

Jóvenes patagónicos: condiciones, trayectorias y experiencias educativas

AUTORES

Teresa Iuri
María Inés Barilá
Verónica Noemí Cuevas
Andrés Amoroso

Proyecto de Investigación 04/V099-1

Jóvenes y adultos. Diversos modos de transitar y significar las experiencias educativas en el nivel medio.

Programa: “Las prácticas educativas. Abordaje desde las experiencias y significaciones de jóvenes y adultos”. Código V 099

INTEGRANTES DEL EQUIPO

DIRECTORA

María Inés Barilá

ASESORA

Teresa Iuri

DOCENTES

Andrés Amoroso

Analisa Castillo

Verónica Cuevas

Morela Irazusta

ESTUDIANTES

Sandra Castañeda

Camila Opazo

Florencia Tobio

Betiana Mansilla

PASANTES GRADUADAS

Valeria Geoffroy

Fabiana Urzainqui

Rocío Araneda

RESUMEN

El presente trabajo, se encuadra dentro de un proceso de investigación cualitativa con un grupo de estudiantes de la Carrera de Magisterio para Nivel Primario, referido a cómo incide el lugar en que residen los estudiantes en relación con su forma de vida, las cosas que hacen y les interesan, los sentimientos, experiencias y vivencias con respecto al mismo, cómo ha influido en sus sueños, aspiraciones y expectativas; cuáles fueron las trayectorias educativas, laborales y familiares, en particular en el nivel secundario; qué dificultades les han presentado y cómo ha incidido en la elección de la carrera en el Instituto de Formación Docente y Técnica N° 25 de Carmen de Patagones, Prov. de Buenos Aires. En este estudio, utilizamos la técnica biográfico-narrativa, y la investigación participativa en que los propios actores dan cuenta de sus experiencias y dificultades, así como de sus recursos y habilidades para superar situaciones difíciles, o adversas. En el análisis se transcriben parte de las biografías “unidades de sentido” y se las vincula a unidades de sentido más genéricas, que fueron interpretadas y no solo descritas. En los relatos los jóvenes se saben condicionados por sus lugares geográficos, en relación con otras personas, con el pasado, pero también se manifiestan con libertad de elección, y decisión. La Patagonia no es un espacio homogéneo. Las experiencias educativas y de subjetivación son disímiles, incluye a jóvenes que desean ser docentes y que provienen de diversos espacios sociales, culturales y políticos. Los y las investigadores/as, somos o hemos sido docentes de esa institución, y por años venimos observando la compleja realidad de estos jóvenes para poder completar la carrera elegida.

Palabras clave: Jóvenes patagónicos; Experiencias educativas; Relatos biográficos; Concienciación.

Introducción

El presente trabajo, se encuadra dentro de un proceso de investigación cualitativa con un grupo de estudiantes de la Carrera de Profesorado para Nivel Primario.

En éste estudio utilizamos la técnica biográfico-narrativa, y se pretende establecer los nexos entre el lugar en el que viven y su propia biografía. ¿Cuáles fueron las trayectorias educativas, en especial en el nivel secundario?; ¿Qué dificultades les han presentado y cómo ha incidido en la elección de la carrera? Se enfoca en estrecha relación con los movimientos de concienciación y también en el marco de la investigación participativa en que los propios actores dan cuenta de sus experiencias y dificultades; es posible así plantear un cambio social y político de las regiones.

La producción de subjetividades juveniles en la Patagonia se enlaza con procesos más amplios, en el marco de experiencias educativas y de subjetivización disímiles, que incluye a jóvenes que desean ser docentes y que provienen de diversos espacios sociales, culturales y políticos.

La técnica seleccionada, fortalece la toma de conciencia de los participantes sobre sus propias habilidades y recursos, para vivenciar el mundo y la realidad cotidiana. Así como para superar situaciones difíciles, o adversas; se desarrolla, también, en el contexto de los investigadores. La palabra “investigador” aquí alude tanto a los investigadores en sí, que somos o hemos sido sus docentes, y por años venimos observando la compleja realidad de estos jóvenes para poder completar la carrera elegida; pero también alude a los protagonistas de los relatos quienes nos ofrecieron la información de base.

Enfoque teórico metodológico

La investigación participativa encuentra su origen en América Latina en torno a los años 60. Surge como motivación social hacia el cambio; puede entenderse como un proceso que se lleva a cabo para conocer los problemas de la sociedad e intentar solucionarlos (Cotán Fernández, s/f).

En los años '70 se produce un interés renovado por los relatos biográficos como fuentes de conocimiento. Se revaloriza la importancia del significado y la

interpretación en las experiencias y comportamientos humanos, y en el redescubrimiento del valor de la subjetividad (Bruner, 1991; 2003- Goodson, 2004). Desde este enfoque se considera que más importante que los hechos mismos son su significación, su impacto y sus consecuencias.

Durante la década del 90, la investigación cualitativa, rescata las narrativas que describen la acción humana (Casey, 1995-96). En la práctica los investigadores han articulado estos ejes con formas diferenciadas de indagación, entre ellos los relatos de vida.

La educación se da hoy en una realidad cambiante, compleja que demanda nuevas formas de atención e intervención, relacionadas con conceptos como etnias, género y territorios; procesos de inclusión/ exclusión, problemáticas en comunidades rurales y urbanas, entre otros. La investigación educativa demanda la utilización de estrategias diversas para el abordaje de las nuevas realidades emergentes. Los relatos de vida son técnicas que permiten recuperar saberes, experiencias, vivencias, y reflexiones críticas de los narradores.

Desde otros enfoques se busca que los autores de los relatos, “se empoderen y capaciten a través del propio proceso de narración, construcción y utilización de su propio conocimiento”. (Rodríguez, Gil y García, 1996). Se potencia el carácter educativo de la investigación.

Portillo y Luque (2010) consideran como técnicas de Relatos biográficos y autobiográficos entre otras las redacciones propias¹. Según Perelló, “el investigador es sólo el inductor de la narración, su transcriptor y también el encargado de ‘retocar’ el texto para ordenar la información del relato obtenido en las diferentes sesiones de entrevistas” (2009:192).

Para nuestro caso particular, los investigadores facilitamos una guía de relato. Dudamos entre una entrevista en profundidad o darles tiempo a los informantes para reflexionar sobre sus experiencias algo que generalmente no se hace en la entrevista narrativa, mientras se encuentran en la situación interactiva. Nos pronunciamos por la segunda opción.

¹Cartas, fotografías, entrevistas a familiares o amigos, visitas a escenarios diversos, redacciones propias, grabaciones magnetofónicas, entre otros son recursos utilizados en las Historias e Vida, y en los Relatos de vida.

La propuesta más general de elaboración del relato escrito se encabezó con la consigna “Se trata de elaborar un relato personal del lugar en el que vivo. Quién soy. Cómo es ese lugar. Cómo vivo en ese lugar, las cosas que hago y me interesan, los sentimientos, experiencias y vivencias que tengo con respecto al mismo y cómo ha influido en mi vida, mis objetivos, mis sueños y mis aspiraciones. Qué dificultades me ha presentado”.

A continuación, se indicaron ejes con preguntas orientativas, pero con la consigna de que el relato era totalmente personal y podrían darle el enfoque que prefirieran.

Objetivos de la indagación

- Conceptualizar las representaciones de los participantes, sobre el espacio físico y social.
- Indagar los sentidos de los contextos socio- histórico culturales construidos por los narradores.
- Identificar diversos modos de transitar las experiencias educativas, en especial del nivel secundario, y también las laborales.
- Reconocer los motivos que determinan la elección de la carrera de Formación Docente.
- Analizar las dificultades mencionadas por los protagonistas en la consecución de sus objetivos.

Unidades de análisis

Se trabajó con un grupo de alumnos de primer año de la carrera de Profesorado en Educación Primaria del Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 25 de Carmen de Patagones. Se obtuvieron 33 relatos, se analizaron todos, aunque se seleccionaron “...aquéllos que mejor describieran las situaciones vividas, en un orden que favoreciera la comprensión y que permitiera la profundización de conceptos” (Iuri, 2016).

Cobertura Geográfica

La procedencia de los protagonistas se centra principalmente de Viedma (17), de Carmen de Patagones (9), de otras localidades y parajes de la Provincia de Río Negro (7), ellas son Guardia Mitre, Sierra Colorada, Ing. Jacobacci, Maquinchao, Ramos Mexía y Balneario El Cóndor.

Se destaca que, en el caso de Viedma, de los diecisiete, 11 son oriundos de la ciudad y en 6 casos, 3 son nacidos en otras provincias y 3 en otras localidades de la provincia de Río Negro, aunque se han radicado desde temprana edad en esa ciudad. Muchos de los padres y/o abuelos provienen de la Línea Sur, varios de otras provincias argentinas como Formosa, Tucumán, La Pampa, San Luis, entre otras y, en menor proporción, de países limítrofes como Bolivia y Chile.

Resulta interesante puntualizar que de los 53 inscriptos a la carrera, 13 no la iniciaron, 7 desistieron en los primeros meses, y continúan 33 que son los que facilitaron sus relatos. Si nos atenemos a la edad cronológica todos menos 1 están dentro de la franja etaria que se reconoce como juventud.

Análisis categorial de los relatos

El análisis de los datos incluyó básicamente el proceso de transcripción escrita por parte de los narradores, y la codificación y el archivo por parte de los investigadores. La extensión de las narraciones y su nivel de detalle, la referencia a las experiencias, las emociones vividas y la reflexión varió de uno a otro informante. En su mayoría trazaron sus trayectorias y, en algunos casos, les asignaron títulos temáticos.

Una vez producido el relato, el análisis escrito de los mismos llevó tres pasos fundamentales: 1) presentar las acciones casi con lujo de detalle, como una parte etnográfica y como base para interpretar; 2) encontrar los códigos socio- histórico culturales de esos hechos; y 3) interpretarlos en relación con la teoría. Esta aproximación se acerca a la descripción densa propuesta desde la antropología (Geertz, 1987).

La lectura que hicimos los investigadores de los relatos tuvo su foco de atención en la persona y en el contexto que lo rodea (Goodson, 2004). Una lectura activa y metodológica con el método de comparación constante que nos permitió identificarnos con las experiencias, formas de vida, modos de pensar y significados de los protagonistas. Porque como argumenta Phillips en caso del aprendizaje, pero podríamos hacerlo extensivo a cualquier proceso humano:

El aprendizaje es un fenómeno que implica a gente real que vive en contextos sociales reales y complejos de los que se pueden abstraer de una manera significativa. Por difícil que es para que los investigadores dar cuenta de ello (sobre todo si sufren envidia de la física), los estudiantes están *contextualizados*. [...] Pero lidiar con temperatura, presión, campos magnéticos, etc., es una cosa, y lidiar con cultura, género, estatus socioeconómico, intereses humanos, etc., es algo muy diferente (Phillips, 2014:10. Citado en Sánchez Gil, J. pp. 23).

Contrastar los saberes y las opiniones entre los diversos actores y territorios posibilitó las categorizaciones y marcar tendencias.

Títulos y contenido de los relatos

Con respecto a *los títulos* de los relatos la mayoría refieren a historias mínimas que muestran y comparten aspectos significativos de sus vidas (“La historia de mi historia”; “Revolviendo mi historia”; “Un puñado de mi vida”; “Un poquito de mí”; “Mi vida en párrafos”; “Mi historia en Viedma”); otros detallan sus trayectorias escolares (“Mi experiencia escolar”; “Difícil pero no imposible”; “Retomar”; “Acá voy de nuevo”); algunos aluden a las características de la Patagonia (“Soy del pueblo del viento y del frío”); y, están los que dan cuenta de abrir puertas y proyectarse a futuro (“La puerta de los recuerdos”; “Abriendo las puertas de mi alma”; “Las puertas al conocimiento”; “El lugar donde vivo, mi familia y mis metas”; “Detrás de una palabra”).

Algunos narran pequeños y grandes sueños con resistencias, dificultades, persistencia o lucha abierta y decidida, para su consecución. Otros dan cuenta que son capaces de resignar o postergar objetivos por lo que es posible en el momento, de

acuerdo con las posibilidades geográficas, económicas y familiares. En la mayoría se perciben fuertes lazos familiares y sentimientos religiosos.

La ciudad, en general, no se percibe como un continente donde suceden cosas, sino un lugar en el que como sujetos históricos proyectan, hacen cosas.... Como sujetos históricos capaces de intervenir. También están los que narran que la vida los lleva, le trae cosas... les suceden acontecimientos / incidentes. La ciudad es valorada, como esa forma espacial y específica de sociabilidad donde todos se conocen, se saludan, se ayudan, se interesan por el otro.

En estas localidades donde se dificulta satisfacer algo tan básico como atender un infarto, un parto difícil o trasladar un muerto, se hace necesario ayudarse entre todos. Así, se construye una forma de ser y vincularse muy característica que tiene que ver con la adversidad y la distancia. La supervivencia está ligada a saber cooperar, trabajar en conjunto, confiar en los demás.

La vivienda propia, aunque humilde pero bien cuidada, limpia, con jardín, con cercos, árboles, siempre en ampliación a medida que se agranda la familia, es uno de los sueños que se trata de concretar, primero con la familia de origen y luego con la propia. Toda la familia colabora en la construcción. Las tomas de terrenos no están ausentes en estas historias. En este punto recordamos que quien escribió sobre este hecho, previamente había manifestado “mi relato va a ser salvaje”. Evidentemente un relato de la cruda realidad.

Las reuniones hogareñas, ante un clima hostil, de frío, viento y nieve son actividades que se disfrutan, en las cuales se cuentan historias, y se transmiten leyendas, mitos.

En las ciudades de Viedma y Carmen de Patagones, éstas son cuestiones que se viven también en los barrios situados fuera de los bulevares. Ir al centro no es cosa cotidiana hay relatos que cuentan haber conocido el centro después de terminar la secundaria. Por ello los viajes coordinados por las instituciones escolares son recordados con mucho afecto. En un contexto de inestabilidad económica, de desencanto político,

Lo que estas diferentes formulaciones nombran tiene que ver con la emergencia de formas de agregaciones sociales no partidarias y no institucionalizadas. El desgaste de

los mecanismos tradicionales de participación, la transición del papel del Estado, el desdibujamiento de las utopías y certezas que sostenían los movimientos de protesta de los sesentas y setentas, da paso a una reorganización de la energía social, que va a modular de maneras diferentes lo político con acentuación de los valores cotidianos (Reguillo, 1997, pp. 6).

Las representaciones de los jóvenes sobre la Patagonia

Hablar de la Patagonia, lleva a considerar las diferentes dimensiones por las que se la define, y se la representa, entre otras: la Patagonia como región geográfica, como construcción histórica y social, y como construcción comunicativa.

Geográficamente es una región de naturaleza y clima muy variado que abarca una extensión de más de 800.000 kms cuadrados. Los protagonistas de nuestro trabajo se ubican principalmente en Viedma, Carmen de Patagones y otras localidades del Partido, y parajes de la Provincia de Río Negro; todos ellos forman parte de la Patagonia. En relación con la Patagonia como construcción histórica y social, desde su descubrimiento por los europeos en el siglo XVI, se han generado un sin número de imágenes que por diversas razones se mantienen y que entremezcladas con otras imágenes de la actualidad que pueden complementarse o entrar en conflicto con ellas y dar lugar a una concepción diferente a la predominante en el siglo XIX y principios del siglo XX.

Sintéticamente se muestran determinados aspectos:

Un primer elemento es la visión destacada de la Patagonia como un “desierto” un espacio vacío de confines. Otro elemento de la visión tradicional está dado por la idea de “homogeneidad”, como si no hubiera diferencia entre sus regiones y esa homogeneidad fuera natural. Por el contrario, es un territorio de naturaleza y clima muy variado. Ha sido también descripta como un “lugar exótico”, en los márgenes del mundo y en el que se pueden encontrar cosas extrañas.

En otros momentos se la ha caracterizado como un lugar muy “vulnerable al interés extranjero”, preocupación latente en los gobiernos nacionales y en el pueblo, ante emprendimientos productivos extranjeros tales como las empresas ganaderas inglesas, la compra de extensiones de tierra por empresarios y emprendimientos

mineros extranjeros. También se la relaciona con el “mito del hacer”, como un territorio donde todo está por hacerse, es decir con posibilidades productivas y que deben explotarse.

Por último, se destacan dos concepciones de la naturaleza de este territorio: una, como reservorio natural para mantener en estado puro, y otra, como para la explotación productiva. Una mirada coincidente con estos elementos expresa la historiadora Susana Torres (2004).

¿Qué representaciones surgen de los relatos de nuestros estudiantes?

No surgen en forma explícita las representaciones detalladas más arriba. Los jóvenes protagonistas de este estudio -con excepción de los nativos de Viedma y Patagones- refieren a sus lugares de origen y su entorno como una superficie con muchos kilómetros de ruta sin servicios, sin conectividad, con apenas una estación de servicio para reabastecer combustible; con balsas para atravesar el río; con caminos entre las localidades y parajes, en mal estado y con dificultades para transitarlos la mayor parte del año. Con temperatura sumamente frías, y vientos.

Pero, los lugares se convierten en centros de significados por eso exploramos las interacciones emocionales entre los jóvenes y los lugares. En el concepto de paisaje al que repetidamente aluden, hay una dimensión comunicativa ya que el observador con su mirada da una identidad al territorio que habita.

(...) cada espacio se percibe distinto, cada espacio comunica distinto. Esas percepciones son el resultado de procesos complejos de elaboración, interpretación, análisis e integración de todos los estímulos que captan nuestros sentidos (Perea, 2010:1).

En esa línea de análisis citamos descripciones de los jóvenes:

“Carmen de Patagones es un lugar muy lindo, el frío es húmedo en invierno. Y en verano también. Tiene un río rodeado de majestuosos árboles que lo abrazan, puedes apreciar su historia, está grabada en cada casa antigua, en sus calles, en su cerro, en su fuerte lleno de vivencias, en sus cuevas, en sus esplendorosos barcos a la orilla del río. Cuando recorro esos lugares, siento la lucha, la valentía, el misterio, el respeto por lo antiguo, por lo sucedido, el no permitirnos olvidar y por sobre todas las cosas el amor a la historia, a la cultura y el arte” (Cecilia, 21 años).

“Soy nacida y criada en la localidad de Sierra Colorada, capital del Departamento de 9 de Julio de la provincia de Río Negro, Patagonia Argentina. Un lugar donde te despertás con el canto del gallo, con mate de mamá acompañados de las tortas fritas de la abuela que son infaltables. Donde hay días de vientos que te vuelan, días de lluvias donde todos elegimos escalar los famosos cerros que nos representan, que son el Cerro de la Cruz y de la Pirámide, días de nieve donde directamente el pueblo se viste de blanco, una cosa hermosa” (Sofía, 22 años).

“Mi ciudad, mi lugar, la que se hizo mi hogar, la que me brindó su belleza incondicional, la que elegiría y volvería a elegir mil veces más, mi tierra, mi Viedma querida. La capital de la Provincia de Río Negro, ubicada al sur de la República Argentina. Mi querida ciudad tu belleza te precede, tu río te hace única; aquel río que recorre gran parte de la provincia y desemboca en el mar, aquel que nos brinda satisfacción y alegría y que nos une con Carmen de Patagones. Río al que tratamos de cuidar para que las generaciones venideras puedan disfrutarlo tanto como las anteriores y las actuales. Mi querida Viedma, con sus cuatro bulevares, su estación de trenes, y su puente basculante, uno de los más grandes del mundo” (Mirta, 26 años).

Joan Nogué (2010) nos propone pensar en la dimensión comunicativa y emocional del paisaje al considerar las relaciones afectivas de la gente con sus lugares. El paisaje refiere a una porción del espacio geográfico que es percibida, interiorizada y modelada, a lo largo de décadas o de siglos por los grupos humanos que allí habitan.

El contexto en el que participamos, el territorio que ocupamos atraviesa entonces nuestras acciones comunicativas, nuestra afectividad, condiciona las formas de interacción, encuadra los sentidos de la comunicación entre lo cotidiano y lo desconocido, entre el pasado y el presente, el arraigo y el desarraigo.

Las trayectorias educativas de los jóvenes patagónicos

Uno de los objetivos de la investigación pretende indagar de qué manera los recorridos previos de los sujetos por el sistema educativo contribuyen a la construcción de la experiencia actual, en este caso en el Instituto.

Abordar las trayectorias educativas como objeto de indagación es una tarea compleja, que requiere reflexionar sobre los procesos en que está inmersa, por lo que

en este aparatado realizaremos una primera conceptualización; es usual que los términos trayectorias académicas, educativas y escolares se mencionen como sinónimos.

Un primer acercamiento bibliográfico da cuenta de un recorrido, un camino en construcción, Terigi, F. (2007) manifiesta que *“las trayectorias teóricas expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar”*. Y por otra parte, las trayectorias reales, muestran las formas o los modos concretos en que transitan los estudiantes.

Nicastro y Greco (2012) plantean que la trayectoria es un recorrido, un camino en construcción permanente. No es un protocolo que se sigue, sino que prefieren pensarlo como un *itinerario en situación*. La trayectoria es un camino que se recorre, se construye, que implica a sujetos en situación de acompañamiento.

Además, las autoras agregan que una trayectoria se asocia, en algunas ocasiones, a un proceso que tiene un inicio y un final. Sin embargo, ellas optan por pensar las trayectorias en el marco de una historia. Por lo tanto, se puede reconocer un punto de partida desde el que se plantea una interrupción en un proceso, se propone hacerse determinadas preguntas, se sabe que no se puede anticipar un punto de llegada. En el marco de una historia, de una situación determinada, no podrá anticiparse totalmente y siempre contará con sentidos que requieren de reinención y construcción cada vez. Esa historia es la que reconstruyen los jóvenes a través del discurso y la que se analizará luego, al ponerla en relación con la trayectoria actual.

A su vez las autoras mencionadas creen que los sentidos propios y necesarios para entender una trayectoria dependen de la posibilidad de ser narrados. Al hacer énfasis en la cuestión de la narración, se tendrá en cuenta que la preocupación no está en saber cómo es la trayectoria de un estudiante, sino quién es él, qué significa para cada uno su recorrido y en qué relaciones se sitúa en el colectivo. Por ello fue importante escuchar lo que los alumnos tenían para decir respecto de su recorrido y cómo significan el mismo.

Las trayectorias educativas de nivel inicial y primario de los estudiantes de Formación Docente están ligadas a los desplazamientos de sus padres por razones de trabajo, tanto entre distintas provincias, como entre distintas localidades de las provincias de Río Negro y de Buenos Aires.

Los alumnos expresan en sus recorridos por la educación secundaria, momentos en los que se han encontrado con algunos obstáculos que no han podido sortear y en otros casos sí. Estela Cols (2003) dice que:

Las trayectorias se engarzan con otras trayectorias. En efecto, en el marco de las instituciones, los estudiantes llevan a cabo un itinerario en tanto estudiantes, pero este recorrido se liga, se toca y se cruza con otras trayectorias anteriores y paralelas - ligadas a su vida escolar, familiar, laboral, política y cultural- (p. 6).

Asimismo, Alliaud (2002) expresa que el fracaso escolar tiene estrecha relación con la trayectoria escolar previa y con la condición social y cultural de los alumnos. Además, agrega que en la pubertad o pre- adolescencia comienza el abandono educativo, en muchos casos, por el ingreso al precario mercado laboral. Como consecuencia de esto, si el ingreso al sistema educativo fue tardío, y además el sujeto repite, recibe una escasa formación.

Muchas de estas trayectorias se encuentran marcadas por sobre- edad, la repitencia y el abandono. Según el planteo que realiza Terigi (2007), la permanencia en el sistema escolar de la población vulnerable parece realizarse a costa de sobre- edad, que sigue aumentando por efecto de la repitencia. Es cierto que la sobre- edad es la antesala del abandono; pero el abandono en la actualidad no parece ser de una vez y para siempre, sino que es posible hipotetizar abandonos temporarios y reingresos fallidos que explicarían el incremento de la sobre- edad en un contexto de atenuación de la repitencia, sin mejoras equivalentes en las tasas de egreso. En el caso de varias alumnas, el embarazo temprano fue motivo de abandonos temporarios, tal como manifiestan:

“Comencé el secundario (...), no me fue muy bien, repetí 1º y 4º. Hice hasta 4º en la escuela normal y después me cambié a la nocturna, entré en el último año y abandoné porque quedé embarazada y el año pasado retomé y terminé el último año” (Yanina, 30 años)

“(...) En 3º año de la secundaria quedé embarazada (...), tenía que ir dos veces a mi casa a amamantar a mi bebé (...), dejé un año, después en 5º año me pasé a la noche donde terminé” (Micaela, 21 años)

“Pasé a 2º sin llevarme ninguna materia, pero quedé libre a mitad de año. Me enamoré, no escuché a mi familia que me decía que tenía que terminar los estudios primero y quedé embarazada a los 16 años (...) en 2007. En 2013 terminé la secundaria en el CENS N° 17” (Yoana, 27 años)

“El secundario lo comencé en el Colegio Zatti, me fue muy bien (...) quedé embarazada en el 2009 a los 16 años. (...). En el año 2013, transcurriendo mi segundo embarazo decido terminar el secundario a la noche en la Escuela Islas Malvinas” (Mayra, 22 años)

Fainsod (2007) explica que el abandono escolar no es el resultado necesario y obligado del embarazo. Ni las trayectorias, ni los itinerarios escolares se encuentran preestablecidos, sino que al convertirse en madres y padres los jóvenes inauguran diferentes experiencias en las que pueden profundizarse vulnerabilidades previas, generarse nuevas, pero también construirse nuevos sentidos y estrategias que resignifiquen la escolaridad.

Los márgenes de acción viable y, por lo tanto, los destinos posibles, dependerán en gran parte de los marcos de posibilidad generados desde y por las instituciones y las familias. Es decir que no alcanza sólo con conocer las realidades de los alumnos, sino con poder pensar distintas estrategias que le den la posibilidad a ese joven, que transita por una situación compleja, para que pueda continuar con sus estudios.

En otros casos, los estudiantes relatan trayectorias educativas en el secundario con logros, premios y distinciones

“En el nivel secundario, asistí al CEM de San Javier (...). Fue tanto mi esfuerzo en el estudio que resulté ganadora cuatro años consecutivos del premio al mejor promedio en el desempeño escolar (...)” (Eliana, 19 años)

“(...) en primer año me costó mucho pero ya en segundo me iba casi siempre bien. Me entregaron medallas de mejor promedio en 2º, 3º, 4º y 5º y fui abanderada de la bandera de la provincia en 4º y de la bandera nacional en 5º, además el último año me entregaron una medalla del mejor promedio de la secundaria” (Jessica, 18 años)

En todos los casos se observa cómo las experiencias que los jóvenes han tenido en instituciones educativas anteriores hoy son consideradas como positivas y

favorecedoras, ya que en muchas ocasiones los han enriquecido y dieron lugar a que su trayectoria actual pueda tener una mejor resolución.

Las mayores dificultades se dan para encarar los estudios de nivel Superior y Universitario tanto por las condiciones socioeconómicas como por la falta o escasa oferta en su lugar de origen, y la necesidad de trasladarse a otros centros y enfrentar el desarraigo.

En cuanto a los motivos por los que eligieron la carrera de Formación Docente, se registran *“gusto por enseñar”, “agrado por los niños”, “paciencia”, “me gusta ayudar a otros”, “tengo facilidad para explicar”, “porque veo en la educación la posibilidad de cambiar la sociedad”*.

Para la mayoría esta carrera es la primera elección, personal o por contar con familiares docentes. Hay quienes han elegido y comenzado en primer lugar carreras universitarias (en Medicina, Contador Público, Kinesiología, Enfermería, Psicopedagogía, Abogacía, Tecnicatura Superior en Programación, Administración de Empresas, Administración Pública, Trabajo Social). Pero, debieron abandonarlas por razones económicas, o porque se dieron cuenta que no era lo que les gustaba, por la crianza de hijos, o por problemas familiares relacionados con enfermedades y muerte de padres, hermanos, tíos y, en consecuencia, la necesidad de cuidar, asistir, contener y apoyar a los familiares.

Los jóvenes asumen tareas de cuidado necesarias para la productividad social: cuidar niños, atender ancianos, acompañar afectivamente a familiares, atender quehaceres del hogar que los adultos no pueden cubrir; el trabajo de cuidado no puede dejar de hacerse (Iuri, 2017).

En este sentido, el turno diurno que ofrece el Instituto Formador de Carmen de Patagones facilita que los jóvenes cursen en el horario que sus pequeños hijos están en la escuela.²

También en ese tránsito del secundario al Superior/ Universitario, están los que eligen formación en instituciones y cursos cortos que preparan para un oficio (auxiliar de enfermería, auxiliar de farmacia, auxiliar de cocina, auxiliar dental, gestoría del automotor, acompañante terapéutico - entre otros-) certificaciones que

² En el grupo que estudiamos poco menos de la mitad tienen uno o dos hijos en edad escolar.

les permitirían luego acceder a un trabajo para poder financiar los estudios superiores, aún cuando no siempre lo logran.

Asociadas a las trayectorias educativas están las trayectorias laborales; la mayoría las inician una vez terminado el secundario y se componen de trabajos precarios, en general en negro, sin necesidad de formación específica, ni de experiencia previa (niñera, limpieza de locales, cubriendo francos de cajeros en comercios, atención al público en comercios, en promociones, dar clases particulares de inglés, apoyo escolar, en un pelotero); se trata de muchos trabajos diferentes por poco tiempo.

Hay otro grupo que si bien la carrera de Formación Docente fue su primera elección, en el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N°25, debieron postergar su inicio, por uno o dos años porque no lograron ingresar por el sistema de cupo vigente en la Institución.

A modo de reflexión

Las respuestas a las preguntas por las identidades sociales, lejos de presentarlos como un grupo homogéneo de jóvenes, posibilita el conocimiento de la heterogeneidad de los narradores.

Los relatos dan cuenta de situaciones difíciles que se resuelven con ayuda de “los otros”. En los pueblos chicos de las provincias de Buenos Aires y de Río Negro y en sus parajes, el intercambio diario es casi necesario, no hay otra posibilidad de resolver problemas cotidianos. Es casi un vínculo de supervivencia.

Es relevante el papel que desarrolla el territorio como mediador de procesos de comunicación, así como en los procesos de estructuración de identidades territoriales, y construcción de subjetividades.

El paisaje adquiere un importante protagonismo, porque proporciona el escenario cultural que favorece y ejerce la función de transmisor de lenguajes y emociones. El compromiso con el cuidado y conservación del medio ambiente está presente en muchos relatos.

Entendemos que los factores y procesos que nos permiten explicar algunas de las prácticas educativas protagonizadas por estos jóvenes patagónicos, seguramente

están asociadas a condiciones del contexto (aspectos políticos, sociales, económicos y culturales), y a las características de las ofertas educativas, escasas y empobrecidas. Pero también es necesario considerar a los sujetos como sujetos activos que producen esas prácticas, de manera no totalmente racional y consciente. Para comprender las decisiones educativas que toman (iniciar, cambiar, no terminar, dejar por un tiempo, abandonar, reiniciar, retomar) hay que considerar que éstas tienen que ver con sus “trayectorias sociales”, familiares, laborales, migratorias y de participación social. Por eso las mismas no tienen el mismo significado y sentido que les atribuye el sistema; queda claro que no son lineales como pretende el sistema.

Resulta importante tener una aproximación a los estudios sobre las trayectorias reales de los estudiantes, ya que permite ampliar la información que tienen al respecto las instituciones de educación superior, en la búsqueda de generar condiciones que posibiliten a sus alumnos completar sus estudios. Para ello, es necesario reconocer las experiencias vividas por las personas, sus historias sociales y biográficas.

Lecturas Sugeridas

1. Alliaud, A. “Los residentes vuelven a la escuela Aportes desde la biografía escolar”; en Davini, M C. (coord.). *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*. Buenos Aires: Papers Eds. 2002
2. Bertaux, D. “El enfoque biográfico: su validez metodológica. Sus potencialidades”, en *Cuadernos de Ciencias Sociales: Historia Oral e Historia de Vida*, 1988, N°18, pp. 55-80. México: FLACSO. (Versión original 1980).
3. Bruner, J. *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: FCE. 2003
4. Bruner, A. *Actos de Significados*. Madrid: Alianza Editorial. 1991
5. Cols, E. “El primer año en la Universidad: una revisión de experiencias de apoyo al estudiante y mejora pedagógica”. Universidad de General Sarmiento. Buenos Aires. 2003.
6. Cotán Fernández, A. “Investigación-participación e Historias de Vida. Un mismo camino”. En línea: <https://www.fpce.up.pt/iiijornadashistoriasvida/.../2Investigacion-participacion%20e>.
7. Fainsod, P. “Interrogar las certezas. Embarazos y maternidades adolescentes en la escuela”. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara. 2007.
8. Ferrarotti, F. “Biografía y ciencias sociales”, en *Cuadernos de Ciencias Sociales: Historia Oral e Historia de Vida*, 1988, N°18, pp. 81-96. México: FLACSO.
9. Goodson, I.F. *Historias de Vida del Profesorado*. Barcelona: Octaedro. 2004
10. Iuri, T. “Sobre las enseñanzas implícitas”, en *Educación, Paz y Sensibilidad Pedagógica*, Colombia: REDIPE. 2016, Cap, 2, pp. 39-60.
11. Iuri, T. (). “Aproximación a la compleja vida de un grupo de “NI NI””, en *Editorial Boletín Redipe Virtual. Revista de la Red Iberoamericana de Pedagogía*. 2017, Vol. 6 (7): 47-61. <<http://www.rediberoamericanadepedagogia.com/conten/13-revista>>

12. Nicastro, S. y Greco, M.B. *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones. 2012
13. Nogué J. “Paisaje y comunicación: el resurgir de las geografías emocionales”. Observatorio del Paisaje. Cataluña, España: Universidad Pompeu Fabra. 2010.
14. Patagonia - Wikipedia, la enciclopedia libre en la fuente <https://es.wikipedia.org/wiki/Patagonia> Consultado el 27 de mayo 2018.
15. Perea, F. “La Patagonia como territorio comunicativo”. Publicado por: RedCom redcomunicacion.org 2015. N°14.
16. Perelló, S. *Metodología de Investigación Social*. Madrid. Dykinson. 2009.
17. Portillo, P. y Luque, M. (). “Historias de vida” 2010 En línea: <http://es.slideshare.net/marbelysc/historia-de-vida-exposicion> [Consulta: 2018]
18. Phillips, D. C. Research in the Hard Sciences, and in Very Hard "Softer" Domains. *Educational Researcher*, 2014, 43(1): 9-11. DOI: 10.3102/0013189X13520293 citado en Sánchez Gil, J. M. op.cit. pp.26.
19. Reguillo, Rosana. Ciudad y comunicación. Densidades, ejes y niveles. En *Diálogos de FELAFACS*. 1997, 47: 33-42. En línea: <http://dialogosfelafacs.net/wpcontent/uploads/2015/74/74-revista-dialogos-ciudad-y-comunicacion.pdf>
20. Terigi, F. *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Buenos Aires: Fundación Santillana. 2007.