

## **Representaciones sobre la escuela de jóvenes socialmente vulnerables**

**Autores:** María Magdalena Pisano, Adriana Tessio Conca, Fabiana Juri y María Elena Sörenson.

**Institución:** Centro de Investigación - Facultad de Educación - Universidad Católica de Córdoba - Argentina

**Palabras clave:** juventud - escuela - vulnerabilidad

Problema: Los jóvenes socialmente vulnerables son nuevos actores en el escenario de la escuela media y se presentan ante las instituciones desafiando -no por sí mismos, sino por su frágil situación social- a un formato escolar homogéneo y tradicional. La escuela debe cambiar, debe ajustar su oferta a las peculiares características de este público, para lo cual es preciso tomar en cuenta la visión que los propios jóvenes sostienen sobre ella.

Tal conocimiento nos aproxima a identificar cuáles son los recursos simbólicos que disponen para hacer frente a procesos educativos, teniendo en cuenta que las representaciones son una forma de conocimiento social que posibilita a individuos y grupos fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen

Objetivo: Identificar las representaciones de los jóvenes entre 17 y 20 años de la ciudad de Córdoba que están en situación de riesgo y vulnerabilidad social respecto del significado de la escuela en sus vidas.

Metodología: Investigación cualitativa, grupos focales con jóvenes en situación de calle, jóvenes escolarizados en contexto de privación de la libertad y jóvenes escolarizados en que habitan en zonas urbano-marginales

Resultados esperados: información que permita colaborar con la definición de programas de acción en el ámbito socioeducativo. El establecer los vínculos necesarios con los grupos y actores sociales ya definidos permitirá descubrir y construir científicamente los sentidos y significaciones generadas en la vida cotidiana de las urbes populares.

## INTRODUCCIÓN

El mundo actual está siendo atravesado por profundas transformaciones económicas, sociales, culturales y políticas. En este contexto, la juventud pasa a ser objeto de discusión y análisis cuando los mecanismos de tránsito etario no coinciden con los de integración social, es decir cuando aparecen comportamientos definidos como disruptivos en los jóvenes generados, entre otras cosas porque los canales de tránsito de la educación al empleo o de la dependencia a la autonomía, o de la transmisión a la introyección de valores, se vuelven problemáticos. (CEPAL, 2004: 15),

Aunque el eje generacional se haya constituido como una manera clara y difundida de explicar el mundo juvenil, resulta insuficiente como categoría explicativa. Autores como Sierra Pardo, (2001); Reguillo (2000), Margulis, (1996) coinciden en señalar que no es posible abordar a este grupo desde criterios unívocos como la edad, la escolaridad o cualquier de otro tipo de datos con los que se acostumbra a homogeneizarlos; el análisis del mundo juvenil implica considerar una multidimensionalidad de factores que incluyen aspectos biológicos, psicológicos, sociales y culturales. En este sentido, Margulis considera que para lograr una apreciación más precisa sobre la juventud deben tenerse en cuenta aspectos tales como la edad; los aspectos generacionales; la clase social de origen<sup>1</sup>; el género; la ubicación en la familia y el conjunto de instituciones en las que transcurre la vida social del joven: la escuela, el ámbito laboral, las instituciones religiosas, los partidos políticos, los clubes y asociaciones intermedias, etc.

En este trabajo nos interesa concentrarnos específicamente en un sector de la juventud: el de los jóvenes en situación de vulnerabilidad social. La incorporación masiva de los mismos al sistema educativo, producida en las últimas décadas, demanda investigaciones que permitan una comprensión más acabada y precisa de la

---

<sup>1</sup> Al considerar la situación social se establece según Margulis una diferencia entre la edad biológica y edad social. La primera implica una condición vital, cronológica: desde allí la juventud puede pensarse como un período de la vida en que se está en posesión de un excedente temporal, por ello se dice que la juventud tiene una moratoria vital, la muerte es algo que está distante en el tiempo produciendo en los/las jóvenes una característica sensación de invulnerabilidad (Margulis, 1996). La edad social, en cambio, tiene en cuenta lo que cada sociedad delimita en el reconocimiento de sus actores, que en este caso es el momento de ingreso al mundo adulto, lo que establece una moratoria social. : esto determina una moratoria, es decir un espacio de posibilidades otorgado sólo a ciertos sectores sociales. Así, los estratos más favorecidos otorgan a los/las jóvenes la posibilidad de postergar exigencias tales como trabajo, matrimonio, para que se dediquen al estudio. Por el contrario, los sectores populares tienen acotadas sus posibilidades, debiendo ingresar tempranamente al mundo del trabajo, a obligaciones familiares (casamiento, hijos, etc).

relación que mantienen con la escuela. Este conocimiento contribuirá significativamente con la definición de políticas educativas más ajustadas a las necesidades del sector.

La vulnerabilidad social de la juventud implica considerar una serie de factores que generan desventajas para su desempeño en escenarios sociales cada vez más complejos y cambiantes. Así, la necesidad de una temprana inserción socioeconómica de estos jóvenes, las relaciones muchas veces fracturadas con el mundo adulto y con sus propios pares, las visiones generalmente negativas que la sociedad sostiene sobre ellos, sus bajos niveles de escolarización, se convierten en fuertes obstáculos para que puedan trazar y desarrollar un proyecto de vida: para muchos la vida es “aquí y ahora”. La caracterización de los grupos juveniles en situación de vulnerabilidad social es una tarea sumamente compleja, puesto que aún cuando las carencias materiales que experimentan pudieran homogeneizarlos en algún sentido, algunos de estos jóvenes son más vulnerables que otros (pensemos, por ejemplo en los que no tienen familia, en los que se vincularon tempranamente a actividades delictivas, etc)

Los jóvenes socialmente vulnerables son nuevos actores en el escenario de la escuela media y se presentan ante las instituciones desafiando -no por si mismos, sino por su frágil situación social- a un formato escolar homogéneo y tradicional. La escuela debe cambiar, debe ajustar su oferta a las peculiares características de este público, para lo cual es preciso tomar en cuenta la visión que los propios jóvenes sostienen sobre ella.

Lo hasta aquí planteado se constituyó en el cuerpo de ideas desencadenantes de la investigación cuyos resultados aquí presentamos. El objetivo central de nuestro trabajo -que tuvo lugar en el periodo comprendido entre 2008 y 2010- fue conocer las representaciones sobre la escuela de jóvenes socialmente vulnerables de entre 17 y 20 años. Tal conocimiento nos aproxima a identificar cuáles son los recursos simbólicos que disponen para hacer frente a procesos educativos, teniendo en cuenta que las representaciones son una forma de conocimiento social que posibilita a individuos y grupos fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen.

En el documento que presentamos se expone el análisis de las expresiones vertidas por grupos de jóvenes que experimentan diferentes condiciones de vulnerabilidad: jóvenes trabajadores de la calle; jóvenes escolarizados que concurren a escuelas públicas de la periferia de Córdoba Capital y jóvenes que asisten a la escuela en contextos de privación de la libertad.

Los resultados que presentamos intentan contribuir con la elaboración de un cuerpo teórico que ayude a comprender las condiciones de escolarización de estos

sectores, comprensión que entendemos necesaria a la definición de políticas educativas que apunten a resolver las problemáticas de estos grupos juveniles.

## **Marco Teórico.**

### **Conceptos centrales de la investigación: representaciones sociales juventud vulnerable y escuela**

#### *a) Juventud socialmente vulnerable<sup>2</sup>*

Previa a la caracterización de los jóvenes socialmente vulnerable haremos una rápida referencia sobre la noción de *representación social*. Este concepto, muy difundido en los estudios sociales de las últimas décadas, se remonta a Emile Durkheim, quien diferenciaba los sustratos colectivos de conciencia (*representaciones colectivas*) de los pensamientos individuales; sin embargo, recién en 1961 Moscovici recupera esta conceptualización y, desde la psicología social, elabora una teoría de las representaciones sociales.

Las representaciones sociales se constituyen en imágenes y modelos explicativos que un determinado grupo social posee sobre algún fenómeno o contenido de la realidad; como tales se constituyen en herramientas conceptuales que posibilitan la relación entre el individuo, la cultura y la historia. La representación está definida por un contenido, sean imágenes, informaciones, actitudes con respecto a un objeto (situaciones, acontecimientos, personas, instituciones etc.). (Jodelet, 1986)

Dos procesos explican el origen y rumbo de las representaciones: la objetivación y el anclaje. El primero, hace referencia a la “materialización” de significados, (formas visibles de personas u objetos); el segundo, explica el proceso de apropiación o “enraizamiento” social según utilidad y/o significación atribuidos.

Definido lo que se entiende por representaciones sociales, debemos caracterizar a quienes se constituyen como los sujetos de la representación en el marco de nuestro trabajo: los jóvenes socialmente vulnerables.

---

<sup>2</sup> En la presentación que realizaremos sobre los conceptos que guían nuestro trabajo, seguiremos el esquema de presentación que utilizan Sapians Arrué y Zuleta Pastor (2001) quienes en su trabajo *Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano populares desescolarizados* definen dos grandes ejes: los sujetos de la representación -jóvenes urbano populares- y el objeto a representar -la escuela-. Vale aclarar, que si bien estamos siguiendo el esquema de presentación conceptual propuesto por estos autores, nuestras definiciones se elaboran de modo diferente a las que ellos presentan en su investigación.

Definido lo que se entiende por representaciones sociales, debemos caracterizar a quienes se constituyen como los sujetos de la representación en el marco de nuestro trabajo: los jóvenes socialmente vulnerables.

Si la juventud en sentido amplio puede considerarse un segmento de la estructura social, que se encuentra en situación de desventaja por el solo hecho de no tener posibilidades directas para la toma de decisiones, en el caso de los jóvenes pobres, las desventajas se acrecientan, “*se es joven y pobre al mismo tiempo*” (Sapians Arrué y Zuleta Pastor, 2001: 55). Los jóvenes atravesados por situaciones de pobreza ingresan más tempranamente al mundo del trabajo y a obligaciones familiares (casamiento, hijos, etc) y por lo tanto no cuentan con la moratoria social de la que disponen los sectores más favorecidos<sup>3</sup>.

No obstante, al hablar de la situación de vulnerabilidad se debe mirar algo más que las carencias materiales. Al respecto, Rodríguez Vignoli (2001:20) plantea que “se trata de un conjunto de características no idiosincrásicas que generan debilidad, desventaja o problemas para el desempeño y la movilidad social de los actores y que actúan como frenos para la adaptación a los cambiantes escenarios sociales”. La vulnerabilidad alude a los perjuicios *potenciales* que pueden experimentarse a partir de diferentes tipos de hechos y que pueden afectar a sujetos individuales o a colectivos.

Así entendida, la vulnerabilidad no atravesaría de la misma manera a los grupos de jóvenes aún cuando las carencias materiales pudieran ser las mismas, y por tanto, del mismo modo que no es posible hablar de la juventud unívocamente, tampoco sería adecuado homogeneizar a los jóvenes socialmente vulnerables, pues “hay experiencias diferentes entre los que van a la escuela y los que no lo hacen, entre los que mantienen un vínculo total con la droga y los que se acercan de manera menos masiva, entre los que están atrapados por un circuito de violencia y los que logran desprenderse parcialmente, entre los que trabajan aunque precariamente y los que han roto todo tipo de lazo institucional.” (Duschatsky, 1999: 26)

Al considerar la situación de vulnerabilidad de los jóvenes es preciso, como advierte Tenti Fanfani (2001), analizar la combinación de los capitales económicos, culturales y

---

<sup>3</sup> Margulis (1996) explica que en el abordaje de la juventud es posible establecer una diferencia entre la edad biológica y edad social. La primera implica una condición vital, cronológica: desde allí la juventud puede pensarse como un período de la vida en que se está en posesión de un excedente temporal, la juventud tiene una moratoria vital, la muerte es algo que está distante en el tiempo produciendo en los/las jóvenes una característica sensación de invulnerabilidad. La edad social, en cambio, tiene en cuenta lo que cada sociedad delimita como momento de ingreso al mundo adulto, esto determina un tiempo de espera y preparación para el ejercicio de roles adultos, que es otorgado sólo a ciertos sectores sociales. Así, los estratos más favorecidos otorgan a los/las jóvenes la posibilidad de postergar exigencias tales como trabajo, matrimonio, para que se dediquen al estudio, lo que como referimos en el texto del trabajo no es posible para los jóvenes pobres.

sociales. De este modo, puede indicarse que la ausencia o posesión mínima de todos los capitales posibilitaría situaciones de exclusión, y la combinación de un menguado capital económico con diferentes niveles de capital cultural y social daría lugar a diferentes situaciones de vulnerabilidad social: el haber nacido en un hogar pobre se constituye en un importante obstáculo; sin embargo, disponer en algún grado de otros capitales (culturales y sociales) permite avizorar mejores condiciones en la obtención de posibilidades de inserción social de los jóvenes.

#### *b) La escuela como objeto de representación*

Las investigaciones que analizan a las escuelas que reciben a jóvenes en situación de vulnerabilidad social enfatizan en el modo en que las condiciones de desinstitucionalización de estos tiempos han impactado en ellas. Si la caída de los principios articuladores del orden social atraviesan por igual al conjunto de instituciones que conforman el Sistema Educativo, en el caso de las escuelas medias de sectores populares ese debilitamiento es más patente, puesto que en los bordes de la sociedad cristalizan los quiebres del entramado laboral y la ruptura de los marcos normativos y de los lazos sociales.

Los problemas que afrontan estas escuelas son múltiples y van desde estructuras edilicias deterioradas con equipamientos insuficientes y baja formación de los docentes hasta la irrupción de situaciones vinculadas con la violencia del entorno, que plantean muchas veces exigencias contradictorias con lo esperado para una institución escolar, ubicando a los responsables de la tarea educativa en un terreno incierto<sup>4</sup>

La segmentación se patentiza en esos entornos en los circuitos diferenciales que se marcan entre buenas escuelas y malas escuelas, de modo que las instituciones no son ajenas al juego de diferenciaciones y marcas internas de los contextos socio geográficos en los que se hallan insertas; por ello, son corrientes las tipificaciones que las nominan como *escuelas basurero*, *escuelas una tiza*, (Neufeld, 1999) *Gran Chaparral*, (Feijoo y Corbeta 2004) *Alcatraz* (Tessio Conca, 2008) si a ellas concurren chicos provenientes de “barrios pesados”. En tanto las *buenas escuelas* desarrollan

---

<sup>4</sup> En una investigación de Tessio Conca (2008) realizada en una escuela de la periferia de Córdoba Capital, el equipo directivo debía “negociar” con grupos delictivos del sector para que les aseguraran la posibilidad de desarrollar la actividad educativa.

mecanismos más o menos explícitos para desembarazarse de los alumnos problemáticos derivándolos a otras instituciones, (procedimiento que podría considerarse análogo a los que tienen lugar entre los vecinos de los barrios y los grupos de jóvenes de las esquinas) o bien haciendo que pasen de año en año lo más rápidamente posible para que terminen el cursado.

Más allá de estas diferenciaciones, pareciera que en todos los casos la problemática social y las necesidades devenidas de la falta de recursos son las cuestiones que más ocupan a las instituciones, ante lo cual desarrollan diferentes estrategias: por un lado se encuentran escuelas que se centran en la comprensión de las limitaciones y despliegan acciones (por lo general asistemáticas) orientadas a la contención, el diálogo y el acompañamiento; al respecto, Tiramonti (2005) destaca que tal contención puede ser tutelar, manteniendo una pretensión civilizatoria de promover a los estudiantes para que puedan abandonar las críticas situaciones en las que viven, o bien puede desarrollarse sólo desde la asistencia material y pedagógica, conformándose con brindar un ámbito de convivencia entre pares, pero sin intentar cambios en los estilos de vida. Otras instituciones, en cambio, asumen posiciones más pasivas y resignadas, descalificando las posibilidades de conocimiento de los estudiantes bajo supuestos (vinculados con las perspectivas del déficit) según los cuales a privaciones materiales le corresponden inevitablemente privaciones culturales.

### **Aspectos Metodológicos**

La población de nuestra investigación estuvo constituida por jóvenes entre 17 y 20 años en condiciones de riesgo y vulnerabilidad social. Se trabajó con siete grupos focales: dos de jóvenes trabajadores de la calle; dos de jóvenes que concurren a escuelas públicas, urbanas, de sectores desfavorecidos y dos de jóvenes en situación de privación de la libertad. Cada uno de los grupos estuvo constituido por entre tres a cinco jóvenes.

Se realizaron grupos focales, considerando que son una estrategia adecuada para identificar, comprender y profundizar distintas representaciones, creencias y los distintos modos de situarse de los grupos ante determinadas problemáticas. Estos grupos son moderados por un coordinador del equipo de investigación entrenado para tal fin.

El empleo de esta estrategia metodológica implica condiciones de comunicación horizontal y simétrica entre todos los participantes y facilita el afloramiento de las motivaciones, creencias y percepciones de los actores. Esto

posibilita desentrañar las representaciones sobre los tópicos bajo estudio. La aplicación de esta estrategia metodológica se justifica en que las condiciones de educabilidad se identifican en los recursos simbólicos y en las subjetividades que los actores ponen en juego en su vida cotidiana y que son en última instancia las que movilizan sus acciones.

Debe destacarse que la lógica de investigación que siguió este proyecto de investigación, no supuso la construcción de hipótesis previas, sino que las conceptualizaciones emergieron en el desarrollo del trabajo; así fue que para el análisis se procedió a la desgrabación y posterior lectura de las entrevistas de las cuales se extrajeron los núcleos figurativos emergentes planteados por los jóvenes; tomando como base dichos ejes se procedió al análisis comparativo entre las expresiones de los distintos grupos, lo cual nos permitió extraer las principales conclusiones.

## **Resultados alcanzados**

### La escuela en la perspectiva de los jóvenes trabajadores en situación de calle

Los “jóvenes trabajadores en situación de calle” son actores protagónicos de la dinámica de dualización de las grandes urbes del tercer milenio; pero para poder precisar por qué estos jóvenes en situación de calle adquieren tan dramático protagonismo permítasenos una breve digresión sobre los rasgos de los conglomerados urbanos del siglo XXI<sup>5</sup>. En las últimas décadas el crecimiento de las ciudades ha alcanzado dimensiones singulares, convirtiéndose en los escenarios dónde más elocuentemente se ven reflejadas las consecuencias de la globalización de la economía.

Los jóvenes trabajadores en situación de calle desarrollan una economía de supervivencia. Sus estrategias se nutren de los recursos que encuentran a la mano, así, la economía callejera se vincula con “servicios” tales como limpiar vidrios en las

---

<sup>5</sup> Una referencia más amplia sobre estos aspectos puede encontrarse en TESSIO CONCA, Adriana: *Institución escolar y espacio urbano en la transición al siglo XXI. Una escuela que se transforma en un contexto en transformación*. Tesis de Maestría en Investigación Educativa. Mención Socioantropológica. CEA. Córdoba. 2007



esquinas y algunas otras changas eventuales. Algunos de estos jóvenes provienen de familias desarticuladas y la calle es paradójicamente el único ámbito que los acoge mediante su participación en grupos de pares. (Roze y Pratessi, ; Mazzini,1995)

Las condiciones de vida de los jóvenes que formaron parte de las entrevistas focales, desarrolladas en el marco de la investigación de base de esta ponencia atraviesan condiciones de extrema vulnerabilidad: así relatan que aún siendo muy jóvenes tienen ya varios hijos; se ocupan también de hermanos y padres; tienen familiares presos, ganan entre treinta y cuarenta pesos por día.

Este trabajo de limpiavidrios en la calle trae aparejado un fenómeno concreto que, a través de las entrevistas realizadas hemos podido constatar: *la deserción escolar y la desescolarización de estos jóvenes*. Son numerosos los factores que contribuyeron con este hecho: la falta de estímulo, necesidades económicas, provocando el abandono de la escuela. Tiempo de permanencia en la calle, la ausencia de motivaciones personales son causas de la deserción escolar y en consecuencia de marginación social. El abandono prematuro de la escuela los ubicó en situaciones extremas como el tránsito por la cárcel y el mundo de la droga

Sus experiencias en la calle, y en la cárcel son marcas tan fuertes que han dejado en ellos más vivencias que el paso por la escuela; y aunque por ejemplo se reconocen con la inteligencia suficiente para los estudios, el peso de la adversidad que los obliga al abandono es una sensación más real y cotidiana que la lejana experiencia escolar.

A pesar de la lejanía de la experiencia escolar y de las vivencias negativas, la educación es valorada por ellos de cara a lo que les brindan a sus hijos, en tanto y en cuanto consideran que es vía para un mejor futuro. Anhelan escuelas “lindas”, instituciones donde los contengan y por ello en sus expectativas también se encuentran las figuras de los psicólogos escolares.

#### Jóvenes en contextos de privación de la libertad

Sin lugar a dudas, los jóvenes privados de la libertad son aquellos que han seguido un derrotero de vida que los condujo a situaciones extremas. Provenientes de familias que obligadas por urgencias económicas les brindaron menos contención; próximos al mundo de la droga, al que entran impulsados por la presión de la aceptación en el grupo de pares; con trayectorias escolares caracterizadas por la repetición y numerosas expulsiones por problemas de disciplina, estos adolescentes entraron tempranamente en el mundo delictivo. La situación de tales jóvenes se constituye en un fuerte cuestionamiento para la sociedad en general, para las instituciones y para el mundo adulto: es que los adolescentes con sus actitudes

provocadoras y disruptivas del orden social en realidad se convierten en los chivos expiatorios de los efectos de las paradójicas *sociedades posmodernas*.

Los jóvenes que formaron parte de los grupos focales constituidos para nuestro trabajo se encuentran internos en un complejo de encierro correccional para menores. Los jóvenes con que dialogamos llegan a este régimen de internación por robo calificado y en algún caso homicidio. Proviene de familias numerosas, extensas o ensambladas; sus padres no han concluido la escuela primaria y en algunos pocos casos cursaron hasta los primeros años de secundaria.

Las trayectorias escolares previas al encierro, muestran repetición e interrupciones y concluyen con la expulsión, en general por "*problemas de conducta*" (peleas en la escuela o fuera de ella; acumulación de amonestaciones; etc), para las familias la expulsión no resulta un hecho traumático, en cambio sí lo es para los jóvenes que sienten una cierta nostalgia por la interrupción de la experiencia escolar.

Uno de los aspectos disciplinarios que más refieren está vinculado con la con el consumo de drogas, respecto de lo cual aunque los alumnos refieren que en las instituciones se produce el consumo, en ningún caso los alumnos son descubiertos "in fraganti"; en cambio se teje sobre ellos la sospecha de consumo porque se juntan en las periferias de las instituciones.

Los recuerdos positivos, en todos los casos están asociados a los vínculos con los pares, con la escuela como espacio de socialización, las convivencias organizadas desde la institución que los llevaban a otros lugares y estar con sus compañeros.

Son escasas las referencias que hacen a cuestiones vinculadas con los aprendizajes conceptuales, en general refieren que no les gustaba estudiar, no cumplían con sus tareas y no entendían a sus profesores y que esas eran las razones para abandonar cualquier intento de mejora en el rendimiento.

La escuela es valorada como una herramienta para el progreso y para poder desenvolverse en la vida, incluso las formas más generales de vinculación social como puede ser sostener un diálogo eventual con alguna persona. Manifiestan de gran importancia que ellos pueden leer y saber algo y que eso es una ventaja sobre chicos que no pueden hacerlo. A algunos les gustaría seguir una carrera a otros trabajar directamente pero reconocen que para cualquiera de las dos situaciones concluir la escuela es fundamental y necesario. Pero los estigmas que han obtenido en su paso por la escuela han sido tan fuertes que les gustaría comenzar "de cero", con una nueva imagen.

## Jóvenes que asisten a escuelas de sectores socialmente desfavorecidos

Los jóvenes escolarizados que constituyeron los grupos focales asisten a un programa de servicio en el que realizan actividades de formación a través de recreación deportiva.

Al recuperar las expresiones de los jóvenes escolarizados, encontramos varias diferencias y similitudes con lo vertido por los chicos de la calle, y por los jóvenes privados de libertad.

En primer lugar, estos jóvenes que están actualmente escolarizados no trabajan -a pesar de que atraviesan por condiciones materiales de vida muy deficitarias-, viven con sus familias, no tienen hijos y los padres no han finalizado la escuela. En cuanto a las experiencias escolares se refieren de modo específico a la institución escolar, al dictado de las materias, a los docentes, a sus compañeros y -tal vez ésto sea lo que más nos llamó la atención- sostienen una especial visión de la autoridad y de la disciplina escolar enfatizando la necesidad de una escuela que se diferencie de otros espacios que convocan a los adolescentes.

Estos jóvenes valoran, asimismo, aquellos conocimientos que en sus representaciones consideran como llaves para mejores oportunidades de vida, como es el caso del inglés (aunque tal vez estas oportunidades se dibujan más como lejanas utopías que como horizonte cierto de posibilidades).

Por otro lado la asistencia a la escuela es vista como una necesidad para poder incorporarse al mundo del trabajo, perspectiva en la que mucho tiene que ver las fallidas experiencias de hermanos mayores que no logran insertarse en el terreno laboral debido a que abandonaron prematuramente sus estudios.

La escuela es para todos los jóvenes un lugar de encuentro; cuando se les consulta a los alumnos que ya están en sexto año cuál es su sensación al dejar la escuela, expresan que no se quieren ir, resaltando las relaciones que mantienen con sus pares. Respecto de sus profesores señalan que hay quienes les exigen y enseñan y otros que no lo hacen; en este sentido los estudiantes parecen valorizar más a los primeros.

### **Consideraciones Finales**

El análisis desarrollado permite advertir muchas coincidencias y escasas diferencias -que más bien se trata de matices en las percepciones- en torno a la institucionalidad escolar. En todos los casos, los jóvenes sostienen representaciones

favorables de lo educativo fundadas principalmente en la expectativa del ascenso social y de la incorporación al mundo del trabajo. También hay coincidencias en la visión de la escuela como un espacio propicio para el desarrollo de vínculos fraternos entre pares.

Sin embargo, desde las vivencias concretas hay matices respecto de cómo ven a la escuela; en el caso de los jóvenes que atraviesan por las situaciones más críticas (trabajadores en situación de calle y privados de libertad) la perspectiva sobre las instituciones escolares se presenta bajo contornos difusos y lejanos, no tienen demasiados recuerdos de la escuela, las marcas que la institución ha dejado en ellos son exiguas. En cambio, los jóvenes escolarizados, plantean críticas a un formato desadaptado, cuestionando fundamentalmente el vacío de la transmisión, la ausencia de reglas y principios claros de autoridad y la falta de disposición y la distancia de los docentes para con ellos. Se cuestiona el hiato entre sus demandas por conocimientos significativos y las posiciones de los docentes, que en buena parte de los casos, apuestan más a la contención socio-afectiva que a la transmisión de saberes.

En los chicos de la calle sus palabras nos muestran la distancia entre la experiencia escolar y el mundo de la calle. Las situaciones que relatan, ligadas a la permanencia en la calle y a su trabajo de limpiavidrios, hacen que la escolarización sea una experiencia que escapa a su proyecto vital, la escuela ha dejado en ellos pocas marcas. Sin embargo, una de las cuestiones que más recuerdan de sus vivencias escolares están dadas por los malos tratos recibidos por sus docentes, quienes usaban inclusive castigos físicos para lograr disciplinarlos.

Algo semejante ocurre entre los chicos en contextos de privación de la libertad, quienes en las experiencias escolares previas a la situación de encierro, recuperan fundamentalmente aquellas ligadas con sus problemas de conducta. Los permanentes disturbios siempre terminaban en la apelación a la figura del director, que era el que en definitiva tenía la potestad para aplicar sanciones. Los jóvenes recuperan la figura del preceptor en tanto los *hablaban o les tenían paciencia*, procurando de ese modo corregir las conductas disruptivas y evitar situaciones extremas; sin embargo, estos acompañamientos nunca resultaban suficientes y terminaban expulsados. Paradójicamente, estos jóvenes se sienten más acompañados y contenidos por los docentes que les dictan clases en el instituto de menores en el que se encuentran alojados, que por aquellos profesores que tuvieron en las escuelas a las que asistían cuando se encontraban en libertad.

En el caso de los jóvenes escolarizados, lo que más nos llamó la atención es la demanda de un modelo escolar que se diferencie de los espacios propiamente

adolescentes. En dos de los grupos, la idea de la autoridad y del límite que ellos sostienen contrasta con las prácticas de la escuela a la que asisten, en la que -según sus dichos- no utilizan uniformes, hay ausentismo entre los docentes y el director no se constituye en una clara figura de autoridad; en el tercer grupo, los entrevistados destacan como algo positivo una fuerte figura del director y reglas y procedimientos claros. Sin dudas, que estas líneas son ejes claves para profundizar nuestra indagación (lo que puede ser de utilidad para repensar las características de la institucionalidad escolar en estos sectores).

Frente a estos resultados expuestos, consideramos que si los alumnos valoran la educación en abstracto, pero no pueden advertir marcas fuertes en vivencias concretas se establece una brecha que debe ser reconsiderada en los procesos educativos cotidianos, es necesario trabajar en el viraje de las representaciones sostenidas por muchos docentes sobre el *desinterés* de los adolescentes de sectores pobres, y enfocarse seriamente en las cuestiones institucionales que deben ser revisadas para hacer de la escuela un lugar más atractivo. Algunas de las investigaciones consultadas como antecedentes para este trabajo formulan sus conclusiones en este sentido: en ellas se sugiere que la escuela de los sectores populares debe dejar de ser víctima, despegarse del *no se puede* (Belossi, 2004), abandonar el lugar del sinsentido y del aburrimiento y pensarse desde la *vitalidad* de docentes y contenidos, reconociendo en los jóvenes interés por aprender (Acosta, 2008). También se sugieren los beneficios que puede traer la construcción de tramas entre lo formal y no formal, entre la escuela y las funciones educativas de otros grupos e instituciones, respecto de lo cual se destaca lo altamente positivo que resulta la incorporación activa de otros agentes en los procesos educativos formales (padres, *padrinos escolares*, etc), o el desarrollo de proyectos con otras instituciones que se constituyen en red con la escuela.

## **Bibliografía**

Acosta, Fabiana (1991) *Escuela media y sectores populares. Posibilidades y potencia de la escuela moderna*. (Buenos Aires: Editorial La Crujía).

Aguerrondo, Inés (1991) "Impacto de la investigación educativa en los procesos de innovación" en *Propuesta Educativa* Nro 5. FLACSO.(Miño y Dávila: Buenos Aires)

- Aguilar Ramos, M<sup>a</sup> Carmen (2005). *Las prácticas educativas en el ámbito familiar la infancia en la historia: espacios y representaciones*. (Málaga: Editorial Espacio universitario)
- Álvarez, María Franci y otros. (2004) *Vulnerabilidad socioeducativa. Un análisis transversal de la realidad de Córdoba*. (Córdoba: Editorial Comunicarte)
- Auyero. (2001) *Introducción a Wacquant, Loic: Parias urbanos. Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio*. (Buenos Aires: Editorial Manantial).
- Barrón, Margarita. (Compiladora) (2007). *Violencia*. Serie adolescencia, educación y salud N ° 2. (Córdoba: Brujas).
- Belossi, M.; Palacios de Caprio M. A. (2004) *La escuela media y los jóvenes socialmente desfavorecidos*. (Bs As: Lugar Editorial)
- Botero Gómez, Patricia (comp.) (2008) *Representaciones y Ciencias Sociales. Una perspectiva epistemológica y metodológica*. (Bs.As.: Editorial: Espacio)
- Bourdieu, Pierre. Wacquant, Lois. (1998) *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. (Madrid: Editorial Grijalbo)
- Bulfon, Pablo. "El Sujeto Representado por el equipo de gestión en relación al Riesgo Educativo. Estudio de Caso en una Escuela de Nivel Medio del Neuquén" en XIX Encuentro del Estado de la Investigación Educativa: Culturas Juveniles y Educación. Nuevas Identidades. Nuevos Desafíos. EDUCC. Córdoba. 2008
- Carena, Susana y otros. (2004). *Intereses, Costumbres y Valores de la Juventud Cordobesa*. (Córdoba: Editorial El Copista).
- Castañeda Bernal, Elsa y otros. (2004) *Equidad, desplazamiento y educabilidad*. (Buenos Aires: IPE.UNESCO).
- Castilla, G; Lopez, G; Olivarez, S; Menghini, C. "La construcción de hábitos de aprendizajes para la deconstrucción del riesgo educativo de alumnos del nivel medio" en XIX Encuentro del Estado de la Investigación Educativa Culturas Juveniles y Educación. Nuevas Identidades. Nuevos Desafíos. EDUCC. Córdoba. 2008
- Centro de opinión pública de la Universidad de Belgrano. (2005) *Hábitos, creencias y expectativas de los jóvenes*. (Buenos Aires)
- Corbetta, Silvina (2005) "El rol de la escuela en los sectores pobres". Ponencia presentada en Primer Congreso de Estudios Comparados en Educación. Retos para la democratización de la educación. Sociedad Argentina de Estudios Comparados. Buenos Aires.

..... (2005 ) *El rol de la escuela en los sectores pobres. Los desafíos de una “nueva pedagogía” y un “nuevo pacto educativo”. Aportes desde la perspectiva ambiental.* (Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, IPE – UNESCO).

Dubet, F (2006) *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad.* (Barcelona: Editorial Gedisa).

Duschatsky, S. (1999) *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares.* (Buenos Aires: Paidós).

,..... Corea, Susana. (2002) *Chicos en Banda.* (Buenos Aires: Editorial Paidós)

-----: “Cartografías barriales: una aproximación a la singularidad de las instituciones contemporáneas” en *Propuesta Educativa.* FLACSO. Nro 27. Buenos Aires. 2007

FEIJOO, María del Carmen; CORBETTA, Silvina. (2004). *Escuela y Pobreza. Desafíos Educativos en dos escenarios del Gran Buenos Aires.* (Buenos Aires :IPE-UNESCO).

Gargantini, Daniela. (2005) *La ciudad dual: espacio de libertades restringidas.* (Córdoba: EDUC).

Jiménez, Mabel. (2000). *Actualización del Diagnóstico en su Situación Habitacional.* Dirección Nacional de Políticas Habitacionales. Subsecretaría de Desarrollo Urbano y Vivienda. Secretaría de Obras Públicas. Ministerio de Infraestructura y Vivienda. Buenos Aires (mimeo)

Kessler, Gabriel. (2004). *Sociología del delito amateur.* (Buenos Aires: Biblos).

Kessler, Gabriel. (2002) *La Experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires.* (Buenos Aires: IPE UNESCO).

Kuasñosky, Silvia; Szulik, Dalia. (1996) *Desde los márgenes de la juventud.* En

Margulis, Mario: *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud.* (Buenos Aires: Biblos).

IPE. *Informe sobre educación y pobreza.* Serie Informes periodísticos para su publicación N° 3. (Buenos Aires: IPE, 2001).

Jacinto Claudia. (2001). *Los Jóvenes, la educación y el trabajo en América Latina. Nuevos temas, debates y dilemas.* (Argentina: Biblos)

Latorre, Analía. "Un aporte a la compleja realidad de los niños en riesgo social". Gaceta de Antropología N° 18, 2, 2002: 12-34.

Margulis, Mario. (1996). *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud*. (Buenos Aires: Editorial Biblos).

Mazzini, Patricia. (1995) *Los chicos limpiavidrios. Actores Sociales en la Ciudad*. Universidad Nacional de Córdoba.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN. *Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos. Un estudio en escuelas de nuestro país*. Proyecto DINIECE. ( Buenos Aires: UNICEF, 2004).

Muñoz García, J.J y Navas Collado. E. (2004) *Conducta Antisocial en Adolescentes: Teorías explicativas psicosociales*. (Buenos Aires: Editorial Psiquis)

Reguillo, Rosana. (2000) *Emergencia de Culturas Juveniles. Estrategias del Descanto*. (Buenos Aires: Editorial Norma)

Roze, Jorge y otros. (1999) *Trabajo, moral y disciplina en los chicos de la calle*. (Argentina: Espacio Editorial)

Sabattini, Andrea. (1996) *Convirtiéndote en un chico de la calle: un estudio de campo en la ciudad de Córdoba*. (Argentina: Instituto de Investigación para el desarrollo. Universidad de Ámsterdam).

Sabuda, Fernando. *Diferenciación espacial de rendimientos educativos en el Partido de General Pueyrredón. Abordando la vulnerabilidad social desde una concepción territorial*. XII ENCUENTRO DE GEÓGRAFOS DE AMÉRICA LATINA. 3 al 7 de abril de 2009. Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

Sapiains Arrue, Rodolfo. Zuleta Pastor, Pablo. *Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano populares desescolarizados*. Revista Última Década. N° 15 MAYO, 2001:23-34. (Chile).

Tenti Fanfani, Emilio. (2000) *Culturas Juveniles y Cultura Escolar*. (Buenos Aires: IIPE)



Tessio Conca, Adriana. (2007) *Institución escolar y espacio urbano en la transición al siglo XXI. Una escuela que se transforma en un contexto en transformación*. Tesis de Maestría en Investigación Educativa. Mención Socioantropológica. CEA. Córdoba.

Tessio Conca, Adriana. Pisano, María Magdalena. (2009) *“Juventud socialmente vulnerable y escuela. ¿Qué sabemos? ¿Qué podemos hacer?”* Vitarelli, Marcelo.

Tessio Conca, Adriana (comp.) *Juventud y educación. Aportes de la Investigación y perspectivas de acción*. (Córdoba: CIFE-EDUCC)

Tijoux, María Emilia. (1995) *Jóvenes Pobres en Chile: nadando en la modernidad y la exclusión*. Santiago: Editorial Biblos)

Tiramonti, Guillermina. (2005) *La Escuela en la encrucijada del cambio epocal*. (Argentina: Editorial Paidós)

Wacquant, Loic. (2001) *Parias urbanos. Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio*. (Buenos Aires: Editorial Manantial).

----- (2000). *Las cárceles de la miseria*. (Buenos Aires: Editorial Manantial).

Wortman, Ana. (2001) *Aproximaciones conceptuales y empíricas para abordar identidades sociales juveniles y consumos culturales en la sociedad argentina del ajuste*. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires.

Ziccardi, Alicia. (Compiladora) (2003) *Pobreza, desigualdad social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales en América Latina*. Colección Grupos de trabajo de CLACSO (Argentina: CLACSO)

