

Universidad Nacional del Comahue  
Centro Universitario Regional Zona Atlántica



**Tesis:**

**“Las experiencias escolares de los jóvenes que trabajan y estudian en la escuela media nocturna: al encuentro de las estrategias que despliegan y los efectos que producen”.**

**Alumna:** Ibañez, Guadalupe Magalí

**Directora de Tesis:** Mgter. Teresa Iuri.

**Carrera:** Lic. en Psicopedagogía. (Plan de Estudio Ordenanza N° 0432/09)

**Año:** 2015.

## **Dedicatoria**

Con todo mi afecto, a las personas que día a día me acompañan en la concreción de mis pequeños anhelos, por aportarme su cuota de amor y motivación necesarios para continuar creciendo: familiares, amigos....

A ustedes especialmente, mi querida familia, por ser un sostén fundamental en mi vida, por alentarme, cuidarme y acompañarme en todo momento: mamá, papá, Eze y Leo...

A vos, mi compañero de vida, por tu compañía incondicional, por sumarte y motivarme en la concreción de este anhelo: Dennis...

## **Agradecimientos**

A mis profesores, a todos y a cada uno de ellos, quienes me aportaron experiencias, enseñanzas y herramientas para poder lanzarme al quehacer en mi profesión...

A mis compañeros del Proyecto de Investigación, quienes me motivan, acompañan y orientan en la tarea de producción científica...

A mi directora de tesis, Teresita Iuri, por su constante predisposición y acompañamiento, por confiar, y alentarme a nuevos aprendizajes...

Por último, a los jóvenes que formaron parte de este trabajo, quienes desinteresadamente se ofrecieron a compartirme su tiempo, su espacio y sus historias, tan valiosas para quienes queremos escucharlos y conocer más de ellos...

# INDICE

	<b>Pag</b>
<b>Resumen</b>	5
<b>Introducción</b>	7
<b>Cap 1: Consideraciones teórico-metodológicas.</b>	11
Formulación del problema de investigación	11
Relevancia	12
Hipótesis	13
Objetivos del estudio	13
Abordaje teórico	14
Estado del Arte	19
Abordaje metodológico	31
<b>Cap 2: Las estrategias de los jóvenes que trabajan y estudian en las escuelas medias nocturnas</b>	35
1- Algunas consideraciones previas	35
Sobre el nivel medio y la situación laboral de los jóvenes hoy.	35
Acerca del grupo de jóvenes que concurren a las escuelas medias nocturnas.	38
La complejidad de estudiar y trabajar al mismo tiempo	40
Jóvenes y trabajo	42
Jóvenes y estudio	44
2- Estrategias de articulación de estudiar y trabajar.	47
3- Significaciones del estudiar y trabajar	55
<b>Cap 3: Efectos- en términos de aprendizajes- de la producción de estrategias en los jóvenes.</b>	61
1- Efectos- en términos de aprendizajes- de la producción de estrategias	61
1.1 Aprendizajes de los jóvenes que estudian y trabajan	62
1.2 La “nocturna” como un espacio posibilitador de aprendizajes	68
1.3 La importancia de los vínculos con pares (alumnos jóvenes y adultos)	71
1.4 El profesor como referente y sostén de las estrategias	74

	Pag.
2- Incidencia de las estrategias en la configuración de sus experiencias escolares en la “nocturna”.	76
<b>Conclusiones</b>	82
<b>Bibliografía</b>	86
<b>Anexos</b>	
Cuadro de entrevistas	
Instrumento de recolección de datos- Guía de entrevista	
Entrevistas	

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito conocer las estrategias que despliegan los jóvenes que trabajan y que estudian en la escuela media nocturna, de Viedma (RN), para sostener ambas actividades, y sus efectos en términos de aprendizaje en la configuración de sus experiencias escolares.

En este sentido, se percibe que los jóvenes que estudian y trabajan construyen sus experiencias escolares en una situación de tensión entre ambas actividades, tensión que muchas veces se resuelve mediante la deserción escolar, ya que solo un grupo de jóvenes termina la escolaridad en el nivel.

Interesó indagar los modos en que fueron elaborando las estrategias, las lógicas y los sentidos construidos, así como las dificultades para sostenerlas, tales como la superposición de horarios, el cansancio, entre otros.

Esta investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo, y de carácter comprensivo. A través de entrevistas abiertas se indagó en torno a las estrategias implementadas por estos sujetos, intentando una aproximación a los modos en que estos jóvenes perciben, sienten, vivencian sus experiencias de estudiar y trabajar y cómo inciden en las experiencias escolares en la escuela media, y particularmente en la escuela media nocturna.

Se identificaron estrategias que hemos llamado de articulación entre trabajo y estudio porque no colocan en riesgo el poder permanecer, avanzar y terminar la escuela media, ya que pueden cumplir satisfactoriamente ambas actividades.

Se analizó la complejidad de estudiar y trabajar y las significaciones atribuidas a ambas actividades.

Se intentó entender cómo los jóvenes estudiantes-trabajadores articulan las diversas dimensiones del sistema, y a través del proceso de subjetivación se distancian de lo disponible culturalmente para generar un mecanismo de autocrítica a través del cual se autonomizan.

Palabras claves: Experiencias escolares, Jóvenes que trabajan y estudian, estrategias- efectos, aprendizaje.

## INTRODUCCION

Actualmente, en nuestra localidad, se registra una gran cantidad de jóvenes al interior de las escuelas medias nocturnas. Estas escuelas en principio se habían creado para una población de adultos -por una necesidad de que muchos trabajaban y no podían concluir sus estudios secundarios en la escuela media común<sup>1</sup>. Hoy la población que asiste a estas escuelas nocturnas tiene otras particularidades: son jóvenes, que comparten ciertas características afines, entre ellas, que al mismo tiempo que estudian, trabajan.

Los alumnos que llegan a la Escuela Media para Jóvenes y Adultos son sujetos que traen “marcas” en sus trayectorias escolares, fruto de situaciones que Sirvent, M.T. (1998) ha dado en llamar de “riesgo educativo”. Son sujetos que, dadas sus historias personales y sociales, en un momento de sus vidas debieron abandonar sus estudios y hoy deciden terminar el secundario, pero también conviven en estas escuelas jóvenes que resuelven terminar sus estudios en esta modalidad ya que por causas diversas han sido expulsados del nivel medio común y encuentran en esta alternativa las condiciones de posibilidad de finalizar, o al menos de intentarlo.

*“Si bien la heterogeneidad se presenta en el sistema educativo y en los grupos humanos en general, en la EPJA ( Educación para Jóvenes y Adultos ) adquiere características particulares ya que no solo presenta diferencias etáreas en un amplio rango sino también*

---

<sup>1</sup> La Provincia de Río Negro, cuenta con una trayectoria de más de 50 años en educación secundaria nocturna. A partir de la sanción de la Ley n° 20/ 58, se crearon en distintas localidades de la provincia los cursos comerciales nocturnos que iniciaron el ciclo lectivo en 1959. En Viedma, la *Escuela Comercial Nocturna N° 1.. BARILÁ, M.I.-IURI, T. (2013)*. La Escuela Comercial Nocturna N° 1.Una escuela para el estudiante Trabajador Cap. de libro pags. 66/ 69. en Constanzo, Remo: *La escuela. Historia e importancia de la Educación en la Capital Rionegrina*. Libro Año 2013.



*diversidad en cuanto a expectativas, motivaciones y necesidades respecto al aprendizaje así como en experiencias e historias de vida.” (Doc. Base-Mesa Federal, 2009: 10)*

Por otro lado, en la última década, el mercado de trabajo viene sufriendo cambios que afectan a la sociedad en general, y a los jóvenes en particular. Varios autores- Beccaria, L. (2001)<sup>2</sup>; Langer, E.(2004)<sup>3</sup>; Aisenson, D. (2002)<sup>4</sup>- dan cuenta de esta situación. Se registra un aumento de jóvenes en situación de precariedad laboral. En este sentido, cambios en el modelo económico y cierto empobrecimiento de la población, han dado lugar a otro tipo de alumnos, caracterizados no solo por portar experiencias escolares de repetición, abandonos temporarios y deserción, sino también por tener trabajos precarios o estar prácticamente fuera del mercado laboral.

El interés por indagar en torno a las experiencias escolares de los jóvenes que estudian y trabajan surge de mi participación en calidad de alumna, en el marco de la Investigación: *“Las subjetividades juveniles en la escuela media nocturna”*, actividad que continúo en mi participación en el proyecto de Investigación en curso *“Significados, experiencias y participación de los jóvenes en la escuela media nocturna”*. Desde este desempeño, tuve la posibilidad de administrar entrevistas abiertas y en profundidad a jóvenes que asisten a Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) de la localidad, visualizando una importante cantidad de jóvenes al interior de estos establecimientos que en sus relatos dan cuenta de la complejidad que implica trabajar y estudiar al mismo tiempo, así como de la posibilidad que esta escuela les brinda para poder finalizar sus estudios. En ese marco, comencé a indagar las estrategias que implementaban para estudiar y trabajar al mismo tiempo, intentando pesquisar allí las particularidades que configuran a las mismas, resultando necesario conocer tanto sus itinerarios

---

<sup>2</sup> Beccaria, L. (2001). *Movilidad laboral e inestabilidad de ingresos en Argentina*. Artículo presentado en el V Congreso Nacional de estudios del trabajo. Universidad Nacional de Gral. Sarmiento, Argentina.

<sup>3</sup> Langer, Eduardo Daniel (2004). *Los estudiantes del nivel medio frente a los condicionamientos del contexto de exclusión y marginación socio-laboral*. En: *Juventud, educación y trabajo. Debates en Orientación Vocacional, Escuela Media y trayectos futuros*. P. 78-92. Ed. Noveduc. Bs. As.

<sup>4</sup> Aisenson, D. (2002) *Después de la escuela: transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes*. Ed. Eudeba. Bs As.

escolares y laborales, los sentidos en torno al estudiar y al trabajar, así como los efectos que producen - en términos de aprendizajes- en sus experiencias escolares y por ende en sus subjetividades, entre otros aspectos.

Se parte del supuesto de que algunos de los jóvenes que trabajan y estudian en la escuela media nocturna implementan estrategias particulares que producen efectos en términos de aprendizaje en la configuración de sus experiencias escolares, permitiéndoles desempeñarse y sostenerse en ambas actividades, pudiendo permanecer y finalizar la escuela media.

Por otro lado, las experiencias escolares de estos jóvenes- alumnos que trabajan- comprenden itinerarios escolares que desde el sistema educativo son leídos como indicadores de fracaso escolar, y trayectorias laborales en las que se visualiza la precariedad. Tales itinerarios, sumados a las tensiones producidas respecto de estudiar y trabajar al mismo tiempo, generan en algunos casos, como consecuencia, la repetición, el abandono temporario y la deserción del sistema escolar. Estos aspectos no resultan detalles menores al momento de pensar en los procesos de escolarización y en los aprendizajes de estos jóvenes, y requiere una reflexión psicopedagógica, que contribuya a la producción de conocimiento respecto de las subjetividades de los jóvenes y de los sentidos que le asignan tanto al trabajo como a la escuela media nocturna, ya que se trata de jóvenes que no siempre logran permanecer y egresar del nivel medio, pese a sus esfuerzos. En este sentido, la investigación ha sido pensada como un aporte al estudio de las subjetividades juveniles, que contribuya a identificar factores que intervienen en el proceso de configuración de experiencias escolares, indagando las estrategias en juego y los efectos- en términos de aprendizajes- que producen en tales experiencias y en la construcción de subjetividades.

Se atendió al discurso de los jóvenes, su particular forma de percibir, pensar, sentir, actuar, ya que el texto que ellos mismos producen en relación a la temática que nos convoca puede resultar significativo para distintas intervenciones relacionadas con propuestas curriculares y organizativas del nivel; se apuntó a

producir conocimiento en torno a las relaciones construídas entre los espacios laboral y escolar al interior de las escuelas medias nocturnas, que aporte a una mejor calidad educativa. En este sentido, el análisis de los relatos de los jóvenes logró la potencialidad de brindar la comprensión de sus características y acercar a los responsables de la organización de la escolarización los procesos de demanda por educación de nivel secundario de esta población.

El presente trabajo de tesis consta de tres capítulos y una conclusión general, que comprende los tres capítulos desarrollados. En el primer capítulo se refieren algunos aspectos teóricos y metodológicos de la investigación, tales como los objetivos, el planteamiento del problema, y el abordaje teórico y metodológico empleado, entre otros. En el segundo capítulo, se analizan las estrategias de los jóvenes que trabajan y estudian en las escuelas medias nocturnas de Viedma, atendiendo a algunas características del nivel medio y de la situación laboral de los jóvenes que trabajan y estudian en la escuela media nocturna, a la complejidad de estudiar y trabajar al mismo tiempo, así como a las significaciones atribuidas a ambas actividades.

En el tercer capítulo se analizan los efectos- en términos de aprendizaje- de la producción de estrategias en los jóvenes, así como su incidencia en la configuración de sus experiencias escolares en la “nocturna”.

Por último, se realiza una conclusión general, en la que se enuncia los resultados alcanzados al finalizar la presente investigación.

# CAPITULO 1

## Consideraciones teórico-metodológicas

### Formulación del problema de investigación

La población escolar en la que se centró nuestro estudio, comprende características particulares, tales como experiencias escolares previas con fracaso escolar, sobreedad, repitencias, entre otras. Se trata de alumnos caracterizados por tener pluriempleos o estar prácticamente fuera del mercado laboral. En esta situación, los jóvenes trabajan, y asisten a las escuelas medias nocturnas, intentando sostener ambas actividades.

La problemática abordada en la investigación tiene que ver con indagar los modos en que los jóvenes que trabajan, y estudian en la escuela media nocturna construyen sus experiencias escolares, articulando y sosteniendo ambas actividades, las estrategias que ponen en juego, como así también los efectos- que producen en términos de aprendizajes-; pudiendo formularse de la siguiente manera:

¿Qué estrategias para estudiar despliegan los jóvenes que trabajan y que asisten a la escuela media nocturna y qué efectos- en términos de aprendizaje- producen en la configuración de sus experiencias escolares?

De nuestra problemática central se desprendieron los siguientes interrogantes:

¿Cuáles son los sentidos construidos en torno al estudiar y trabajar?

¿Qué estrategias implementan para articular ambas actividades?

¿Qué tensiones encuentran estos jóvenes, respecto de estudiar y trabajar

al mismo tiempo?

¿Qué efectos- en términos de aprendizajes- producen esas estrategias?

¿Cómo configuran su experiencia escolar?

## **Relevancia**

La investigación ha sido pensada como un trabajo de aporte que contribuya a identificar sentidos, estrategias, efectos- en términos de aprendizajes- que intervienen en el proceso de construcción de experiencias escolares de los jóvenes.

Se apunta a producir conocimiento en torno a relaciones tejidas entre el mundo laboral y el escolar, en la escolarización en las escuelas de nivel medio.

Por otro lado, se intentará realizar aportes para distintas intervenciones relacionadas con propuestas curriculares y organizativas del nivel, que habiliten a pensar estrategias de orientación y acompañamiento de esta población escolar, de la que sabemos que no siempre logra completar el nivel pese a sus esfuerzos.

Por último, se pretende brindar insumos para la comprensión de las características de esta población y acercar a los responsables de la organización de la escolarización los procesos de demanda por educación de nivel secundario en los mismos.

- ⦿ Relevancia cognitiva: pensar los efectos de la actividad laboral en la configuración de la experiencia escolar en términos de aprendizaje.
- ⦿ Relevancia social: producción de otras prácticas pedagógicas. Aportes para distintas intervenciones relacionadas con las propuestas curriculares y organizativas del nivel.

- ⊙ Relevancia psicopedagógica: conocer y reflexionar acerca de los aprendizajes de estos jóvenes que trabajan y estudian en la escuela media nocturna.

## **Hipótesis**

Se partió del supuesto de que un grupo de los jóvenes que trabajan y estudian en la escuela media nocturna implementan estrategias particulares que producen efectos en la configuración de sus experiencias escolares, permitiéndoles desempeñarse y sostenerse en ambas actividades, pudiendo finalizar la escuela media.

## **Objetivos del estudio**

Para la presente investigación se planteó el siguiente objetivo general:

- Analizar las estrategias y sus efectos - en términos de aprendizaje- en la configuración de experiencias escolares de los jóvenes que trabajan y estudian en la escuela media nocturna.

Como objetivos específicos se propusieron los siguientes:

- Conocer las estrategias adoptadas por los jóvenes que estudian en las escuelas medias nocturnas y trabajan, para sostener ambas actividades.
- Dilucidar los efectos -en términos de aprendizajes- que las estrategias producen.
- Comprender la incidencia de estas estrategias y sus efectos en la configuración de las experiencias escolares en torno a la escuela media nocturna.

## Abordaje teórico

Algunos conceptos que guiaron la investigación, fueron: jóvenes, experiencia escolar, estrategias- efectos, aprendizaje.

Respecto del concepto de **jóvenes**, esta investigación se centró en una mirada que contempla una dimensión social/contextual y una subjetiva respecto de los jóvenes, puesto que se parte de la idea de que la subjetividad sólo se explica con relación a lo social.

Así, tomamos los aportes de Saintout, quien concibe a los jóvenes como una construcción sociocultural, caracterizada de diversas maneras según las épocas, las culturas y las diferencias de clase y de género. Sostiene la autora que *“la juventud se construye históricamente en relación con una liminalidad que varía de una cultura a otra y en las diferencias de clase y de género. Los límites de la juventud no son naturales, sino socialmente contruidos y culturalmente compartidos, reforzados a través de ritos que marcan la entrada al mundo adulto...”* (Saintout, 2009: 17).

Por su parte, Margulis, Mario y Urresti, Marcelo (Margulis, Urresti, 1996: 29) expresan que *“la juventud es una condición que se articula social y culturalmente en función de la edad... con la generación a la que se pertenece...con la clase social de origen...con el género...y con la ubicación en la familia”*. Más adelante, tomando los aportes de Bourdieu, refiere a que *“ser joven no es sólo ni principalmente una definición dependiente de la edad biológica, sino una categoría que cobra significados diferentes para cada sector social”* (op. Cit. 1996: 33).

Por otra parte, para Mariana Chaves (Chaves, 2010: 34) *“la juventud no es una categoría definida exclusivamente por la edad y con límites fijos de carácter universal, no es algo en sí, sino que se construye en el juego de relaciones sociales. Cada sociedad, cada cultura, cada época definirá su significado y a su vez éste no será único, habrá sentidos hegemónicos y los*

*habrá alternos...”*

En función de los aportes anteriores, entendemos que hablar de jóvenes implica referir a sujetos ligados a una construcción discursiva, histórica, política y cultural particular, pues los jóvenes se encuentran atravesados por tales dimensiones.

En cuanto al concepto de **experiencia escolar**, Dubet y Martuccelli (1998) la definen como “la manera en que los actores, individuales y colectivos, combinan las diversas lógicas de acción que estructuran el mundo escolar”. Esta experiencia posee una doble naturaleza. Por una parte, es un trabajo de los individuos que construyen una identidad, una coherencia y un sentido, en un conjunto social que no los posee a priori. En esta perspectiva, la socialización y la formación del sujeto son definidas como el proceso mediante el cual los actores construyen su experiencia. Pero por otra parte, las lógicas de la acción que se combinan en la experiencia no pertenecen a los individuos; corresponden a los elementos del sistema escolar y se han impuesto a los actores como pruebas que ellos no eligen, estas lógicas de acción se corresponden a las tres “funciones” esenciales del sistema escolar: socialización, distribución de las competencias y educación” (Dubet y Martuccelli. 1998: 79). Es posible considerar entonces que las experiencias escolares, por un lado, constituyen a estos jóvenes pero, al mismo tiempo, tales experiencias son construidas por ellos mismos. En esta línea, resulta interesante la tensión planteada por estos autores, entre las posibilidades del sujeto de construir sus experiencias escolares, y las limitaciones del contexto- sea el conjunto social, sea el sistema escolar-, en la construcción de las mismas.

Los aportes de estos autores nos permiten considerar que referir a las experiencias escolares, implica pensar en cómo se construyó esta experiencia, cómo se fue configurando la misma, y es allí donde toma relevancia la palabra de los sujetos, sujetos que más allá de los



condicionantes estructurales propios del sistema escolar, que se erigen activos, logran construir e implementar lógicas de acción, reconfigurándose en este mismo proceso tanto aquellos elementos que hacen al sistema escolar, como sus experiencias escolares y su subjetividad.

Podríamos considerar entonces que en la construcción de toda experiencia escolar interviene una vertiente estructural -los elementos aportados por el sistema escolar- pero también una subjetiva, que comprende aquello que el sujeto alumno trae, y que pondrá a jugar en la construcción de tales experiencias. En este sentido, los jóvenes que estudian y trabajan, ingresan a la escuela media nocturna con un bagaje escolar previo, pero también con un recorrido laboral, que cobra relevancia al momento de reflexionar sobre su escolarización. Nos referimos a esos recorridos previos con los que el sujeto cuenta y que le dan sentido y significación a sus haceres y decires, configurando sus experiencias escolares.

Ahora bien, Dubet y Martuccelli sostienen que *“la experiencia escolar se presenta como una prueba en la cual los actores, especialmente los alumnos, están obligados a combinar y articular estas diversas lógicas de acción.”* (Dubet, Martuccelli. 1998: 83). Entonces, es posible inferir que en la construcción de las experiencias escolares se ponen en juego necesariamente ciertas estrategias por parte de los sujetos, **estrategias** que pueden ser definidas como “una lógica en la cual el actor construye una racionalidad limitada en función de sus objetivos, de sus recursos y de su posición” (Dubet y Martuccelli. 1998: 80).

Estos autores refieren a que en la configuración de la experiencia escolar se entrecruzan tres lógicas: la de socialización (a través de la cual los alumnos aprenden las normas y los roles legitimados), la estratégica (mediante la cual los sujetos configuran una racionalidad limitada en función de sus recursos e intereses) y la subjetivante (a través de la cual el alumno se distancia de lo disponible culturalmente, y adquiere autonomía).

Por otro lado, el Diccionario de la Real Academia define estrategia como

*“Arte, traza para dirigir un asunto”*. Referir a una lógica, a una racionalidad limitada en función de objetivos, o a una *“traza para dirigir un asunto”*, da cuenta de un accionar con cierta intencionalidad, con alguna orientación hacia un fin u objetivo, tal como sostienen Dubet y Martuccelli. En relación a esta característica, Odderey Matus- coordinador de la carrera de CCSS de la Universidad Católica- refiere a la estrategia como un conjunto de actividades, en el entorno educativo, diseñadas para lograr de forma eficaz y eficiente la consecución de los objetivos educativos esperados. Desde este enfoque constructivista, los autores refieren que la estrategia comprende el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes.

Por otra parte, Mariela Macri considera que una estrategia *“alude a la actividad propia de los sujetos para proceder en su vida diaria e intermediar entre sus interacciones y la estructura social conformada por las normas sociales y los recursos...”* (Macri, M. 1999: 58). Considera a los jóvenes como sujetos activos, capaces de ejercer su acción sobre la estructura de posibilidades, que producen sus prácticas y estrategias en el marco de sus lazos con las instituciones y sus normas (Macri, M. 1999: 59).

Es posible inferir que estrategia comprende una lógica de acción construida por el sujeto- activo, productor de estrategias- orientadas hacia algún objetivo, que comprende interacciones con otros (sujetos) y con la estructura del sistema escolar, como así también la influencia tanto de la posición – subjetiva- como de los recursos disponibles.

En este sentido, se considera que los jóvenes -alumnos de la escuela media nocturna, que trabajan- en la producción de estrategias particulares, van configurando sus experiencias escolares, produciendo recorridos, sentidos, que le permiten sostener ambas actividades, afrontando el desafío de estudiar y trabajar al mismo tiempo, y poniendo en juego conocimientos y saberes, que dan cuenta de sujetos que se erigen aprendientes, que en la construcción de sus experiencias escolares ponen en juego aprendizajes

particulares, pudiendo no solo finalizar la escuela media, sino que también resignificando sus experiencias escolares, siendo los protagonistas de tal proceso.

Se entiende por **Aprendizaje** *“un proceso y una función, que va más allá del aprendizaje escolar y que no se circunscribe exclusivamente al niño...”* (Fernandez, A. 1987: 57). Mediante el aprendizaje, se producen conocimientos, cuyo trabajo de elaboración compromete a cuatro niveles: orgánico, corporal, intelectual y deseante (Fernandez, A. 1987: 59). Fernandez afirma que en el aprendizaje intervienen la inteligencia y el deseo: *“Mientras la inteligencia se propone apropiarse del objeto conociéndolo, generalizándolo, incluyéndolo en una clasificación, el deseo se propondría apropiarse del objeto significándolo”* (Fernandez, A. 1987: 84). Asimismo, se considera que el aprendizaje comprende un proceso -una experiencia- de autoría de pensamiento: *“...los procesos de aprendizaje son constructores de autoría. Lo esencial de aprender es que simultáneamente se construye el propio sujeto”*. (Fernandez, A. 2002: 38). En relación a la autoría, Fernandez expresa *“Por el momento definiré a la autoría como el proceso y el acto de producción de sentidos y el reconocimiento de sí mismo como protagonista o participe de tal producción”* (Fernandez, A. 2002: 117).

Por lo tanto, al hablar de aprendizaje, dirigimos nuestra mirada al acto de producción de autorías- de los jóvenes en este caso--, en palabras de Fernandez, *“al proceso constructivo del autor y de la obra. Allí instalamos el concepto de autoría. En un entre, entre la obra y el productor (que a su vez es producido como autor por las obras), y por el reconocimiento que él mismo pueda hacer de sí mismo a partir de encontrarse con su obra”* (Fernandez, A. 2002: 128).

Entonces, a qué referimos con “efectos” en términos de aprendizaje. La significación etimológica manifiesta, como una de sus acepciones, que

efecto refiere a *“Aquello que sigue por virtud de una causa”*<sup>5</sup>. En este sentido, efecto alude a lo que sucede por virtud de un acontecer, de un proceso; en este caso de la producción de estrategias para articular ambas actividades. En esta línea, es posible considerar que en la producción de estrategias por parte de estos jóvenes, emergen nuevos aprendizajes. De allí que interesa indagar los efectos de la producción de estrategias, en términos de aprendizaje; planteado en otros términos, cómo incide la producción de estrategias, en los aprendizajes de estos jóvenes.

## **Estado del Arte**

En este apartado se desarrollan antecedentes de investigaciones identificadas que se vinculan con el tema de estudio, desde distintos enfoques disciplinares, referidas a las experiencias escolares de los jóvenes en la escuela media, y por último, trabajos que refieren a las experiencias escolares de los jóvenes que estudian y trabajan.

### **Acerca de las experiencias escolares de los jóvenes**

- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998): “En la escuela. Sociología de la experiencia escolar”.

Desde el campo de la Sociología, François Dubet y Danilo Martuccelli (1998) se preguntan acerca de qué fabrica la escuela, indagando acerca de qué tipos de actor social y de sujeto se producen al interior de la misma, considerando que la escuela comprende la sala de clase, pero también un espacio esencial en la vida infantil y juvenil. Para comprender lo que fabrica la escuela indagan acerca de los modos en que los alumnos construyen su experiencia, “fabrican” relaciones, estrategias, significaciones a través de las cuales se constituyen ellos mismos. Así, definirán experiencia escolar *como “la manera en que los actores, individuales y colectivos, combinan las diversas lógicas de acción que estructuran el mundo escolar”* (Dubet y

---

<sup>5</sup> Diccionario de la Real Academia Española [Versión digital]. [www.rae.es](http://www.rae.es).

Martuccelli. 1998: 79). Asimismo, sostienen que *“la experiencia escolar se presenta como una prueba en la cual los actores, especialmente los alumnos, están obligados a combinar y articular diversas lógicas de acción.”* (p 83), de las cuales resultan estrategias, a las que definen como *“una lógica en la cual el actor construye una racionalidad limitada en función de sus objetivos, de sus recursos y de su posición”* (Dubet y Martuccelli. 1998: 80).

- Kessler, G (2002): “La experiencia escolar fragmentada: estudiantes y docentes en la escuela media de Buenos Aires”.

El sociólogo Gabriel Kessler realiza una investigación acerca de la experiencia educativa de estudiantes y docentes en la escuela media de Buenos Aires. Sostiene que el sistema educativo ha sufrido diferentes transformaciones que confluyeron en la profundización de la segmentación existente desde la reinstauración democrática. Una de las consecuencias, referidas en su libro, es la precarización laboral, pese a distintas acciones llevadas a cabo para atenuar la situación. En su trabajo se pretende investigar algunas de las implicancias de la segmentación en las experiencias educativas de alumnos y docentes de EGB y Polimodal de distintos sectores sociales y colegios de la Ciudad de Buenos Aires (CBA) y Gran Buenos Aires (GBA). Allí define experiencia educativa como aquella que comprende *“...las representaciones y al sentido otorgado a la educación en general; a la visión sobre las escuelas y a la formación recibida; a la relación que se establece en cada estrato entre profesores y estudiantes, entre otras cuestiones”* (Kessler, G: 2002: p 20).

- Duschatzky, Silvia (2005): “Notas sobre la relación entre escuela y subjetividades juveniles”.

Desde el campo de la Educación, Silvia Duschatzky aborda la experiencia escolar de grupos de jóvenes en relación a los sectores sociales populares, a partir de sus prácticas y de su inscripción sociocultural. Sostiene que al

interior del campo popular 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. Indaga acerca de las relaciones simbólicas que se establecen entre los sujetos y las instituciones. Considera que estos jóvenes se encuentran inmersos en un mundo caracterizado por la fragilidad institucional y la “penuria de sentido”, y que es allí donde forjan sus sistemas de identidad social y construyen los significados de su tránsito escolar.

Refiere a “las escuelas”, en plural, aclarando que interesa indagar no las escuelas visibles, sino aquellas vividas, subjetivadas, no por personas consideradas individualmente, sino por grupos sociales inscriptos en particulares condiciones de existencia (p. 21), poniendo entre paréntesis la función de la escuela para detenerse en la experiencia educativa.

Sostiene que los sujetos construyen significados refuncionalizando los heredados e incorporando nuevos elementos. Los contextos de inscripción sociocultural de los diferentes grupos, las marcas epocales y las experiencias subjetivas crearan nuevos escenarios de sentido (Duschatzky, S. 2005: 21). Sostiene la autora *“creemos que los significados construidos sobre la experiencia escolar son contextuales, relacionales y , en consecuencia, por eso consideramos apropiado adoptar una mirada indicial, aquella que aparta provisoriamente del objeto- la escuela- para buscar en otro lado las huellas, rastros, vestigios que parecen hablar”* (Duschatzky, S. 2005: 27).

En función del análisis de los discursos juveniles, considera que hay jóvenes que apuestan a la experiencia escolar para “no quedar afuera”, en un intento de integración social, en un contexto de “fluidez”, donde la incertidumbre imperante habilita a la emergencia de lo otro, de “nuevas subjetividades juveniles” que interrogan nuevas legalidades.

Resulta relevante la metodología de abordaje propuesta, como así también la lógica desde la cual se aborda la cuestión juvenil, podría decirse, como sujetos que emergen y se constituyen en la misma construcción de la experiencia escolar.

- Foglino, Ana María; Falconi, Octavio; López Molina, Eduardo (2008): “Una aproximación a la construcción de la experiencia escolar de adolescentes y jóvenes de grupos sociales urbanos en condiciones de pobreza en Córdoba”.

Los autores llevan a cabo una investigación que trabaja sobre las experiencias escolares de adolescentes y jóvenes de sectores sociales urbanos en condiciones de pobreza en la escuela media estatal de Córdoba, a los fines de conocer, en el marco de cambios curriculares e institucionales, cómo construyen su experiencia escolar los adolescentes y jóvenes provenientes de sectores sociales bajos, y qué sentidos adquieren para ellos sus procesos de escolarización. Tomando los aportes de Dubet y Martuccelli (1998) para definir experiencia escolar, sostienen como supuesto teórico que la subjetividad no es un reflejo pasivo de un orden externo ni la socialización un proceso monopolizado por las instituciones, sino que resulta de procesos activos por parte del sujeto, y este sentido es relevante para nuestro estudio. Coinciden con Larrosa (1995) en que cada experiencia escolar es singular y comprende un proceso subjetivo, interesándose en la productividad de los dispositivos pedagógicos en los procesos de subjetivación. Realizan estudios de casos en tres instituciones educativas urbanas del nivel medio, de gestión estatal, cuya matrícula se compone de adolescentes y jóvenes en condiciones de pobreza, combinando focus grupos, entrevistas en profundidad y observaciones participantes. Como resultados, caracterizan a estos sujetos como “los últimos en llegar” a la escuela secundaria, puesto que provienen de grupos sociales históricamente excluidos que se encuentran actualmente en proceso de inclusión educativa.

En el seno de estos sectores, se constituyen en la primera generación en ingresar al nivel medio, a instituciones en construcción, en condiciones de precariedad e inestabilidades diversas, y atravesadas por los efectos negativos que las políticas educativas de los 90 imprimieron en las escuelas medias. Estos sectores enfrentan distintas condiciones que dan cuenta de su alta vulnerabilidad, y que signan sus experiencias, debatiéndose entre dos opciones para sus hijos: “repetir o superar” la vida de sus padres, siendo la escuela media una vía para escapar de un destino vivido como inexorable, anudándose a un mandato familiar que tiende a “romper” con las trayectorias prefiguradas por el origen social, marcando en su tránsito por la escuela una doble diferencia: respecto a las trayectorias educativas generacionales al interior de sus grupos sociales de pertenencia, de allí que emergen como “los primeros en llegar”; y al interior de su grupo generacional, siendo el ir a la escuela una marca de “distinción”. Consideran que el discurso escolar construye lógicas excluyentes de representación de lo social. Sin embargo, se reconoce que la experiencia escolar muchas veces se conjuga con trabajo, embarazo, delincuencia, adicción, lo cual no implica siempre la discontinuidad o abandono de la escuela. Más allá de ello, construir estas distancias subjetivas y simbólicas implica a los adolescentes tensiones afectivas que supone la separación de espacios de sociabilidad cotidianos, para lo cual no parecen encontrar frecuentemente apoyos subjetivos ni afectivos en las figuras adultas, excepto en algunos docentes. Es posible sugerir que los grupos de pares en la escuela parecen ser espacios valiosos donde tramitar estos dilemas de su experiencia escolar. De allí que la escuela sea valorada como espacio juvenil. Por otro lado, refieren que para algunos docentes – aferrados a la representación del alumno ideal- los adolescentes que ingresan son los “recién llegados”: extraños y extranjeros en el espacio de la “histórica” escuela media. De aquí la importancia de indagar sus representaciones sobre ellos, y la manera en que se posicionan respecto de su profesión. Así, sostienen que la



experiencia escolar de estos adolescentes y jóvenes se construye en un espacio surcado de tensiones y contradicciones que se configura a partir del encuentro entre: las condiciones sociales materiales y simbólicas en que se desenvuelven sus vidas; y la singularidad de un proceso de escolarización atravesado por su condición de ser los primeros, los últimos y los recién llegados a la escuela media. La construcción de esta experiencia, es social, y a la vez subjetiva y singular, puesto que su tramitación es subjetiva y supone la puesta en juego de un conjunto de estrategias por parte del sujeto.

En este sentido aporta a nuestro estudio porque se detiene en la construcción de la experiencia escolar, como social y subjetiva y a la vez indaga la puesta en juego de un conjunto de estrategias.

- Cuevas y Castillo (2008): “Escuela Media y construcción de la juventud”.

Desde el campo de la psicopedagogía, el artículo de estas autoras trabaja las percepciones que poseen los docentes de los jóvenes que asisten a una escuela media nocturna. Realizan un recorrido histórico por los momentos y dimensiones que configuran la juventud en la cultura y en la sociedad; presentan las diversas concepciones de juventud que subyacen en el discurso de los docentes entrevistados y reflexionan sobre qué puede hacer la escuela hoy con estos sujetos jóvenes que la transitan. Sostienen que para nombrar a los jóvenes de hoy es necesario hablar de “juventud(es)”. Consideran que los alumnos que están en la escuela media ocupan lugares que se entrelazan con modos de ser y de hacer, propios de una cultura casi invisible y escasamente valorada.

- Castillo Analisa (2010): “Expectativas de los jóvenes al finalizar la escuela secundaria nocturna: primeras aproximaciones a sus discursos”.

El artículo de esta autora surge de un trabajo, de corte psicopedagógico, en

el marco de una beca “*Las formas de la escolaridad en el secundario nocturno y sus efectos sobre los modos en que los jóvenes producen sus experiencias escolares*”, otorgada por la Universidad Nacional de Comahue, CURZA, Viedma. RN. Período 2010-2011. Dicha investigación presenta un diseño flexible, un enfoque teórico metodológico fundamentalmente comprensivo y con un abordaje interpretativo del discurso de los jóvenes, utilizando técnicas como entrevistas abiertas y en profundidad y relatos de vida. Destaca la autora dos aspectos interesantes: afirma que la experiencia escolar se construye, y que en esa construcción emergen subjetividades que hablan de su tránsito por la escuela secundaria. Toma los aportes de Silvia Duschatzky (1999), quien considera que la simbolización respecto de la escuela, es construida por los jóvenes a partir de los mitos fundacionales de la misma, en los contextos de inscripción sociocultural de los distintos grupos, las marcas de la época, y las experiencias subjetivas que crearán nuevos escenarios de sentido; también, alude a los aportes de Tenti Fanfani, Emilio (2000)<sup>6</sup> quien refiere al desmantelamiento del Estado de Bienestar, y a la obligatoriedad escolar, que aumenta la población joven en la escuela media, quedando ubicada esta última como institución que aloja, recibe, a “nuevas subjetividades” que la nombran y la resignifican en el transitar por ella.

La importancia de los aportes de estas Psicopedagogas, a nuestro estudio radica en que se basan en la misma población escolar que investigaremos, y asimismo se indaga en los efectos sobre la experiencia escolar.

---

<sup>6</sup> Tenti Fanfani, Emilio (2000) *Culturas juveniles y cultura escolar*. Trabajo autorizado por el IIPE/UNESCO, Sede Regional Buenos Aires.

## **Acerca de las experiencias escolares de los jóvenes que trabajan**

- Saintout, Florencia (2009): “Jóvenes: el futuro llegó hace rato. Percepciones de un tiempo de cambios: familia, escuela, trabajo y política”. Buenos Aires: Paidós.

Florencia Saintout, licenciada en Comunicación Social, en una investigación de metodología cualitativa, con uso de técnicas como la entrevista y el grupo de discusión, indaga acerca de las percepciones que tienen los jóvenes, de sectores medios y populares de la ciudad de La Plata, en torno a la Familia, la Escuela, el Trabajo y la Política, en un tiempo al que refiere como “de profundos cambios e incertidumbres”. Concibe a los jóvenes como una construcción sociocultural, caracterizada de diversas maneras según las épocas, las culturas y las diferencias de clase y de género. La investigación se desarrolla en un contexto nacional al que la autora concibe como de “crisis institucional”, atravesado por una gran destrucción del modelo de Estado, que había operado como marco de cohesión social. Sostiene que en los últimos años se viene dando un proceso de desintegración social y política reflejado en la pérdida de las capacidades estatales y de representación para mantener la confianza de los miembros de la sociedad y asegurar la legitimidad de las instituciones.

*Dice Saintout “Para los jóvenes entrevistados la incertidumbre laboral- o saber si el trabajo de hoy estará mañana; no saber si habrá trabajo; la posibilidad o no de opción vocacional para el futuro- se enuncia como elemento casi naturalizado de la vida social” (2009: 90); han ingresado a un mercado de trabajo donde los derechos laborales fueron cercenados y esto parece ser una condición naturalizada.*

- Macri, Mariela (2010): “Estudiar y trabajar: perspectivas y estrategias de los adolescentes”.

Mariela Macri, desde el campo de la Sociología, refiere a las estrategias de

articulación entre trabajo y escuela. Sostiene que son las condiciones objetivas, la cultura y las percepciones subjetivas las que dificultan la conformación de estrategias para articular ambas actividades, y que esto puede deberse a que, o no se perciben por parte de los jóvenes las tensiones entre ambas actividades, o a que las tensiones son tan intensas que los jóvenes no pueden neutralizarlas. Al respecto, se visualiza una relación de tensión existente entre ambas actividades- estudiar y trabajar-, como del posicionamiento de los adolescentes al respecto. La autora analizó que estos jóvenes no planificaban acciones estratégicas, sino que desplegaban acciones según las necesidades y posibilidades. Así, refiere dos posibles tipos de estrategias por parte de los jóvenes para articular estudio y trabajo: las “personales y familiares”, y las “personales”.

Respecto de la articulación trabajo-estudio mediante la implementación de estrategias personales y familiares, la autora expresa la posibilidad de estos jóvenes de cumplir de forma satisfactoria con las obligaciones escolares, pudiendo controlar las condiciones objetivas impuestas por el trabajo y la escolarización, contando además con el apoyo de los padres, quienes facilitaban el cumplimiento de las obligaciones escolares de sus hijos, y en la escuela, puesto que los jóvenes habían manifestado su condición de trabajadores ante las autoridades escolares, recibiendo una actitud de comprensión. En estos casos los jóvenes registraban una trayectoria educativa acorde con las pautas del sistema. Asimismo poseían un elevado nivel de autoestima y una autoimagen positiva. Así, como estrategias personales para articular trabajo y estudio : controlar el tiempo dedicado al trabajo, maximizar el tiempo dedicado al estudio y a realizar tareas escolares, y una autopercepción de condiciones personales que facilitaban el estudio.

En cuanto a la articulación trabajo-estudio mediante estrategias personales, se halló una manifiesta tensión entre el trabajo y el estudio. En este caso, las

estrategias para sostener la inclusión escolar no estaban acompañadas por estrategias familiares ni por estrategias escolares institucionalizadas. (p. 126). Los jóvenes incluidos en esta categoría se caracterizaban por su pobreza, su bajo rendimiento académico y un desfasaje entre su edad cronológica y la edad teórica propuesta por el sistema. Asimismo, se trataba de jóvenes que pertenecían a familias numerosas, con secundario incompleto, y con menores posibilidades de implementar estrategias de apoyo a la escolarización de estos sujetos. Los jóvenes aludían a la necesidad de realizar un esfuerzo personal (p.127), reconociendo obstáculos para permanecer en la escuela y trabajar, tales como: imposibilidad de realizar actividades escolares a contraturno, repeticiones, falta de tiempo para estudiar, percepción del estudio como gasto.

Este estudio es significativo para nuestro estudio porque aborda el tema de las estrategias desplegadas por los jóvenes para articular trabajo y estudio pero a la vez marca las tensiones existentes entre el trabajar y estudiar.

- Proyecto de investigación (2009- 2012): “Las subjetividades juveniles en la Escuela Media Nocturna” CURZA., UNCO. (Viedma-RN).

María Inés Barilá y equipo, estudiaron las subjetividades de los jóvenes y los sentidos que le otorgan a la escuela media nocturna. Se indagó acerca de las conceptualizaciones respecto de juventud/es, entendida actualmente como una construcción socio-histórica; se analizaron normativas correspondientes a documentos nacionales y provinciales que trabajan en torno a los significados de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJyA), desde sus orígenes hasta la actualidad; se caracterizaron los establecimientos educativos de nivel medio en Río Negro y en Viedma; como así también se contextualizó la población escolar que asistía a las secundarias nocturnas en la localidad.

Entre las temáticas trabajadas, se abordó los modos de ser alumno, las

experiencias de socialización que se producen dentro de la escuela y otras por fuera de ella; los sentidos que los jóvenes otorgan a sus trayectorias escolares previas a la escuela nocturna; las expectativas futuras; los consumos culturales de los jóvenes en el tiempo libre así como las percepciones que construyen en torno a la cultura escolar nocturna y a la relación entre educación y trabajo. De este último tema, se infiere que en general los jóvenes alternan trayectorias escolares con las laborales; consideran que la inserción se presenta como un “entrar y salir” permanente, tanto del mercado laboral como de la escuela y se percibe ciertas dificultades para mantener las dos actividades simultáneamente.

- Proyecto de Investigación: “Significados, experiencia y participación de los jóvenes en la escuela media nocturna.” (2013-2016) UNComa.-CURZA

En esta investigación, en curso desde 2013, se trabaja en función de los siguientes objetivos: profundizar las características que adquiere el vínculo educativo desde la percepción de los jóvenes; analizar las experiencias y significados de los jóvenes sobre la escolarización y los vínculos inter e intra generacionales; indagar la incidencia de los dispositivos y de los recursos de la escuela, en las experiencias educativas de los jóvenes; analizar cómo juega la mayor autonomía personal y la flexibilización de las normas institucionales en la construcción del rol alumno; identificar los factores que intervienen en las experiencias educativas y de trabajo de jóvenes, en los procesos de inclusión - exclusión educativa; indagar las experiencias de los y las jóvenes acerca de las relaciones familia, escuela y trabajo; analizar las estrategias de (in)visibilidad que despliegan los jóvenes dentro y fuera del espacio escolar; conocer las modalidades de participación de los jóvenes y los significados que construyen sobre la política y las prácticas democráticas.

- Iuri, Teresa- Ibáñez, Guadalupe Magalí (2012): “Relaciones entre

educación y trabajo, que perciben los jóvenes de las escuelas medias nocturnas”.

Se preguntan en torno a la incidencia de la actividad laboral en el rendimiento escolar de los jóvenes que concurren a las escuelas nocturnas de Viedma, y que trabajan, a la vez que intentan comprender las relaciones entre educación y trabajo que perciben los jóvenes. Consideran que tal relación asume características diferentes de acuerdo con los contextos sociales y políticos en los que se desarrolla. Asimismo, cambios en el modelo económico y cierto empobrecimiento en la población dio lugar a alumnos en la escuela media nocturna caracterizados por tener multiempleo, trabajos precarios o estar fuera del mercado laboral. Por otro lado, trabajar conlleva consecuencias en el rendimiento escolar, como cansancio físico y llegadas tardes, entre otras. Respecto de la escuela, algunos apuestan a ella como posibilitadora de nuevos horizontes laborales, pero otros no perciben claramente la relación con el futuro laboral. Varios piensan en un emprendimiento laboral autónomo, sin hablar de los riesgos que esto supone ni de las dificultades para procurarse el financiamiento y la rentabilidad pero son conscientes que deben prepararse para intentarlo. Otros se muestran desorientados y no se proyectan a futuro.

Los aportes de todos los aspectos trabajados por los integrantes del equipo de investigación que llevan a cabo los Proyectos de Investigación en el CURZA, UNCo. son relevantes porque refieren el contexto socio histórico de las escuelas nocturnas de Viedma, las características de la población escolar, los trabajos que desarrollan los estudiantes, las experiencias de socialización que se producen dentro de la escuela y fuera de ella; los sentidos que los jóvenes otorgan a sus trayectorias escolares previas ; las expectativas futuras; los consumos culturales de los jóvenes en el tiempo libre así como las percepciones sobre la flexibilización de las normativas escolares, entre otras, que refieren al mismo contexto y población escolar

en la que se desarrollará nuestra investigación.

## **Abordaje metodológico**

### **Tipo de investigación**

La investigación adoptó una perspectiva metodológica cualitativa, apuntando a desplegar el discurso de los protagonistas, quienes aportaron su percepción acerca de la temática que nos convoca, significando hechos, decires y demás elementos que puedan atravesarla. La investigación cualitativa busca respuestas a preguntas relativas a cómo se produce la experiencia social y con qué significados.

Tiene carácter descriptivo- comprensivo, tendiendo a producir conocimientos de tipo aproximativo.

Se contempló adecuación entre el objeto de estudio, la temática y los objetivos, en tanto se prevé un acercamiento al escenario laboral y al proceso de escolarización en las escuelas medias nocturnas, desde una mirada social y subjetiva, y su incidencia en términos de aprendizaje de los jóvenes.

Específicamente se pretendió, a través de este enfoque, recuperar los testimonios y relatos de los sujetos y las formas como perciben el estudiar, y el trabajar, a partir de sus propias vivencias.

A fin de indagar en torno a las experiencias escolares de los jóvenes que trabajan y estudian en la escuela media nocturna, se construyeron dos grandes ejes de análisis:

- Uno que se aboca al conocimiento de las **estrategias** adoptadas por los jóvenes que estudian en las escuelas medias nocturnas y trabajan, para sostener ambas actividades.
- Otro, que a su vez se divide en dos sub-ejes: uno en torno a los **efectos**- en términos de aprendizajes- que las estrategias producen



en estos jóvenes, y finalmente, un tercer eje, que trabajó respecto de la **incidencia** de las mismas **en la configuración de las experiencias escolares** de estos jóvenes en la escuela media nocturna.

### **Técnica e instrumento de recolección de datos**

Se trabajó implementando técnicas cualitativas de recolección de datos, tales como la entrevista abierta y en profundidad, llevándose a cabo un análisis de los datos obtenidos, indagando acerca de las experiencias escolares de los jóvenes que trabajan y estudian en la escuela media nocturna. Se entrevistó a los jóvenes, atendiendo a sus actividades laborales como escolares, teniendo en cuenta sus particularidades y similitudes, los sentidos respecto del trabajar y del estudiar en la escuela media nocturna, se profundizó en las estrategias para poder articular el estudiar y el trabajar, y sus efectos, en términos de aprendizajes.

Se entrevistaron 10 jóvenes, cifra establecida en función de la saturación de información.

Se optó por trabajar por fuera de la institución educativa, advertidos que el trabajo con los jóvenes al interior de la escuela podía verse condicionado por la misma.

Se estimaron entre 40 y 60 minutos de duración para cada entrevista. Se respetaron las condiciones de privacidad para que los entrevistados se expresaran abiertamente sobre los temas solicitados.

Al tomar contacto con cada uno de los estudiantes se les explicó brevemente la intención de la entrevista y se les aclaró la naturaleza confidencial de la información.

Los recursos utilizados fueron:

- ✓ Cuaderno de campo, que permitió registrar impresiones, expresiones y

demás aspectos de interés, que surgieron en el proceso de trabajo de campo.

- ✓ Grabador, que permitió grabar las entrevistas realizadas, a los fines de poder contar con el relato auténtico de los entrevistados al momento del análisis.

### **Población y muestra**

La población estuvo constituida por los jóvenes que asistían a las escuelas nocturnas de nivel secundario (CENS) de la ciudad de Viedma, y que trabajaban.

La muestra estuvo constituida por jóvenes, de entre 18 y 30 años de edad, que estaban finalizando sus estudios secundarios en alguna institución educativa nocturna de nivel medio de la localidad, y que estaban actualmente trabajando.

Los criterios utilizados para la selección de la muestra respondieron a:

- ✓ La heterogeneidad del alumnado, tanto en lo que respecta a su procedencia, trabajando con jóvenes provenientes de escuelas ubicadas en distintas zonas de la ciudad (centro y periferia), como a las condiciones socio-económicas, escolares, laborales de los mismos.
- ✓ El momento de escolaridad que transitan, trabajando con jóvenes que estaban transitando el último año de la escuela media nocturna, dado que estaban a punto finalizarla y que podían dar cuenta de su experiencia escolar.
- ✓ La situación laboral, trabajando con jóvenes, que estaban actualmente desempeñándose en algún trabajo, puesto podían dar cuenta de alguna experiencia laboral.

Las unidades de información que aportaron los datos primarios, la conformaron los discursos de los jóvenes, que se seleccionaron a partir de los siguientes criterios:

- ✓ Sujetos de entre 18 y 30 años, que estuvieran finalizando sus

estudios en algún centro educativo de nivel secundario (CENS), de la localidad (Viedma-Río Negro) y que estuvieran trabajando.

### **Análisis e interpretación de los datos**

La tarea de recolección, análisis e interpretación de los datos se llevó a cabo de manera simultánea en acercamientos sucesivos al tema de investigación. El análisis cualitativo del contenido de las entrevistas fue de forma cíclica y circular, a partir de múltiples lecturas, y relecturas, y del método comparativo constante.

## **CAPITULO 2**

### **Las estrategias de los jóvenes que trabajan y estudian en la escuela media nocturna**

#### **1- Algunas consideraciones previas**

##### **Sobre el nivel medio y la situación laboral de los jóvenes hoy.**

La literatura educativa ha señalado que la tendencia hacia la mayor escolarización de los jóvenes en Argentina estuvo relacionada con diferentes procesos, tales como: la temprana universalización del nivel primario en nuestro país; el aumento de años de estudio obligatorios; la demanda de las familias, asentada en la convicción de una “obligatoriedad social” respecto de este nivel (Tenti, E. 2003); y los requerimientos de certificados educativos en el mercado de trabajo.<sup>7</sup>

Sobre fines del Siglo XIX, el país atravesó un fuerte proceso de expansión de la escuela media, dando lugar a lo que se conoce como la masificación de nivel medio (Braslavsky, C. 2001).

Con la implementación de la Ley Nacional de Educación N° 26206/06, se extiende en nuestro país la obligatoriedad escolar hasta la culminación de la educación secundaria (Art. 16). Asimismo, se modifica la estructura académica del sistema educativo, y se prevé la Educación de Jóvenes y Adultos (EJyA), como una de las modalidades educativas. Propone los objetivos y criterios para la organización curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (Art. 48), e inaugura, en cierto modo, una nueva etapa respecto de la educación de

---

<sup>7</sup> En: La obligatoriedad de la Educación Secundaria en Argentina. Deudas pendientes y nuevos desafíos. Doc. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología - ARGENTINA. Agosto de 2007.

jóvenes y adultos. Por un lado, al extender la obligatoriedad escolar a la totalidad del nivel secundario y por otro, al plantear el derecho a la educación permanente.<sup>8</sup>

Ahora bien, los logros relativos a la democratización de la enseñanza media se ven, sin embargo, permanentemente tensionados por las dificultades que enfrenta la población escolar, especialmente la que proviene de sectores más desfavorecidos (Tenti, E. 2003). Surge entonces la pregunta: ¿Cómo se encuentran los jóvenes en el nivel medio hoy?

En general, nos encontramos en los últimos diez años ante una situación paradójica: si bien se registra un crecimiento de la matrícula escolar, al mismo tiempo se visualiza un incremento en su tasa de deserción. Es probable que la alta tasa de escolaridad tenga correlato con la vigencia de la Ley N° 26206. Sin embargo, las trayectorias escolares reales de estos sujetos dan cuenta de un aumento en abandonos, repitencias, y situaciones de sobreedad (Terigi, F. 2010).

En nuestra provincia (Río Negro), esta situación nos ubica en segundo lugar en deserción escolar secundaria, con un índice del 34,5%, según la Dirección Nacional de Información y Evaluación de Calidad Educativa de la Red Federal de Información Educativa.

Si bien en 2011 hubo un crecimiento de la matrícula con relación al año 2010 del 2,4% (1.321 alumnos en valores absolutos) durante el transcurso de ese ciclo lectivo, el 26% de los alumnos no promocionó, y un 14% abandonaron. Un reciente informe provincial consignó que de los estudiantes que ingresaron a primer año, sólo concluyó el nivel un 34% (cohorte 2006-2010)<sup>9</sup>.

¿Por qué esta alta tasa de deserción?

---

<sup>8</sup> En Proyecto de Investigación V060 'Las subjetividades juveniles en la escuela media nocturna', UNCo.-CURZA, 2008.

<sup>9</sup> En Iuri, Teresa (2012): Experiencias y educación de jóvenes en la precariedad laboral. VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata "Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales". La Plata, 5, 6 y 7 de diciembre de 2012.

En la escuela media, particularmente en la escuela media nocturna, encontramos que entre los factores que obstaculizan la escolarización de los jóvenes -tales como la necesidad de atender a la familia, por ejemplo- existe uno que es válido e interesa destacar: la condición de ser trabajador, situación que parece presentar algún plus al alumno de la escuela media.

Siguiendo a Perri, durante la década de los noventa, se asistió a un proceso de deterioro del mercado laboral, el cual dejó como consecuencia una alta tasa de desempleo y formas de trabajo precarias. Hacia finales de 2001, el escenario desembocó en la crisis, acentuando las vulnerabilidades de ciertos grupos, entre ellos los jóvenes. (Perri, M. 2007).

Es posible visualizar que las transformaciones en la estructura del empleo afectan especialmente a este segmento de la poblacional juvenil, y provocan modificaciones en el acceso y permanencia así como en la valoración de la educación. Acceder a la escuela media entonces ya no alcanza para garantizar un puesto en un trabajo digno, en un trabajo formal, y a veces ni siquiera en el sector informal (Filmus, D. 2001), pues el 20% de los que terminaron la escuela media está desocupado (Filmus, D. 2003).

Ante los altos índices de repitencia y abandono señalado, así como el hecho de que diversos estudios muestran que la población joven es la más afectada por la estructura ocupacional, en nuestra provincia, estos sujetos –jóvenes que estudian y trabajan- tienden a pasarse de la escuela media diurna a la escuela media nocturna. En el año 2011 existían tantos establecimientos diurnos de nivel medio como nocturnos. Así, se verifica en la ciudad de Viedma la existencia de 14 escuelas secundarias y un anexo<sup>10</sup>; nueve Centros de Educación Media (CEM), destinados a población adolescente (solo dos correspondían al turno vespertino nocturno) y cinco Centros de Enseñanza de Nivel Secundario (CENS) para población escolar adulta.

---

<sup>10</sup> El anexo se refiere a un establecimiento para alumnos en contexto de encierro.

Por otra parte, hoy los jóvenes poseen derecho a trabajar. En el 2008 fue sancionada la Ley 26390/08 “Prohibición del trabajo infantil y protección del trabajo adolescente”, que modifica los artículos (195 a 198) sobre la regulación del trabajo de mujeres y menores, contenidos en la Ley de Contrato de Trabajo N° 20744/74 que establece como edad mínima para admisión de los jóvenes al empleo los dieciséis años. Asimismo, la Ley Nacional 26061/05 reconoce en su artículo 25 el derecho de los adolescentes a trabajar.

¿Pueden entonces los jóvenes estudiar y trabajar?

En este sentido, es posible considerar que las escuelas nocturnas de nivel medio constituyen un dispositivo especialmente útil para esta situación porque posibilitan que los estudiantes no abandonen el sistema educativo, aunque no se garantizan las condiciones para su culminación<sup>11</sup>.

Emerge entonces la pregunta, objetivo de este capítulo: ¿Con qué estrategias los jóvenes de las escuelas medias nocturnas sostienen ambas actividades?

En el presente capítulo se trabaja en torno a las estrategias de los jóvenes de la escuela media nocturna para estudiar y trabajar al mismo tiempo, en función de las complejidades que presentan, así como de las significaciones que le atribuyen a ambas actividades, entre otros aspectos.

### **Acerca del grupo de jóvenes que concurren a las escuelas medias nocturnas.**

En la investigación finalizada<sup>12</sup>, en la que participé como integrante alumna, se estudiaron las subjetividades de los jóvenes y los sentidos que le otorgan a la escuela media nocturna. De este análisis surgió que los jóvenes que asisten a las escuelas medias nocturnas de la ciudad de Viedma, en general, se caracterizan por ser adolescentes o jóvenes adultos. El 37,3% de la matrícula en estudio se

---

<sup>11</sup> En Proyecto de Investigación V060 ‘Las subjetividades juveniles en la escuela media nocturna’, UNCo.-CURZA, 2008, p.15.

<sup>12</sup> En Resultados Proyecto de Investigación V060 ‘Las subjetividades juveniles en la escuela media nocturna’, UNCo.-CURZA.

ubica en el intervalo comprendido entre 15 y 18 años, un 47,5% entre 19 y 22 años; y el 20% restante son mayores de 22 años. Asimismo, poseen heterogeneidad socio cultural. Se trata de sujetos que pueden ser considerados en 'riesgo educativo'; este concepto alude a la probabilidad estadística que tiene un conjunto de la población de quedar marginada de la vida social, política y económica, según el nivel de educación formal alcanzado, en las actuales condiciones. Por otro lado, son jóvenes que en su mayoría han sufrido situaciones que se engloban dentro de fenómenos claramente excluyentes de la escolaridad común: reiterada repitencia, sobre-edad, abandono temporario, cambios de escuela.

Encontramos que también poseen ciertas motivaciones comunes, tales como: mejorar su calidad de vida, ya que asocian el tener en título con la posibilidad de acceder a condiciones laborales mejores o estables; sentirse bien desde lo personal -'ser alguien'-, crearse una existencia cuya identidad está determinada por tener el título de secundaria; o saldar una deuda, porque poseen cierto capital cultural y tienen como asignatura pendiente y necesidad personal obtener el título, en algunos casos para realizar estudios de nivel terciario o universitario. Solo un grupo minoritario (con bajas expectativas y que muchas veces abandona) son obligados por la familia (en general menores cuya edad correspondería a la escuela secundaria común).

Los jóvenes que fueron entrevistados para el trabajo de campo de la tesis, se enmarcan y comparten todas las características anteriormente mencionadas, agregándose que la mayoría vive y recibe ayuda económica de sus padres, quienes en general se desempeñan en trabajos de oficio (albañilería, pintura, entre otros), como amas de casa, o como empleados de comercio.

Por último, en términos generales, se trata de sujetos que han asistido anteriormente a una escuela diurna, y que en su mayoría no ha formado familia propia (no tienen hijos).



## **La complejidad de estudiar y trabajar al mismo tiempo**

Diversos autores (Romero, G. 2013; Macri, M. 2010; Salvia, A. y Tuñón, I. 2002) han profundizado la complejidad que enfrentan los jóvenes alumnos de escuelas medias para estudiar y trabajar simultáneamente. Nos interesa destacar la investigación de Mariela Macri (2010).

A partir de interrogarse cómo los jóvenes estudiaban y trabajaban en forma simultánea, indaga acerca de la articulación estudio-trabajo mediante la implementación de estrategias por parte de los mismos.

La autora señala cierta “interferencia” que se produce entre el trabajo y el estudio de estos sujetos, mencionando algunos obstáculos:

*“Los obstáculos que imponía el trabajo para la realización del estudio fueron identificados como: el cansancio físico, la falta de tiempo para hacer las tareas y estudiar, la distracción por el trabajo en la casa, la desvinculación subjetiva de los acontecimientos del ámbito escolar, la pérdida de interés en el estudio”* (Macri, M. 2010: 123).

Por otro lado, Iuri- Ibañez (2013), en un documento que indaga acerca de las relaciones entre educación y trabajo, se refieren al impacto que esto conlleva en la escolarización:

*“El hecho de que los jóvenes trabajen (aun cuando los trabajos sean precarios, temporarios o se trate de subocupación) conlleva ciertas consecuencias en su escolarización, que impactan en el rendimiento escolar. Algunas de ellas son: Cansancio físico, Llegadas tardes, Inasistencias, falta de rendimiento en los aprendizajes, Repetición, Abandono temporario, Deserción”* (Iuri, T.- Ibañez, G. 2013: 7)<sup>13</sup>

Siguiendo lo planteado por Mariela Macri, dos aspectos de estos jóvenes destaca la autora: *“la percepción subjetiva por parte de los jóvenes de la tensión entre el trabajo y la educación, y el reconocimiento de graves obstáculos para permanecer en la escuela y trabajar”* (Macri, M. 2010: 127). Refiere que las estrategias para sostener la inclusión escolar eran más de tipo personal que familiares, es decir, no

---

<sup>13</sup> Extraído de la Ponencia : “Relaciones entre educación y trabajo, que perciben los jóvenes de las escuelas medias nocturnas”. Autoras: Iuri, Teresa e Ibañez, Guadalupe. Ponencia presentada en III REINJA. Viedma, Río Negro. 2013.

estaban acompañadas por estrategias familiares ni por estrategias escolares institucionalizadas.

Pensar en los modos en que los jóvenes articulan el estudiar y el trabajar, nos invita a indagar cómo se configura su escolarización, así como la situación laboral de estos sujetos, sus dificultades, y sus complejidades.

En efecto, estudiar y trabajar implica ciertos obstáculos que estos jóvenes deben afrontar, ciertas dificultades con las cuales lidiar, entre las que visualizamos las siguientes:

- Escasez de tiempo para estudiar

*“por ahí lo más complicado es estudiar, por el tema de que tenés poco tiempo para meterle viste” (Ent.5: 4.)*

- Mayor cansancio físico

*“llegaba re cansada, porque el tema del quiosco, vos decís, tenés que llegar y seguir con responsabilidades...así que te digo que la remé...” (Ent.3: 8)*

*“a las 4 salía de la obra, me acostaba a dormir y no me despertaban ni ahí, por ahí era también una de las causas porque colgaba con la escuela, si llegaba tarde siempre...llegaba destruido, hasta que le agarre el ritmo” (Ent.5: 3)*

- Cansancio mental:

*“estoy trabajando en una distribuidora...y tipo que se complica un poquito con la escuela porque son muchas horas y es un cansancio más que nada mental porque eh, físico no tanto” (Ent. 8: 1)*

- Escasez de posibilidades de desarrollar actividades recreativas

*“y yo en la noche estaba yendo al gimnasio...bah en la mañana... tampoco fui mas por el tema del trabajo, estaba yendo en la mañana de 8 a 11, pero entre a trabajar y no fui más, y no, después no, más que jugar al futbol, los fines de semana” (Ent. 7: 10)*

Pretendemos caracterizar las dificultades que enfrentan los jóvenes de nuestra investigación, tanto en lo relativo a sus experiencias laborales, como a sus experiencias escolares, y en particular las estrategias que despliegan para mantener ambas actividades y poder así concluir el nivel de enseñanza.

## Jóvenes y trabajo

De lo indagado en el trabajo de campo, de esta tesis, se desprende que en términos generales, estos jóvenes enfrentan las siguientes situaciones laborales:

- Dificultades para lograr un empleo estable o por tiempo prolongado.

Se trata de sujetos que inician sus actividades laborales desde muy temprana edad, desempeñándose en trabajos que poco tienen que ver con alguna institución formal determinada (Salud, Educación, Justicia, otro). Sus trayectos laborales más bien comprenden recorridos por distintos rubros- niñera, albañil, ama de casa, atención en un kiosco, entre otros-, en el mejor de los casos por contrato, con baja remuneración, y sin demasiados requisitos, tales como conocimientos previos, o la obligación de contar con el secundario completo.

*“...siempre en negro, en negro porque por ahí, temas de edad, con los 18 años, o 17 era complicado” (Ent. 2: 9).*

*“los trabajos que tuve hasta ahora siempre fueron con fecha de vencimiento digamos, y además en negro...yo no tengo la posibilidad todavía de una obra social y esas cosas” (Ent. 6: 3)*

Refieren que por lo general los trabajos son temporales, y por pocas horas.

*“dos por tres agarraba lo que es, nada fijo en realidad, solo changas” (Ent. 7: 1)*

Para algunos esta última característica parece jugar a favor, puesto que les permite desempeñarse en más de un trabajo al mismo tiempo:

*“cuando trabajo, cuando me toca los días de semana, que voy a limpiar, voy en el horario de la siesta, entonces en la mañana trabajo allá, a la tarde a veces acá, y de ahí a la escuela” (Ent. 2: 8).*

No obstante, para la mayoría, parece resultar una situación agotadora:

*“...trabaje un tiempo de moza...era más que nada fines de semana...también me tocaba días de semana... y terminaba destruida...a veces entraba a las 6 de la tarde y me quedaba hasta las 6 de la mañana, de corrido” (Ent. 3: 2)*

- Dificultades para tomar algún empleo en turno tarde/noche.

Esta dificultad viene por añadidura a su condición de alumnos de una escuela media nocturna. El hecho de asistir a la escuela en horario nocturno, deja por

fuera, o al menos dificulta, la posibilidad de tomar algún empleo de horario vespertino nocturno.

*“y yo hubiese tenido la posibilidad de entrar a trabajar en el casino, pero el horario de la escuela no me lo permitió, porque ellos trabajan de tarde noche, y hasta madrugada...” (Ent. 7: 9)*

En este caso, el entrevistado opta por continuar asistiendo a la escuela, a costa de renunciar a la propuesta laboral referida.

Por otro lado, indagando en los modos en que se fueron configurando sus recorridos laborales y escolares, también encontramos ciertas particularidades en esta población.

- Recorridos laborales inestables, y situación de precariedad laboral.

Los recorridos laborales no se desarrollan en forma lineal, en el sentido de que idealmente se puede pensar- pasar de un trabajo a otro en mejores condiciones y de manera inmediata- sino que comprenden recorridos inestables, y atravesados por pasajes de trabajos precarios o a otros en iguales condiciones, o al desempleo, con facilidad:

*“ahora cada tanto cuido a unos nenes, y a lo que sigo yendo es a la casa de los padrinos de mi hermana a limpiar” (Ent. 2: 2)*

*“...estuve un tiempo sin laburar...me costaba conseguir trabajo, no se consigue tan fácil algo...y habré estado como tres meses” (Ent. 6: 2)*

De las entrevistas realizadas, es posible considerar que estos jóvenes resultan sujetos que pueden dar cuenta de experiencia laboral y además de iniciación temprana; asimismo, sus recorridos laborales muestran una precariedad socio laboral vinculada a la falta de recursos materiales y simbólicos.

Luis Becaria (2005) afirma que la elevada inestabilidad laboral de los jóvenes, debido a reiteradas exposiciones a situaciones de desempleo y a trabajos precarios, constituye una característica central de las experiencias de trabajo de los jóvenes. Nancy Montes, por su parte, argumenta *“...ya no es posible encontrar trayectorias lineales fuertemente predecibles, que caracterizaban a nuestras sociedades cuando aparecían cohesionadas, integradas y posibilitando opciones*

*de movilidad ascendente básicamente para los sectores medios y medios bajos...*"  
(Montes, N. 2011: 114).

Es posible inferir que estos jóvenes trabajan en situaciones laborales precarias, entendiendo por situaciones laborales precarias aquellas en las cuales el trabajo se caracteriza por: *"la inestabilidad, la incertidumbre respecto de la relación salarial y otros beneficios (cobertura de salud, jubilación, salario familiar, etc.) y a la duración del mismo, que puede ser decidida unilateralmente por empleador"* (Neffa, J. 1985: 90)

### **Jóvenes y estudio**

En cuanto a su escolarización, estos jóvenes en su mayoría han atravesado en sus recorridos escolares las siguientes situaciones:

- Repitencias

*"tres veces hice 2do año"* (Ent. 1: 5)

*"iba al CEM 18, repetí primer año y después empecé, hasta cuarto fui todo bien y después repetí"* (Ent. 2: 2)

- Abandonos

*"empecé primer año y bueno, llegaba septiembre octubre y abandonaba, porque se me complicaba mucho con el trabajo y con mi nene"* (Ent. 3: 6)

*"claro, hice segundo y repetí, y bueno hice segundo de vuelta y...de ahí bueno, como que abandoné porque no fui más a la escuela, quedé un año sin hacer nada...sin ir a la escuela"* (Ent. 7: 6)

- Sobreedad

Refieren que su ingreso a la escuela media nocturna se debió en gran medida a un problema de edad, o como suelen nombrarlo, por poseer sobreedad, es decir, por haber superado el límite etario para poder continuar sus estudios en la escuela secundaria común(diurna):

*"cuando iba a ser el cuarto año no me aceptaron, me dijeron, te vas a la noche porque acá no podés entrar más, si hubiese sido tercero sí, pero en segundo no...porque ahí es hasta 18 años, vos repetís tres veces y tenés 18, listo"* (Ent. 1: 5)

*“... iba al Paulo primero, al Paulo VI, hice primer año dos veces, en el segundo ya me echaron, no me querían más, y me mandaron para el 80, porque era la única escuela que me aceptaba por la edad” (Ent.5: 5)*

Estos aspectos para el sistema educativo, suelen considerarse como indicadores de “fracaso escolar”.

Sin embargo en palabras de los jóvenes, esta situación es manifestada con expresiones del tipo “te vas”, “me echaron”, expresiones que permiten inferir que el ingreso a la escuela media nocturna parece resultar consecuencia o efecto de una expulsión de las escuelas diurnas.

*... sí, hay muchos jóvenes, bastante (en los CENS), y todos con el mismo problema, o la mayoría, repitieron cuarto y lo pasaron a la nocturna” (Ent. 2: 4)*

Cabe aclarar que cuando referimos a fracaso escolar estamos refiriendo a situaciones que el sistema educativo las circunscribe como tal, pero no acordamos en que esto sea tan así. Ya nos advierte Fernández Alicia, que, en Psicopedagogía, está creciendo cada vez más un obstáculo, que tiene que ver con pretender que para ciertos problemas de aprendizaje y hasta para el fracaso escolar, las explicaciones es posible encontrarlas en el sujeto, más aun, en su organismo. Esta autora propone reflexionar sobre el fracaso escolar corriendo la mirada, depositada exclusivamente sobre el sujeto en cuestión, hacia el dispositivo escolar: *“...el problema de aprendizaje y principalmente el fracaso escolar, son dos de los malestares más extendidos en nuestros jóvenes...se entiende al Fracaso escolar como fracaso de la Escuela, y no del alumno” (Fernandez, A. 2002: 140).*

Sucede que incluso, muchas veces los alumnos se asumen culpables ante situaciones de fracaso escolar, cuando dicen, que en la escuela diurna “era pura joda” “me enganchaba en todas”, “era vago”, “me la pasaba paveando”, entre otras expresiones, con las cuales parecen quedar como los únicos responsables respecto de tales situaciones.

*“era chica que me iba a poner a pensar en...yo en ese momento estaba en plena joda, 14 años tenía por ahí” (Ent. 1: 5)*

*“en la adolescencia...empecé en la Escuela Industrial... era demasiado...uno cuando es adolescente quiere joder y no estudiar, bueno ahí repetí creo que tres veces, era muy vago...” (Ent. 4: 8)*

Sin embargo, pese a vivenciar esta situación como “expulsión” de la escuela media diurna –que el sistema puede adjetivar como fracaso- puede inferirse que el ingreso a la escuela media nocturna resulta una posibilidad de hacer algo diferente, de volver a ingresar al sistema, y de autorizarse a pensar otras alternativas posibles.

*“la verdad es que yo laburo y si no estuviese esta escuela no sé si hubiese podido terminar... sé que están los planes ahora también, pero a mí me gusta estudiar acá, venir a la escuela, está bueno también, conoces a otras personas que están en la misma que vos viste, y eso te anima...” (Ent. 6: 3)*

En este sentido, estos jóvenes valoran la escuela media nocturna ya que los habilita a continuar y sostener su escolarización, al mismo tiempo que la continuidad de sus actividades laborales.

Por último, respecto de las dificultades para sostener su escolarización, una situación que los jóvenes señalan como “complicada” tiene que ver con la superposición de horarios entre la escuela y el trabajo, situación que resulta una dificultad para la regularidad en su escolarización:

*“trabaje en un pelotero, que por ahí eso me complicaba porque trabajaba a partir de las 6 de la tarde, y yo a la escuela entro a las 7, entonces por ahí eso me complicaba un poco...” (Ent. 1: 1).*

*“...cuando estaba en primer año... como no teníamos todavía empleado en el kiosco...había días en que estaba todo el día ahí, y habían días en que no iba a la escuela, o había días en que entraba ocho y veinte, o en las últimas horas, las horas en que podía ir” (Ent.3: 8).*

En algunos casos, manifiestan haber tenido que renunciar a sus estudios por tener que cumplir con obligaciones laborales:

*“empecé primer año y bueno, llegaba septiembre octubre y abandonaba, porque se me complicaba mucho con el trabajo y con mi nene” (Ent. 3: 6)*

*“...yo laburaba de mañana y a la noche hacia delivery...y en ese momento no estudiaba además, por ese motivo...” (Ent.4: 5)*

Es importante tener en cuenta los resultados de una investigación<sup>14</sup> en la que se sostiene que para algunos jóvenes: *“Un aspecto significativo es que alternan las trayectorias escolares con las laborales. Su inserción se presenta como un ‘entrar y salir’ permanente, tanto del mercado laboral como de la escuela”*. Se percibe cierta imposibilidad para mantener las dos actividades simultáneamente, por lo que sus recorridos no siguen los tiempos establecidos por el sistema.

En función de lo anterior, podemos inferir que sus experiencias escolares se encuentran configuradas por ciertos itinerarios, donde por momentos hubo algunas pausas, interrupciones, relanzándose de nuevo al sistema educativo un tiempo después:

*“yo arranque (la escuela nocturna) en segundo, porque quedé en tercero de la tarde, abandone la diurna y ese año arranque en esta...”* (Ent. 5: 2)

## **2- Estrategias de articulación de estudiar y trabajar.**

François Dubet y Danilo Martuccelli (1998) se preguntan acerca de qué fabrica la escuela, e indagan acerca de los modos en que los alumnos construyen su experiencia escolar, “fabrican” relaciones, elaboran estrategias, producen significaciones a través de las cuales se constituyen ellos mismos. Estos autores definen experiencia escolar como *“la manera en que los actores, individuales y colectivos, combinan las diversas lógicas de acción que estructuran el mundo escolar”* (Dubet y Martuccelli. 1998: 79). Asimismo, sostienen que *“la experiencia escolar se presenta como una prueba en la cual los actores, especialmente los alumnos, están obligados a combinar y articular diversas lógicas de acción”* (p 83), a saber:

- de socialización: entendida como los mecanismos de integración social donde los alumnos aprenden las normas y los roles legitimados.

---

<sup>14</sup> Informe Final del Proyecto de Investigación: *“Las subjetividades juveniles en la escuela media nocturna”*  
UNComa.-CURZA. Código V060. Dirigido por la Mgtr. Barilá María Inés y Co- dirigido por Mgtr. Iuri Teresa.



- Estratégica (o de distribución de las competencias): aquella a través de la cual los sujetos escolarizados configuran una racionalidad limitada que combina la naturaleza de sus recursos y sus intereses.
- De subjetivación (o educativa): aquella a través de la cual el alumno se distancia de lo disponible culturalmente para generar un mecanismo de autocrítica a través del cual se autonomiza (Dubet y Martuccelli.1998: 79-80).

En la escuela secundaria las dimensiones de la experiencia -socialización y subjetivación -así como las dimensiones del ser alumno, y ser adolescente- se separan y se autonomizan, en el sentido de que *“ya no hay una unidad normativa, ni un conformismo respecto del grupo de pares como de la representación del docente en la escuela....”* (Dubet, Martuccelli. 1998: 187), como sí sucedía, o al menos era más viable y visible en la escuela elemental (primaria). Según estos autores, esto ocurre porque el principio de integración deja de comandar el conjunto de la experiencia, y los alumnos ingresan en un universo más complejo, en relación a la experiencia construida en su transitar por la escuela elemental (primaria). En la escuela secundaria *“...la experiencia escolar es dominada por una serie de “tensiones”, que conducen a los sujetos a percibirse más claramente como autores de su escolaridad”* (Dubet, Martuccelli. 1998: 187)

En esta línea, es posible pensar que en la construcción de las experiencias escolares los sujetos, ante un escenario complejo, producen y ponen en juego ciertas estrategias, entendidas como

*...“una lógica en la cual el actor construye una racionalidad limitada en función de sus objetivos, de sus recursos y de su posición”* (Dubet y Martuccelli. 1998: 80).

En esta construcción, los jóvenes se erigen sujetos activos, capaces de ejercer su acción sobre la estructura de posibilidades, y producen sus prácticas y estrategias en el marco de sus lazos con las instituciones y sus normas (Macri, M. 1999: 59).

Tomando aportes de Bourdieu (1988), el concepto de estrategia remite al punto de vista de un agente social, pero la estrategia no implica un cálculo racional, sino

una acción orientada hacia un fin pero no necesariamente dirigida a ese fin. (*cit. en Macri 2010:119*).

Resulta apropiado conocer estas estrategias que despliegan los jóvenes que trabajan y que estudian, para sostener ambas actividades, sus particularidades, y cómo las implementan, intentando una aproximación a los modos en que estos jóvenes perciben, sienten, vivencian sus experiencias de estudiar y trabajar.

Vamos a llamarlas “*estrategias de articulación entre trabajo y estudio*” porque no colocan en riesgo el poder permanecer, avanzar y terminar la escuela media, ya que pueden cumplir satisfactoriamente ambas actividades.

La realización de ambas actividades exige a los jóvenes – según sus manifestaciones- un gran esfuerzo para mantener una trayectoria educativa conforme a la pautas del sistema. Los jóvenes entrevistados se encuentran ya cursando el 3er año., con el cual finalizarán el nivel medio.

Indagando en los relatos de los entrevistados, es posible considerar que, estos jóvenes alumnos centran sus estrategias en la posibilidad de:

- 1- “Organizar el tiempo”,
- 2- “Recibir ayuda cognitiva para la comprensión de los contenidos escolares”, y
- 3- “Recibir ayuda socio afectiva”.

Los jóvenes estudiantes diferencian dos situaciones en las cuales ponen en juego las estrategias de articulación: las que se refieren a las “tareas diarias” (los trabajos prácticos) y las que se refieren a las “tareas especiales” (las evaluaciones)

En relación a las primeras, cuando se trata de las “tareas diarias”, estos jóvenes coinciden en que hay correspondencia entre la complejidad y cantidad de contenidos pedagógicos y el tiempo escolar preestablecido para su transmisión. En estos casos, refieren realizar la mayor parte de las actividades en el transcurso de la misma clase, no dedicándole mayor tiempo por fuera:

*“lo que es estudiar para la escuela no estudio casi nada, e inclusive no se me dificulta, voy, hago los trabajos en clase pero porque presto atención en clase y me queda...es eso lo que hago...”* (Ent. 4: 1)

*“no hay mucho problema digamos porque, si te dan un trabajo lo puedes terminar al otro día en el mismo horario de la escuela digamos, y si no tuviste tiempo bueno, no pero... lo que no terminaste lo terminas en el curso”* (Ent. 8: 5)

No obstante, en relación a la segunda situación, coinciden en que en general el tiempo de clase, les resulta insuficiente para poder apropiarse/aprehender los contenidos, en “tareas especiales” como son las evaluaciones:

*“...los trabajos y evaluaciones tampoco son tan complicadas, uno prestando atención los entiende fácil... aunque bueno después para las pruebas obvio tenés que estudiar igual...”* (Ent. 6: 3)

*“tenés que ponerle un poquito más de ganas (a las evaluaciones) aunque estés cansado porque ya es una evaluación...es distinto a los trabajos que esos si los puedes hacer al otro día en la misma escuela”* (Ent. 8: 5)

De allí que resulta necesario dedicar tiempo extra- por fuera de la clase- para la apropiación de los contenidos. “Aprovechar” los tiempos “libres”, dirán ellos, en términos de utilizar aquellos momentos eventuales en sus jornadas escolares y laborales, disponibles, para poder apropiarse de los contenidos escolares, y crearse otros tiempos, liberando actividades.

Vamos a analizar las estrategias identificadas:

➤ 1- La organización del tiempo

Una estrategia que aparece en los relatos de estos jóvenes como imprescindible y necesario es poder administrar el tiempo. Ante la complejidad que implica llevar a cabo ambas actividades, una de sus responsabilidades más urgentes es atender el poder organizarse en relación al tiempo disponible.

Sostenemos que las estrategias destinadas a optimizar el tiempo de estudio se sustentan en la valoración por parte de los jóvenes de los beneficios que produce el estudio, así como en la internalización de hábitos de responsabilidad hacia el estudio y el trabajo, prioritariamente. (Macri, M. 2010: 123)

*“yo no soy de planear mucho porque qué se yo a veces me surge cosas importantes o una obligación laboral y que se yo, hago las cosas en el momento, lo*

*que sí yo sé es que tengo que poner prioridad a lo que es el trabajo y el estudio, y después tengo que poner prioridad a lo que es mis amigos, obviamente la familia también” (Ent. 4: 3)*

La cuestión de la organización está muy ligada a un factor en particular: el tiempo, el cual puede operar como condicionante o como ordenador. Así, los horarios dedicados a cada actividad necesitan ser respetados para que el tiempo rinda lo suficiente:

*“...ocho para trabajar, ocho para estudiar, ocho para dormir, hasta completar las 24 del día...son 5 de escuela y dos para la casa, de estudio... lo que es hora de estudio y hora de trabajo hay que respetar...(Ent. 2: 11)*

Es posible pensar entonces que una buena organización permite contar con tiempo suficiente. Más aún, se puede pensar que algunos jóvenes “ganan tiempo”, cuando mencionan que aprovechan el tiempo libre, en el trabajo o en la escuela, que antes “perdían”:

*“...yo trato de entender muchas cosas en la escuela y ponerle mucha atención porque si tengo que estudiar, tengo que estudiar los sábados y domingos... son los únicos momentos...aprovechar los sábados y domingos y bueno también, por ejemplo si estas en la escuela y tenés una hora libre también trato de hacer las cosas ahí en el momento para avanzar, “gano tiempo”, viste” (Ent. 10: 5)*

Vale mencionar que esta organización implica esfuerzo por parte de los estudiantes, para hacer compatible el estudio y el trabajo “me digo, mejor me apuro ahora que tengo tiempo y hago esto y esto”.

Entonces, estudiar y trabajar al mismo tiempo resulta posible, en la medida en que se despliegue una buena organización:

*“...yo creo que si uno se organiza, puedes cumplir con las dos cosas, estudiar y trabajar, lo jodido es cuando te chocan los horarios...a mí eso no me pasó” (Ent. 6: 1)*

*“yo siempre trabaje de albañil a la mañana...y bueno en la tarde por ahí me salía trabajo pero changuitas...sí, nos quedamos hasta tarde, ya no te dan ganas de ir a la escuela ahí, pero bueno vas viendo el tema de los horarios...la idea siempre es no dejar de ir a la escuela...es que necesitas organizarte” (Ent. 5: 4)*

Así, entre las estrategias que estos jóvenes construyen para apropiarse de los contenidos, y en relación a la organización del tiempo, se visualizan al menos las tres siguientes:

- a- Aprovechar los momentos “libres”.
- b- Ausentarse de alguna/s jornada/s laboral/escolar.
- c- Suspender temporalmente actividades extraescolares y extralaborales.
  - a- Aprovechar los momentos “libres”.

Trabajar los contenidos escolares en el transcurso de las jornadas escolares y laborales, utilizando los momentos de ocio/recreación/descanso para estudiar o avanzar en las actividades escolares:

*“en la escuela por ejemplo hay veces que me quedo estudiando y adelantando tareas en las horas libres, algunos se van por ejemplo, yo con unas compañeras a veces nos quedamos en la escuela el horario ese y aprovechamos a estudiar juntas...esos baches, esa hora libre que queda en el medio viste, prefiero aprovecharla”* (Ent. 6: 3)

*“yo en mi trabajo hasta tengo tiempo para estudiar, si tengo una evaluación, yo estudio en mi trabajo, es más, mis jefes me lo permiten y todo, no tengo problemas con eso...todo ese tiempo libre desocupada sin saber qué...he estado leyendo”* (Ent. 1: 8)

- b- Ausentarse de alguna/s jornada/s laboral/escolar:

Esto se escucha en los sujetos cuyas jornadas laborales y escolares suelen superponerse. Los alumnos eligen ausentarse de alguna jornada, escolar o laboral, a los fines de cumplimentar sus actividades escolares:

*“si se me complicaba mucho algún día, faltaba a la escuela, al trabajo nunca... porque en realidad los profesores me perdonaban las faltas, y me decían completá tu carpeta con lo que hicimos, y después yo te explico si no entendés algo... en ese sentido son como bastante accesibles”* (Ent. 1: 2).

Se visualizan acuerdos entre ellos y los adultos referentes en la institución (docentes); los jóvenes, comprometidos con su rol de alumno, transmiten sus dificultades de asistencia a un adulto, consensuando en conjunto alternativas posibles de resolución.

Respecto de ausentarse de alguna jornada laboral, esta estrategia resulta posible sólo para algunos, ya que solo se implementa en condiciones excepcionales: si el trabajo está formalizado (blanqueado) y por ende el empleado puede hacer uso de alguna licencia en particular, o si el joven se desempeña en algún empleo de tipo independiente, o en uno de tipo familiar. Las situaciones generalmente son más de este último tipo.

Hubo solo uno que argumentó acordar permisos con la autoridad de su espacio laboral:

*“el tema del trabajo este me lo ofreció mi jefe entonces no hay problema de que yo falte, e inclusive no me corre la inasistencia digamos...tengo una beca, que me descuenten sería medio...”* (Ent. 4: 3).

c- Suspender temporalmente actividades extraescolares y extralaborales

Elegir no realizar aquellas actividades de recreación personales:

*“y yo en la noche estaba yendo al gimnasio...bah... en la mañana tampoco fui más, por el tema del trabajo, estaba yendo en la mañana de 8 a 11, pero entre a trabajar y no fui más, y no, después no, más que jugar al fútbol, los fines de semana”* (Ent. 7: 10)

*“antes sí, iba a fútbol a gimnasio, pero una vez que empezás a trabajar es como que, ya los tiempos no te dan, porque ahora con el trabajo y la escuela ya alcanza, porque ya saliendo del trabajo y yendo a la escuela ya salís cansado...”* (Ent. 8: 6)

En relación a esta última, se visualiza escasez de tiempo para actividades recreativas, situación que necesariamente los lleva a renunciar, al menos temporalmente, a las actividades que venían realizando por fuera del ámbito escolar y laboral.

➤ 2- Recibir ayuda cognitiva para la comprensión de los contenidos escolares

Otras estrategias implementadas por los jóvenes, para cumplir con sus actividades laborales y escolares, consisten en la recepción de ayuda por parte del grupo de pares, de su aula, o de otros años avanzados, para explicarles, trabajar en grupo, llevarles las tareas si han tenido que faltar:

*“He recibido ayuda de mis compañeros en algunas materias, o por ahí cuando faltó también me pasan, siempre, ellos también te ayudan un poco” (Ent. 22: 2)<sup>15</sup>*

*“...así que le di duro, estuve en mi casa internada, y con compañeras que me hicieron el re aguante y me trajeron material y todo porque, había veces que yo no podía completar la carpeta porque imagínate, llegaba de trabajar como a las 5 de la tarde...” (Ent. 3: 7)*

- 3- Recibir ayuda socio afectiva de los compañeros y/o de la familia.

Estas estrategias se visualizan en situaciones en las que flaquean en la posibilidad de sostener ambas actividades, porque se les hace pesado; los compañeros “te dan aliento”, te insisten “dale quedate”, “nos van a buscar a la casa para traernos a la escuela”. Asimismo, manifiestan que recibir el incentivo de parte de la familia los anima a seguir:

- de los compañeros:

*“...`no faltes` o `no, quedate a esta materia`, `no, no seas b..... falta poco` te dicen eso. Como a todos, nosotros a cada uno que se va le decimos siempre `dale, falta poco, quedate` y ahí...entre todos nos decimos o `no te vayas, si esto es fácil` y esas cosas... Y no, cuando te ven que te vas o cuando vos decís `no hice este trabajo` y te dicen `no, mirá esto es así, es fácil`, `hacelo, está acá`, no eso sí del aliento, entre todos en realidad, pero sí por ahí los más grandes como que dicen `dale, que falta poco` y cada vez se hace más pesado, pero bueno ya estamos que terminamos. (Ent. 22: 3)*

*“arranqué en segundo en el CENS 8, y me llevé a un amigo que lo veía muy en la casa y le interesó la propuesta, así que bueno, después de insistir un poco aceptó, arrancamos... y hasta hoy, nos acompañamos muchísimo...” (Ent. 4: 7)*

- de la familia:

*“...Y la verdad estuve en un tiempo, en que casi dejé la escuela por el trabajo...porque no me daba el cuero como se dice...no dejé porque tengo gente que me ha apoyado porque si fuera por mí, no estaría estudiando todavía... gente de mi familia, no de la escuela... y mi novia más que nada de ella sí” (Ent. 10: 1)*

---

<sup>15</sup> Entrevista perteneciente al PI V078. CURZA. UNCo.

*“Y pensaba que no iba a poder, que era burra, lo veía medio imposible... después cuando conocí a Víctor, mi pareja actual, él me decía ‘¿cómo no vas a poder?’, me tiraba siempre para adelante, y... incentivándome siempre a que estudie ¿viste?, así que empecé...” (Ent.3: 6)*

Coincidimos con Mariela Macri (2010) en considerarlas estrategias personales, porque son “arreglos” “acuerdos” personales y no institucionales. Los jóvenes “negocian” con los docentes o preceptores de la escuela, por ejemplo, la necesidad de ausentarse de determinadas actividades de la escuela, o faltar por un cierto tiempo por motivos laborales, y así poder articular el estudio y el trabajo.

Sin embargo en dos de las últimas entrevistas pudimos verificar que algunas instituciones han incorporado estrategias institucionales, tales como la figura de “tutores” y “los talleres” que no existían. Las mismas son valoradas por los estudiantes.

*“Hay dos o tres días que hay tres profesores que son tutores, podés ir a hablar con los tutores, si tenes algún problema vas y ellos te escuchan y te aconsejan. Hablas con ellos le contás. Es positivo, te ayudan”. (Ent. N° 30: 11)<sup>16</sup>.*

*“los hacemos en el aula (los trabajos prácticos), porque el tema ese, muchos trabajan y ellos saben que mucha gente no pueden estudiar en la casa... igual la escuela nos brinda mucho....nos dio talleres también..., de cómo...estudiar, dentro del horario escolar” (Ent. 7: 5)*

### **3- Significaciones del estudiar y trabajar**

Al indagar en los fines respecto de implementar estrategias, se visualiza que los mismos tienen que ver con la necesidad de sostenerse en algún trabajo, junto con el de poder finalizar la escuela media. Coinciden en que entre sus objetivos está fundamentalmente el finalizar sus estudios secundarios, y reconocen la posibilidad que les brinda la escuela media nocturna en este sentido. En esta línea, emergen distintas valoraciones y significaciones respecto del estudiar y el trabajar.

Los discursos de los jóvenes entrevistados dan cuenta de una valoración general de la educación como posibilidad de ‘movilidad social’. Se visualiza el estudiar

---

<sup>16</sup> Entrevista perteneciente al PI V078. CURZA. UNCo.



como una actividad necesaria para poder continuar estudiando una carrera, que habilite nuevos títulos:

*“estoy terminando la escuela para eso, para poder seguir estudiando, estudiando una carrera, que me de un título de algo”* (Ent. 1: 3)

*“quiero seguir una carrera, me interesa, ser profesional en algo”* (Ent.3: 9)

*“la idea es no quedarme con el trabajo y con el secundario terminado, yo se que sí o sí en mi vida quiero hacer una carrera, que sea importante y que me guste”* (Ent. 4: 10)

Otros, como una actividad que podría generar “movilidad social” (a partir de habilitar a mejores empleos o situaciones laborales):

*“hoy en día sin secundario y sin un estudio no conseguís trabajo, cuesta un montón...con la secundaria completa es otra cosa, por ahí será un trabajo de medio tiempo o un trabajo sencillo pero tenés algo de ingreso”* (Ent. 2: 8)

*“... los trabajos que tuve hasta ahora siempre fueron con fecha de vencimiento digamos, y además en negro... no tengo la posibilidad todavía de una obra social y esas cosas, y sé que lo voy a tener en algún momento, pero pienso, quizás terminando la secu se me hace un poco más fácil”* (Ent. 6: 3)

Algunos incluso relacionan el estudiar con la posibilidad no solo de un mejor trabajo sino de poder “acceder a otros beneficios”:

*“sin darme cuenta, estaba muy metido en el tema delivery, y está bien que te deja mucha plata, pero no tenés después una jubilación, no tenés obra social...ni pensaba en obra social.. cuando hacía delivery no me preocupaba en estudiar...conseguir trabajo sin secundario no podes, no hay manera, o sea, obviamente hay trabajo, en un quiosco o algo así, pero yo no quería eso”* (Ent. 4: 6)

Otra de las significaciones tiene que ver con que finalizar la escuela media contribuye a un “crecimiento personal”:

*“yo quiero terminar, primero por una superación propia, personal”* (Ent. 3: 9)

*“...ya estoy en una edad y estoy estudiando porque me gusta, no porque me obligan, y también porque digamos sabes que lo necesitas como mínimo, sabes que es lo único que te puede ayudar a progresar...”* (Ent. 4: 9)

*“estudiar...me permite crecer y quizás conseguir otros trabajos, un poco más estables”* (Ent. 6: 2)

Del total de los jóvenes entrevistados, solo uno manifestó hacerlo por obligación:

*“yo mi problema es que no soy de sentarme a estudiar, no me gusta, no me gusta la escuela, lo hago por obligación, porque se hizo obligatorio, pero si fuera por mí no voy a la escuela, no me gusta...”* (Ent. 5: 7)

Saintout refiere que *“la escuela, que es cuestionada en su potencia para garantizar a través de sus credenciales un trabajo mejor, es rescatada por algunos jóvenes de los sectores populares en su capacidad para proveer de unos saberes, unas prácticas, que les permitan `defenderse mejor en la vida`”* (Saintout, F. 2009: 132).

Por otra parte, en relación al trabajo, los jóvenes significan el trabajar como la posibilidad de “independencia económica”:

*“y yo estoy trabajando para tener mi plata, para mi digamos, por ejemplo, si quiero algo poder tener la plata o tener mi plata ya, y otra es que ahora tengo un autito, de segunda, pero que lo tengo que mantener...también es una responsabilidad que me hace gastos...tiene valor (el trabajar) porque gracias al trabajo que tengo ahora tengo algunas cosas que no tenía, y además tengo una, es como que ya mas o menos trabajando, se que voy a tener plata, y ,bueno, con la plata bueno”* (Ent. 7: 2)

*“yo quería independizarme y tener mi sueldo...yo por ejemplo quería salir a los boliches y no le quería pedir plata a mis papas, y entonces dije, bueno voy a trabajar y me voy a hacer los gustos yo sola, es como, me rompo el alma trabajando pero, está bueno, es una experiencia linda...dependes de vos sola, no tenes que pedirle nada a nadie”. (Ent. 9: 3)*

Otros, en cambio, significaron el trabajar como “posibilidad de crecimiento personal”:

*“para desenvolverte uno mismo, y a medida que vas haciendo trabajos tenés más conocimientos de lo que haces”* (Ent. 7: 11)

Saintout (2009) sostiene que en líneas generales, hoy el trabajo tiene un carácter puramente instrumental: es el medio para conseguir autonomía, ciertos bienes, ciertas garantías, ciertas posiciones. *“...para todos los jóvenes el trabajo es un instrumento para el consumo, mientras que para algunos, es altamente valorado como espacio de independencia”* (Saintout, F. 2009: 93). No obstante, aclara que la idea de herramienta o instrumento se restringe a ciertos consumos y a la idea de autonomía o independencia necesaria ante la economía familiar.

En nuestro caso los jóvenes también valoran el trabajo como ámbito de aprendizajes y de conocimientos.

*M: Sí, de mis compañeros hay muchos que trabajan, no son muy complejos los trabajos... supongo que deben tener algo que hacer porque no son chicos que están y van a la escuela de onda y... como que pasaron esa etapa y se están dando cuenta de las cosas entonces es como que entonces es como que valoran el estudiar...y aprendemos mientras estudiamos, y aprendemos mientras trabajamos...a mejorar en las dos actividades... eso se ve, ¡bah! yo por lo menos lo veo, como ya lo pasé.*

Por otra parte, finalizar la escuela media podría habilitar a mejores condiciones laborales, en el contexto actual, esto se trata de una posibilidad, entre tantas otras. No obstante, la educación aún forma parte del campo imaginario de estos jóvenes y está presente en sus ideas sobre su situación laboral y profesional en el futuro.

## **Algunas reflexiones**

Habiéndose realizado una aproximación a las estrategias configuradas en las experiencias escolares de estos jóvenes, es posible visualizar ciertos aspectos en común tales como recorridos escolares y laborales con interrupciones, pausas, “expulsiones”, procesos discontinuos, inestables, e incluso en ciertas condiciones de precariedad. Asimismo, se trata de jóvenes cuyos recorridos escolares se encuentran “alterados”, en el sentido de que no siguieron, en ninguno de los casos, el orden esperado y preestablecido por el sistema.

Sus dificultades para sostenerse a lo largo de sus recorridos por el nivel educativo medio, parecen tener más que ver con las condiciones estructurales del formato escolar del nivel medio, y con condiciones precarias en las que desempeñan sus trabajos, que con las motivaciones o aspiraciones propias de los sujetos “...*la gran marca que define la generación actual de jóvenes tiene que ver con una época de gran incertidumbre, de crisis estructural y de una profunda vulnerabilidad y precariedad*” (Saintout, F. 2009: 165)

En esta situación, algunos jóvenes que estudian y trabajan intentan sostener ambas actividades implementando estrategias particulares, las cuales se configuran a partir de sus posibilidades, “configuran una racionalidad limitada que combina la naturaleza de sus recursos y sus intereses” ( Dubet-Martuccelli 1998) tales como: organizar el tiempo (allí identificamos que aprovechan los momentos libres, se ausentan de alguna jornada laboral/escolar, o suspenden temporalmente actividades extraescolares y extra laborales); recibir ayuda cognitiva para la comprensión de los contenidos escolares (de sus pares alumnos jóvenes y adultos), y recibir ayuda socio afectiva (tanto de los compañeros como de la familia); por último se registra un comienzo de implementación de estrategias institucionales “ el tutor”, “los talleres”, al menos en algunas de las escuelas en la que se realizó la investigación.

Estos jóvenes producen y refieren estrategias para estudiar y trabajar al mismo tiempo. En este capítulo, se analizaron sus particularidades en función de:

- la complejidad de estudiar y trabajar al mismo tiempo: poseen dificultades para lograr un empleo estable o por tiempo prolongado, conseguir empleos en turno tarde/noche. Sus recorridos laborales son inestables, en situación de precariedad laboral; en tanto sus recorridos escolares dan cuenta de repitencias, sobre edad, abandonos. Hay escasez de tiempo para estudiar, para desarrollar actividades recreativas, mayor cansancio físico y mental. Un aspecto que dificulta aún más la regularidad en su escolarización son las situaciones en que se da la superposición de horarios escolar y laboral.

- las significaciones atribuidas al estudiar y al trabajar: se visualizan el estudiar como una actividad necesaria para poder continuar estudiando una carrera, lograr nuevos títulos, mejores situaciones laborales, ciertos beneficios sociales, y crecimiento personal; mientras que el trabajar, como la posibilidad de independencia económica o de crecimiento personal. Se significan el estudiar y trabajar, como la posibilidad de finalizar los estudios secundarios contando al mismo tiempo con sustento económico propio.

Vale mencionar que los sujetos entrevistados conforman un grupo de jóvenes: aquellos que están finalizando la escuela media nocturna y que pueden dar cuenta de estrategias implementadas para el desempeño de ambas actividades. No desconocemos que existen otros jóvenes que, estando en la misma situación, no han podido sostener su escolarización y abandonaron la escuela media.

## CAPITULO 3

# **Incidencia de las estrategias y sus efectos en la configuración de las experiencias escolares en la escuela media nocturna.**

### **1- Efectos- en términos de aprendizajes- de la producción de estrategias**

La significación etimológica de la palabra “efectos” manifiesta, como una de sus acepciones, *“Aquello que sigue por virtud de una causa”*<sup>17</sup>. En este sentido, efecto alude a lo que sucede por virtud de un acontecer, de un proceso; en este caso de la producción de estrategias para articular las actividades de estudiar y trabajar.

Por otra parte, se entiende por Aprendizaje *“un proceso y una función, que va más allá del aprendizaje escolar y que no se circunscribe exclusivamente al niño...”* (Fernandez, A. 1987: 57). Mediante el aprendizaje, se producen conocimientos, interviniendo en tal proceso la inteligencia y el deseo, correspondientes a la dimensión simbólica: *“Mientras la inteligencia se propone apropiarse del objeto conociéndolo, generalizándolo, incluyéndolo en una clasificación, el deseo se propondría apropiarse del objeto significándolo”* (Fernandez, A. 1987: 84).

En esta línea, es posible considerar que en la producción y puesta en escena de estrategias por parte de estos jóvenes, emergen nuevos aprendizajes, que les permiten vivenciar la experiencia de encontrarse autores.

En este capítulo, se analizarán los efectos en términos de aprendizaje de las estrategias implementadas, que no sólo les permitieron articular el estudiar y el trabajar, si no lograr ciertos aprendizajes, a partir de pensarse como sujetos

---

<sup>17</sup> Diccionario de la Real Academia Española [Versión digital]. [www.rae.es](http://www.rae.es).

actores capaces de construir una identidad, una coherencia y un sentido, en un conjunto social que no los posee a priori.

### **1.1 Aprendizajes de los jóvenes que estudian y trabajan**

Decíamos en el capítulo anterior, siguiendo los aportes de Dubet y Martuccelli (Op. Cit.: 79-80), que la experiencia escolar es la manera en que los actores (jóvenes escolarizados) combinan las lógicas distintas de la acción que estructuran el mundo escolar. Tales lógicas -la socializante, la estratégica y la de subjetivación- corresponden a funciones esenciales del sistema escolar y son interdependientes entre sí.

Ahora bien, dichas lógicas constituyen una de las partes de la naturaleza que configuran la experiencia escolar, pues la otra parte tiene que ver con el trabajo que realizan los individuos, para construir una identidad, una coherencia y un sentido, en un conjunto social que no los posee a priori. (Op. cit.: 79). Allí entran en juego las significaciones y objetivos construidos por estos sujetos.

Kaplan y Brener (2008) agregan al respecto que hay todo un trabajo personal que realiza cada alumno al articular de manera singular las distintas lógicas, más allá de las determinaciones sociales sobre su experiencia, a través del cual se socializa y constituye como sujeto, dotando de sentido y coherencia su paso por la escuela. Es en este sentido que nos animamos a apostar que allí hay un sujeto que aprende. *“Al trabajar con el sujeto aprendiente, la psicopedagogía no puede dejar de pensarlo como devenir, ubicándolo en tiempo e historia”* (Fernandez, A. 2010: 81). En esta línea, aprender supone reconocer el paso del tiempo, y un sujeto que se historiza. Fernandez afirma que hoy se hace imperioso posibilitar la escucha y la palabra a los jóvenes, ya que construirse un pasado no significa inventarlo, sino recuperarlo y en ese proceso construir algo nuevo (p. 83).

De los relatos de los jóvenes entrevistados acerca de su experiencia escolar y sus recorridos laborales, es posible pensar que las estrategias desplegadas no sólo les permitieron articular el estudiar y el trabajar, sino también lograr ciertos

aprendizajes, a partir de pensarse como sujetos que están estudiando y trabajando, entre los que se refieren:

#### 1- Conocer e interactuar con otras personas

Los jóvenes mencionan que estudiar y trabajar les permite conocer e interactuar con otros, poniendo en juego gustos e intereses personales en esta interacción:

*“de los trabajos que tuve, el que más me marcó fue el kiosco...aprendí a conocer a la otra persona, a cómo soportar a la otra persona...saber cómo llevarla... todas esas cosas es como que me marcaron un montón y me hicieron aprender muchas cosas del otro...” (Ent. 3: 4)*

*“(Aprendí) a tener más intercambio con la gente más que nada, por ahí en la canchita era como que iba mucha gente y ya ahí te vas desarrollando más que nada y con el diálogo que tenes con las personas sí” (Ent. 8: 6)*

Estos jóvenes dan cuenta de la adquisición y apropiación de otros recursos tales como “saber cómo llevarla”, desenvolverse en el diálogo con otros, atender al otro, descubiertos entre su repertorio de vivencias en condición de estudiante-trabajador, recursos que les permiten enriquecer su interacción con otros sujetos, tanto en el ámbito escolar como laboral, así como la posibilidad de ubicarse de modo diferente ante una situación comunicacional dada; obviamente podían comunicarse y hablar antes de desempeñarse como estudiantes-trabajadores; se trata de la apropiación de otros recursos, además de aquellos con los que ya contaban.

#### 2- Escuchar

Manifiestan que el estudiar y trabajar también enseñan: a escuchar, a estar atento, no solo a lo que a uno le pasa sino también respecto del otro, por lo general un par (alumno, compañero de trabajo) o demás sujetos que interactúan con ellos en los espacios escolares y laborales (clientes en el trabajo, docentes en la escuela, etc.). Así, estudiar y trabajar opera como experiencia en que se juegan y transmiten enseñanzas.

*“...el estudiar y el trabajar también te enseña, de saber escuchar, los pacientes, y estas cosas por ejemplo,... darle herramientas, ofrecerle espacios, y en la escuela*



*también te encontrás con situaciones así, y el vivir esto en el trabajo me permite manejar mejor estas situaciones...”(Ent. 4: 7)*

*“que a mí me gusta mucho ayudar, y en cierto modo el trabajo que yo tengo es de acción civil, es estar en constante atención para el otro, atender al otro, eso me gusta” (Ent. 4: 9)*

*“además que aprendes mucho, escuchando a tus compañeros, eso te ayuda bastante” (Ent. 9: 8)*

### 3- Valorar el estudio y el trabajo

Se escucha en sus relatos una revalorización tanto del acto del estudiar, como del de trabajar: los jóvenes dan cuenta de “un antes y un después” que ubican a partir de su situación de estudiante-trabajador, registrándose cambios en los modos de vivenciar la experiencia de estudiar y de trabajar.

*“aprendes a organizarte más que nada, también a valorar más las cosas, para mí el tiempo de trabajar y de estudiar son sagrados, los cuido y los aprovecho, porque son dos cosas que me ayudan a crecer, digamos, como persona y también como que te dan cancha... (Ent. 6: 4)*

*“por suerte me encontré con la nocturna...yo entre acá y cambie, esta escuela me permitió ponerme las pilas, empezar a valorar el estudiar, para mí antes estudiar era como una obligación, odiaba estudiar, no me gustaba, ahora no te digo que me re copa, pero es algo que elegí y no quiero colgar porque es para mí, me permite crecer y quizás conseguir otros trabajos, un poco más estables” (Ent. 6: 2)*

### 4- Aprender estrategias de aprendizaje y de trabajo

Refieren aprender estrategias de estudio y de trabajo que les permiten hacerse de una rutina en relación a ambas actividades. De este modo, aprenden a estudiar, a leer, a resumir; así como técnicas relacionadas con su trabajo.

*“en la escuela por ejemplo, aprendes a resumir, a leer otras cosas, aprendes a estudiar... y en el trabajo lo mismo, yo ya me arme una rutina, manejo mis tiempos al momento de trabajar, y después bueno aprendí a desinfectar muebles, a usar la aspiradora (risas), que se yo, hablando en serio, de esas cosas también uno aprende”. (Ent. 6: 4)*

## 5- Organizarse

Refieren que estudiar y trabajar conlleva también un proceso en donde se aprenden modalidades de organización, en función de los tiempos y de las modalidades de aprendizaje que se van adquiriendo.

*“Lo que convoca y nutre el pensar es la generación de un espacio entre el enseñante y el aprendiente que transforme los hechos e informaciones fríos en situaciones pensables, que pueden ser interrogadas, significadas y modificadas. A lo largo de su historia entretijada con las experiencias que le ofrece el contexto social y cultural, cada persona va construyendo no solo su inteligencia y sus sistemas de conocimiento sino también una determinada modalidad de aprendizaje”* (Fernandez, A. AÑO: 53)

*“ocho para trabajar, ocho para estudiar, ocho para dormir, hasta completar las 24 del día (risas)...son 5 de escuela y dos para la casa, de estudio (risas), me lo dijo un profesor y de ahí me quedo en la cabeza, un profesor G. se llama...ellos dijeron algo así y de ahí me quedó, era piba igual, pero siempre me gusto eso de que, lo que es hora de estudio y hora de trabajo hay que respetar...”* (Ent. 2: 11)

*“es que necesitas organizarte...y si tengo un tiempo libre o estoy sin hacer me voy para allá”* (Ent. 5: 4)

## 6- Crecer

Estos jóvenes refieren que estudiar y trabajar les permite responsabilizarse frente a elecciones y decisiones -en algún punto les permite “crecer”-, en la medida en que se logra una mayor autonomía como persona. (Esta autonomía les permite lograr un mayor conocimiento de sus posibilidades e identificar sus motivaciones. Hay un sujeto que se autoriza a ir en búsqueda de sus deseos, en función de su historia y del contexto que habita).

Al respecto, Fernandez sostiene que la autonomía de la persona es posibilitada a través de la autonomía de pensamiento, la cual tiene lugar cuando:

*“la inteligencia, conociendo su alcance, acepta resignar el deseo de conocer todo y, conectándose con la función positiva de la ignorancia, puede aceptar conocer parcialidades, pero asumiéndose como co-autora, junto con el deseo, de la historia del sujeto que habita y del mundo que habita ese sujeto”* (Fernandez, 2010: 121).

*“por ejemplo antes de entrar a este último trabajo, capaz que trabajaba y me tenía que levantar a laburar y me agarraba sueño y listo no iba entendés...como que ahora me hice más responsable de levantarme, estudiar e ir a laburar pero sí, yo pienso que he crecido un montón en esas cosas”* (Ent. 10: 10)

*“y se aprende a ser más responsable. A ser más responsable con el trabajo y el estudio, a ponerle más garra al estudio”* (Ent. 9: 8)

*“en mi caso, yo solamente quería trabajar, no quería estudiar, pero después vi que había Psicología, en el último año y dije bueno me voy a poner las pilas, voy a seguir para terminar y entrar en la carrera esa que quiero... uno elige ahí adentro qué hacer y qué no”* (Ent. 9: 9)

## 7 – Producir

Es posible inferir que esta articulación entre estudiar y trabajar, les permite ubicarse como sujetos protagonistas de sus propios recorridos, y autores de aquello que producen. En algún punto, aprender a crear estrategias les permite encontrarse con el placer por apropiarse de su autoría productiva (Fernandez, A. 2002: 38)

*“y trabajo es...como algo que alguien hace como para recibir algo o para beneficiarse cada uno, y otra es para aprender cosas nuevas, lo que es ayudante (de albañil) por ejemplo aprendes a hacer cosas con alguien al lado que sepa, y que para el día de mañana te sirve”* (Ent. 7: 2)

## 8- Pensar

Alicia Fernandez sostiene que decir “yo pienso” significa decir: *“yo me autorizo a hacer un trabajo de transformación de aquello que está allá, de acuerdo como yo lo significo con mi historia”* (Fernandez, A. 2002: 14/138). Según la autora, la idea de pensar se entrelaza con la de acción, transformación, pues pensar implica necesariamente transformar (se).

Se visualizan en sus relatos cambios en los modos de concebir, de pensar, de recapacitar, de articular el estudio y el trabajo:

*“la mayoría somos pibes, y quizás de afuera muchos dirán acá estos vienen porque quieren la cosa más fácil, como son tres años y menos horas, pero la verdad es que yo laburo y si no estuviese esta escuela no sé si hubiese podido terminar...”* (Ent. 6: 3)

*“yo pensaba en dejar que para mí era lo más fácil, cuando en realidad no me daba cuenta que era mi último año y no podía desperdiciar esa, o sea, mayormente la gente desea terminar su estudio para tener más que nada un trabajo fijo, nada,*

*eso fue lo que más o menos me llevo a recapacitar y bueno hoy por hoy sigo” (Ent. 10: 2)*

## 9-Reconocerse diferentes a cuando iniciaron la escuela media

Fernandez sostiene: *“el encuentro con la autoría, es decir, el salir de la situación de pasividad o fuga, no solo ayuda a resolver el acontecimiento que provocó el miedo, sino que también otorga la alegría del dominio de la situación”* (Fernandez, A. 2002: 167). En esta línea, los entrevistados se remiten a situaciones, en su momento nuevas o desconocidas, tales como formar parte de un trabajo y de un espacio escolar poco explorado (los CENS), en los que por lo general se disponían a actuar de determinada manera en un principio, registrándose cambios en ellos que hasta el momento no habían sido advertidos, favorables para su desempeño en ambos espacios; cambios a partir de poder implementar estrategias y de responsabilizarse de su condición de estudiantes-trabajadores que pueden ser pensados en términos de aprendizajes.

*“para desenvolverte uno mismo, y a medida que vas haciendo trabajos tenés más conocimientos de lo que haces... trabajar así con otra gente o todo así es como que agarras más confianza también en lo que es el tema, y en uno también, y vas conociendo gente nueva, tenerte confianza”* (Ent. 7: 11)

*“aprendí a, hablar, a expresarme con la gente, porque yo era muy tímida, y ahí como que me agarro más confianza...me costaba mucho, y hablaba muy despacito, y ahora estoy siendo un poco más específica para darme a entender”* (Ent. 9: 8)

En función de lo anterior, se infiere que en la medida en que crean estrategias particulares, a partir de su condición de estudiantes-trabajadores, se producen como efectos nuevos aprendizajes, y la vivencia de encontrarse sujetos autores. Al parecer estos jóvenes, se ubican como sujetos aprendientes, pensantes y autores de sus producciones (Alicia Fernandez), vale decir de sus estrategias y en ese mismo proceso de creación son reconstruidos subjetivamente por esas creaciones que propiciaron. Aprenden a responsabilizarse por las elecciones y decisiones que van tomando; aprenden del otro (un compañero, un par, un

docente), y con otros –con otros pares (alumnos), con jóvenes y adultos en similar situación, y con docentes que al parecer reconocen en el joven a un sujeto pensante (Fernandez, A. 2002:161).

Estos sujetos piensan modos posibles de hacer, de poder estudiar sosteniendo la continuidad en sus actividades laborales, motivados por la propia capacidad deseante:

*“quiero terminar para seguir estudiando...algo que me guste”* (Ent. 2: 8)

*“voy a seguir trabajando, pero también quiero estudiar”* (Ent. 3: 8)

Sostiene Alicia Fernández (2002: 18):

*“El pensamiento no es autónomo, por el contrario, es por sus ligaduras con el deseo (y desde allí con el otro) y por su relación con los límites de lo real, que al sujeto le urge situarse como autor de su pensar. Desde allí podrá ir pasando de ser objeto del otro a ser sujeto de su propio deseo, o mejor aún, a reconocerse como sujeto deseante”*

## **1.2 La “nocturna” como un espacio posibilitador de aprendizajes**

Respecto de la escuela media nocturna, en los relatos de los jóvenes entrevistados –que como referimos en el capítulo anterior, provienen de la escuela media común (diurna)- se escucha que señalan interesantes diferencias entre escuela media diurna y nocturna.

Según sus relatos, en “la nocturna” –como la denominan- los modos de interactuar y el clima de trabajo áulico cambian; así, la clase comprende momentos de silencio, de esfuerzo, de escaso intercambio de palabras entre pares. Es notable que vinculan estas características con una particularidad: se trata de una escuela “para adultos”:

No obstante, pese a que refieren a la escuela media nocturna como una escuela “para adultos”, reconocen que la población que asiste a estas escuelas está conformada mayoritariamente por jóvenes. Para algunos aquella característica tiende a dejarlos por fuera, a excluirlos. Por el contrario, otros jóvenes tienden a apropiarse de tal perfil.

Asimismo, los jóvenes señalan algunas particularidades de la “nocturna” en lo que respecta a su régimen escolar. Así, es posible visualizar que la escuela nocturna presenta un formato con un poco más de flexibilidad que las diurnas, en lo que respecta a horarios, a o instancias de evaluación, entre otros aspectos.

Del trabajo de un proyecto de investigación<sup>18</sup>, respecto de las percepciones que los jóvenes construyen en torno a la cultura escolar nocturna, se concluye que: para ellos la ‘nocturna’ posee particularidades diferentes a la secundaria común (diurna). Entre ellas se menciona la edad de los alumnos, la disponibilidad de los profesores pero también el horario de funcionamiento y el sentido pedagógico que las funda. A pesar de que el mismo aparece difuso, tanto en el marco de los discursos oficiales, como en las políticas del nivel -de las que en general están excluidas. Particularidades que ellos registran, apropian, y refieren en sus relatos acerca de su experiencia escolar en “la nocturna”. Particularidades que también posee la escuela media común, y que en la escuela nocturna se transforman, afectando no solo a la estructura escolar, sino también a los sujetos que allí interactúan.

En este sentido, la flexibilidad de las escuelas medias nocturnas en lo que respecta a su organización les permite sostener -y sostenerse en- su condición de estudiante-trabajador, poniendo en práctica algunas estrategias, que ya hemos descripto.

Ahora bien, si bien la escuela media nocturna resulta un espacio propicio para que estos jóvenes puedan sostener su escolarización al mismo tiempo que trabajar, dadas las características de su régimen escolar, también lo es por resultar enriquecedora en tanto espacio grupal, y de producción de otros horizontes para estos sujetos. En esta línea, se visualiza que los jóvenes entrevistados participan de discusiones con los docentes, se animan a intercambiar con profesores (sobre poemas, sobre lo que está pasando en el mundo, sobre fútbol), y también a aportar experiencias personales.

---

<sup>18</sup> Informe Final del Proyecto de Investigación: “*Las subjetividades juveniles en la escuela media nocturna*” UNComa.-CURZA. Código V060. Dirigido por la Mgtr. Barilá María Inés y Co- dirigido por Mgtr. Iuri Teresa.

Sostiene Fernandez: *“En la escuela se abre un espacio riquísimo para utilizar la pulsión de dominio, el placer del desafío, a nivel de la creatividad en el debate de ideas. A su vez es el espacio grupal donde es posible, tanto para los maestros como para los alumnos, rescatar la alegría de pensar juntos”* (Fernandez, A. 2002: 167).

En la escuela, y particularmente en la clase, se configuran distintos intercambios y vínculos con pares y docentes, no solo en torno al estudio, sino también a situaciones de la vida en general.

Respecto de los intercambios con los pares, es posible considerar que la escuela resulta un espacio propicio para el intercambio de experiencias, que se resignifican en el intercambio mismo con otros.

*“La posibilidad de contarles, y contar con sus compañeros para hacerles un relato de las experiencias vividas...ayuda...a hacer pensable lo sucedido”* (Fernandez, A. 2002: 167). Es así como a partir de relatar, de compartir sus experiencias con/a sus compañeros, se pueden abrir espacios de reelaboración de las mismas, pues entrando en circulación los relatos es que comienzan a hacerse pensables.

En esta línea, la escuela, y en este caso “la nocturna”, puede adquirir importancia en tanto lugar donde los alumnos, jóvenes y adultos, además de incluirse en un grupo de pares, pueden ir y compartir sus experiencias. En más de un relato se advierte esto.

De los relatos de los jóvenes entrevistados, se percibe que comparten, por dentro y fuera de la clase, su condición de estudiante-trabajador, sus recorridos escolares, su presente laboral, familiar, así como las dificultades que esto genera; y es a partir de allí donde se van creando, junto con otros pares y con docentes, otros modos posibles de transitar en el nivel medio.

En relación a los intercambios con los docentes, la escuela puede ser un espacio en el que docentes y alumnos puedan crear y recrear marcos en los cuales sostener los encuentros de clase, hacerlos más amenos, atender a las dificultades en la comprensión, atenderse mutuamente, a partir de ubicarse el docente como

sujeto predispuesto a escuchar a sus alumnos, y el alumno como predispuesto a poder contar con sus docentes.

*“La escuela, siendo el lugar donde alumnas y alumnos se encuentran con adultos investidos del poder de enseñar puede posibilitar la potencia creativa...del aprender...Esto solo se logra con enseñantes que disfruten del aprender, del jugar con las ideas y las palabras, con el sentido del humor, con las preguntas de sus alumnos. Que no se obliguen a la urgencia de responder desde la certeza, sino que consigan construirse nuevas preguntas a partir de las preguntas de sus alumnos”* (Fernandez, A. 2002: 45).

En función de lo anteriormente trabajado, y en relación a la figura del docente en estas escuelas, emerge el siguiente interrogante que podría dar lugar a otra investigación ¿Qué significa para los docentes de “la nocturna” tener un alumno estudiante-trabajador?

### **1.3 La importancia de los vínculos con pares (alumnos jóvenes y adultos)**

Como consideran Dubet y Martuccelli, decir que la escuela es una institución de socialización parece a la vez evidente y vago en tanto nada se dice acerca del proceso mismo de socialización y, más todavía, de los actores que son también autores de su propia socialización:

*“la socialización no es reductible a un proceso de puesta de conformidad de los actores con su entorno, no se vincula solamente con la adquisición de disposiciones puesto que implica también que los actores adquieran una capacidad de adaptación a un entorno múltiple y cambiante y, sobre todo, una capacidad de individualización y de autonomía: una reflexibilidad...no es solamente un actor social sino que es también un sujeto”* (Dubet, Martuccelli. 1998: 62).

Analizando las experiencias escolares de estos jóvenes, es posible visualizar que, en la producción de estrategias, no solo se ponen en juego ciertas disposiciones escolares, normas y roles internalizados, tales como ingresar y salir del establecimiento a determinada hora, tener asistencia que se valida por materias, hacer uso de salidas justificadas por cuestiones laborales o familiares, sino que además se configuran interesantes vínculos entre pares.



En esta línea, estos jóvenes interactúan con otros jóvenes y con adultos, que se desempeñan como pares al interior de la escuela, entre los que se establecen intercambios y comparten ciertos aspectos que van más allá de lo dispuesto por la institución escolar, tales como:

- Usos particulares del tiempo de estudiar y trabajar
- Valores compartidos
- Resignificación del espacio de la clase

En principio vale mencionar que los vínculos parecen configurarse en relación estrecha con el uso cuidadoso de tales disposiciones escolares.

*“para mí el tiempo de trabajar y de estudiar son sagrados, los cuido y los aprovecho” (Ent. 6: 4)*

Por otro lado se aprenden y comparten ciertos valores, sin embargo estos ya no son los transmitidos por la escuela sino por su condición de estudiantes-trabajadores. *“la socialización y la formación de sujetos ya no se desarrollan en un mecanismo institucional donde los valores se convierten en roles y los roles en personalidades”* ((Dubet, Martuccelli. 1998: 85).

*“en la secundaria (diurna) que están todos alborotados, todos hablando, no, acá es todo silencio, los recreos son silencio, más que con mi compañera con la que me siento o con las chicas que tengo atrás, no...no tengo charlas en clase” (Ent. 1: 4).*

*“...acá uno viene a estudiar, en la secundaria yo me la pasaba paveando...la nocturna es otra cosa, acá los que vienen se esfuerzan, yo lo veo en mis compañeros también...” (Ent. 6: 3)*

De este modo, entre estos jóvenes y sus pares –alumnos jóvenes y adultos- no se reduce a un espacio donde se aprehende contenidos, sino también resulta un lugar propicio para la emergencia de otros intercambios. *“el lugar no es un simple territorio sino aquello que construye reconocimiento, historia e identidades compartidas, ocupar un lugar es dejar marcas y ser marcados por él”* (Duschatzky, S. 1999: 29):

*“Matemática, y también Literatura, a mí no me gustaba Literatura pero este año escribo poemas. Leí muchísimo. Fue un año distinto. Me sacó nuevos pensamientos, me agarró con más madurez, encuentro la materia diferente, antes lo hacía por obligación.” (Ent. 30 Pl: 2)*

En relación a los vínculos configurados, es posible identificar, que muchas veces los “adultos” tienden a ubicarse como referentes de los modos de relacionarse e interactuar al interior de la escuela, tendiendo los jóvenes a posicionarse como alumnos con esas características:

*“ahí sí te daban ganas de estudiar, te juntabas con gente adulta, había gente que tenía cuarenta años y eran las personas que hacían que vos tomes cierta rectitud con el estudio, porque si te sentabas con los que jodían, no...y eso pasa en todas las escuelas...me di cuenta que estando más con los adultos que eran los que estudiaban era mejor y que te sorprendía porque tenían 50 años y estaban ahí adentro y te superaban totalmente, eso fue algo que me llamo mucho la atención...y entonces empecé a poner un poco más de entusiasmo en el estudio,”*  
(Ent. 4: 8)

Por otra parte, los intercambios entre pares, posibilita que la escuela –más precisamente la clase- se configure como un espacio de confianza y compañerismo:

*“mi grupo es re buena onda porque, nos ayudamos todos, es un grupo re unido... somos los mismos del año pasado y después se sumaron algunos pero siempre fue un grupo unido...nos hablamos, compartimos charlas, mates, nos ayudamos entre nosotros, nunca hubo conflictos...ayuda un montón porque tenemos confianza en el aula”* (Ent. 7: 6)

*“E: y como es ahí en el aula, el trato con los compañeros, cómo se vive?  
J: es tranquilo, eso es lo bueno porque se crea un ambiente bueno que podes pedirle a este o a aquel, no hay ningún problema”* (Ent. 8: 5)

En esta línea, la escuela es vivida por los jóvenes como un espacio fundador de una nueva sociabilidad marcada por ciertos valores compartidos entre pares, tales como el respeto, el esfuerzo, la concentración, el silencio, el compañerismo, la confianza.

#### 1.4 El profesor como referente y sostén de las estrategias

Como decíamos anteriormente, en su escolarización por la escuela media nocturna los jóvenes construyen vínculos y relaciones con otros, con pares jóvenes y adultos, pero también con profesores, las cuales resultan muy importantes puesto que configuran su experiencia escolar y propician u obstaculizan tal escolarización.

*“El oficio del profesor exige jerarquizar y combinar orientaciones diversas e inestables. El docente debe comunicar saberes evaluados por colegios y un diploma; debe construir relaciones con los alumnos, a tal punto que la exigencia de la expresión de los alumnos aparece hoy como un imperativo y una mediación del aprendizaje; debe en fin establecer un orden escolar que permita a la clase desarrollarse”* (Dubet, Martuccelli. 1998:281).

Al analizar el discurso de los jóvenes, se advierten particularidades respecto del modo de enseñar de los profesores. Refieren que en la nocturna, los docentes transmiten los contenidos de modos “fáciles” de entender:

*“es muchísimo más fácil...en todo sentido, para estudiar, los temas que te dan son facilísimos...”* (Ent. 1: 3).

*“... los profesores no son tan complejos así como para explicar algo, es como que aprendes enseguida, es más fácil, tienen otra forma”* (Ent. 2: 5)

En general, relacionan esta cualidad con la figura del profesor y con el perfil de la escuela, pues según sus decires se trata de una escuela “para adultos”:

*“se ve que al trabajar con tantas personas adultas es como que se le hizo ya como una rutina y es para nosotros fácil porque no te enredan...lo transmiten más sencillo, más fácil...”* (Ent. 2: 5)

Respecto de los intercambios con los docentes, señalan una comunicación fluida con ellos, a los que caracterizan como accesibles y amigables:

*“obstáculos creo que ninguno, ninguno porque son todos re accesibles, en especial los profes”* (Ent. 2: 5)

*“son profesores que te re ayudan, que entienden que uno trabaja o ya tiene una familia, y que se nos hace difícil estudiar...y nos animan, y nos permiten llegar unos minutos tarde, tratan de explicar las cosas para que a uno se le haga fácil entender, y los trabajos y evaluaciones tampoco son tan complicadas, si uno se hace un tiempito para estudiar es más fácil todavía”* (Ent. 6: 3)

*“...vos no entendés algo ponele, y ellos vienen y te lo explican mil veces, o a veces nos hacen pasar al pizarrón, tipo viste los nenitos de primer grado, pero bueno*

*ellos lo hacen para que nosotros entendamos bien...y son exigentes, o sea quieren y buscan la forma de que entiendas...hay mucha más tranquilidad porque te hablan, te explican, te ayudan, te enseñan en todo... también nos dan ejemplos” (Ent. 9: 8)*

Las viñetas señaladas anteriormente, permiten apreciar a los profesores como figuras que no solo transmiten conocimientos, enseñan, explican contenidos, sino que también operan como referentes y sostén para estos jóvenes, en la medida en que ayudan, animan, permiten, exigen, quieren y buscan la forma, que estos jóvenes se apropien de aquello que se transmite, comprometiéndose juntos en este proceso. En el vínculo con los docentes, los jóvenes no solo reciben, sino también intercambian y construyen nuevos conocimientos juntos. *“Si bien los maestros necesitan poseer información, su función no es principalmente transmitirla sino propiciar herramientas y un espacio adecuado (lúdico) donde sea posible la construcción de conocimiento” (Fernandez, A. 2009: 37)*

Por otro lado, es posible advertir cierto disfrute en las clases, vehiculizado por los modos de enseñar de los profesores:

*“algunas clases que no es todo teoría, es como que charlamos más el curso, nos explican algunas cosas, nos entran por ese lado los profesores...Y el docente trata de hacerlo entretenido... siempre hace una puesta en común con los grupos, está bueno...saben cómo llevar la clase...” (Ent. 2: 12)*

En la clase, no solo se atiende a lo que dice y enseña el docente respecto de determinados contenidos, sino también se le da lugar a la palabra de los alumnos, rescatándose sus conocimientos, aportes y saberes en relación a la temática, generándose un clima de trabajo más ameno, agradable y enriquecedor al interior de la clase, donde tanto docente como alumnos tienen algo para enseñar.

*“la pasamos bien por ahí hay algunas clases que son divertidas también o por ahí los profesores ponen temas como la de ahora, de Expresión que cada uno haga un informe de un tema que le interese y está bueno.” (Ent. 22. PI: 4)*

*“entre el enseñante y el aprendiente se abre un campo de diferencias donde se sitúa el placer de aprender. El enseñante entrega algo, pero para poder apropiarse de aquello, el aprendiente necesita inventarlo de nuevo. Experiencia de alegría, que se facilita o perturba, según cómo se coloque el enseñante” (Fernandez, A. 2009: 35)*

De las palabras de los jóvenes entrevistados es posible afirmar que la escuela resulta un espacio propicio para la interacción de estos actores: *“En el mismo los actores educativos se integran y trabajan mancomunadamente persiguiendo un mismo fin para cuyo logro se buscan estrategias, se establecen prioridades y se toman decisiones en las que los docentes se ofrecen como sostén de las mismas”* (Barilá, M. Inés. 2012: 9).

Entre estos jóvenes y sus docentes se configura un clima de respeto mutuo, cooperación, contención y ayuda. Los jóvenes reconocen que gracias a los docentes pueden sostener y poner a jugar sus estrategias. Así, muchas veces aprovechan los momentos libres de la jornada en la escuela para avanzar en sus actividades escolares, así como en algunas ocasiones se ausentan de alguna jornada escolar o llegan tarde a las mismas, debido a compromisos laborales:

*“(con el tema de las faltas) tenés que tener el 75% de asistencia... pero si, la mayoría de las veces los profesores te entienden que estás trabajando y te ayudan con las faltas, más que nada si haces los trabajos y eso”* (Ent. 8: 2)

*“La función del docente es promover la construcción de la subjetividad de los alumnos, tendiendo puentes y posibilitando abrir y también, cerrar puertas.”* (Barilá, M. Inés. 2012: 13).

## **2- Incidencia de las estrategias en la configuración de sus experiencias escolares en “la nocturna”**

En apartados anteriores decíamos que estos jóvenes se ubican como sujetos aprendientes, pensantes y autores de sus producciones, que se responsabilizan por las elecciones y decisiones que van tomando, entre otros aprendizajes, resignificando sus experiencias escolares y laborales.

Se conoce que en la experiencia escolar de un sujeto, no solo se transforma ese sujeto a partir de los elementos que el sistema escolar le ofrece y/o impone a su experiencia escolar; sino también, es probable que en esa transformación del

sujeto algo de la estructura escolar se modifique, pues partimos de concebir la experiencia escolar desde esta “doble naturaleza” (Dubet, Martuccelli. 1998).

Indagar las experiencias escolares, implica entonces pensar cómo se va configurando la misma, y es allí donde toma relevancia el accionar de los sujetos, sujetos que más allá de los condicionantes estructurales propios del sistema escolar, se erigen activos y que logran construir e implementar lógicas de acción, reconfigurándose en este mismo proceso no solo su subjetividad y sus experiencias escolares, sino también aquellos elementos que hacen al sistema escolar.

Tal como referíamos en el primer capítulo, Dubet y Martuccelli (1998) sostienen que la experiencia escolar posee una doble naturaleza, argumentando que las lógicas de la acción que se combinan en la experiencia:

- por un lado, comprenden un trabajo de los sujetos: que construyen una identidad, una coherencia y un sentido, en un conjunto social que no los posee a priori. En esta perspectiva, la socialización y la formación del sujeto son definidas como el proceso mediante el cual los actores construyen su experiencia.
- Por otro, corresponden a los elementos del sistema escolar: es decir, no pertenecen a los individuos, sino que se han impuesto a los actores como pruebas que ellos no eligen, estas lógicas de acción se corresponden a las tres “funciones” esenciales del sistema escolar: socialización, distribución de las competencias y educación” (Dubet y Martuccelli. 1998: 79).

Así, entendemos, que las estrategias – entendidas como lógicas de acción que estructuran la experiencia escolar- son construidas por los jóvenes, al mismo tiempo que resultan de los elementos del sistema escolar y se les impone a los sujetos, independientemente de su accionar y de su voluntad.

Desde allí que resulta interesante la tensión planteada por estos autores, entre las posibilidades del sujeto de construir sus experiencias escolares, y las limitaciones

del contexto- sea el conjunto social, sea el sistema escolar-, en la construcción de las mismas.

Analizando las experiencias escolares de estos jóvenes, es posible visualizar que, en la producción de estrategias, no solo se adoptan y ponen en juego ciertas disposiciones escolares, normas y roles internalizados, sino que además, en el accionar de estos jóvenes se visualizan modificaciones en las configuraciones de tales disposiciones.

La irrupción de estos jóvenes en condición de estudiante- trabajador ha significado que tanto en las escuelas como en sus trabajos se contemple su situación de estudiante- trabajador. Esto dada la flexibilidad respecto de las normativas así como el acompañamiento desde ambos espacios (escolar y laboral), ya señalados anteriormente.

Así, respecto de los elementos del sistema escolar, los jóvenes -conociendo las disposiciones establecidas respecto de la asistencia, los horarios de ingreso, de salida, la realización de trabajos prácticos- hacen uso y sacan rédito de las mismas, a partir de presentarse como estudiantes-trabajadores, animándose a reclamar atención y consideración a su situación a la vez que se responsabilizan de la misma:

*“por ejemplo ahora a lo último una compañera empezó a trabajar de tarde-noche... habló con la directora, y hablaron con sus profesores, y ella hizo una nota y bueno hizo que los profesores la lean, y que estén de acuerdo, es como que le dan prioridad a que, como no puede concurrir a la escuela le dan trabajos y es como que le ponen asistencia igual...en realidad va, pero después del trabajo, llega nueve y media, llega tarde. Pero los profesores están al tanto”. (Ent. 7:4)*

Destacamos que también surgen de sus dichos que la “invasión” de estos jóvenes en condición de estudiante- trabajador ha significado un esfuerzo de docentes y directivos para la adecuación del proceso de enseñanza aprendizaje a estas características. Los jóvenes perciben una actitud de comprensión en docentes, directivos y preceptores que no encontraban en las escuelas diurnas. Así los preceptores saben que trabajan y no les “pasan” las faltas. Los docentes les “difieren” los exámenes por razones de trabajo.

*“Entonces por ahí eso me complicaba un poco pero... como en la escuela es por falta, por materia, tenía que hablar con los profesores y arreglar temas así.....Sí, sí (podía faltar). No siempre, no puedo faltar todo el año pero... sí, me perdonaban algunas” (Ent. 1: 2)*

Algo que comienza a llamar nuestra atención, es que en algunos relatos emergen escasos comentarios- pero no por ello menos importantes- respecto de intentos de acompañamiento desde la misma institución escolar. Al respecto, los jóvenes refieren la existencia de nuevos espacios y figuras en la escuela, tales como las “tutorías”, y algunos “talleres”.

*“los profesores nos ayudan mucho en lo que es el aula, nos ayudan mucho y saben cómo es el caso de nosotros así que nos ayudan y tratan de que terminemos en el curso, si no terminamos bueno lo dejamos para la otra clase y lo terminamos en el curso.... (los trabajos prácticos) lo hacemos en el aula, porque el tema ese, muchos trabajan y ellos saben que mucha gente no puede estudiar en la casa... igual la escuela nos brinda mucho....nos dio talleres también, de matemática, de Teatro, de cómo...estudiar...técnicas de estudio...dentro de alguna materia, el profesor no tiene problemas en que concurramos a alguno de los talleres” (Ent. 7: 5)*

Reconocemos que el formato de estas escuelas se adapta a las particularidades de estos jóvenes, permitiéndoles hacer uso de sus estrategias, a los fines de sostener sus actividades escolares y laborales. En este sentido, los jóvenes que estudian y trabajan cambian el presente de su situación escolar, aspecto que les permite pensar que son ellos quienes inauguran estas formas particulares de transitar su experiencia escolar.

*“La experiencia se transforma con el transcurso del tiempo, bajo la doble influencia de la edad y de la posición escolar...las diversas lógicas de acción se transforman porque su posición en el sistema no es la misma. Los modos de integración y de disciplina evolucionan, como el lugar hecho al grupo de pares”. (Dubet, Martuccelli. 1998: 84)*



## **Algunas conclusiones**

Es posible sostener que algunos de los jóvenes que trabajan y estudian en la escuela media nocturna implementan estrategias particulares, que además de permitirles desempeñarse y sostenerse en ambas actividades, pudiendo permanecer y finalizar la escuela media, producen efectos- en términos de aprendizajes, en la medida en que dan lugar a otros aprendizajes y les permiten vivenciar la experiencia de encontrarse autores de aquello que ellos mismos producen. En este sentido, refieren haber aprendido: a conocer a otras personas, a interactuar con otros, a escuchar, a organizarse, a valorar otras cosas, a crecer, a estudiar, a aprender del otro y con otro. En este proceso, producen, piensan, se responsabilizan frente a elecciones y decisiones, se reconocen diferentes a cuando iniciaron la escuela media, lo cual nos permite inferir que se ubican y se historizan como sujetos autores.

Por otro lado, estos jóvenes, piensan y despliegan nuevas alternativas frente al escaso tiempo por fuera del aula para poder estudiar, sintiéndose motivados y acompañados por los docentes. Asimismo, valorizan a estas escuelas como un espacio propicio para poder finalizar sus estudios, socializar con pares y adultos, y vivenciar nuevos aprendizajes.

Otro aspecto a destacar, es que existen ciertas particularidades en la socialización con los pares -alumnos jóvenes y adultos- y con sus docentes. Estos últimos se ubican como referentes y sostén de su escolarización así como también, de la posibilidad de implementar estrategias.

Por último, es posible considerar que estos jóvenes, más allá de los condicionantes estructurales propios del sistema escolar, logran construir e implementar lógicas de acción (estrategias), reconfigurándose en este mismo proceso no solo su subjetividad y sus experiencias escolares, sino también aquellos elementos que hacen al sistema escolar. En la producción de estrategias, no sólo se adoptan y ponen en juego ciertas disposiciones escolares, sino también -y paradójicamente- se conciben modificaciones en las configuraciones de tales disposiciones.

La irrupción de estos jóvenes en condición de estudiante- trabajador ha significado que tanto en sus trabajos como en las escuelas se contemple su situación de estudiante- trabajador; esto conlleva un esfuerzo de docentes y directivos para la adecuación del proceso de enseñanza aprendizaje a estas características. Los jóvenes, se animan a reclamar atención y consideración a su situación, y perciben una actitud de comprensión en docentes, directivos y preceptores que no encontraban en las escuelas diurnas.

Es posible advertir que el formato de estas escuelas se adapta a las particularidades de estos jóvenes, permitiéndoles hacer uso de sus estrategias, a los fines de sostener sus actividades escolares y laborales. En esta línea, los jóvenes que estudian y trabajan cambian el presente de su situación escolar, aspecto que les permite pensar que son ellos quienes inauguran estas formas particulares de transitar su experiencia escolar.

Emergen intentos de acompañamiento desde la misma institución escolar: “tutorías”, y algunos “talleres”.

Se intentó en este capítulo entender cómo los jóvenes estudiantes-trabajadores articulan las diversas dimensiones del sistema, y a través del proceso de subjetivación se distancian de lo disponible culturalmente para generar un mecanismo de autocrítica a través del cual se autonomizan (Dubet y Martuccelli. pp.79-80).

*“Para comprender lo que fabrica la escuela...es necesario también captar la manera con que los alumnos construyen su experiencia “fabrican” relaciones, estrategias, significaciones a través de las cuales se constituyen ellos mismos” (Dubet y Martuccelli. 1998: 15).*

## CONCLUSIONES

En función del trabajo realizado, es posible sostener nuestro supuesto inicial: un grupo de los jóvenes que trabajan y estudian en la escuela media nocturna implementan estrategias particulares que producen efectos en la configuración de sus experiencias escolares, permitiéndoles desempeñarse y sostenerse en ambas actividades, pudiendo finalizar la escuela media.

Es posible inferir que - en la configuración de sus experiencias escolares - las estrategias producidas para articular el estudio y el trabajo, comprenden ciertas características que guardan estrecha relación con los recorridos escolares y laborales de estos sujetos. Se identifican situaciones de repitencias, abandonos y sobreedad escolar, junto con situaciones de desempleo o trabajos temporarios, mal remunerados y en negro. Así, sus experiencias escolares y recorridos laborales se caracterizan por comprender interrupciones, pausas, “expulsiones”, procesos discontinuos, inestables, e incluso en ciertas condiciones de precariedad; recorridos escolares “alterados” respecto del orden esperado y preestablecido por el sistema.

En este sentido, los jóvenes entrevistados señalan una serie de dificultades para estudiar y trabajar en su condición de estudiante-trabajador, dificultades que parecen tener más que ver con condiciones estructurales del formato escolar del nivel medio, y modalidades precarias en relación a sus trabajos, que con las motivaciones o aspiraciones propias de los sujetos. En relación a este último aspecto, estos jóvenes dan cuenta de diversas significaciones atribuidas al estudiar y al trabajar, que van más allá de la posibilidad de finalizar los estudios secundarios contando al mismo tiempo con sustento económico propio, tales como la posibilidad de crecimiento personal, entre otras.

Se ha encontrado estrategias de articulación entre sus actividades escolares y laborales porque se visualiza que estos jóvenes, pese a su situación anteriormente referida, buscan modos, lógicas de acción, para sostener ambas actividades, a

partir de sus posibilidades de: organizar el tiempo, recibir ayuda cognitiva para la comprensión de los contenidos escolares, y recibir ayuda socio afectiva. En esta línea, como estrategias, se identifican: aprovechar los momentos “libres”, ausentarse de alguna/s jornada/s laboral/escolar, suspender temporalmente actividades extraescolares y extralaborales, recibir ayuda del grupo de pares para la comprensión de contenidos escolares, y recibir ayuda socioafectiva de los compañeros, y de la familia.

No obstante, la producción de estrategias no resulta sin costo para el estudiante, puesto que este proceso implica suspender actividades extraescolares y extralaborales, dejar actividades de recreación, contar con escaso tiempo para estudiar y en consecuencia sufrir un mayor cansancio físico y mental.

Por otro lado, es posible inferir que las estrategias producidas para articular el estudio y el trabajo, producen efectos en términos de aprendizajes e inciden en la configuración de sus experiencias escolares.

En esta línea, refieren haber aprendido: a conocer a otras personas, a interactuar con otros, a escuchar, a organizarse, a valorar otras cosas, (comparten ciertos valores, resignifican el espacio de la clase, disfrutan de las clases, construyen reconocimiento, historia e identidades, y encuentran referentes). Además han aprendido a crecer, a estudiar, a aprender del otro y con otro. En este proceso, producen, piensan, se responsabilizan frente a elecciones y decisiones, se reconocen diferentes a cuando iniciaron la escuela media, lo cual permite inferir que vivencian la experiencia de encontrarse -se historizan y se ubican como sujetos autores de aquello que ellos mismos producen.

En este proceso, piensan y despliegan nuevas alternativas, sintiéndose motivados y acompañados por los docentes, siendo estas escuelas un espacio propicio para poder finalizar sus estudios, socializar con pares y adultos, y vivenciar nuevos aprendizajes.

Es posible considerar que estos jóvenes, más allá de los condicionantes estructurales propios del sistema escolar, logran construir e implementar lógicas

de acción (estrategias), reconfigurándose en este mismo proceso no solo su subjetividad y sus experiencias escolares, sino también aquellos elementos que hacen al sistema escolar. En este sentido, la irrupción de estos jóvenes en condición de estudiante- trabajador ha significado que tanto en sus trabajos como en las escuelas se contemple su situación de estudiante- trabajador; se percibe un esfuerzo de docentes y directivos para la adecuación del proceso de enseñanza aprendizaje a estas características, ejercitándose mecanismos de negociación con los adultos docentes y autoridades en el trabajo.

Por último se registra un comienzo de implementación de estrategias institucionales “el tutor”, “los talleres”, al menos en algunas de las escuelas en la que se realizó la investigación.

*A modo de cierre:*

Desde una perspectiva cualitativa, los resultados obtenidos permitieron comprender las estrategias de articulación entre estudio y trabajo -producidas por estos jóvenes- en sus particularidades, sus complejidades, sus efectos en estos sujetos y en sus aprendizajes, así como su incidencia en la configuración de las experiencias escolares por la escuela media nocturna, las cuales se resignifican en este proceso de producción y de articulación.

Se intentó aportar a una línea de investigación en el campo psicopedagógico que permite analizar de manera comprensiva las estrategias que despliegan los jóvenes para sostener su escolarización y sus trabajos – así como sus efectos en términos de aprendizaje- en el ámbito de la escuela media nocturna.

Por otro lado, y a los fines de beneficiar a los actores de las instituciones del nivel secundario de la comarca y de la región -especialmente a quienes se encuentran desempeñándose bajo esta modalidad nocturna de jóvenes y adultos-, los resultados obtenidos del presente trabajo pueden ser transferidos a los responsables de la organización de la escolarización de nivel secundario.

Se aportó conocimiento acerca de las estrategias de articulación entre estudio y trabajo: la complejidad de estudiar y trabajar al mismo tiempo, las significaciones del estudiar y trabajar, los efectos- en términos de aprendizajes- de la producción de estrategias, así como la incidencia de las estrategias en la configuración de las experiencias escolares en la “nocturna”.

Los resultados obtenidos contribuirán a que los docentes que trabajan con la población mencionada, puedan enriquecer las miradas, reflexiones y prácticas respecto de la problemática en cuestión. De más está decir que es una temática que puede ser enriquecida y requiere tanto de nuevos modos de abordaje, como de teorizaciones.

Como propuesta ante el trabajo realizado, se contempla la posibilidad de espacios de intercambios entre docentes y jóvenes -que trabajan y estudian-, en las escuelas medias nocturnas, en el marco de encuentros bajo la modalidad taller, a los fines de conocer, repensar, interrogarse acerca de los distintos modos de transitar la escuela media, en pos de mejorar los vínculos y los procesos de aprendizaje de estos sujetos.

Asimismo, se contempla la posibilidad de espacios destinados a los docentes de nivel medio, en el marco de cursos o jornadas de formación permanente, a los fines de aportar conocimiento acerca de esta población que hoy transita las escuelas medias nocturnas, y de posibilitar repensar nuevos modos de prácticas de abordaje.

## BIBLIOGRAFIA

- Aisenson, D. (2002) *Después de la escuela: transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes*. Bs. As: Ed. Eudeba.
- Beccaria, L. (2001). "Movilidad laboral e inestabilidad de ingresos en Argentina". Artículo presentado en V Congreso Nacional de estudios del trabajo. Universidad Nacional de Gral. Sarmiento, Argentina
- Braslavsky, C. (2001) *La educación secundaria. ¿Cambio o inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos*. Aula XXI. Buenos Aires: Santillana.
- Castillo, Analisa (2010): "Expectativas de los jóvenes al finalizar la escuela secundaria nocturna: primeras aproximaciones a sus discursos". Ponencia presentada en V Jornada de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani. CABA. Bs As, Argentina.
- Chaves, Mariana (2010): *¿Juventud?* En Chaves, M. (2010): "Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana". Cap I. Pp. 25-49. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Cuevas, Verónica; Castillo, Analisa (2008): "Escuela media y construcción de la juventud". En Revista Pilquen, sección Psicopedagogía – Año X – N°. 5, año 2008.
- Diccionario de la Real Academia (REA). Disponible en: [www.rae.es](http://www.rae.es)
- Doc. Base-Mesa Federal (2009): Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. Resolución CFE N° 87/09. Documento aprobado para la discusión. Versión aprobada en la II Mesa Federal. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/87-09anexo01.pdf>
- Documento: "La obligatoriedad de la Educación secundaria en Argentina. Deudas pendientes y nuevos desafíos". Doc. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología - ARGENTINA. Agosto de 2007. Disponible en:

<http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/96787/EL000990.pdf>

- Dubet y D. Martuccelli (1998): *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Madrid: Losada.
- Duschatzky, Silvia (2005): “Notas sobre la relación entre escuela y subjetividades juveniles”. En Revista Anales de la educación común. Volumen I. P.213 a 227. Biblioteca IISUE.
- Fernandez, Alicia (1987): *La inteligencia atrapada*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- Fernandez, Alicia (2002): *Poner en juego el saber: psicopedagogía clínica: propiciando autorías de pensamiento*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- Fernandez, Alicia (2010): *Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- Filmus, D.; Kaplan, C.; Miranda, A. y Moragues, M. (2001): *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.
- Filmus, Daniel (2003): “La función de la Escuela Media frente a la crisis del mercado de trabajo en Argentina”. Ponencia presentada en Seminario “Desafíos de la Educación Secundaria en Francia y en los países del Cono Sur”. Organizado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y la Embajada de Francia en la Argentina. Buenos Aires. Disponible en:  
<http://www.me.gov.ar/curriform/publica/francia/01filmus.pdf>
- Foglino, Ana María; Falconi, Octavio; López Molina, Eduardo (2008): “Una aproximación a la construcción de la experiencia escolar de adolescentes y jóvenes de grupos sociales urbanos en condiciones de pobreza en Córdoba”. Artículo publicado en Cuadernos de Educación. FFYH. UNC. Año VI N°6, julio 2008. pp. 227-243. Publicación del Área de Educación del Centro de Investigaciones “María Saleme de Burnichón” FFyH. UNC. (ISSN 1515-3959)]. Disponible en:

<http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECBA/Capacitacion2013/Documento>



[sSecundaria/CursoPreceptor/Articulo%20Foglino%20-%20Falconi%20-%20Lopez%20Molina.pdf](http://www.aset.org.ar/congresos/7/12005.pdf)

- Frassa, M. J. (2005). "El mundo del trabajo en cambio. Trayectorias laborales y valoraciones subjetivas del trabajo en un estudio de caso". En: Actas del 7mo Congreso de especialistas en estudios del trabajo: "Nuevos escenarios en el mundo del trabajo: rupturas y continuidades". Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo, Buenos Aires. Disponible en: <http://www.aset.org.ar/congresos/7/12005.pdf>
- Iuri, Teresa (2012): "Experiencias y educación de los jóvenes en la precariedad laboral". Ponencia presentada en VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata "Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales". La Plata, 5, 6 y 7 de diciembre de 2012. Disponible en: <http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/actas/luri.pdf>
- Iuri, Teresa - Ibañez, Guadalupe Magalí (2012): "Relaciones entre educación y trabajo, que perciben los jóvenes de las escuelas medias nocturnas". Ponencia presentada en III Reunión Nacional de Investigadoras/es en Juventudes Argentina: "De las construcciones discursivas sobre lo juvenil hacia los discursos de las y los jóvenes". Viedma. RN. Disponible en: <http://www.redjuventudesargentina.org/attachments/article/18/ACTAS%20III%20ReNIJA%20GT%20x10.pdf>
- Kaplan, C. y Brener, G. (2008) "Aprendizaje y fracaso escolar II: la escuela y el poder de nombramiento", en: Clase Virtual N° 5. Curso de postgrado virtual: Vida cotidiana y conflictos en las escuelas. Estrategias, intervenciones y programas. Dictado por Punto Seguido. Disponible en: <http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/modulo3mail.pdf>
- Kessler, G (2002): "La experiencia escolar fragmentada: estudiantes y docentes en la escuela media de Buenos Aires" IIPE- UNESCO. Disponible en: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/kessler.pdf>
- Langer, Eduardo Daniel (2004). "Los estudiantes del nivel medio frente a los condicionamientos del contexto de exclusión y marginación socio-laboral". P.

- 78-92. En Langer, Eduardo Daniel (2014): *Juventud, educación y trabajo. Debates en Orientación Vocacional, Escuela Media y trayectos futuros*. Bs. As: Ed. Noveduc.
- Macri, Mariela (2010): *Estudiar y trabajar: perspectivas y estrategias de los adolescentes*. -1a ed- Buenos Aires: La Crujía.
  - Margulis, Mario y Urresti, Marcelo (1996): "La juventud es más que una palabra", en Margulis, Mario (comp.) (1996) *La juventud es más que una palabra. Ensayo sobre cultura y juventud*. Buenos Aires: Biblos.
  - Montes, Nancy (2011): "Trayectorias educativas y laborales: un cruce desde la percepción de estudiantes de nivel medio". En Tiramonti, Guillermina; Montes, Nancy (2011): *La escuela media en debate. Problemas y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial.
  - Neffa, J. (1985): "Condiciones, medio ambiente y remuneraciones de los trabajadores precarios" Doc. CIAT-Ministerio de Trabajo, El empleo precario en Argentina, Bs. As.
  - Oxman, Claudia (1998): *La entrevista de investigación en ciencias sociales*. Bs. As: Eudeba.
  - Perri, Mariana Silvina (2007): "La Inserción Laboral de los Jóvenes en la Argentina en el Contexto de Crecimiento de la Post-Convertibilidad". Tesis de grado. Licenciatura en Economía. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata. Disponible en:  
[http://nulan.mdp.edu.ar/624/1/perri\\_ms.pdf](http://nulan.mdp.edu.ar/624/1/perri_ms.pdf)
  - Proyecto de investigación (2009- 2012): "Las subjetividades juveniles en la Escuela Media Nocturna". Proyecto de investigación. Directora: Barilá, María Inés. Co-directora: Iuri, Teresa CURZA., UNCO. Viedma-RN.
  - Proyecto de investigación (2013-2016): "Significados, experiencias y participación de los jóvenes en la escuela media nocturna". Proyecto de investigación. Directora: Barilá, María Inés. Co-directora: Bolleta, Viviana. Asesora: Iuri, Teresa. CURZA., UNCO. Viedma-RN.

- Romero, Gabriela (2013): *Los jóvenes y el trabajo. Encrucijadas para la reflexión*. 1era edición. Paraná. Entre Ríos: Edit. La Hendidja.
- Saintout, Florencia (2009): *Jóvenes: el futuro llegó hace rato. Percepciones de un tiempo de cambios: familia, escuela, trabajo y política*. Buenos Aires: Paidós.
- Salvia Agustin; Tuñón, Ianina (2002): “Los Jóvenes trabajadores frente a la Educación, el Desempleo y el deterioro social en la Argentina”. Doc. Serie Prosur “Jóvenes trabajadores en el Mercosur y Chile Consecuencias y Políticas”. Disponible en: [http://www.fes.org.ar/PUBLICACIONES/serie\\_temas/ST\\_TrabdesempleoJovenes\\_Salvia.pdf](http://www.fes.org.ar/PUBLICACIONES/serie_temas/ST_TrabdesempleoJovenes_Salvia.pdf)
- Sirvent, M.T. y Llosa, S (1998) “Jóvenes y adultos en situación de riesgo educativo: análisis de la demanda potencial y efectiva”. En Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación Año VII N°12, agosto 1998. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras UBA – Miño y Dávila.
- Sirvent, María Teresa (1998): “La situación educativa de jóvenes y adultos de los sectores populares en un contexto de injusticia social y múltiples pobreza”. Trabajo basado sobre el Programa de Investigación sobre Desarrollo Sociocultural y Educación Permanente “La Educación de Jóvenes y Adultos más allá de la Escuela” con la dirección de María Teresa Sirvent. Disponible en: <http://www.econ.uba.ar/planfenix/docnews/III/Educacion%20para%20adultos/Sirvent.pdf>
- Tenti Fanfani, E. (2003) (Comp.) *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*. Unesco/Fundación OSDE/IPE/Altamira, Argentina.
- Terigi (2010) “Las cronologías del aprendizaje un concepto para pensar las trayectorias escolares”. Ponencia presentada en Jornada de Apertura Ciclo Lectivo 2010. Ministerio de Cultura y Educación. Santa Rosa, La Pampa.
- Urresti, Mario (2004): “Cambio de escenarios sociales, experiencia juvenil urbana y escuela”. En Aizencang, Noemí (2004): *Escuela, sujetos y*

*Aprendizaje: homogeneidad y diversidad: representaciones sociales del aprendizaje.* 1 ed. Buenos Aires: Editorial Novedades educativas.

- Vasilachis de Gialdino, I. (2006) (Coordinadora). *Estrategias de Investigación Cualitativa.* Barcelona: Gedisa.