la producción de bienes y mercancías para los jóvenes es asombroso. La posesión o acceso a cierto tipo de productos implica acceder a un modo particular de experimentar el mundo que se traduce en adscripciones y diferenciaciones identitarias.

Por otra parte, a medida que avanzan los procesos de secularización y se quiebran las narrativas dominantes en torno al cuerpo en sus implicaciones sexuales y eróticas, se fortalecen los dispositivos de control y vigilancia sobre los cuerpos. Persiste y se fortalece un discurso que asume que los cuerpos "normales" son aquellos que expresan una heterosexualidad controlada e hiperconsciente que está siempre amenazada por el alcohol, las drogas, las prostitutas, los homosexuales, los proabortistas y toda una gama de "identidades desviadas" que atentan contra un modelo de control.

En suma, se trata de acercarse a la comprensión de las identidades de los jóvenes a través de sus prácticas y discursos bajo dos dimensiones: *la situacional* y *la contextual-relacional*.

- 1) La dimensión situacional permite:

- a) El análisis intragrupal de grupos específicos;
 - b) El análisis de las diferentes adscripciones identitarias que se expresan en un contexto sociocultural particular.
- 2) La dimensión contextual-relacional hace posible:
- a) Ubicar los elementos políticos, económicos, culturales y sociales, en tanto condiciones para la emergencia, expresión y mantenimiento de ciertas identidades sociales.
 - b) El diálogo abierto con la memoria histórica de los procesos, que permite entender las continuidades y las rupturas, evitando el riesgo de la ficción sociológica.

Al iniciarse la década de los noventa, se consolidaron o aceleraron algunas de las tendencias que venían anunciándose desde la década anterior. Esto es: la mundialización cultural por vía de las industrias culturales, los medios de comunicación y las super tecnologías de información; el triunfo del discurso neoliberal montado sobre el adelgazamiento del Estado y la exaltación del individualismo; el empobrecimiento estructural y creciente de grandes sectores de la población; descrédito y deslegitimación de instancias y dispositivos tradicionales de representación y participación. Estos elementos han significado para los jóvenes una afectación en:

- a) Su percepción de la política,
- b) Su percepción del espacio, y
- c) Su percepción del futuro.

Las culturas juveniles se vuelven visibles. Los jóvenes se convierten en termómetro para medir los tamaños de la exclusión, la brecha creciente entre los que caben y no caben.

“Reconfiguraciones de la comunicación entre escuela y sociedad”

J. Martín Barbero.

La educación ya no es pensable desde un modelo escolar que está rebasado por procesos de formación correspondientes a una era informacional en la que la edad para aprender es todas, y el lugar donde estudiar puede ser cualquiera. Estamos pasando de una sociedad con sistema educativo a una sociedad educativa, es decir una sociedad cuya dimensión educativa lo atraviesa todo: el trabajo, el ocio, el hogar, la salud.

El modelo irónico de escuela donde los maestros hacen como que enseñan a alumnos que hacen como que aprenden pero donde todo funciona, ha comenzado a romperse. Esto es en primer lugar por causa de una escuela que sigue exigiendo a sus alumnos dejar fuera de ella su cuerpo y su alma, sus sensibilidades, sus experiencias y sus culturas.

Un segundo cambio está dado por las dificultades cada vez mayores para articular tres dimensiones que tensionan fuertemente la educación:

- a) La transmisión de la herencia cultural,
- b) La formación en capacidades, destrezas y competencias que permitan a los alumnos su inserción en el campo laboral y profesional.
- c) La formación de ciudadanos, de personas capaces de pensar con su cabeza y de participar activamente en la construcción de una sociedad justa y democrática.

El tercer cambio, que profundiza la crisis del sistema educativo, es la devaluación creciente de la escuela pública.

El cuarto y último cambio es el que plantea abiertamente al sistema educativo la mutación tecnológica que experimenta hoy no sólo la educación sino el modelo mismo de sociedad. Ubicada en el exterior del modelo pedagógico y comunicativo, la tecnología sólo puede contribuir a

modernizar el decorado de la enseñanza pero no a la transformación radical de las metodologías o las prácticas de enseñanza/aprendizaje.

“Justicia en la escuela: reconocimiento y proyecto”.

I. Siede.

Quienes egresan de los institutos de formación docente y se incorporan a la vida cotidiana de las escuelas encuentran que gran parte de su tarea no estaba prevista en sus estudios preparatorios, como ser los conflictos entre estudiantes, las relaciones de poder, la conformación de grupos, las modalidades de inclusión y exclusión, los vínculos con grupos familiares. Son temas escasamente abordados en la formación de los docentes pero ocupan una porción importantísima de la cotidianidad escolar.

En un contexto de empobrecimiento y crisis de los dispositivos de filiación social, la escuela opera como “caja de resonancia” de procesos que ocurren fuera de ella.

La norma escolar es la respuesta institucional a los conflictos reales o hipotéticos y tiene como finalidad buscar parámetros de resolución democrática e inclusiva. En ese sentido, las normas no eliminan la existencia de conflictos ni pretenden llegar a un estado de armonía, pero sí expresan la posición institucional frente al conflicto y exponen un mecanismo para superarlo. El objetivo de toda norma es llegar a constituirse en hábito. Cuando esto sucede, la norma desaparece como pauta legal y decae de los reglamentos. El sistema de normas requiere la previsión de sanciones o algún tipo de consecuencia para quienes transgredan las reglas.

Es necesario que los estudiantes tengan voz y voto en la formulación de las normas escolares, pero no parece pertinente que tengan poder de decisión en cuanto a las sanciones aplicables en cada caso específico de transgresión a dichas normas. Si esto ocurriera, estaríamos esperando de ellos un mayor grado de responsabilidad que el que se espera de un ciudadano adulto.