

# **¿Cómo “tener el secundario”? relatos de jóvenes estudiantes de un bachillerato popular en torno a la superación de la prueba escolar.**

Said, Shirly y Kriger, Miriam.

Cita:

Said, Shirly y Kriger, Miriam (2019). *¿Cómo “tener el secundario”? relatos de jóvenes estudiantes de un bachillerato popular en torno a la superación de la prueba escolar. XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-111/39>

# ¿CÓMO “TENER EL SECUNDARIO”? RELATOS DE JÓVENES ESTUDIANTES DE UN BACHILLERATO POPULAR EN TORNO A LA SUPERACIÓN DE LA PRUEBA ESCOLAR

Said, Shirley; Kriger, Miriam  
CONICET - IDES. Argentina

## RESUMEN

En este trabajo indagamos el valor simbólico que jóvenes estudiantes de un Bachillerato Popular (BP) le atribuyen a la finalización de la escuela secundaria. Puntualmente, analizamos el modo en que viven la prueba escolar, y las implicancias específicas que ésta adopta en un BP. En el marco de una investigación doctoral en curso, que despliega una estrategia metodológica cualitativa de orientación etnográfica, se analizan relatos biográficos de dos jóvenes estudiantes varones de un BP del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), producidos en entrevistas realizadas en 2017. Se encuentra que tanto atravesar como superar la prueba escolar tiene distintas implicancias para ellos, en función de su situación familiar, condición objetiva de clase y trayectoria escolar. Aun así, ambos reconocen el espacio del BP como posibilitador del acceso al título secundario, pero presentan la contención recibida como un soporte no del todo legítimo, que contraría el ideal meritocrático del individuo que se hace a sí mismo.

## Palabras clave

Juventudes - Trayectorias escolares - Educación de Adultos - Prueba Escolar

## ABSTRACT

HOW TO “HAVE (FINISHED) HIGH SCHOOL?”: STORIES OF YOUNG STUDENTS FROM A POPULAR BACCALAUREATE AROUND THE OVERCOMING OF THE SCHOOL TEST

In this work we investigate the symbolic value that young students of a Popular Baccalaureate (BP) attribute to the completion of high school. Specifically, we analyze the way they live the school test, and the specific implications that it adopts in a BP. In the framework of an ongoing doctoral research, which deploys a qualitative ethnographic methodological strategy, we analyze biographical accounts of two young male students from a Buenos Aires Metropolitan Area (AMBA), produced in interviews conducted in 2017. We find that both going through and passing the school test have different implications for them, depending on their family situation, objective class condition and school trajectory. Even so, both students recognize the space of the BP as an enabler of access to the High School degree, but they

present the contention received as a support that is not entirely legitimate, which contradicts the meritocratic ideal of the self-made man.

## Key words

Youth - School trajectories - Adult education - School test

## 1. Presentación

En este trabajo se analiza el vínculo que jóvenes estudiantes de un Bachillerato Popular establecen con la escuela secundaria, teniendo en cuenta las exigencias y expectativas cruzadas que componen esa relación. En el marco de una investigación doctoral que pone en relación las experiencias escolares de estudiantes jóvenes y la propuesta institucional de un Bachillerato Popular (BP) de la Provincia de Buenos Aires (1), tomamos relatos biográficos surgidos en entrevistas realizadas en 2017 con dos jóvenes varones, próximos a egresar del último año, y buscamos indagar el valor simbólico que le atribuyen a “tener el secundario” (2), y el modo particular que adopta en el BP.

Trabajamos a partir del concepto de “prueba escolar” (Martuccelli, 2007), que alude a la creciente exigencia de las sociedades occidentales contemporáneas de completar la educación obligatoria, que se constituye como un reto significativo y requiere un trabajo específico de los individuos para superarla. Es por ello que la prueba escolar tiene un significado decisivo en términos de trayectoria y destino social (Martuccelli, 2013) para los individuos -en este caso, para los y las estudiantes jóvenes-, haciendo que la experiencia de “éxito” o “fracaso” opere como una marca de identidad, ante el mundo social y también ante sí mismos.

En esa línea, y desde la perspectiva de un estudio situado, que contempla la pertenencia familiar y condiciones objetivas de clase de los y las jóvenes estudiantes de este BP, el objetivo principal de este trabajo es conocer el modo en que ellos viven la prueba escolar. Fundamentalmente, nos preguntamos: ¿Qué expectativas depositan en la finalización del nivel, teniendo en cuenta que la mayoría ha atravesado experiencias recientes de expulsión o abandono escolar? ¿Qué consideran que es preciso hacer y/o saber para “tener el secundario”? Y, en relación con estudiar en un BP, ¿Cómo se inscribe esta experiencia particular

en sus trayectorias escolares? ¿Qué implicancias específicas y diferenciales tiene en la superación de la prueba escolar?

## 2. Contexto: La Educación de Jóvenes y Adultos ante la “doble obligatoriedad” de la escuela secundaria

La Ley de Educación Nacional (N° 26.206/06, en adelante, LEN), promulgada en 2006, establece la obligatoriedad del nivel secundario, profundizando un proceso de “aumento de la cobertura” (Kessler, 2014) e “incorporación de nuevos públicos” (Terigi, *et al.*, 2013: 28) al nivel medio, que se expresa en la confirmación de la escuela secundaria como la institución con legitimidad para albergar e integrar al rango etario entre los 13 y los 18 años a un espacio público más amplio (Nobile, 2016). Los BP son escuelas de nivel medio para jóvenes y adultos nacidas e impulsadas en y por organizaciones sociales, más específicamente en el seno de colectivos territoriales y fábricas recuperadas que cobraron protagonismo y visibilidad en la resistencia y participación social que tuvo como epicentro el estallido del 2001, tras la crisis integral producida por las políticas neoliberales y la desarticulación del Estado en los ‘90

Los BP se organizan e identifican como escuelas autogestionadas y populares, con autonomía política y pedagógica respecto del Estado, entre cuyos principales objetivos está el de promover formas de ciudadanía activa y política entre los estudiantes, y formar personas capaces de constituirse como “sujetos políticos con plenos derechos” (Elisalde, 2008).

En los últimos años comenzó a identificarse una masiva llegada de jóvenes de entre 16 y 19 años, con experiencias muy recientes de expulsión o abandono en escuelas secundarias tradicionales. Es posible vincular este escenario con la dinámica expulsora de la escuela secundaria oficial, uno de los “viejos problemas” del nivel medio, señalado por Briscioli (2013) al analizar el patrón organizacional escolar, que “ha sido conformado por un currículum fuertemente clasificado, unos procesos de reclutamiento y formación de profesores según el principio de la especialidad disciplinar, y la organización del trabajo docente por horas de clase” (2013: 31). Por otra parte, entre los principales “nuevos problemas” la autora destaca “la relevancia que cobra la escolarización secundaria como alternativa para la construcción de proyectos de vida para los jóvenes.

En relación con ello, la noción de *prueba escolar* de Martuccelli puede constituirse como un concepto clave para el análisis y comprensión de las experiencias y expectativas de los y las jóvenes que llegan a estudiar en BP.

## 3. Marco teórico y antecedentes

La noción de “prueba escolar” (Martuccelli, 2007), en tanto desafío propio de las sociedades actuales, resulta muy pertinente para analizar las trayectorias de los jóvenes de sectores populares que asisten a alguna de las opciones de la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA), dado que en gran medida este desafío los ha definido por la negativa. En efecto,

es frecuente encontrar relatos que califican la experiencia escolar de estos jóvenes en términos de fracaso (Martuccelli y De Singly, 2012) por lo que no han podido hacer: sostener una escolaridad tradicional, idea que se apoya en trayectorias teóricas previamente estandarizadas que se corresponden cada vez menos con las trayectorias educativas reales de los adolescentes y jóvenes (Terigi, 2010). Esta evaluación negativa, rayana con la calificación moral y el estigma normalizante, suele ser promovida por el discurso público, e incluso por el académico (Télez Velasco, 2011) que alude a los jóvenes “ni-ni” – es decir, que no estudian ni trabajan- Lejos de reconocerlos como una población en situación de riesgo educativo (Sirvent, 2007) o de identificar “la falta de ofertas institucionales que entiendan la realidad que ellos viven cotidianamente” (Ramírez, 2013: 77), se cae en su responsabilización individual.

Respecto del contexto epocal, situamos la experiencia juvenil en el ámbito más amplio de las sociedades postindustriales, que ha sido caracterizado por diversos autores europeos como modernización reflexiva (Beck, 1997). Entre sus rasgos, el debilitamiento de las instituciones y de los factores estructurales que en épocas previas podían contener a los sujetos –especialmente el mercado de trabajo, pero también los ámbitos comunitarios, la familia, la escuela- ha llevado a un “creciente proceso de desincrustación social de los patrones biográficos, asociado a los procesos de individualización” (Saraví, 2009: 29).

Según este enfoque, en el contexto actual los individuos se valen de determinados soportes (Martuccelli, 2007) –vínculos interpersonales, actividades, espacios y elementos materiales e inmateriales-, pero la creencia en el ideal del individuo soberano y autosuficiente (*self-made*) está tan arraigada que opera permanentemente en pos de invisibilizarlos. En este sentido, no todos los soportes son igualmente legítimos: a menor visibilidad, mayor legitimidad, y viceversa. Es decir, “el hecho de recurrir a puntos de apoyo externos es tanto mejor aceptado, en la medida en que estos son cuidadosamente escondidos” (Martuccelli, 2007: 77). Esto constituye la base problemática de la experiencia individual, que le exige a los individuos el propio manejo de sus experiencias biográficas, con niveles inéditos de reflexividad y sensibilidad, a la vez que habilita “un espacio de libertad y agencia de los sujetos” (Saraví, 2015: 47).

En esta línea, el presente trabajo busca inscribirse en la perspectiva de los estudios sobre trayectorias escolares juveniles (Terigi, 2014; Briscioli, 2013) con el objetivo de superar la tensión entre las dimensiones institucional y personal y, en términos más amplios, la histórica tensión sociológica entre estructura y agencia.

Finalmente, para abordar esta temática desde la perspectiva de los propios actores, tomamos la propuesta de Saraví (2009) de “considerar las expectativas, percepciones y sentidos atribuidos a la escuela” (2009: 305) en el proyecto de vida de los jóvenes de sectores populares. Buscamos analizar el rol que le asignan en su biografía, y los modos específicos que adopta la *prueba*

escolar en la experiencia de estudiar -y estar próximos a egresar- de un BP.

#### 4. Abordaje metodológico.

Presentaremos avances del trabajo de campo realizado en un BP del Partido de Tigre, en la zona norte del Conurbano Bonaerense, entre mayo y diciembre de 2017. En el estudio se despliega una estrategia metodológica cualitativa amplia, que combina diferentes técnicas y herramientas como la observación participante y no participante en espacios de clase, talleres y asambleas, y las entrevistas individuales y grupales a estudiantes y a docentes, con foco en el proceso de construcción de relatos (auto) biográficos con estudiantes jóvenes.

Para una operacionalización metodológica de la categoría de *pruebas* de Martuccelli, tomamos como referencia los trabajos de Di Leo y Camarotti (2013), que proponen abordar la prueba estructural en dos niveles: por un lado, como “una representación analítica, a distancia de las historias concretas, pero animada por la escrupulosa voluntad de construir herramientas que permitan poner en relación los fenómenos sociales y las experiencias individuales” (2013: 21). y por otro, como “el examen de las formas efectivas a través de las cuales los individuos dan cuenta de sí mismos, con los discursos con los que disponen de sus vidas” (*op. cit.*).

En esta ponencia trabajaremos con relatos surgidos de seis entrevistas orales individuales en profundidad con dos estudiantes jóvenes de 3º año, varones, próximos a egresar del BP: Mauro, de 21 años, y William, de 19. Se ha seguido una pauta organizada en torno los hitos que los entrevistados consideran significativos en sus vidas, a partir de los cuales buscamos identificar si la escuela aparecía mencionada en sus trayectorias biográficas, de qué forma y en qué situaciones. En los sucesivos encuentros profundizamos la indagación en torno a dos ejes: Los requisitos y expectativas que adjudican a la finalización del nivel: a) Lo que consideran que es preciso hacer para “tener el secundario”, y b) Los rasgos y experiencias que destacan del BP.

#### 5. Análisis

Al abordar los relatos surgidos de las entrevistas observamos que el vínculo de estos dos jóvenes con la escolaridad en general, y con el BP en particular, presenta características singulares en función de sus experiencias, historias familiares, condiciones materiales de vida, y la forma en que éstas han influido en sus trayectorias escolares (Terigi, 2010).

Con relación a los modos en que viven la *prueba escolar*, identificamos que existen diferencias entre los casos, aunque también varios rasgos comunes que permiten establecer un contrapunto. Para Mauro, hasta el momento de retomar el secundario, la escolarización no se configuraba como un espacio ni un objetivo prioritario en su vida, a diferencia lo que sí sucedía con su familia y su trabajo. Sin embargo, al volver a estudiar, la escuela se convierte en el principal espacio de legitimación de sí frente

a quienes forman parte de su comunidad: la familia, los “hermanos” de la iglesia cristiana. Esto habilita a su vez la posibilidad de vivir mejor en el futuro, y de reconocerse en el disfrute que le ha despertado el conocimiento como algo recuperado de su propia biografía.

Al referirse al BP, alude a los prejuicios con los que llegó inicialmente (la obligatoriedad de las marchas, la no oficialidad de los títulos, el “quilombo”), y deja entrever que esa carga negativa sobre la escuela puede estigmatizar también a quienes asisten a ella, tildándolos despectivamente como “piqueteros”, ruidosos, e incluso poco inteligentes. Ahora bien, a partir de su experiencia como estudiante del BP logra cambiar esa representación y reivindicarlo, positivizando muchos de los aspectos antes negativos y destacando, entre ellos, la menor cantidad de materias -que le facilita la cursada-, la ayuda constante de docentes y compañeros, e, incluso, la emoción que le generaron las marchas de las que participó.

Para Mauro, así como la pertenencia a una iglesia resulta central en el relato de sí, la pertenencia al BP y a su grupo del curso, lo vinculan con lo colectivo y lo subjetivan en términos positivos. En ese sentido, sus pares son considerados, también, como un soporte para la experiencia, que lo impulsa hacia la consecución de metas personales en el futuro. Un rasgo interesante aquí, de todas formas, es que si bien valora la ayuda recibida, se orienta a la prosecución de una autonomía exacerbada, en la que cree necesario prescindir del acompañamiento para demostrar(se) que “puede solo”.

En estos aspectos, el caso de William resulta muy distinto. Para él la escuela (como institución, más allá de una en particular) aparece como un lugar de refugio y como el ámbito de reconocimiento de su capacidad, en oposición a su casa/su familia, en la que se ha sentido solo, no tenido en cuenta y maltratado física y emocionalmente. En este sentido, la pérdida de la vacante en la Técnica de Escobar se vuelve para él un equivalente a haber perdido la posibilidad de *salvarse* y demostrar quién es realmente.

A raíz de esto, su llegada al BP -tras varios intentos fallidos en escuelas secundarias- parece representar para él un desvío de su verdadero camino, un lugar al que ha sido arrojado tras ser injustamente sacado de su camino hacia el éxito. En otros términos: no por falta de talento o de voluntad, sino a causa de una injusticia. Según nos dice, el BP es un plan alternativo (“el descarte”), que debe atravesar con el objetivo instrumental devolver a su propio camino, y que le permitirá, pese a todo, acceder al paso siguiente en su trayectoria educativa.

Respecto del BP, su representación es mayormente negativa: se trata del lugar al que asiste gente que no es *como él*, por lo que constantemente busca diferenciarse de “ellos”, sus compañeros, e incluso de los docentes. De su discurso se desprende que no quiere pertenecer al grupo de los que *precisan ayuda* para salir adelante, de los que son *asistidos*. Como haciéndose eco del leit-motiv del emprendedorismo y el *self-made man*, William

muestra voluntad por pertenecer a aquellos que lo logran por sí solos, que se auto-educan.

El análisis de ambos casos nos lleva reflexionar acerca de las formas que adopta la prueba escolar en distintas biografías, lo cual hace que Mauro y William se vinculen de formas muy diferentes con el objetivo de “tener el secundario”. Tanto atravesar la prueba como superarla tiene distintas implicancias para ellos: los distintos niveles de importancia asignada a la escuela a lo largo de sus vidas, los requisitos que consideran imprescindibles para poder graduarse y las expectativas (más o menos instrumentales) que tienen respecto del futuro, configuran también modalidades diferentes en función del modo en que se constituyen y se perciben como sujetos sociales: *contra-sin* los “otros” o *para-con* los otros, en soledad o en comunidad.

Así, Mauro destaca la experiencia en BP como una oportunidad, y remarca como positivos todos los aspectos que lo ayudaron a alcanzar la finalización del nivel: el compañerismo, la ayuda de los docentes, la menor cantidad de materias y la flexibilidad para la entrega de trabajos, frente a la constante dificultad por comprender y seguir el ritmo de los estudios que remarca de experiencias anteriores. En su caso, lo colectivo opera como un soporte fundamental, que no solo se refleja dentro del aula sino también en los espacios de participación propuestos por el BP, que tienen como máxima expresión a las marchas, que antes de ingresar rechazaba y ahora dice haber comenzado a disfrutar. La matriz comunitaria aparece, así, como un espacio de contención y de posible empoderamiento.

Para William, en cambio, el BP aparece como un espacio no del todo legítimo, pero que le permite recomponerse de una tragedia individual: la injusticia que lo desvió de su camino y le hace “perder tiempo”. Él se muestra solo en esa odisea, y se posiciona imaginariamente por encima del valor de la escuela y de la capacidad de sus compañeros, dificultando su interés por los aspectos grupales y colectivos de la propuesta. Cabe destacar, de todas formas, que reconoce la importancia de las dinámicas participativas y del objetivo de que los estudiantes puedan ubicarse en un rol activo y ejerciten su capacidad de expresión, aunque no se hace eco de ellas. Lejos de la idea de comunidad, su objetivo parece enfocarse en el resaltar su diferencia esencial, y el éxito en ese camino confirmaría que no hay desigualdad social que no pueda ser superada con la voluntad y el talento personal, en una clara encarnación del relato meritocrático (Dubet, 2015)

### Conclusiones y perspectivas

En ambos casos, el análisis nos lleva a reflexionar de modo más amplio acerca de los modos en que la visibilidad de los soportes que hacen posible la finalización de la escuela secundaria puede incidir sobre el valor mismo de ese logro. En otras palabras, que la forma en que es superada la prueba escolar, puede incidir también en los procesos de construcción de la identidad de los jóvenes, en función de cuánto se acerque o se aleje de

la imagen de un individuo que *se hace a sí mismo*. Esto remite a una interesante discusión, que nos proponemos abordar en próximos trabajos, en relación con la devaluación de los títulos secundarios y a los procesos de segregación del sistema educativo actual (Bottinelli, 2017), que abren o cierran puertas a individuos de distintos sectores sociales en función de procesos que pueden ser caracterizados como de acumulación de desventajas (Saraví, 2006).

Se abren, también, una serie de interrogantes respecto de las condiciones que favorecen o dificultan la apropiación del espacio del BP por parte de los estudiantes, y el modo en que la identificación con núcleos y objetivos de tipo colectivo puede generar un cambio radical en la constitución de la subjetividad. En definitiva, la pregunta por aquellos factores que pueden activar procesos de subjetivación política colectiva al tiempo que garantizan el derecho de todos los sectores sociales a la certificación y a la educación.

### NOTAS

(1) Se trata del proyecto de doctorado “Movimientos sociales y educación: un estudio diacrónico sobre propuestas y experiencias de subjetivación política juvenil en Bachilleratos Populares”, de Shirly Said el marco de una beca interna doctoral otorgada por el CONICET, bajo la dirección de la Dra. Miriam Kriger.

(2) Expresión con la que se alude coloquialmente a la finalización de la escuela secundaria. “Tener el secundario” remite tanto a tener terminada la cursada de la escuela secundaria como a tener el título que certifica la aprobación de ese nivel.

(3) Se utilizan nombres ficticios para preservar la identidad de los entrevistados.

### BIBLIOGRAFÍA

- Beck, U. et al. (1997). *Modernización reflexiva*, Alianza Universidad: Madrid.
- Bottinelli, L. (2017). “Educación y desigualdad Un repaso por algunos aportes de la sociología de la educación en la Argentina”. *Revista Sociedad*.
- Briscioli, B. (2013). *Tendencias y puntos críticos en las trayectorias escolares de estudiantes de Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires. Una indagación sobre las condiciones de escolarización en la construcción de las trayectorias escolares*. Tesis de Doctorado, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Dubet, F. (2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*. Ediciones Siglo Veintiuno, Buenos Aires.
- Kessler, G. (2014). “Controversias sobre la desigualdad. Argentina, 2003-2013”. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- Kriger, M. (2014). Politización juvenil en las naciones contemporáneas. El caso argentino. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (2), pp. 583-596.
- Martuccelli, D. (2007). Cambio de rumbo. La sociedad a escala del individuo, Sgo. de Chile, LOM.

- Martuccelli, D. y De Singly, F. (2012), *Las sociologías del individuo*, Santiago de Chile, LOM.
- Martuccelli, D. (2010). "Entrevista: La sociología en los tiempos del individuo", en *Doble Vínculo*, N° 1, Año 1.
- Nobile, M. (2016). "La escuela secundaria obligatoria en Argentina: Desafíos pendientes para la integración de todos los jóvenes". *Última década*, 24(44), 109-131.
- Saraví, G. (2006). "Los eslabones de la violencia juvenil: acumulación de desventajas en la transición a la adultez". Javier Moro, *Juventudes, violencia y exclusión. Desafíos para las políticas públicas*. Guatemala: INDES, INAP.
- Saraví, G. (2009). *Transiciones Vulnerables. Juventud, Desigualdad y Exclusión en México*. México: CIESAS.
- Saraví, G. (2015). *Juventudes Fragmentadas. Socialización, Clase y Cultura en la*
- Terigi, F. (2010). "El saber pedagógico frente a la crisis de la monocromía", en Graciela Frigerio y Gabriela Diker (comps.), *Educación: ese acto político*, Paraná (Argentina), La Hendija, pp. 99-110.
- Terigi, F. (2014). *Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas*. Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica, 71.
- Terigi, F., Briscioli, B., Scavino, C., Morrone, A., & Toscano, A.G. (2013). "La educación secundaria obligatoria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala". *Revista del IICE*, (33), 27-46.