

## **TRAYECTORIAS DE VIDA Y NUEVAS CONDICIONES JUVENILES**

EN EL RECORRIDO efectuado por diferentes aspectos y relaciones establecidas entre el oficio de estudiantes y sus condiciones juveniles, algunas premisas van cobrando relevancia y precisan explicitarse, mirando el recorrido hecho y las perspectivas que se pueden avizorar para enunciar las interrogantes y desafíos pendientes, en su doble sentido: como campos de análisis posibles y necesarios de indagar; y como tareas y acciones a concretar.

La primera conclusión que queda al final de este camino, es que podemos establecer que estamos en presencia de adolescentes y jóvenes estudiantes distintos, con características diferentes, tanto en su ser joven como en las formas que expresan y estarían viviendo, percibiendo y significando las diferentes maneras en que asumen sus condiciones juveniles; lo que ha impactado con fuerza en la asunción del rol social u oficio de estudiante. Detrás de aquello hay una permanente intencionalidad en traer las condiciones y culturas juveniles (en plural) al espacio de la cultura escolar (en singular), lo que plantea primariamente la disputa por la pluralidad en contra de la singularidad. Es un esfuerzo de reconocimiento y apelación a la legitimidad de sus modos y estilos de vida más abiertos y plurales, que intenta permear la cultura escolar, con su carga normativa y con carácter más rígido y menos dinámica.

Esta generación de adolescentes y jóvenes estudiantes, en propiedad son «hijos de la transición política a la democracia», muchos nacidos y todos educados en ese contexto/espacio social y político. Sólo han vivido una sociedad democrática; a diferencia de sus padres como «hijos de la dictadura», con todas las valoraciones y significaciones

que pueden hallarse a la base de esas experiencias vitales, sobre todo en las referidas a las formas y modos de vivir el período de adolescencia y juventud en uno y otro contexto sociopolítico: y eso no es un antecedente menor.

Sus visiones y cosmovisiones son distintas y van marcando diferentes facetas de la existencia, con mayor énfasis al momento de la configuración de trayectorias de vida: desde las biografías pasadas, personales y familiares, como en el espacio social llamado adolescencia y juventud. Estos jóvenes estudiantes son *herederos* —en sus éxitos y fracasos— de la historia reciente, particularmente en el acelerado proceso de modernización (quizás en su tercera fase modernizadora contemporánea) experimentado en la sociedad chilena, lo que ha permitido en buena medida, el poder desplegar esas situaciones y condiciones juveniles a las cuales intentan adscribirse.

Esta es la generación joven más escolarizada de la historia, que ya exhibe niveles de escolaridad superiores a las de sus padres y madres, los cuales guiaron su vida bajo la promesa hacia sus hijos de dejarles educación y «que sean más que ellos». Esa promesa ya se cumplió, en la gran mayoría, y en los menos, está *ad portas* de cumplirse. Es la primera generación que está completamente incorporada en la educación primaria, llegando aceleradamente al ciento por ciento en la enseñanza secundaria, y también incorporándose a trancos largos a la educación superior, pero con muy desiguales accesos de acuerdo a sus condiciones económicas familiares.

Generación que desea alargar su etapa juvenil por la vía de desplazar ciertos hitos asociados al término de ésta: más escolarización y hasta edades más tardías, al igual que su inserción laboral, postergar el matrimonio y la maternidad/paternidad, y retardar el proceso de independencia (económica, residencial). Se plantean trayectorias de vida no en un sentido secuencial de estos hechos/sucesos vitales, en lo que podría ser una trayectoria de tipo lineal; sino que de manera más dinámica y no secuencial. En estos procesos de configuración de trayectorias de vida, especial significación adquieren las percepciones de las mujeres jóvenes, quienes se plantean estos hechos/sucesos vitales con edades mayores y con mayores duraciones en el tiempo, lo que podría estar dando cuenta, no sólo de mayores aspiraciones y expectativas, sino que también de una aspiración en el plano de la ampliación de los roles sociales tradicionalmente asignados a las mujeres. Esta dimensión merece relevarse, pues siendo las jóvenes quienes exhiben mejores desempeños escolares y cumplen de mejor manera su oficio de

estudiante, tienen mayores aspiraciones, expectativas, más altas metas educacionales, mejores rendimientos académicos. Sin embargo, luego en la vida adulta, estas mejores posibilidades se revierten o se anulan, pasando a ser la condición de género como una de las dimensiones de las *desigualdades persistentes* (Tilly, 2000). En el campo de estudio de las trayectorias de vida juvenil, debiera avanzarse en líneas de mayor profundización, análisis y comprensión de estas situaciones y condiciones de vida de las jóvenes.

Es una generación que está contenta con la vida que lleva y manifiesta un tremendo optimismo en su futuro y en su vida futura, que adopta un sentimiento de pragmatismo, ven de manera práctica y vivencial si sus expectativas optimistas tienen correlato con sus experiencias de vida. El problema es que ya sospechan del desajuste entre esas altas aspiraciones y expectativas, las que ven difícil de concretar, reconocen que tienen pocas posibilidades para cumplirlas, por los desiguales accesos a las oportunidades sociales, de acuerdo a los orígenes sociales familiares, los bajos capitales heredados y la escasa movilidad social que estaría ofreciendo la sociedad chilena, resultando complejo el compensar o revertir las desigualdades de origen. Por no haber recibido capitales suficientes, es que se constituyen en *desheredados*, sujetos que debe extremar esfuerzos para acumular capitales, de preferencia por la vía de una mayor escolarización, lo que podría acercarlos al cumplimiento de sus aspiraciones y expectativas de vida. Ésa es la tensión que enfrentan estos jóvenes estudiantes del sistema público de educación: ¿cómo congeniar esas altas expectativas y aspiraciones con sus reconocidas pocas posibilidades?

Una fuente para estos elevados grados de optimismo, está en la existencia de discurso social más homogéneos sobre el rol e importancia de la educación en la sociedad actual, es también un contexto favorable y generador y potenciador de optimismo y expectativas altas por parte de los jóvenes estudiantes. Discurso aceptado y legitimado por el conjunto de los actores intervinientes en el proceso educativo, donde —con diferentes significados, grados y énfasis— ha pasado a ser un discurso convocante y con amplia aceptación: el relevar la educación como factor, tanto de movilidad social, como de desarrollo del país. No sólo en los estudiantes ha permeado y legitimado este discurso, sino también en las familias, de todas las condiciones sociales y económicas, quienes hoy también ven en la educación de sus hijos una alternativa válida, necesaria e imprescindible para lograr mejores posiciones sociales en un futuro cercano. Las coberturas en educación

primaria y secundaria son un reflejo del éxito de esos discursos. El desafío es responder a la asistencia que ha generado la convocatoria. Y aquello es un insumo e impulso básico y fundamental para llevar a cabo un proceso de modernización del sistema educativo y plantearse metas de desarrollo más exigentes. El mundo de la política también ha concurrido en la legitimidad de este discurso.

Traspasar la efectividad de los discursos a las prácticas, resulta más complejo, pues requiere la concurrencia de los múltiples actores convocados a intervenir en las dimensiones objetivas y subjetivas de las prácticas educativas y sociales. Todos los antecedentes recogidos confirman el rol preponderante de la familia en el desempeño y logro escolar de sus hijos. Los capitales heredados (que siendo bajos en general) o condiciones de origen de los jóvenes y sus familias, marcan diferencias significativas en la configuración de expectativas, aspiraciones y metas educacionales. El capital escolar y cultural del padre y la madre de los jóvenes, hacen diferencias, y con mayor fuerza el de la madre. La tendencia es clara: mientras mayor es la escolaridad de la madre, se aprecian mejores desempeños escolares, mayores consumos culturales, mayor disposición de herramientas de modernización, más altas expectativas y aspiraciones, y mayores metas educacionales. Por ello el destacar el rol de los padres, en cuanto son quienes a partir de ciertos capitales de origen, son los que favorecen o dificultan la adquisición o acumulación de capitales por parte de los jóvenes en su oficio de estudiantes: en una relación e influencia dinámica, no estática, es una presencia cotidiana, no es sólo un punto de partida. El capital de origen de los padres y heredado a los hijos, acompaña la adquisición y acumulación de los nuevos capitales por parte de sus hijos.

Los puntos de inflexión se presentan precisamente en colectivos sociales como el que nos ocupa, donde se poseen bajos capitales heredados, donde no sólo puede traspasarse a las familias la generación de ese círculo virtuoso de la acumulación de capitales, sino que deben concurrir otros actores e instituciones en esa tarea de potenciamiento. Dentro de otros actores e instituciones, se erige la escuela como institución social convocada y demandada a colaborar en estos procesos de trayectorias de vida.

¿Qué tanto la escuela está influyendo en las trayectorias de vida de estos jóvenes? La escuela y sus desempeños, o si se quiere, su eficiencia y efectividad interna, no influye únicamente en los desempeños, expectativas, aspiraciones y metas de sus alumnos; sino que en un conjunto de relaciones y agentes, sea la familia, relaciones sociales,

sociabilidad, capital social, consumos culturales... Es así que la escuela se ubica en intersticios múltiples, en su doble misión y desafío: como institución educativa/formativa y como institución social. La escuela es la institución que «administra las aspiraciones de sus alumnos» (Bourdieu y Passeron, 2003), encargada socialmente de despertar, orientar y potenciar las mayores expectativas y aspiraciones, con arreglo a las posibilidades de concreción de aquéllas por sus alumnos.

Pareciera ser que la escuela municipal que atiende a los adolescentes y jóvenes de menores recursos, enfrenta un período de triple desorientación: respecto al tipo de sujeto que atiende, al desempeño del *oficio de estudiante* de su alumnado, y al tipo de aspiraciones y expectativas que tendrían. Posee una imagen de alumno, y por extensión de familia, que está signada por las carencias y precariedades: económicas, de pobreza, sociocultural, familiar; desde donde se construye al *alumno tipo*, portador de todas estas carencias e inhabilidades, que son el mayor obstáculo para el desarrollo de la labor docente de un proceso exitoso de enseñanza/aprendizaje. El profesorado (que se plantea como conocedor de sus estudiantes) ha construido una caracterización con base en el déficit y la pobreza de los alumnos y sus entornos familiares, en una imagen que podríamos denominar de *pobreza premoderna*, más propios en su asociación con la noción de marginalidad social de antaño. Desde el déficit social, resulta complejo el «administrar aspiraciones» elevadas.

Como proceso interno de la escuela, la desorientación respecto al cumplimiento de su *oficio de estudiante* por los alumnos, los antecedentes demuestran que éstos presentan, en general, un buen desempeño en sus tareas propias, en las responsabilidades atribuibles de manera más directa a ellos; por ejemplo, exhiben buenas calificaciones. Sin embargo, la gran mayoría expresa un déficit de la institución escuela cuanto critican métodos, procedimientos y metodologías de enseñanza/aprendizaje, lo que genera como resultado que la gran mayoría de los alumnos señala tener problemas de aprendizaje. Con todo, estos mismos estudiantes poseen una alta y positiva evaluación hacia la escuela, además de sentirse a gusto en el estar e ir al liceo.

La desorientación de la escuela sobre aspiraciones y expectativas, más bien corresponde a un desfase entre miradas comprensivas: la escuela no logra aún reconocer ese universo aspiracional que plantean sus alumnos, sus altas expectativas y metas educacionales; reconociendo sus pocas posibilidades. La escuela se ha centrado en el terreno de las posibilidades de sus alumnos. La administración de las aspiraciones se ha

orientado y fundado con base en un diagnóstico e imagen errada sobre su alumnado, no en el plano de ampliación de aspiraciones, sino que más bien en su acortamiento, bajo el apelativo de las —pocas— posibilidades reales de concreción. El discurso de los profesores no se encamina hacia la ampliación de aspiraciones. Lo apreciamos en la preparación que debiera otorgar la escuela para el egreso, e incluso en el ingreso a ella, como pudimos establecer las diferencias entre modalidades de enseñanza científico-humanista y técnico-profesional. El optar por la educación técnico-profesional, nos muestra un indicio de cierta subjetividad que las familias de los alumnos hacen propia: el creer el discurso que indica que el país necesita técnicos y también respecto del pragmatismo por el cual se renuncia a continuar estudios superiores y se privilegia la rápida inserción laboral. La elección de modalidad moldea la subjetividad de los estudiantes, tanto en relación con su rendimiento, con la manera individualista de enfrentar los estudios, con cierta autosuficiencia de quienes pueden considerarse «hijos del rigor» (y también con la percepción de la menor calidad de la educación en este tipo de establecimientos). La elección de modalidad de enseñanza marca aún más las diferencias entre las expectativas y posibilidades de estos alumnos.

Lo que está en juego en estos desfases comprensivos es romper con esa suerte de circunloquio, con algo de mito, expresado en que estaríamos en presencia de un sistema de educación municipal en condiciones de proporcionar una buena educación, pero con otro tipo de alumno.

Es preciso también plantear la interpelación que puede surgir hacia la política educativa y al conjunto del sistema educacional, a partir de resaltar algunos alcances que nos arroja el estudio, tanto en el plano de tensiones como desafíos necesarios de abordar. Puede afirmarse que existen ciertas condiciones favorables para emprender procesos de cambios fundamentales y/o proseguir con ellos, considerando como insumo y recurso potente el alto nivel de aspiraciones y expectativas de los estudiantes del sistema público de educación, como a su vez la positiva valoración y legitimación de sus familias hacia los discursos (en mayor medida) y las prácticas (en menor medida) de la política educativa. Eso sin duda corresponde a condiciones favorables para experimentar los cambios necesarios en la educación y la escuela. De manera prioritaria y fundamental: mayores niveles de equidad social en materia de educación y mejoras sustanciales en calidad educativa, sobre todo hacia los sectores sociales que asisten a la educación pública.

Hay un convencimiento un tanto generalizado, mirado en retrospectiva y prospectiva, de un cierto éxito de las políticas educativas: ha llegado el discurso, se ha legitimado, tiene aceptación y convicción por parte de los actores intervinientes en el proceso, donde quizás la excepción lo constituya el profesorado, más centrado en demandas (por cierto, muy legítimas) corporativas y gremiales, que empeñado en involucrarse en los grandes desafíos de la educación: equidad y calidad.

Es cierto que la escuela y la política educativa ha estado exigida en demasía, endosándole roles y funciones que requieren del concurso de otras esferas del ordenamiento societal, y que la escuela por sí mismo no puede resolver, sea el acceso igualitario a las oportunidades sociales, la segmentación social, o la desigual distribución de ingresos, por nombrar sólo algunas. Pero aún así, la escuela y la educación deben elevar los estándares en calidad y favorecer la igualdad de oportunidades en materia educativa: tanto en el acceso, ingreso, permanencia y egreso de ella. La educación y el capital escolar muestra sus resultados con rezago en el tiempo, por lo cual debe estar siempre disponible para colaborar en la conformación y viabilidad de los proyectos de vida de su alumnado.

La escuela y la educación, en relación con sus alumnos, y en especial con los de la escuela y educación pública, en tanto rol educativo y social, debe ser una *relación social abierta*, que se aleje y mantenga atenta a las dinámicas que llevan al «cierre social», en el sentido de preservar, resguardar o incrementar los privilegios de sectores sociales. El cierre social, según Weber, puede operar «cuando los partícipes en esa relación esperan que su propagación les ha de aportar una mejora de sus propias probabilidades en cantidad, calidad, seguridad o valor, les interesa su carácter *abierto*; pero cuando, al contrario, esperan obtener esas ventajas de su monopolización, les interesa su carácter *cerrado al exterior*» (Weber, 1992:35).

Presentamos, a través del camino trazado por el texto, ciertas condiciones favorables por parte de los adolescentes y jóvenes en torno a su visión optimista sobre su futuro, pero deseamos cerrar este trabajo, no con una afirmación o certeza, sino con una interrogante necesaria de ser despejada por la escuela y la política educativa: ¿cuánto puede permanecer en el tiempo, de manera efectiva, este desajuste y tensión entre las altas aspiraciones, expectativas y metas educacionales de estos jóvenes; y el reconocimiento de su parte, de las pocas posibilidades de concreción que ellas tienen en la sociedad chilena actual?