

Hacer la secundaria como apuesta de dignificación vital y validación subjetiva. Sentidos y expectativas entre jóvenes escolarizados de sectores populares

Autora: D'Aloisio, Florencia

Pertenencia Institucional: CIFFyH-UNC-CONICET.

Correo electrónico: florenciadaloisio@gmail.com

Resumen

Este trabajo se deriva de una tesis doctoral finalizada que abordó, desde un diseño de investigación situado y comparativo, los sentidos que tiene la secundaria para jóvenes en condiciones disímiles de vida y escolarización.

En esta comunicación compartiremos el análisis del entramado significativo reconstruido entre jóvenes de sectores populares asistentes a una escuela pública de la ciudad de Córdoba que recepta estudiantes con dificultades escolares, repitentes o expulsados de otras instituciones educativas. Estos jóvenes, cuyas escolaridades son mayoritariamente disonantes y superadoras de las de sus progenitores, son “los que pudieron con la escuela secundaria”. Para ellos, hacer y finalizar la secundaria constituye una apuesta a reducir incertidumbres y riesgos biográficos presentes y porvenir, a dinamizar sus horizontes de expectativas, a alcanzar condiciones vitales y laborales dignas y a adquirir reconocimiento y validación social.

Palabras claves: jóvenes, secundaria, expectativas, reconocimiento, dignificación

Introducción

En esta comunicación presentamos un recorte de una tesis doctoral finalizada que buscó responder el interrogante *¿qué es la escuela secundaria para sus destinatarios?* desde la perspectiva de jóvenes escolarizados de la ciudad de Córdoba, Argentina¹.

La problemática del sentido de la escuela secundaria constituye una preocupación epocal expresada en una agenda común de debates, reformas educativas, discursos sociomediáticos e investigaciones.

La obligatoriedad legal de la educación secundaria argentina, sancionada en el año 2006 mediante la Ley Nacional de Educación (LEN), se suma a una “obligatoriedad social” preexistente (Tenti Fanfani, 2007). En este contexto de doble obligatoriedad, de ampliación del derecho a la educación para vastos sectores juveniles, nos encontramos ante una institución sobre

¹ El trabajo de campo fue realizado entre 2010 y 2012 con financiamiento del programa de becas del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

la que recaen fuertes cuestionamientos, una definición de sus funciones en continuidad con significados históricos y una creciente incorporación de “nuevos” jóvenes para quienes no fue originalmente destinada. Desde este escenario, nos preguntamos qué sentidos tiene la escuela secundaria para jóvenes que construyen sus experiencias educativas en condiciones diversas de vida y escolarización.

En Argentina, distintas investigaciones focalizaron en las experiencias y significaciones educativas de estudiantes pertenecientes a sectores socioeconómicos y contextos institucionales específicos, denominados “populares”, “empobrecidos”, “excluidos” (Duschatzky y Corea, 2007; Foglino, Falconi y López Molina, 2009; Molina Guiñazú, 2010; Meo y Dabenigno, 2010) o bien grupos “favorecidos” o “de *élite*” (Del Cueto, 2007; Tiramonti, 2007; Ziegler, 2007). Por otra parte, se realizaron investigaciones que trabajaron con muestras poblacionales extensas y heterogéneas en términos de pertenencia geográfica, socioeconómica, cultural e institucional (Kessler, 2002; Dussel, Brito y Núñez, 2007; Llinás, 2009). Construimos nuestra problemática tomando elementos propios de ambos tipos de abordaje, buscando analizar situada y comparativamente las significaciones juveniles.

Precisiones sobre el enfoque de investigación y el diseño metodológico

Trabajamos desde un enfoque de indagación e interpretación sociohermenéutico que nos permitió concebir la significatividad de la escuela secundaria en clave sociohistórica (Gadamer, 1992), situada, dialógica (Bajtín, 1990; Ricoeur, 1999; Spink y Medrado, 2000) e interdiscursiva (Verón, 1993) y nuestro quehacer como un proceso reinterpretaivo (Thompson, 1993). Atendiendo al doble anclaje de la semiosis social (Verón, 1993), buscamos analizar los sentidos juveniles en función de sus particulares condiciones de producción y comparar significaciones ligadas a condiciones disímiles.

Concebimos a los participantes en su *doble condición* de jóvenes y estudiantes, un supuesto cada vez más considerado en investigaciones educativas (Weiss, 2012). Esto nos permitió atender a un abanico de elementos (sociales, culturales, económicas, familiares, institucionales y biográficas) y discursos referenciales (parentales, docentes y congeneracionales) que se amalgaman conformando condiciones de significación específicas.

Entendemos a las construcciones de sentido como un proceso anclado multi-temporal, multi-referencial y multi-experiencialmente, en el que se articulan elementos estructurales (relativos a

las condiciones de vida y escolarización juveniles), intersubjetivos (experiencias y discursos de referentes significativos) y de la dimensión biográfica presente y por-venir.

Trabajamos con una muestra de aproximadamente 100 jóvenes pertenecientes a dos instituciones educativas de la ciudad de Córdoba que se encontraban culminando el C.O. (5° y 6° año)².

Asumiendo que los jóvenes³ tienen capacidad para reflexionar sobre sus experiencias personales e intersubjetivas y expresarlas discursivamente, reconstruimos sus significaciones por medio de diferentes registros de sus voces (escritos, observacionales, verbales). Considerando la polifonía características de los signos (Bajtín, 1990), buscamos identificar también la huella de discursos de referentes significativos, generacionales e intergeneracionales, con los que pueden entrar en coincidencia o confrontación.

Siguiendo una lógica comparativa, la información fue construida desde una estrategia de indagación múltiple implementada de forma análoga en ambos casos en estudio. Las actividades de indagación fueron diseñándose y ajustándose en virtud del análisis concomitante al trabajo de campo al interior de cada caso en estudio, desarrollado en tres etapas sucesivas, en un proceso de focalización progresiva orientado a construir diferentes registros de las voces juveniles.

Primera etapa: observaciones de jornadas escolares, conversaciones informales con jóvenes; entrevistas y conversaciones informales con directivos, preceptores y docentes; análisis de escritos y documentos institucionales; actividad escrita individual de “frases a completar”⁴, análisis del material e identificación de núcleos iniciales de significación transversal⁵.

Segunda etapa. Grupos de discusión con un guión único que invitaba a profundizar en las significaciones que expresaban mayoritariamente valoraciones “positivas” sobre la escuela, que cuentan con amplia aceptación social y, luego, en discursos contra-argumentativos que les presentamos (datos de experiencias de investigaciones previas, estadísticos, observacionales).

Tercera etapa. Diseñamos un espacio de devolución-discusión de las construcciones analíticas con los participantes de los grupos de discusión. Y realizamos entrevistas abiertas individuales

² Para la elección de las escuelas tomamos en cuenta aspectos referidos al perfil formativo (PEI, costo de la matrícula) y de la población que asisten (lugar de residencia, datos sociolaborales y educativos de las familias).

³ Sin desconocer las implicancias del sexismo lingüístico, hablaremos de “los jóvenes” al referirnos en plural a los grupos participantes y reservaremos la identificación genérica para aludir a sujetos particulares.

⁴ Esta actividad se estructuró en torno a tres ejes: 1) lo que significa para ellos la escuela en relación a su experiencia escolar; 2) los discursos de los referentes significativos adultos y congéneres sobre la escuela secundaria (padres, docentes, amigos); 3) lo que imaginan les habrá dejado para sus vidas una vez finalizada la escuela.

⁵ La escuela secundaria como 1) “base para tener un futuro mejor”. 2) “Posibilidad para ser algo o alguien en la vida”. 3) “Base para conseguir trabajo digno y estable”. 4) “Preparación para continuar estudios superiores”. 5) “Espacio de sociabilidad y socialización”. 6) “Espacio de formación personal y transición de la etapa adolescente”.

para profundizar en las significaciones desde una perspectiva biográfica y sociofamiliar.

Sentidos y expectativas sobre la escuela secundaria entre jóvenes de sectores populares

En esta comunicación compartiremos el análisis de algunos sentidos sobre la secundaria reconstruido entre jóvenes pertenecientes a sectores populares asistentes a una escuela pública de la ciudad de Córdoba que recepta estudiantes con dificultades escolares, repitentes o expulsados.

A continuación, sintetizamos las condiciones de significación de los 13 jóvenes participantes de la segunda y tercera etapa de indagación (grupos de discusión y entrevistas).

Condiciones sociofamiliares y escolares de producción de sentido	
Edades	- Entre 17 y 21 años (7 mujeres y 6 varones)
Residencia	- Barrio de la escuela: 4 - Asentamientos precarios próximos: 3 - Barrios cercanos (2) y de localidad aledaña (2) - Barrio a 15 km: 2
Escuela	- Gestión pública - Periferia noroeste de la ciudad. - 450 estudiantes de sectores medios empobrecidos y asentamientos precarios. - “Escuela recolectora” (Gallart, 2006), espacio de contención e inclusión (recepta jóvenes expulsados y repitentes de otras escuelas) - Orientaciones en “Gestión Administrativa” y “Hotelería y Turismo” - Elevado ausentismo docente. - Prioriza la formación instrumental, anhelo de reinsertar prácticas laborales.
Trayectoria educativa	- 5 repitieron (3 dos o más veces) ⁶ - Numerosas trayectorias escolares disonantes y superadoras de las parentales.
Máximo nivel educativo parental	- Primario 50% - Secundario 33,3% - Superior 16,6%.
Trabajo progenitores	- 9 realizan trabajos precarios y/o baja remuneración (empleo doméstico, albañilería, changas), 7 de ellos con nivel primario y 2 con secundario completo. - 7 trabajan en relación de dependencia: jubilado militar, empleado en comercio y fábrica (con nivel primario); militar, seguridad (secundario completo); docencia, enfermería, docente (superiores) - Autónomos: gráfica, kiosco-bar (secundario), bioquímica y martillera pública (estudios superiores)
Trabajo juvenil	- 7 jóvenes (53,85%) trabajan: tres varones en actividades familiares (fábrica, gráfica, venta de empanadas), dos chicas y un varón en una actividad aprendida en una práctica generada por la escuela (mozas en salón de fiestas y mozo en restoparrilla, respectivamente) y una chica en un local de comidas rápidas.

⁶ Considerando las edades teóricamente esperadas para cursar 5º año, el 48% de los jóvenes que participaron en las actividades de la primera etapa tenía sobreedad, algunos habían repetido en más de una ocasión.

Para varios de estos jóvenes, estar transitando el último tramo de este nivel educativo constituye una experiencia novedosa dentro de sus grupos familiares. Sus escolaridades son disonantes y superadoras de las de sus progenitores⁷ y de numerosos congéneres. En el seno de una escuela que los contiene, pudieron sostenerse escolarizados sorteando diversos “obstáculos” escolares típicos entre jóvenes de sectores populares cordobeses, como la repitencia, el abandono o la expulsión⁸. Son “los que pudieron con la secundaria” y los diversos sentidos que tienen las experiencias y aprendizajes que en ella construyen, así como la finalización de sus estudios, requieren ser comprendidos desde una *lógica de evitación-superación*: la familia de origen se erige en modelo a evitar o superar y los estudios secundarios un medio para concretarlo.

Hacer la secundaria como apuesta de dignificación vital y validación subjetiva

Además de los sentidos asociados a las prácticas de sociabilidad juvenil en el espacio-tiempo escolar, de las que derivan aprendizajes para una gestión solidaria, colectiva e intergeneracional de las dificultades y riesgos que pueden experimentar en sus vidas (D’Aloisio, 2014), sobre la credencial escolar que están por adquirir se anudan, en tanto elemento objetivo y simbólico, distintas expectativas y anhelos laborales, familiares, sociales y biográficos.

El título escolar y el mundo del trabajo

Concomitante a una exigencia social, estos jóvenes comprenden al título secundario principalmente como habilitación para el mundo del trabajo: su tenencia constituye un elemento que potencialmente puede incluirlos a la formalidad laboral y excluirlos de la precariedad.

Este sentido instrumental de la secundaria también es preponderante entre jóvenes de sectores populares franceses. Charlot (2002) precisa que entre un 75% y un 80% de ellos estudia para obtener un diploma escolar que les provea un buen trabajo futuro lo que, a su criterio, evidencia una cuestión realista ya que para tener empleo se requiere el título escolar y para alcanzar éste se requiere culminar los estudios. Criticando aquellos trabajos que desde la misma sociología señalan que estos jóvenes no tienen proyectos, enfatiza que sí tienen un proyecto: aspiran a “tener una vida normal”, una “conquista” en el que la escuela colabora. Y agrega que “as familias

⁷ Foglino *et al.* (2009) y de Meo y Dabenigno (2010) ahondan en las “generaciones pioneras” en llegar a la escuela.

⁸ En Córdoba, según datos educativos provinciales (DGPIE, 2011), la tasa de abandono interanual es más elevada en 4º año (12,8% en 2009) y disminuye hacia 5º año (6,8% en 2009). En el territorio provincial, desde el 1º año del C.B.U. se registran índices de sobreedad considerables (un promedio de 31,033% entre 2007 y 2009).

populares (...) dão grande importância à escola porque sabem que não tem outro jeito para os filhos saírem das dificuldades da vida” (p. 27).

Para los jóvenes del caso que estamos considerando, el título de estudios secundarios habilita y aumenta las posibilidades de conseguir trabajo digno y estable, que les permita mantenerse a sí mismos y a sus familias (actuales y futuras) y mejorar sus condiciones de vida.

El tipo del trabajo al que se aspira fue identificado por Tiramonti (2007) como uno de los nuevos factores de estratificación que fragmentan y demarcan fronteras al interior del universo del alumnado de escuelas secundarias. Mientras que los sectores de *elite* y las clases medias dinámicas organizan sus relaciones con el trabajo desde la estética del consumo⁹, los sectores bajos lo hacen desde los principios de la tradicional ética del trabajo, fundamento de la organización de la sociedad industrial que proclamaba la superioridad moral de cualquier tipo de vida sustentada en el salario adquirido por el propio trabajo. “Se trata de referencias propias de una sociedad donde los individuos se integran a través del trabajo y donde esta incorporación marca la divisoria de aguas entre los dignos trabajadores e indignos ‘vagos’” (p. 39). Puntualiza que, en estos sectores, el trabajo aparece como único medio posible para anclar en una vida respetable y digna y la inserción laboral es pensada como la forma de asignación de lugares sociales de diferente prestigio.

Por experiencias propias y de referentes cercanos, estos jóvenes saben que sin el secundario se accede a determinados trabajos signados generalmente por condiciones de precariedad que tienden a agudizarse por la condición de minoridad de quienes estudian y trabajan. Por lo que el título es significado, también, como *amuleto contra la precariedad laboral*.

Luciano: “Yo cuando fui a buscar laburo me dijeron que nadie me iba a dar laburo. ‘*Sos chico, vos tenés que tener la escuela. Y sin el coso de secundario completo menos*’. Ya de entrada te piden eso. Sí laburé con un chabón en una carpintería, pero me daban monedas nomás”.

(...)

Coord.: “¿Tener el título del secundario permitiría ganar más, por ejemplo?”

Luciano: “No sé. En ese laburo no creo, pero capaz que podés conseguir otro laburo mejor. Laburo en blanco, todo. Conozco una chabona que fue a pedir trabajo a McDonald’s el otro día. No estaba en el colegio, dejó hace tres años. (...) la explotan, porque está una banda de horas metida ahí!”

(...)

Andrés: “Y más si no tienen estudios”.

Coord.: “¿Y qué diferencia habría Andrés entre tener y no tener estudios secundarios?”

Andrés: “Porque, en ese caso tenés una experiencia, podés conseguir otro, o sea, un puesto más alto todavía que el que tendrías”.

⁹ Juzgando al trabajo en su capacidad de generar experiencias placenteras, como medio de realización personal y como fuente de autoestima, éxito y notoriedad.

Sonia: “Bueno, pero si la chica esa hubiera tenido el secundario completo y hubiera entrado a McDonald’s a lo mejor le hubieran hecho lo mismo que le están haciendo ahora. Hubiera estado las mismas horas que está ahora (...) no le cambió nada”

Luciano: “Está bien. Lo que pasa es que capaz vos con el título del secundario, en vez de ir a buscar un trabajo en McDonald’s vas a buscar a otro lado, seguro”.

Sonia: “Sí, pero ¿qué otro trabajo podés buscar con la escuela secundaria? (...) No sé qué podés hacer! En McDonald’s, un Walmart, no sé... Más de eso no se va a poder llegar con el secundario. Porque tampoco con tener el secundario completo ya vas a entrar a trabajar a un banco, no”.

[Silencio]

Andrés: “Sí, pero mientras vos tengas más estudios hay que...”

Sonia: [levantando la voz] “Pero estamos hablando del secundario, Andrés! [ríe] Bueno, sí, más estudio, pero...”

Andrés: [Continúa] “Podés tener más experiencia que otra gente que no lo hizo (...) Si vos terminaste el secundario y la otra persona no, tenés más experiencia que la otra persona”

(Fragmentos de discusión, grupo N° 1)

Esta discusión grupal nos permite advertir que si bien consideran que este certificado educativo probablemente no modificaría las condiciones en determinados tipos de trabajos (habitualmente poco remunerados, con elevadas exigencias horarias, físicas), tenerlo permitiría evitar ciertas actividades que avizoran “predestinadas” (“buscar a otro lado”) y alejarse de la precariedad laboral que observan entre quienes no realizaron o finalizaron estudios medios. Varios de sus referentes cercanos sin estudios (padres, congéneres) realizan trabajos considerados por ellos “indignos”, que requieren baja calificación (actividades de la construcción, servicio doméstico o “changas”) y suelen desarrollarse bajo condiciones precarias. El discurso parental recuperado hace hincapié en la necesidad de contar con esta credencial como medio de promoción laboral:

[Mis **padres** me dicen sobre la secundaria]

“Que no siga su mal ejemplo de trabajar y dejar de lado el colegio porque después me arrepentiría, no podría trabajar en algo digno”.

(Mujer, 16 años, 5° G, actividad escrita individual)

“Que vaya porque ahora en cualquier lado te piden el secundario completo para trabajar en cualquier cosa, porque si no voy a trabajar de albañil y eso es lo que no quieren mis padres”.

(Varón, 16 años, 5° T, actividad escrita individual)

“Que si yo dejo el cole sería lo peor para mi vida, que en vez de tener un trabajo como el que yo soñé tendré que ser niñera o empleada doméstica y ese no es el futuro que ellos quieren para mí porque el día de mañana no quieren que pase necesidades”.

(Mujer, 16 años, 5° G, actividad escrita individual)

Desde los aportes de Demazière (2005), podemos pensar que estos trabajos indignos conllevan condiciones de vida negativas o estigmatizantes que se contraponen al empleo formal como situación de referencia, es decir, aquella permite a un sujeto vivir de su salario, ser reconocido como miembro completo de la sociedad, sentirse útil, que tiene algo para aportar a su sociedad: “el empleo procura un reconocimiento, un valor y la autoestima” (p.168).

En este sentido, el certificado escolar es valorado también como elemento de *distinción en la competencia laboral*. Siguiendo los planteos juveniles, quienes terminan el secundario quedan mejor posicionados y preparados para disputar puestos de trabajo respecto a los que no. Además, completar los estudios secundarios marcaría una diferencia no sólo en el acceso al mundo laboral, sino también en la posibilidad de conseguir mejores empleos¹⁰. En el caso de haber tenido experiencias formativo-laborales durante su escolaridad, el certificado acredita además capacidades construidas para el empleo; idea reforzada por quienes luego consiguieron trabajo: “¿ven? la otra vez hicimos el curso de mozas y a ellas las llamaron *‘ah, ustedes tienen curso, listo’, ya está*”, ejemplificaba Viviana en la devolución.

Jóvenes de la ciudad de México finalizando el bachillerato universitario o el tecnológico también aprecian el título escolar como elemento distintivo en la competencia laboral. Percibiendo un escenario económico crítico en el que tienen limitadas oportunidades de inserción laboral, reconocen que un documento que avale sus estudios los coloca objetivamente en mejores posibilidades de conseguir algún empleo, mientras que carecer de éste los condena al desempeño de empleos no deseados y bajo condiciones precarias (Guerra Ramírez y Guerrero Salinas, 2012). Dussel *et al.* (2007) pusieron de relieve que los estudios medios como forma de mejorar las oportunidades en el mercado laboral es una convicción que muestra un significativo consenso entre estudiantes argentinos de distintas regiones, géneros y sectores socioeconómicos. Y aclaran que “La combinación de movilidad educativa sin posibilidades de ascenso social no implica que el paso por las aulas pierda sentido” (p. 114).

En el caso que estamos analizando, la apuesta de los jóvenes a conseguir mejores trabajos, respecto a familiares y congéneres, haciendo valer sus certificados educativos, da cuenta de una expectativa de “movilidad ocupacional intergeneracional” (Guerra Ramírez y Guerrero Salinas, 2012) que se combina con un anhelo de movilidad social y económica. Pero, si bien valoran el certificado escolar porque aumenta las posibilidades de conseguir trabajo y en condiciones dignas, algunos reconocen que éste suele ser insuficiente en la competencia laboral:

Viviana: “Hoy en día también hay trabajos que no te valoran el título [secundario]. O sea, vos decís *‘bueno, quiero conseguir algo bueno’*. Pero por ahí con el secundario solo... hasta con el secundario te cuesta! Mi hermano, por ejemplo, trabaja en el interior. Y por ejemplo te dan trabajo bueno, pero cuesta conseguirlo. (...) Pero hay veces que hasta con el secundario te siguen exigiendo

¹⁰ Reconocen, también, que si al título secundario se le añaden estudios especializados, aumenta la diferenciación en términos de posibilidades de acceder a mejores condiciones laborales.

más cosas! Nosotros decimos *`Uy, terminamos el secundario! Listo, ya está!'*... No! Te siguen exigiendo. Por ahí te siguen... *`no, pero tenés que saber inglés, o tal cosa'!*".
[Otros agregan "Sí, otros cursos"]

(Fragmento espacio de devolución)

La pregunta de Sonia "¿qué otro trabajo podés buscar con la escuela secundaria? (...) Más de eso [en un hipermercado o local de comidas rápidas] no se va a poder llegar", y el señalamiento de Andrés "Así como vos tenés mayor capacidad de los que no terminaron el colegio, hay otros que siguieron estudiando, tienen mayor capacidad, están más preparados de lo que vos estás", ejemplifican que algunos jóvenes anticipan la devaluación del título secundario respecto a otras credenciales educativas en la búsqueda de mejores empleos, más allá de aquellos asequibles. Anticipación que es reforzada por algunos referentes:

[Mis **amigos** me dicen sobre la escuela secundaria]

"Que es una pérdida de tiempo, que si estudiás es como si no estudiaras porque lo mismo no tenés mucha posibilidad de trabajo y que hay cosas que te enseñan que a veces no te sirven para los trabajos más comunes que podés obtener".

(Varón, 17 años, 5°G, actividad escrita individual)

[Mis **padres** me dicen sobre la escuela secundaria]

"Que el colegio y la enseñanza es muy importante, y que si quiero una vida con un trabajo que no sea forzoso necesito como mínimo la secundaria completa. Pero quizás también ya no es suficiente la enseñanza media, ahora para una mejor paga se necesitan especializaciones".

(Mujer, 18 años, 5° G, actividad escrita individual)

Tenti Fanfani (2003) advertía que la llegada de los sujetos antes excluidos a la escolaridad media se acompaña de conflictos y desencantos al descubrir que no hay correspondencia entre escolaridad, título escolar y ciertos "premios" materiales, como puestos de trabajo y salarios. Según el autor, tampoco devengarían "premios simbólicos", pero en nuestro caso encontramos expectativas que contradicen este señalamiento, como veremos en los siguientes puntos.

El título escolar y la condición personal: aval de persona "culto" no "ignorante"

El título que adquieren al finalizar este nivel educativo deviene, para estos jóvenes, una vía de reconocimiento personal, que avala una condición de sujetos instruidos, especialmente para aquellos cuyas escolaridades son disonantes respecto a las parentales. "O sea, el título secundario es... es decir *`mirá, él estudió y bueno, mirá... no ha hecho la universidad, pero él ya pasó, hizo todos los años y no tiene [adeuda] materias (...)* Es una persona culto, aunque sea en lo básico'", expresaba Emiliano en un grupo de discusión.

Esta valoración del certificado escolar en términos del status de instrucción personal también fue identificado entre bachilleres mexicanos para quienes el “título ostenta una competencia cultural que confiere a su portador un valor socialmente acordado, jurídicamente aceptado y, por lo tanto, legítimo” (Guerra Ramírez y Guerrero Salinas, 2012: 48).

Como idea complementaria, obtener el título fue indicado como elemento que permite trascender una condición de “ignorantes”. Para ellos, la tenencia de este certificado prueba ser alguien que puede darse cuenta de las intenciones de ciertas acciones, que no se deja ningunear, pisotear o sobrepasar, que puede elegir lo que quiere, sin presiones, ni a cambio de favores:

“lo mejor es que uno se llena de información muy valiosa para el día de mañana, todo para no ser ignorante ni dejar que nos pasen por arriba”.

(Varón, 19 años, 5° T, actividad escrita individual)

Viviana: “La escuela te sirve para ser uno mejor también y para saber uno más también, no sólo para tener trabajo”

[Silencio]

Emiliano: “Para no ser ignorante...”

Viviana: [Lo interrumpe] “Claro, eso!”

Emiliano: [Continúa] “No dejarse pisotear por nadie. Porque hoy en día hay algunos que son más vivos que otros... y no saben bien cómo va la mano (...) y si yo tuve una formación en la escuela yo no voy a ser... no voy a ser cualquier ignorante”.

(Fragmento de discusión, grupo N° 2)

En este sentido, poseer el certificado escolar los distingue de quienes describen como *ignorantes*: alguien que `desconoce lo que pasa en la realidad`, que `es manipulable, manejable`, `de quien se aprovechan las personas con poder`, que `puede ser persuadido con facilidad` (por ejemplo ante ciertas prácticas político-partidarias de sugerencia o “compra de votos”), que `no puede elegir`.

El certificado escolar y la familia de origen: fuente de estima, diferenciación y reaseguro

La educación secundaria condensa, entre estos jóvenes y sus familias, expectativas de ascenso y reconocimiento social

Marcos: “Creo que para muchas personas, para muchos alumnos, terminar el colegio es como un gran logro... A ver si me puedo explicar...”

Mariela: “Más en la familia, porque por ejemplo en la mía... yo en mi casa voy a ser la única que va a terminar el secundario”.

Sofía: “En mi casa también”.

Mariela: “¿Entendés? Como que eso te da un... mmm”.

Coordinadora: “¿Y qué te dicen en tu casa?”

Sonia: “Me aman!”

[Risas]

Mariela: “Se ponen contentos porque voy a ser la única que va a terminar”.

Sonia: “A mí me aman!”

Andrés: “Están orgullosos”.

Sonia: “Claro! Yo le digo a mi mamá ‘yo soy un orgullo tuyo’..”.

Mariela: “Yo también le dije eso a mi mamá, porque soy la única que terminó la secundaria. No sé si me van a dar el analítico [ríe], pero bueno... [Sonia la mira y se ríen] Pero como que por lo menos llegué... Llegué, llegué... Más con la edad que tengo [21 años], llegué!”

(Fragmento espacio de devolución)

En este intercambio puede observarse que, para varios de estos jóvenes, terminar la escuela constituye una experiencia novedosa al interior de sus grupos familiares. Incluso reconociendo que finalizar 6° año no implica necesariamente obtener el diploma, sienten que este logro es objeto de orgullo entre los integrantes de sus familias. Podemos pensar que para familias con escasa escolarización, en el escenario contemporáneo de obligatoriedad educativa, que un hijo culmine estudios secundarios conlleva expectativas de ampliación de horizontes inclusión y reconocimiento social para todo el grupo familiar. Algo similar ocurrió con la consolidación de la modalidad de enseñanza en el trabajo durante los primeros gobiernos peronistas (1946-1955). Como consecuencia de la apertura educativa hacia adolescentes y jóvenes de sectores obreros hacia fines de la década del '40, éstos comenzaron a adquirir un contacto con la vida social que incluía un horizonte de expectativas sociales y temporales inéditas, que sus padres no habían conocido o lo habían hecho aisladamente, por lo que la articulación de los sentidos de la vida cotidiana se fue desligando lentamente del control de la familia extensa (Gagliano, 2003).

En algunos discursos parentales parecen reactualizarse significaciones asociadas a los estudios secundarios como horizonte educativo que otorga prestigio y reconocimiento social. Al mismo tiempo, coloca a estos jóvenes en un estatus subjetivo que los dignifica también dentro de su grupo familiar. En este sentido, Núñez (2008) advierte que, para muchos jóvenes, la idea de respetabilidad social que confiere el haber transitado la escuela secundaria da cuenta de un sentido ligado más a una dimensión personal que a aspectos estructurales.

Entre bachilleres mexicanos a punto de egresar, el certificado asume un valor simbólico similar: pertenecientes a grupos sociales en los que son, por lo general, los primeros de sus familias en alcanzar este nivel educativo, la búsqueda de valoración social por parte de los otros significativos también explica el valor de los estudios (Guerra Ramírez y Guerrero Salinas, 2012; Tapia García, 2012).

Para los jóvenes de nuestro caso, el título secundario es un elemento que *distingue, diferencia y distancia* de aquellos que no lo tienen, no sólo en el plano laboral sino también personal. Y, una vez adquirido, se constituye en un bien que nada ni nadie les puede quitar. Percepciones similares

fueron resaltadas por Dussel *et al.* (2007) al señalar que la secundaria, quizás de manera más frágil que antes, sigue teniendo un valor simbólico fundamental en las nuevas generaciones juveniles: “la escuela representa la posibilidad de “ser alguien”, la búsqueda de un espacio de superación, una frontera que diferencia entre quien tiene estudios de aquel que debe abandonarlos, pero también aquella instancia que promete, y quizás brinde a muchos, la sensación de ser igual al otro” (p. 109).

Los procesos familiares y subjetivos que se dan a partir de la escolaridad de los hijos, muchas veces distinta a la de sus padres, fue objeto de reflexión en los trabajos de Charlot (2002). El autor señala que, tanto para los padres como para los hijos de familias populares, el éxito escolar de los jóvenes es a la vez una fuente de orgullo (los hijos pueden alcanzar una mejor situación social gracias a su escolarización) como de sufrimiento (al devenir los hijos diferentes a ellos, sus vidas, intereses y visiones de mundo dejan de ser comunes). El sufrimiento por sentir que se traiciona a la familia al tornarse alguien diferente vía la escolarización (por ejemplo, ante padres analfabetos o compañeros que fueron excluidos de la escuela) es una de las implicaciones psíquicas con las que deben lidiar los jóvenes en esas situaciones.

Nos preguntamos si estas posibles implicancias subjetivas de la diferenciación intrafamiliar no son compensadas por la expectativa de constituirse en reaseguro del grupo familiar de origen tras haberse escolarizado. Estos jóvenes también conciben al *título secundario como un reaseguro* ante potenciales dificultades económicas que puedan sufrir sus progenitores: desempleo, altibajos o quiebras de actividades productivas/comerciales independientes y/o situaciones de enfermedad e invalidez laboral. Como mostramos anteriormente, finalizar la secundaria como vía para aumentar sus posibilidades de inserción laboral, social y económica es una insistencia parental recurrente. Los jóvenes reconocen que la eficacia de este discurso alentador se sustenta en las vivencias parentales de dificultad que observan, especialmente, entre progenitores que no realizaron estos estudios.

Rafael: [Menciona que terminar la secundaria posibilita conseguir un trabajo digno] “Porque mis viejos ninguno de los dos terminó el secundario. Ninguno de los dos”.

Coordinadora: “¿Y tienen trabajo?”

Rafael: “[Sí] Pero porque mi papá trabajaba de los 13 años en un colegio y mi abuelo tenía una fábrica y empezó a trabajar para él (...) mi papá quiere que yo termine para que por las dudas si él se llega a fundir algún día que yo pueda seguir trabajando y tener algún sueldo (...) yo podría ayudarlos”.

(Fragmento de discusión, grupo N° 1)

Terminar la secundaria y “conquistar” esa credencial educativa es, para algunos, una apuesta para contar con un recurso que, de ser necesario, les permita sostener a sus familias de origen. Tapia García (2012) denomina “recurso para la solidaridad familiar” al sentido de correspondencia hacia sus padres identificado entre jóvenes de comunidades rurales del Bajío mexicano que manifestaron hacer el bachillerato para apoyarlos “cuando estén viejitos” o “ya no puedan mantenerse”.

Comentarios finales

Como hemos mostrado, el título secundario condensa, para los jóvenes de sectores populares con los que trabajamos, diversos sentidos en los que se entran aspectos subjetivos, sociales, culturales, familiares y laborales.

Por una parte, el certificado escolar se constituye en un *potencial dinamizador de sus horizontes de expectativas*: anhelan que les posibilite evitar ciertas experiencias observadas en congéneres y familiares, como la precariedad y explotación laboral, pues consideran que de no finalizar estos estudios tienen alta probabilidad de repetir tales situaciones de vida. Aspiración que es compartida por sus padres, muchos de los cuales finalizaron el secundario y realizan trabajos que los jóvenes quieren evitar.

Podemos pensar que esta expectativa sobre el certificado como herramienta para evitar la precariedad laboral da cuenta de una valoración de la secundaria como *apuesta de afiliación social*. Parafraseando el concepto de “desafiliación” de Castel (2005), esta apuesta conjuga la confianza de poder “anclar socialmente” mediante trabajos asalariados dignos y protegidos y de evitar repetir experiencias cercanas de expulsión del entramado institucional. Si consideramos, además, el sentido que vincula a los estudios secundarios con un trabajo digno que oficie de reaseguro para progenitores y/o familiares ante potenciales dificultades, también se trata de una apuesta de *reafilación social* para la familia de origen.

A su vez, esperan que el certificado por obtener los diferencie de aquellos que no lo tienen, tanto en lo laboral como en lo personal, al acreditar mayores conocimientos, experiencias y un estatus cultural. En este sentido, para muchos de ellos, alcanzar este certificado abre un espacio de posibilidad desde el cual evitar repetir algunas experiencias trans-generacionales: posibilidad de generar una diferencia entre experiencias pasada (de sus padres), presentes (personales, parentales y con-generacionales) y aquellas que anticipan como porvenir. Asimismo, de la mano

del certificado escolar, anhelan obtener orgullo y estima familiar, tanto como alcanzar reconocimiento y respetabilidad social. En este sentido, la educación secundaria, objetivada en el título escolar, se erige significativamente como *apuesta de visibilización y reconocimiento* como sujetos en el entramado social.

Nos interesa destacar que, más allá de las específicas trayectorias educativas y laborales de sus padres, para todos estos jóvenes se reactualiza la promesa moderna de ascenso social junto al anhelo de reconocimiento social. La generalizada confianza que muestran estos jóvenes y sus progenitores en el potencial de la escuela como medio de inclusión y promoción laboral, social y económica ha sido señalada, respecto a poblaciones similares de nuestro país (Dussel *et al.*, 2007; Foglino *et al.*, 2009; Meo y Dabenigno, 2010, Molina Guiñazú, 2010; Llinás, 2011).

Estos jóvenes, que al decir de Tenti Fanfani (2003) “llegaron tarde” a la educación media, se encuentran a punto de egresar con consolidadas expectativas de mejorar sus vidas futuras gracias a ella. Para la mayoría de estos jóvenes, la realización de estudios secundarios vehiculiza una expectativa de dignificación de sus condiciones de vida (por medio de un trabajo no precario) y de validación subjetiva (ser vistos como sujetos que “valen” pues, a diferencia de otros, se educaron). Además, siendo jóvenes que afrontan o pueden llegar a vivenciar dificultades, haberse escolarizado y tener el certificado escolar es un bien “imperecedero”, “perpetuo”, que ninguna persona, circunstancia o situación les puede arrebatar.

Referencias bibliográficas

- Bajtín, M. (1990) *Estética de la creación verbal*. 4ª. Ed. México: Siglo XXI.
- Castel, R. (2005) “El proceso de individualización: fragilización de los soportes de identidad frente a las transformaciones del capital y del trabajo”. En Pérez Sosto (coord.) *Las manifestaciones actuales de la cuestión social*. pp. 27-34. 1ª ed. Buenos Aires: Instituto Di Tella.
- Charlot, B. (2002) “Relação com a escola e o saber nos bairros populares”. *Perspectiva*. Florianópolis, v.20, n. Especial, p. 17-34, jul./dez. Brasil: UFSC.
- D’Aloisio, F. (2014) “La secundaria como espacio-tiempo de sociabilidad: aprendizajes para alivianar dificultades de vida y afrontar riesgos”. *Cuadernos de Educación*, Año XII, Nº 12, noviembre 2014. Córdoba: Área de Educación del CIFYH, UNC. ISSN 2344-9152.
- Del Cueto, C. M. (2002) *Los únicos privilegiados: estrategias educativas de familias residentes en countries y en barrios cerrados*. 1ª ed. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Demazière, D. (2005) “La desocupación y sus significados societales y biográficos”. En Pérez Sosto (coord.) *Las manifestaciones actuales de la cuestión social*. Bs. As.: Instituto Di Tella.
- Duschatzky, S. y Corea, C. (2007) *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. 1ª ed. 4º reimp. Buenos Aires: Paidós.
- Dussel, I.; Brito, A. y Núñez, P. (2007) *Más allá de la crisis: visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. 1ª ed. Buenos Aires: Santillana.

- Foglino, A. M.; Falconi, O.; López Molina, E. (2009) “Incorporar a los que recién llegan”. *Revista Hoy la Universidad*, Año 1, N° 2, noviembre, pp. 11-13. Córdoba: PRI-UNC.
- Gadamer, H.-G. (1992) *Verdad y Método II*. Salamanca: Sígueme.
- Gagliano, R. (2003) “Consideraciones sobre la adolescencia en el período”. En: Puiggrós, A. (comp.) *Historia de la educación en la Argentina: discursos pedagógicos e imaginario en el peronismo (1945-1955)*. Tomo VI. 1ª ed. 1ª reimposición. Buenos Aires: Galerna.
- Gallart, M. A. (2006) *La construcción social de la escuela media. Una aproximación institucional*. 1ª ed. Buenos Aires: La Crujía.
- Guerra Ramírez, M. I. y Guerrero Salinas, M. E. (2012) “¿Para qué ir a la escuela? Los significados que los jóvenes atribuyen a los estudios de bachillerato”. En Weiss (coord.) *Jóvenes y bachillerato*. México: ANUIES.
- Kessler, G. (2002) *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.
- Llinás, P. (2009) “Imágenes y sentidos de la experiencia escolar: percepciones de los estudiantes sobre la escuela secundaria”. En *Revista Propuesta Educativa*, N° 32, noviembre, pp. 95-104. Buenos Aires: FLACSO.
- Meo, A. I. y Dabenigno, V. (2010) “Expansión de las aspiraciones educativas en jóvenes de sectores populares. ¿Evidencias de la emergencia de un nuevo habitus escolar en la Ciudad de Buenos Aires? *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 53/5. OEI.
- Molina Guñazú, M. M. (2010) “La expropiación de los sueños. Los jóvenes y su relación con la escuela: un estudio de caso”. *VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Debates y perspectivas sobre Argentina y América Latina en el marco del Bicentenario*. La Plata: Departamento de Sociología, FHCE, UNLP.
- Ricoeur, P. (1999) *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. México: Siglo XXI.
- Spink, M. J. y Medrado, B. (2000) “Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas”. En Spink (org.) *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano. Aproximações teóricas e metodológicas*. San Pablo: Cortez.
- Tapia García, G. (2012) “Perspectivas de los “nuevos estudiantes” al ingresar al bachillerato en el Bajío mexicano”. En Weiss (coord.) *Jóvenes y bachillerato*. México, D.F.: ANUIES.
- Tenti Fanfani, E. (2003) “La educación media en la Argentina: desafíos de la universalización”. En Tenti Fanfani (comp) *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*. Buenos Aires: OSDE-UNESCO-IIPEPE.
- Tenti Fanfani, E. (2007) *La escuela y la cuestión social*. Ensayos de sociología de la educación. 1ª ed. Buenos Aires: Siglo XIX.
- Tiramonti, G. (2007) *La trama de las desigualdades educativas: mutaciones recientes en la escuela media*. 1ª ed. 1ª reimp. Buenos Aires: Manantial.
- Thompson, J. B. (1993) *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*. México: UAM-X.
- Verón, E. (1993) *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. 1º reed. Barcelona: Gedisa.
- Weiss, E. (2012) *Jóvenes y bachillerato*. México, D.F.: ANUIES.
- Ziegler, S. (2007) “La escolarización de las élites: un acercamiento a la socialización de los jóvenes de sectores favorecidos en la Argentina actual”. En Tiramonti, G. (comp.) *La trama de las desigualdades educativas: mutaciones recientes en la escuela media*. 1ª ed. 1ª reimp. Buenos Aires: Manantial.

Documentos y base de datos

- DGPIE-Dirección General de Planeamiento e Información Educativa (2011) Informe “Nivel Medio. Síntesis Estadística N° 2. Años 2007 al 2011”. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2006) “Ley Nacional de Educación N° 26.206”.