

La vuelta a la escuela como indicador de transiciones heterogéneas de los jóvenes a la adultez.

Patricia Salti.

Cita:

Patricia Salti (2015). *La vuelta a la escuela como indicador de transiciones heterogéneas de los jóvenes a la adultez. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/1041>

La vuelta a la escuela como indicador de transiciones heterogéneas de los jóvenes a la adultez

Salti Patricia
FLACSO
patriciasalti@gmail.com

Resumen

La concepción de la juventud como etapa cronológica de tránsito lineal hacia la adultez ha perdido validez para explicar las nuevas configuraciones del ser joven y sus múltiples inserciones en la sociedad. En ese sentido, se desarrollaron diversos estudios sobre la categoría “juventud” desde un enfoque biográfico tomando los conceptos de itinerarios y trayectorias como puntos de partida para dar cuenta del carácter heterogéneo de las transiciones hacia la adultez en la actualidad. No terminar la escuela secundaria es un indicador que estaría dando cuenta de esas trayectorias y tránsitos diferentes. Constituye un índice en la biografía de los jóvenes, un punto de partida en sus vidas que pueden conducir a reforzar posicionamientos de desigualdad en la sociedad. Sin embargo muchos de ellos deciden volver a estudiar. Esta decisión puede constituirse en un punto de inflexión en sus biografías y muestra una intencionalidad de paliar las limitaciones asociadas a la falta de credenciales educativas y lograr así un mejor posicionamiento social. El interés de nuestra investigación es dar cuenta de transiciones heterogéneas de los jóvenes hacia la adultez. En esta ponencia centraremos el análisis en los motivos por los que los jóvenes que abandonaron la escuela secundaria decidieron volver a estudiar.

Palabras claves: Juventud. Transiciones. Escuela. Trayectorias. Biografías

Introducción

La concepción de la juventud como etapa cronológica de tránsito lineal hacia la adultez fue cuestionada desde diferentes ámbitos académicos y ha perdido validez para explicar las nuevas configuraciones del ser joven hoy y sus múltiples inserciones en la sociedad. Es así que, se desarrollaron diversos estudios sobre la categoría “juventud” desde un enfoque biográfico tomando los conceptos de itinerarios y trayectorias como puntos de partida para dar cuenta del carácter heterogéneo que asumen las transiciones hacia la adultez en la actualidad.

Estos estudios ponen foco en la interacción entre biografía e historia, entre individuo y sociedad. Por un lado, parten de la premisa de entender a las transiciones a partir de las decisiones, experiencias y representaciones de los jóvenes en diálogo con las determinaciones contextuales en las que se encuentran situados.

En ese sentido, no terminar la escuela secundaria es un indicador que estaría dando cuenta de esas trayectorias y tránsitos diferentes. Constituye un índice en la biografía de los jóvenes, un punto de partida en sus vidas que pueden conducir a reforzar posicionamientos de desigualdad en la sociedad. Esta situación junto a otro conjunto de desventajas como son el ingreso temprano al mercado de trabajo, la formación de una nueva familia, la maternidad, paternidad, el abandono del hogar de origen etc.,) y las decisiones tomadas en función de éstas, condicionarían a describir trayectorias vulnerables en el proceso de transición a la adultez. (Saraví G. 2009). Sin embargo muchos de ellos deciden volver a estudiar y esta decisión puede constituirse en un punto de inflexión, un punto de viraje en sus biografías y estaría marcando una intencionalidad de paliar las limitaciones asociadas a la falta de credenciales educativas y lograr así un posicionamiento social más ventajoso. Decisión que también revelaría la capacidad de agencia de los jóvenes aún en condiciones socialmente adversas. El interés de esta investigación se centra en dar cuenta de transiciones heterogéneas de los jóvenes hacia la adultez tomando como indicador el análisis de los motivos por los que los jóvenes que abandonaron la escuela secundaria decidieron volver a estudiar.

En el apartado uno daremos cuenta mínimamente, de los objetivos de la investigación y los aspectos metodológicos. En el apartado dos nos centraremos en dar cuenta de las lógicas (en tanto construcción analítica) que subyacen sobre los motivos por los que los jóvenes volvieron a estudiar. Finalmente en el punto 3 cerraremos el presente trabajo con algunas reflexiones ligadas a los objetivos planteados.

1. Los objetivos de la investigación.

En la investigación que estamos realizando nos propusimos dar cuenta de las transiciones heterogéneas de los jóvenes hacia la adultez a partir de explorar los motivos por los que un grupo de jóvenes decidieron volver a estudiar en la ciudad de Buenos Aires. Para ello partimos de concebir a la juventud integrada dentro de un proceso biográfico. En este sentido, entenderla como una transición, refleja con mayor precisión el carácter procesual de esa etapa y da cuenta de la ausencia de límites marcados entre diferentes estadios del curso de la vida. La juventud como transición no conlleva dentro de sí la idea de límites definidos. Muy por el contrario, estos “se corren” en función de lo que cada sociedad defina simbólicamente como los indicadores que representan el proceso de ganar autonomía e ingresar al mundo de los adultos. (Saraví G. 2009). En nuestra sociedad como en tantas otras, se impuso como legítimo y hegemónico que un adulto es aquel que se encuentra situado en una determinada edad y que ha podido llevar a cabo por lo menos cuatro transiciones: la transición del sistema de educación formal al trabajo, la formación de una nueva familia a partir de la unión y/o maternidad o paternidad, la independencia del hogar de los padres y la búsqueda de una identidad propia. Ahora bien, ¿cómo conceptualizamos a los sujetos que por su edad son jóvenes pero que describieron itinerarios que estarían dando cuenta de responsabilidades que corresponde a los adultos?. La experimentación diferencial en función de las constricciones sociales a las que los jóvenes se encuentran sometidos y las decisiones tomadas en función de ellas nos muestran la heterogeneidad de las transiciones a la adultez. Desde este posicionamiento teórico, nos proponemos dar cuenta de los motivos de la vuelta a la escuela de los jóvenes desde una perspectiva que tome el interjuego entre las condiciones estructurales en las que nuestros entrevistados están insertos con las disposiciones y elecciones que ellos continuamente realizan.

Específicamente en lo relativo a la educación se han realizado en los últimos años diversas investigaciones que ponen de manifiesto que las instituciones educativas en los últimos años no ha podido generar un patrón que procese en el mismo espacio institucional la heterogeneidad social y cultural que portan los jóvenes. (Tiramonti G.Montes N. y (comp) 2009). Es decir que el significado “nivel secundario”, no engloba la multiplicidad de experiencias que existen en las escuelas concretas. Pareciera ser que desaparece del discurso de las instituciones, la eficacia simbólica de una experiencia educativa en común, la matriz de sentido inclusiva y universalizadora que caracterizó al

paradigma educativo de la formación del sujeto ciudadano durante gran parte del siglo XX. (Dussel I. 2009).

Para dar cuenta del objetivo planteado haremos uso del método biográfico a través de la recopilación de relatos de vida en los que existe un “yo” que es protagonista del contenido de esos relatos.

Desde esta perspectiva, identificamos el momento del abandono escolar como un índice en la vida de los jóvenes que ha marcado su experiencia de vida. A su vez, entendemos que la vuelta a la escuela constituye un punto de inflexión, un punto de viraje en los itinerarios a partir del cual las trayectorias toma un nuevo rumbo en las biografías.(Bertaux D. 1981; Kornblit A. L. 2007; Sautú R. 2004). Es de interés no sólo identificar este punto de inflexión si no que también comprender qué llevó a los jóvenes a tomar esa decisión en esa situación social y en ese momento en particular.

En síntesis, profundizar sobre la decisión de volver a estudiar nos permite dar cuenta de transiciones heterogéneas de los jóvenes a la adultez y con ello explorar los riesgos y las amenazas de exclusión en la construcción biográfica como así también de la fragmentación social fruto de esas heterogeneidades.

2. Los motivos por los que los jóvenes volvieron a estudiar.

Durante gran parte del siglo XX en nuestro país, el camino legítimo de alcanzar la adultez se caracterizaba por el pasajes por dos instancias centrales: la salida del hogar de origen a partir de formar una familia y asumir una responsabilidad laboral. Ambas instancias se encuentran fuertemente relacionadas y mostraban una integración social. A su vez mostraban los vínculos estrechos entre los diferentes pasos entre las instituciones como son la familia, la escuela y el trabajo.

En la actualidad, esa pretendida linealidad perdió eficacia en tanto integración social, sobre todos para los sectores vulnerables. Las biografías de los jóvenes están signadas por continuas decisiones resultantes de interacciones complejas situadas entre lo estructural a nivel macrosocial y lo microsociales tanto desde el punto de vista institucional como de lo individual. (Jacinto, 2010). En este sentido, las trayectorias que describen son fruto del doble juego entre voluntades personales y condicionantes estructurales. Pero los condicionantes que conforman la matriz estructural por la que los jóvenes transitan no permiten comprender por sí solos la heterogeneidad de experiencias particulares cargadas de múltiples sentidos y significaciones de cada trayectoria. En términos de Giddens, las trayectorias se estructuran según el acceso a los recursos

materiales pero también sobre la libertad de elegir que tienen los sujetos para tomar decisiones. Este autor reconoce la situación favorable de las clases mejor posicionadas a la hora de las elecciones dado que las mismas se realizan dentro de múltiples posibilidades. Sin embargo, no le quita capacidad de agencia, en términos márgenes de libertad, a los sujetos dentro de contextos de vulnerabilidad. En situación de privacidad material, los sujetos también toman decisiones y realizan elecciones configurando un determinado estilo de vida frente otro. (Giddens, 1996).

En las biografías de los jóvenes que forman parte de nuestro estudio, los márgenes de cuándo inicia y finaliza la transición a la adultez, son difusos y permeables. Sobre todo si consideramos las diferentes trayectorias sociales y escolares previas a tomar la decisión de volver a estudiar. Esta vuelta está precedida y atravesada por contextos de transitoriedad y precarización. En ellos se combinan momentos de inactividad, de empleo y desempleo, maternidades y paternidades precoces, inicio y desvinculación de la escuela en reiteradas oportunidades, traslados, mudanzas, parejas efímeras y uniones tempranas como así también el “no hacer nada”. ¹Uno de los jóvenes entrevistados es un claro ejemplo: Diego tiene 29 años es casado, vive con su pareja y su hijo. Al momento de la entrevista trabaja en un supermercado y vive con su pareja. En su trayectoria se puede evidenciar los diferentes circuitos de entradas y salidas por diferentes instituciones educativas y la vinculación con el trabajo y la formalización de una pareja.

E: ¿En la empresa te pidieron que volvieras a estudiar?

No, mi jefe me incentivó para que vuelva y yo ya tenía idea porque quiero seguir Agronomía.

E: ¿Y qué querés ser?

No, me gusta el campo. No sé. Voy a ver, pero no sé ya termino el año que viene acá. Perdí mucho tiempo. El tema es que me puse a estudiar una carrera terciaria que no necesitaba el secundario y tardé tres años.

E: ¿Qué carrera era?

No estudié analista programador. Me recibí y todo, pero no es la facultad. Me sirve igual para tener una base. Aparte trabajaba, iba al colegio nocturno. Iba a la tarde al instituto Y elegí: trabajo e instituto. El colegio lo fui dejando, después me casé y peor y ahora que estoy

¹ Dada la extensión solicitada por los organizadores de las Jornadas, en el presente trabajo tomaremos pocos ejemplos para dar cuenta de los análisis.

un poco más estable le dije a la "flaca", bueno amor me voy a anotar porque sino no termino más. Y bueno, ahora acá estoy.

Los itinerarios descritos por Dante antes de ingresar al CENS fueron múltiples. Desvinculaciones del mercado laboral por no tener el título secundario, desvinculaciones de la escuela, aspectos emocionales que él define en la entrevista como depresión, recurrir a un especialista, son solo algunos aspectos que evidencian diferentes recorridos. Tiene 29 años es soltero y vive solo. En el momento de la entrevista trabaja en el mercado formal.

E: ¿Cuándo no tenías laburo, que empezaste a hacer terapia, se te cruzó que era por el título?

No, no, eso ... Yo perdí un buen trabajo por el título.

E: ¿Por no tenerlo?

Sí. Perdí un trabajo en Coca Cola. E: ¿Perdiste la entrevista?

No, no: ya me habían dado la tarjeta, todo. Fui pasando todo, y no sé, ... es re jodido Coca Cola, es una semana con todo de pruebas: de psicólogo, de test, van a tu casa, es una semana completa, es re jodido. (...)

(...) entré a otro trabajo y me acuerdo que cuando me fui, eh ..me agarró el gerente de RRHH, me llamó para hablar conmigo y me dijo que tenía que estudiar. Que tenía capacidad y todo, pero que tenía que estudiar. Me re quedó eso, me re quedó. Y bueno, después, salí de ahí y no conseguía trabajo ... Yo creo que no, creo que no es "ay, no tengo título, no consigo trabajo"; más que nada me di cuenta que no tenía nada. Al margen de que no tenía trabajo, no tenía nada, no había hecho nada, había trabajado nomás. Pero no tenía nada.

E: ¿Y por qué volviste ahora, por tercera vez?

Y ahora para terminarlo ya de una vez, para terminarlo y ya

E: ... Estas en primer año.

En primero. Tengo que hacer tres. Para terminarlo ... Para terminarlo y para ... que se yo, para terminarlo porque viste, es algo que te queda pendiente. Si te interesa. Te queda pendiente ... (...)

. Cuando me establecí, mi casa, mi trabajo, y todo, y perdí mi trabajo, ya sí tenía una obligación. Entonces como que eh ... no podía

encontrar trabajo, no podía, y me pasó algo que nunca me había pasado, que entendés, que me deprimía algo así, o sea, algo me pasaba, y tuve que ir al psicólogo. No tenía plata para psicólogo. Y de casualidad, justo me quedaba un mes de obra social, porque viste te cubre tres meses después de que te despiden. Entonces me quedaba un mes, y hablé con un tipo ahí que se yo, "soy psicólogo" y entonces bueno, me dijo "como lo tuyo es bastante grave te voy a hacer tratar en el mes seis sesiones". Y empezamos a hablar, que estaba mal, y me dice "tenés que buscar trabajo", pero yo le empecé a contar toda mi vida, las cosas que me habían pasado, y una de las cosas que me dijo era que me dijo el tipo era que no era que estaba mal solamente porque no tenía trabajo, sino porque tenía cosas que había dejado inconclusas, como estudiar que para mí era importante que se yo, y entonces me dijo que en cuanto pueda tenía que volver a estudiar. Y eso me iba a hacer bien, y sí, fue así.

E: Te hizo bien ...

(...) Y bueno, tuve un año que muchas deudas, y recién ahora ya aliviado. Pero ya este año ya me anoté de nuevo en el colegio. Así que ya me estabilicé un poquito gracias a Dios, y lo primero que hice cuando estuve más o menos estable fue anotarme

En el caso de Claudia la situación es diferente. Tiene 19 años y vive con sus padres. Nunca trabajó y no busca trabajo. Desde que dejó la escuela se quedó en la casa de sus padres. No interactuó con otras instituciones y parecería ser que su decisión está ligada con la idea de hacer "algo" más que la resultante de ponerse en juego con otras instituciones o vínculos o una decisión racional en términos de un futuro.

E: Desde que dejaste hasta que viniste al CENS ¿qué hiciste en esos años?

Nada, ayudaba a mi mamá en la casa. O sea nada.,

E: Bueno nada no, ... entonces.

no sé si vos estuviste alguna vez un año sin hacer nada, un año sin tener una obligación es deprimente

Los casos analizados son sólo algunos ejemplos que muestran que en la biografías de estos jóvenes no existió una linealidad de pasaje de la escuela al trabajo y una

independencia económica que implicara poder armar una familia por fuera del hogar de origen. Desde sus perspectivas los diferentes recorridos realizados previos a la decisión de volver a estudiar, les permitieron internalizar un conjunto de experiencias que afianzaron la decisión tomada.

Las lógicas

Los jóvenes del estudio se encuentran inmersos en un contexto social en el que se encuentra legitimado el discurso sobre la pérdida de efectividad de la certificación escolar en el ingreso al mundo laboral. Diversas investigaciones en nuestro país han dado cuenta de cómo diversos factores relacionados tanto a la masificación de la educación como a la flexibilización, precarización y avance tecnológico en el mercado de trabajo modificaron la relación estrecha entre educación y trabajo. (Filmus & et, 2001) (Miranda, 2007) (Salvia & Tuñón, 2003) (Salvia & Miranda, 1999)

Sin embargo, otras investigaciones (Dussel, Brito, & Núñez, 2007) (Jacinto, 2010) (Mereñuk Alenka, 2010) destacaron que la educación sigue teniendo un valor simbólico central para la vida de los jóvenes. Si bien la lógica instrumental de obtener una certificación escolar para ingresar a trabajar o para seguir estudiando está presente en los relatos de los jóvenes, subyacen a esta lógica otras ligadas a cuestiones relacionadas a su propia subjetividad.

Los motivos por los que los jóvenes decidieron volver a estudiar son diversos. Inclusive en cada uno de los relatos se puede reconocer más de uno. Asimismo en algunos casos, las decisiones tomadas en cuanto a la escolaridad en ciertos trayectos de sus biografías parecieron ser, en sus términos, no acertadas y por lo tanto desechadas, para luego de un cierto tiempo optar nuevamente por las mismas. En los motivos podemos identificar una combinación de lógicas que remiten a decisiones ligadas al plano de lo emotivo, de la identidad, de lo vincular, y otras que dan cuenta de una decisión basada en una lógica estratégica, más instrumental. Pero éstas lógicas no están aisladas entre sí. De hecho podemos hallar varias en el relato de un mismo joven. En tanto construcción analítica, clasificamos estas lógicas, con el fin de dar cuenta de los múltiples sentidos que le otorgan los jóvenes a esa decisión y de este modo sostener la hipótesis inicial de nuestra investigación. Específicamente daremos cuenta de aquellas lógicas que se separan de las razones instrumental y/o de los que se evidencia una respuesta formal. Tal como

dijimos en párrafos anteriores, un tipo de lógica predomina en cada entrevista pero no se agota en sí misma.

El principio haremos mención a la lógica que denominamos “**búsqueda de una identidad**”. En diferentes pasajes de las entrevistas remiten a la escuela como un espacio para ser, para construir una identidad. La escuela es percibida no es solo un escenario donde pueden mostrar sus identidades sino que es un espacio en el que “pueden ser” y a partir de su tránsito por ella poder conformar una identidad que según sus supuestos les permitirá desenvolverse en la sociedad.

Hernán tiene 19 años y no trabaja pero tampoco busca trabajo. Para Hernán ser alguien en la vida está relacionado con la conclusión de una etapa y la certificación escolar como la garantía de respeto.

E: Si tuvieras que definir por qué volves a estudiar qué dirías?

Porque quiero terminar y ser alguien en la vida

E: Y crees que sin estudio no sos nadie en esta vida?

Y si, yo lo veo en la calle por todos lados, comentarios familiares

E: Vos sentis que el título va a cambiar algo en vos?

No por ahí es demostrar que terminé algo.

E: Demostrárselo a quién?

A todos, te respetan más si sos médico a si sos verdulero

Para Claudia el paso por la escuela es un escalón para constituirse en alguien. Lo manifiesta en un orden evolutivo: primero obtengo una identidad y luego un trabajo. Tiene 19 años vive con sus padres. No trabaja y no busca trabajo, sin embargo reproduce en sus palabras el supuesto pasaje lineal entre la educación y el trabajo

E: ¿Por qué volviste a estudiar?

Porque sé que no sería nada si no termino el secundario. Sé que en un futuro tendré que trabajar y sin secundario no soy nada. Por eso decidí volver, para ser alguien (solemne).

Otros de los aspectos que englobamos en este tipo, es la relación que evidenciamos entre la necesidad de “obtener” una identidad a partir de ir a la escuela como un legado para sus hijos o por sus hijos. Es de destacar que esta relación está cruzada por una cuestión de género. Son las jóvenes quienes manifiestan ampliamente esta preocupación. A modo de ejemplo presentamos el caso de Diana: tiene 22 años y vive

con sus padres, tiene una hija. Su hija se constituye en su principal motivo para volver a estudiar. Manifiesta la necesidad de “ser” por su hija.

Voy a hacer ... Lo primero que voy a ser cuando termino es un profesorado de matemáticas, que no tiene nada que ver con esto (se refiere a la especialización del C.E.N.S) y después me gustaría seguir una carrera universitaria, porque también me interesan los títulos, me gustan todas esas cosas, me gustan. Me gustaría poder decir "Soy tal cosa" (enfática).

E: Y ahora?

y ahora estoy bien, tuve una hija, y creo que ... Yo si bien empecé el secundario va, y empecé ... y quedé embarazada después de empezar el secundario (se refiere al C.E.N.S, cuando tenía 18 años) ya tenía una motivación, tenía algo por qué no drogarme más y por qué empezar el secundario; y . Otra cabeza creo yo, no?; ya tenía otra cabeza.

E: y la motivación principal fue ...

Y Estoy terminando porque ... por mi hija. .. porque no quiero que mi hija diga que su madre no era nadie... La motivación, hoy, es mi hija y recuperar quién soy en la vida.

El segundo de los tipos de lógicas encontradas lo denominamos “**soportes cercanos**”. Nos referimos a la intervención de un “otro” en la decisión y sostenimiento de la vuelta a la escuela. Ese otro es variado. En algunos casos la figura de la madre, en tanto deuda hacia ella, o compromiso se constituye como la figura por la que hacer el esfuerzo para volver a estudiar. En otros casos ese otro es aquel que les permitió darse cuenta de una “falta”, de algo que necesitaban alcanzar para sentirse integrados. Alcanzar lo que el otro tiene. También un otro que ayuda a sostener e incentiva. Sol tiene 27 años, está casada y tiene dos hijos y no trabaja:

Claro, después te hablan de una manera que no entendés, eso con gente que por ejemplo tiene más estudios, gente de la facultad, por ejemplo, recibidos, que se yo ...

Claro!..., porque no te podés sociabilizar ... no podés compartir un montón de cosas que por ahí...yo siempre lo veo de mi parte ... eso es lo que empecé a ver en mi marido, que es lo me ayudó a venir acá,

porque me empezó a hablar de una manera que yo no entendía. Yo le decía "hablame normal" (risas) Entonces yo dije no me puede estar pasando esto porque iba a quedar así de chiquitita al lado de mi marido, entonces me fui a estudiar. Me sentía que no era nada ni nadie

E: una cuestión de orgullo ...

Claro, totalmente, yo no puedo entender a mi marido (risas).no, no, no, eso no vá ... así que no. Porque además me agarraba tristeza, es feo no poder entender a alguien que está con vos. Ahora a veces me pasa también ... Es que yo pienso esto ..si estás muchos años sin usar la mente, digamos para el tema estudio, se te va atrofiando, esa es la verdad, llega un momento en que te es más difícil, uno lo tiene que agilizar todo el tiempo

No, estaba más ehhhh ... me gustaba más la joda que otra cosa, no iba a estudiar, iba a conocer amigos, y después, en realidad, a mi me incentivó volver el hecho de que mi marido terminó, no tan grande porque me lleva un año menos y terminó hace del años, cuando yo empecé el año anterior el terminó.

E: ¿también en este CENS?

No, acá no, el terminó, porque a el le quedaba poquito, hizo dos años en un colegio normal y terminó. Me incentivó eso por ver cambios en él, y todo, me gustó, le cambió la forma de ... la mentalidad, la forma de hablar, todas cosas que a mi no me pasaban, y dije no, yo quiero que me pasen. A él lo miran con respeto, el título le dio posibilidad de conocer otras personashasta se viste mejor!

E: Era otra persona ...

A: (risas) Me cambiaron mi marido! Así que yo voy a cambiar también. Quiero ser como él, que me respeten Al lado de él no soy nada...Y eso ... más que después empecé a pensar que quería hacer el profesorado de Inglés, así que bueno, dije, tengo que primero terminar acá.

Un tercer tipo está relacionado con la **superación de sí mismo**. Aquí el hecho de volver a estudiar remite a saldar una deuda personal con ellos mismos. En sus discursos

aparece el esfuerzo y cumplir metas. Victoria es un claro ejemplo. Tiene 19 años es soltera y vive con los padres. Busca trabajo pero no tiene experiencia laboral.

*E: ¿y fue así de un día para el otro o te costó tomar la decisión?
y me costó tomarla. Fue más, fue la angustia de no ir al colegio
porque yo lo quiero terminar. Tengo como una meta que si o si lo
quiero terminar, entonces era como que no se me iba a cumplir. ,*

*E: y porque tenías tantas ganas tal vez, de terminar la escuela? Qué
te parece?*

*y porque sino estudio no puedo hacer nada, no puedo tener un buen
trabajo. Entonces yo quiero superarme, me parece lo mejor estudiar,
terminar y poder hacer una carrera.*

Un cuarto tipo lo denominamos **la madurez alcanzada**. Este tipo refiere a un momento alcanzado en la biografía de los jóvenes que permite valorar de otra forma a la educación y a la escuela. Ahora son más maduros ahora pueden entender el mundo escolar y lo valoran. Hay una imagen de sí mismo que se adecua a lo que los profesores pretenden de ellos que en su paso por la escuela a una edad más temprano no pudieron entender. El relato de Javier nos muestra esta lógica. Tiene 21 años y vive con los padres. Trabaja en el negocio del papá.

E: ¿y te gustaba leer, por ejemplo?

*Si, depende que tema, pero lo que pasa es que es como todo: a vos te
dan un libro de algo, que tiene su versión. Y te dan otro, que dice algo
distinto. Entonces vos tenés que elegir a quién le crees. Pero en ese
colegio de mierda te decían las cosas como a ellos les parecía y te la
tenías que comer, por eso me calentaba. De historia, por ejemplo, yo
leo la versión que yo quiero leer. Entonces yo era como un rebelde
pero mi rebeldía era sana. Sin joder a nadie.*

E: Y acá ¿cómo son las cosas?

*No, acá todo bien, porque vengo a otra cosa. Antes iba a joder con mis
amigos, pero ahora hay un montón de boludeces que ya no hago. Siento
que de alguna manera perdí mucho tiempo, y quiero recuperarlo o no
perder más.*

E: Entonces cambiaste bastante ¿no?

Y, sí, porque antes no me importaba ninguna clase, estaba siempre al pedo en el colegio, haciendo pavadas, pero ya no puedo perder tiempo.

E: ¿Creés que si no hubieses tomado ese tiempo hoy pensarías lo mismo?

Por ahí me hizo bien parar y darme mi tiempo para hacer lo que quiera, vivir un montón de cosas, conocer todo lo que quería conocer. Yo soy así, a mí me gusta saber qué es esto, aquello, y después decidir yo.

Claro, digo que seguramente cuando entres al CBC no vas a estar en la misma que muchos que recién terminan el secundario y siguen haciendo las mismas cosas en la facultad, porque durante su adolescencia no se dieron el tiempo suficiente como para hacer todas las boludeces que necesitaban hacer.

Si, ahora hay cosas que ya no haría. Recapacité y me doy cuenta de que en muchas cosas era un pelotudo, o al menos ya no da para hacer lo que hacía antes. Yo ya pasé esa etapa y listo.

3. A modo de cierre.

En los párrafos precedentes intentamos realizar una presentación de los aspectos centrales que nos encontramos investigando en la tesis de maestría. Dentro de esta presentación nos detuvimos a analizar los motivos por los cuales los jóvenes entrevistados volvieron a estudiar y así dar cuenta de la heterogeneidad de las transiciones de los jóvenes a la adultez. En una primera aproximación encontramos en los relatos de los jóvenes algunas lógicas comunes. La búsqueda de una identidad, los soportes cercanos que brindan familiares o amigos, la necesidad de superarse a sí mismos o el cambio de perspectiva dado por una supuesta madurez alcanzada son lógicas que subyacen a las razones instrumentales como son el conseguir trabajo o obtener una certificación escolar.

Entendemos que esta primera aproximación debería profundizarse ya que además del objetivo señalado, es de nuestro interés en la finalización de esta tesis que la información producida puede constituirse en un insumo posible para la diagramación de

nuevas estrategias de políticas de inclusión educativa en pos de amortizar y/ o intervenir en las transiciones vulnerables de los jóvenes hacia la adultez.

Bibliografía.

- Bertaux D. 1981. "El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades." in *Revista Proposiciones*.
- Dussel, I., Brito, A., & Núñez, P. (2007). *Más allá de la crisis. Visión de los alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Filmus, D., & et, a. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficientes. escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.
- Giddens, A. (1996). Modernidad y auto-identidad. En J. B. (comp.), *Las consecuencias perversas de la modernidad. Modernidad, contingencia y riesgo*. Madrid: Anthropos.
- Jacinto, C. (2010). Introducción. Elementos para el marco analítico de los dispositivos de inserción laboral de jóvenes y su incidencia en las trayectorias. En C. Jacinto, *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes*. Buenos Aires: teseo-ides.
- Kornblit A. L. 2007. "Historias y relatos de vida: una herramienta clave en metodologías cualitativas." in *Metodología cualitativa en Ciencias Sociales. Modelos y procedimientos de análisis.*, edited by Kornblit A. L. Buenos Aires: Biblos
- Mereñuk Alenka. (2010). El lugar de las decisiones en las trayectorias educativas de jóvenes próximos a egresar de los bachilleratos populares. En Jacinto Claudia (comp), *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Buenos Aires: teseo-ides.
- Miranda, A. (2007). *La nueva condición joven: educación, desigualdad, empleo*. Buenos Aires: Fundación Octubre de Trabajadores de Edificios.
- Salvia, A., & Miranda, A. (1999). Norte de nada: los jóvenes y la exclusión en la década de los '90. *Revista Realidad Económica* , N° 165, pp 110-123.

- Salvia, A., & Tuñón, I. (2003). Los jóvenes trabajadores frente a la Educación, el desempleo y el deterioro social en la Argentina. *Publicación de Fundación Friedrich Eber*.
- Sautú, R. (2004). *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Argentina: Lumiere.
- Saraví, G. (2009). "Desigualdad y exclusión en la transición a la adultez" "Instituciones en crisis: de la escuela acotada al trabajo como mal necesario". En G. Saraví, *Transiciones vulnerables. Juventud, desigualdad y exclusión en México* (págs. pp 19-43 y 207-246). México: CIESAS.
- Tiramonti G., Montes N., y (comp). 2009. *La escuela media en debate. Problemas y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial /FLACSO.