



Trayectorias y perspectivas escolares en estudiantes de la ciudad de Río Cuarto^{*}

Recibido: 28 de febrero de 2024
Evaluado: 26 de junio de 2024
Publicado: 01 de octubre de 2026

Nery Facundo Rauch^{**}  

Tipología: artículo de investigación

Resumen

Las transformaciones atravesadas por las sociedades en décadas recientes han puesto en tensión a instituciones y estructuras tradicionales desde la mirada de diversos grupos poblacionales. En este marco se inserta el presente artículo, particularmente en el campo de los estudios sobre juventudes y el papel de las representaciones sociales en ellas. El trabajo presenta los principales resultados de una investigación orientada a indagar en las representaciones sociales sobre la educación de jóvenes de la ciudad de Río Cuarto (Argentina). Para ello, se recurrió a una estrategia metodológica de diseño transversal y de tipo cualitativo, desarrollada mediante una técnica de recolección primaria de datos: entrevistas estructuradas realizadas a 28 estudiantes del último año del nivel secundario durante el segundo semestre de 2022. Para el procesamiento de la información se utilizó el soporte informático Atlas.ti. Entre los principales resultados se destaca la trascendencia de la educación como factor de incidencia en las perspectivas personales e itinerarios transicionales de las juventudes, aun en un contexto de individuación e incertidumbres, donde las representaciones sociales —construidas a partir de una interacción virtuosa entre las esferas intra, inter y transubjetiva (Jodelet, 2008)— ocupan un papel gravitante.

Palabras clave

juventud; representación; educación; trayectoria; transición

^{*} Este artículo forma parte de los resultados de la investigación desarrollada en el marco del trabajo final de maestría del autor.

^{**} Magister en Educación (Universidad Nacional de Quilmes). Doctorando en Ciencias Sociales (Universidad Nacional de Río Cuarto), Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y Educativas (UNRC-CONICET), Buenos Aires, Argentina. neryrauch@hum.unrc.edu.ar

School Trajectories and Perspectives in Students from the City of Río Cuarto

Abstract

The transformations experienced by societies in recent decades have placed pressure on traditional institutions and structures, particularly by diverse population groups. This article is situated within this context, specifically in the field of youth studies and the role of social representations among young people. The work presents the main results of a study aimed at investigating the social representations of education held by young people in the city of Río Cuarto (Argentina). The research employed a cross-sectional, qualitative methodological approach, using a primary data collection technique: structured interviews with 28 students in their final year of secondary school, conducted during the second half of 2022. The data was processed using the Atlas.ti software. Among the key findings, the study highlights the importance of education as a significant factor influencing the personal perspectives and transitional trajectories of young people, even within a framework of individuation and uncertainty. In this context, social representations, built through a virtuous interaction between intra, inter, and trans-subjective spheres (Jodelet, 2008), play a crucial role.

Keywords

youth; representation; education; trajectory; transition

Trajetórias e perspectivas escolares em estudantes da cidade de Río Cuarto

Resumo

As transformações vividas pelas sociedades nas últimas décadas têm pressionado as instituições e estruturas tradicionais, particularmente por parte de diversos grupos populacionais. Nesse contexto, insere-se o presente artigo, especificamente no campo dos estudos sobre juventudes e o papel das representações sociais entre elas. O trabalho apresenta os principais resultados de uma pesquisa voltada para investigar as representações sociais sobre a educação entre jovens da cidade de Río Cuarto (Argentina). A pesquisa utilizou uma abordagem metodológica transversal e qualitativa, com uma técnica de coleta de dados primária: entrevistas estruturadas realizadas com 28 estudantes do último ano do ensino médio durante o segundo semestre de 2022. Para o processamento dos dados, foi utilizado o software Atlas.ti. Entre os principais resultados, destaca-se a importância da educação como fator determinante nas perspectivas pessoais e nas trajetórias de transição dos jovens, mesmo em um contexto de individualização e incertezas. Nesse cenário, as representações sociais, construídas por uma interação virtuosa entre as esferas intra, inter e transsubjetivas (Jodelet, 2008), desempenham um papel crucial.

Palavras-chave

juventude; representação; educação; trajetória; transição

Para citar este artículo:

Facundo Rauch, N. (2026). Juventudes y representaciones sociales sobre la educación. Trayectorias y perspectivas escolares en estudiantes de la ciudad de Río Cuarto. *Revista Colombiana de Educación*, (101), e21200, <https://doi.org/10.17227/rce.num101-21200>

Introducción

La segunda mitad del siglo xx fue un periodo de múltiples transformaciones en el seno de las sociedades. Estos cambios en la dinámica social implicaron una sostenida erosión de las estructuras que cimentaron a las sociedades industriales, entre las cuales se destacan el trabajo y la educación. Hasta la década de 1970, la estructura social —a nivel hemisférico y doméstico— se caracterizaba por altos niveles de integración social y bajos niveles de desigualdad. Esto fue propiciado por la diversificación de la estructura productiva —fundamentalmente orientada por los Estados—, la mejora en las condiciones laborales y, sobre todo, por el impulso estatal en políticas educativas, sanitarias y de seguridad social, que facilitaron un progresivo ascenso social de vastos sectores poblacionales (Cueto y Luzzi, 2008, p. 17).

Si bien las implicancias de estas transformaciones atravesaron toda la estructura social, fueron las juventudes quienes afrontaron los mayores desafíos. Entre ellos se destacan los ocurridos en el mercado de trabajo remunerado y en materia de relaciones laborales, salariales y legales; el incremento de la matrícula y de los niveles educativos alcanzados por la población; así como las formas de secularización y laicización de la vida cotidiana, basadas en consumos específicos y formas de vida en pareja no ritualizadas ni oficializadas (Casal *et al.*, 2015, pp. 72-73).

Las interacciones sociales que configuran las juventudes ponen en evidencia múltiples factores que intervienen en su propia constitución identitaria y, de forma simultánea, prefiguran las características de su definitiva integración en la estructura social. Se trata de un estrecho y permanente diálogo entre agencia y estructura, con el actor social como punto de partida, entendido como sujeto histórico y protagonista principal de su propia vida, que “articula de forma paradójica y compleja la elección racional, las emociones, las constricciones sociales y culturales y las estrategias de futuro” (Casal *et al.*, 2006, p. 28).

En dichas configuraciones, particularmente en esta etapa de la vida, ocupan un lugar relevante las representaciones sociales que las juventudes desarrollan sobre diferentes aspectos atinentes a su vida presente y futura: escuela, trabajo, relaciones, entre otros.

En este marco se inscribe el presente artículo, cuyo objetivo es indagar en las representaciones sociales de las juventudes de la ciudad de Río Cuarto (Argentina) sobre la educación. Para ello, se recurre a una estrategia metodológica de diseño transversal y tipo cualitativo, nutrida por una técnica de recolección primaria de datos: entrevistas estructuradas a 28 estudiantes del último año del nivel secundario, llevadas a cabo en el segundo semestre de 2022.

El trabajo se organiza en cuatro apartados, además de la presente introducción y las reflexiones finales. En primer lugar, se abordarán las conceptualizaciones sobre representaciones sociales y su incidencia en las percepciones, posiciones y proyecciones de los agentes sociales. En segundo lugar, se profundizará en las características de las transiciones juveniles. Luego, se presentarán los principales hallazgos de la investigación realizada, particularmente en relación con las percepciones juveniles sobre la educación y la escuela secundaria. Por último, se abordarán las representaciones sobre la educación superior y las perspectivas personales en torno a ella.

Las representaciones sociales como creadoras de mundo

Desde la propia constitución de los grupos sociales, las personas establecen nexos comunicacionales que les permiten interactuar con sus pares y su entorno, tanto en aspectos materiales como simbólicos. En estas interacciones inciden significaciones, representaciones y percepciones que conducen a la elaboración de valores e ideas que orientan, en gran medida, sus conductas. Tal como reconoce Pierre Bourdieu (1996), en la construcción del mundo de los agentes intervienen factores estructurales y se configuran representaciones —condicionadas por la posición y el *habitus*— que constituyen “esquemas de percepción y apreciación, como estructuras cognitivas y evaluativas que adquieren a través de la experiencia duradera de una posición del mundo social” (p. 134).

Al respecto, corresponde destacar que, en esta construcción de representaciones, los agentes asumen un papel indispensable, ya que “poseen la frescura de la imaginación y el deseo de dar un sentido a la sociedad y al universo que les pertenecen” (Moscovici, 1979, p. 37). Estas representaciones se constituyen en “sistemas cognoscitivos con una lógica y un lenguaje propios... con derechos propios para el descubrimiento y la organización de la realidad” (Farr, 1984, p. 496) y configuran

sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble: primero, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; segundo, posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal. (Farr, 1984, p. 496)

Reconocer la relevancia de las representaciones en las dinámicas sociales invita a profundizar en su análisis, particularmente en su constitución y

conformación. Moscovici (1979) destaca que las representaciones sociales emergen determinadas por las condiciones en que son pensadas y constituidas, entre las cuales se destacan tres condiciones de emergencia:

- 1) La dispersión de la información en la génesis y el encadenamiento de los razonamientos, observable debido a que los datos de los que dispone la mayoría de las personas sobre un objeto preciso son, por lo general, insuficientes y sobreabundantes (Moscovici, 1979, pp. 176-177).
- 2) La focalización de los sujetos, en la medida en que las personas o colectividades brindan atención o desatención a hechos o sucesos del medio circundante, ya que “en el curso de la interacción social, están implicadas o comprometidas en la sustancia y los efectos de sus juicios u opiniones” (p. 178).
- 3) La presión a la inferencia del objeto socialmente definido, lo cual ocurre cuando, en la vida cotidiana, las circunstancias y las relaciones sociales exigen que el individuo o el grupo social actúe y tome posición aun en un marco de grandes incertidumbres. Esto propicia la construcción de un código común y estable que obliga a los y las participantes a establecer un diálogo con el fin de adaptarse a los mensajes (p. 178).

Estas condiciones de emergencia conforman los campos de la información, de la representación y de la actitud. Según Moscovici (1979), el primero “se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social” (p. 45); el segundo “nos remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de representación”; mientras que el tercero se vincula con “la orientación global en relación con el objeto de la representación social” (p. 47), es decir, con la toma de posición que adoptan las personas ante los hechos sociales. En este sentido, se puede deducir que la actitud es la más frecuente y quizá la primera, desde el punto de vista genético, de las tres dimensiones. En consecuencia, “es razonable concluir que nos informamos y nos representamos una cosa únicamente después de haber tomado posición y en función de la posición tomada” (p. 49).

Como se ha señalado, en la construcción de una representación social interactúan los factores estructurales de la realidad con los de índole psicológica de las personas, quienes, al mismo tiempo, entablan diálogo con otras (Jodelet, 2008, pp. 50-51). Esto da sustento a las esferas constitutivas de las representaciones sociales: la subjetiva, la intersubjetiva y la transubjetiva (Jodelet, 2008, p. 51).

La esfera subjetiva “nos lleva a considerar los procesos que operan a nivel de los mismos individuos” (Jodelet, 2008, p. 51), independientemente de si estos

son únicos o colectivos. Aquí se accede a las características de significación que atribuyen a un objeto ubicado en su entorno social y material, mediadas tanto por el funcionamiento cognitivo como por sus emociones, intereses y deseos (p. 52). La esfera de la intersubjetividad “remite a situaciones que, en un contexto determinado, contribuyen a establecer representaciones elaboradas en la interacción entre sujetos, especialmente aquellas negociadas y producidas en común a través de la comunicación verbal directa” (p. 52).

En tanto, la esfera de la transubjetividad se vincula estrechamente con las anteriores y remite a todo aquello que es común para los y las integrantes de un mismo colectivo. Abarca tanto los contextos de interacción y las producciones discursivas como los intercambios verbales, y puede resultar del acceso al patrimonio de recursos proporcionados por el aparato cultural, o depender del juego de coacciones o presiones —ya sea por las condiciones materiales de existencia o por el vigor de los sistemas de normas y valores— del espacio social y público donde circulan representaciones de diverso origen (Jodelet, 2008, pp. 53-54).

En esta instancia, puede sostenerse que las concepciones que los y las jóvenes tienen respecto del mercado de trabajo o de los estudios superiores —en el marco circunstancial de un pronto egreso del sistema escolar obligatorio— dependerán de una serie de significaciones que se construyen en las esferas de la subjetividad, la intersubjetividad y la transubjetividad.

Por lo mismo, las representaciones no solo dependerán de la percepción individual sobre el objeto, sino también de los intercambios que se produzcan en situaciones específicas con otros sujetos. Particularmente, a partir de la recepción de significaciones que se despliegan en el marco de la comunidad, en la cual inciden factores como los fines de la educación secundaria, las condiciones impuestas por la institución escolar, los límites derivados de sus situaciones de vida, las relaciones de poder del mundo laboral o educativo, entre otros. Todo ello será determinante a la hora de construir un imaginario respecto de su situación y de sus posibilidades. En este sentido, corresponde proseguir con el estudio de la incidencia de las trayectorias escolares en las representaciones sociales de las juventudes.

Transiciones juveniles y trayectorias escolares

La consolidación de la modernidad reflexiva (Beck, 1997), en la segunda mitad del siglo xx, trajo consigo notables cambios en el mercado de trabajo remunerado, tanto en lo relativo a las relaciones laborales, salariales y legales, como en aspectos vinculados al incremento de la matrícula y de los niveles

educativos alcanzados por la población, así como en las formas de secularización y laicización de la vida cotidiana, basadas en consumos específicos y formas de vida en pareja no ritualizadas ni oficializadas (Casal et al., 2015, pp. 72-73).

Estas transformaciones alcanzaron al conjunto de la sociedad, pero afectaron particularmente a las juventudes, al ser quienes atraviesan el proceso transicional en el que deben articular la “elección racional, las emociones, las constricciones sociales y culturales y las estrategias de futuro” (Casal et al., 2006, p. 28).

Este proceso transicional implica la interacción de múltiples factores, que abarcan desde la teoría de roles hasta las tensiones entre generaciones; sin embargo, se focaliza particularmente en los procesos de adquisición, enclasmiento y emancipación familiar plena. Estos consideran que las situaciones del momento (los sucesos y hechos puntuales de la vida cotidiana) deben interpretarse en su contexto, sentido y proyección futura. Es decir, se trata de vincular los hechos cotidianos con su interpretación a la luz del pasado y de las expectativas de futuro. Dichos sucesos pasados y futuros, tanto en términos individuales como sociales, constituyen lo que teóricamente se reconoce como *trayectoria e itinerario*.

El itinerario transicional refiere a “un itinerario vital construido por elecciones y decisiones del individuo, pero bajo determinaciones familiares o del entorno próximo, determinaciones estructurales del contexto amplio, y determinaciones de orden cultural y simbólico” (Casal et al., 2006, p. 29). Este itinerario remite a una secuencia doble: el recorrido ya efectuado y el itinerario de futuro probable. El recorrido —también denominado trayectoria— indica el tramo biográfico transitado por una persona hasta su momento presente, con la respectiva disparidad de resultados en las adquisiciones personales; el momento presente enfatiza la coyuntura personal, incluyendo sus expectativas y elecciones; y el itinerario probable o rumbo alude a las situaciones de futuro más probables, derivadas de la articulación entre el presente y el pasado. La idea de rumbo “anuncia la *dirección de futuro* y proviene de una articulación de las situaciones de presente con el itinerario recorrido (situaciones de pasado): en la práctica, se reduce a un haz de probabilidades” (p. 30).

A partir de este panorama general, se reconoce que cada itinerario personal puede orientarse hacia distintos rumbos —influenciados por el azar, por condicionalidades o por determinaciones¹— y definirse por alguno en particular según factores personales favorables o desfavorables, ya sean fruto de elecciones

¹ Las virtudes y limitaciones de la ciencia social consisten precisamente en el deseo de discriminar aspectos futuros y no poder hacerlo de forma fehaciente y generalizable. La predicción es compleja en toda sociedad, particularmente en las actuales (más complejas e inciertas), pues se convierte en problemática, a menudo caótica, y puede que a veces sea imposible (Casal et al., 2006, pp. 11-12).

racionales o de construcciones sociales. Sin embargo, corresponde destacar la posibilidad de reversibilidad en los itinerarios, aunque con matices según la etapa del proceso vital o los sucesos biográficos que presupongan una mayor cristalización —es decir, menor reversibilidad— durante la transición a la adultez (Casal *et al.*, 2006, p. 31).

En el devenir de las transiciones juveniles, las trayectorias escolares —particularmente la escuela secundaria— resultan gravitantes como espacio de vinculación y conformación de imaginarios sobre la realidad, constituyendo así los itinerarios escolares de las juventudes (Ripamonti y Lizana, 2020). La incorporación de pautas de conducta, el acceso a conocimientos y la vinculación con otros ámbitos mediante las instituciones educativas condicionan las trayectorias escolares de los y las jóvenes —en especial dada la obligatoriedad normativa del nivel secundario— y sus representaciones sociales. Como reconoce Aisenson (2011), “la finalización de la escuela media es una etapa de transición en la que los jóvenes se interrogan sobre sus proyectos personales, educativos y laborales” (p. 65).

El devenir de las trayectorias escolares resulta de la conjunción entre factores de la estructura socioeducativa y factores subjetivos, así como de las estrategias que cada persona traza respecto de su escolaridad. Estas trayectorias “son producto de una construcción dialéctica que se establece entre sus experiencias personales y sociales [de las juventudes], el contexto sociocultural, la propuesta curricular de la institución y las expectativas implicadas en el diseño de tal sistema” (Ripamonti y Lizana, 2020, p. 293).

En relación con esto, Terigi (2009) distingue entre trayectorias teóricas, reales y no encauzadas. Las trayectorias teóricas expresan itinerarios previstos por el sistema, que siguen una progresión lineal según los tiempos marcados por una periodización estándar. Tres rasgos del sistema educativo son especialmente relevantes para estructurarlas: la organización por niveles, la gradualidad del currículo y la anualización de los grados de instrucción (p. 12). Por otro lado, la autora reconoce las trayectorias reales, que constituyen los itinerarios más frecuentes o probables, los cuales escapan al cauce esperado y rompen con la “gramática escolar” prevista (Ripamonti y Lizana, 2020, p. 293).

En resumen, los itinerarios juveniles —particularmente el recorrido y el presente, donde el itinerario escolar tiene un papel central— contribuyen a la conformación de las representaciones sociales que inciden en las estrategias de acción futuras. Dicho esto, corresponde profundizar en los resultados empíricos de la investigación.

Resultados de la investigación: trayectorias y representaciones sobre lo escolar

El trayecto vital y el proceso de escolarización, particularmente en el nivel secundario, configuran espacios que inciden en la conformación de las representaciones sociales de las juventudes en sus tres esferas: subjetiva, intersubjetiva y transubjetiva. A propósito de profundizar en esta dimensión, el presente apartado se organiza en dos instancias: en primer lugar, se presentan las percepciones sobre la escuela en general y sobre el nivel secundario en particular; en segundo lugar, se analizan las representaciones en torno a la educación superior y al vínculo entre esta y la escuela secundaria.

Con este propósito, se adoptó una metodología de diseño transversal y de tipo cualitativo, aplicada durante el primer semestre de 2022 en la ciudad de Río Cuarto (Argentina). Se utilizó una técnica primaria para la recolección de datos, particularmente entrevistas semiestructuradas realizadas a 28 estudiantes que transitan su último año de escolaridad obligatoria, las cuales fueron procesadas mediante el *software* informático Atlas.ti. Esto permitió la categorización y el análisis de las narrativas juveniles, centradas en reconstruir percepciones y vivencias sobre su recorrido y presente escolar, así como en profundizar en sus proyecciones personales en torno a lo académico.

Un aspecto de interés para identificar las representaciones sociales y perspectivas de vida de la juventud escolarizada radica en la percepción sobre la escuela, donde convergen las esferas intrasubjetiva e intersubjetiva. Por ello, se indagó tanto en los aspectos utilitarios como en los valorativos que los y las estudiantes atribuyen a las instituciones escolares, lo cual constituye un aspecto de gran relevancia en la construcción identitaria presente y futura de los y las jóvenes en sus itinerarios transicionales.

En cuanto al criterio utilitario que los y las jóvenes atribuyen a la escuela, se identifican dos campos fundamentales. Por un lado, quienes ven a la escuela desde un enfoque estrictamente académico, como expresa el entrevistado número 4:

Desde mi punto de vista tiene una gran utilidad. Porque para mí el conocimiento es poder y mientras más sabes más podés defenderte la vida y podés afrontar las

situaciones que te presenten de una manera más objetiva y con mayor facilidad.
(Nicolás², 18 años, estudiante de escuela privada)

Por otro lado, quienes la conciben desde un enfoque integral, que no se limita a la formación cognitiva, sino que la reconocen también como espacio de socialización o de preparación para la vida, como plantea el entrevistado número 10: “Creo que sirve como para formar personas, o sea, más allá de los contenidos de cada materia que pueden ser más útil o no para lo que vos quieras trabajar o estudiar te da como un eje para encajar en la sociedad” (Tadeo, 17 años, estudiante de escuela privada).

En este sentido, la mayoría de los y las jóvenes manifiesta una utilidad amplia o integral, seguida de cerca por una utilidad centrada en lo educativo, aunque también se hallan posturas que combinan ambas perspectivas con ciertas reservas. Asimismo, aparecen quienes reivindican la utilidad de la escuela como espacio de formación académica, aunque expresan dudas, como señala la entrevistada número 16: “Capaz que el conocimiento que necesitas ahora, como el básico. Pero que necesitaría más profundización a futuro, porque creo que llegas acá a 6.º año y te falta. Más porque nosotros nos tocó la pandemia” (Pamela, 18 años, estudiante de escuela privada). Por último, se registran quienes manifiestan una percepción de escasa utilidad de la escuela, como el entrevistado número 26: “Siento que el colegio hoy en día sirve simplemente para meterle información a los chicos que no saben si el día de mañana les va a servir o no” (Jano, 18 años, estudiante de escuela estatal).

Otro aspecto relevante en la conformación de las identidades juveniles — como ya se ha advertido— radica en la valoración que los y las estudiantes otorgan a la escuela en su vida presente y futura. En este sentido, es importante destacar que todos y todas le asignan una valoración positiva, aunque desde fundamentos diversos. Estas argumentaciones se relacionan con los elementos ya analizados respecto a la utilidad, pero presentan una mayor diversidad y riqueza discursiva.

La respuesta más sostenida por los y las entrevistados y entrevistadas gira en torno a la atribución de una valoración positiva tanto en el plano escolar como en el social. Es decir, conciben la escuela como un espacio de formación académica y social de gran relevancia en sus vidas, tal como lo expresan el entrevistado número 15: “Tanto socialmente como a nivel de educación y conocimientos, sería otra cosa bastante diferente si no viniese a la escuela” (Juan,

² Todos los nombres de los entrevistados y entrevistadas utilizados en este artículo son ficticios. Su uso obedece al propósito de preservar el anonimato y la confidencialidad de quienes participaron en la investigación.

17 años, estudiante de escuela privada), o la entrevistada número 27: “Más allá de los vínculos, el conocimiento que uno genera ahí es de otro nivel, yo pasé del primario al secundario, es un cambio muy notorio y muy mucho” (Irina, 18 años, estudiante de escuela estatal).

En segundo lugar, en orden de frecuencia, se encuentran quienes destacan la escuela por su papel en la formación académica con miras al futuro, como preparación para lo que emprendan una vez finalizada la escolaridad obligatoria. Es el caso del entrevistado número 8: “No sería lo mismo si no viniese a la escuela, claramente no, porque si no, no tendría tipo como ofrecerme al mundo laboral después de la escuela con argumentos válidos” (Martín, 18 años, estudiante de escuela privada). Incluso se reivindican aprendizajes procedimentales con valor proyectivo, como indica el entrevistado número 21: “Aprendes cómo estudiar bien ponele, porque si no venís nunca vas a poder saber armar un resumen si querés seguir estudiando, nunca vas a saber cómo prepararte para un examen y cosas así supongo” (Felipe, 18 años, estudiante de escuela estatal).

En similar proporción, se encuentran quienes centran su valoración positiva en los contenidos curriculares de la escuela, como la entrevistada número 18: “Yo creo que, obviamente, es tener una educación, conocer de la historia que tenemos, hablo de historia en general, como país. Entender cosas” (Milagros, 17 años, estudiante de escuela estatal). También se distinguen quienes valoran especialmente la formación recibida en su colegio particular: “Lo primero que más valoro es que al día de hoy me ha servido un montonazo [...]. Todo lo que se pueda aprender sirve” (Nicolás, 19 años, estudiante de escuela privada).

En menor medida aparecen quienes reivindican la escuela como ámbito de socialización, como señala la entrevistada número 7: “No hubiese sido lo mismo si no venía a la escuela porque creo que me hubiese formado sola o con los valores de mi casa. Y no con relacionándome con gente de acá, haciendo amistades, conociendo gente” (Sofía, 18 años, estudiante de escuela privada). Por último, se registra un caso que manifiesta una valoración positiva de la escuela como espacio de contención personal, según manifiesta la entrevistado número 1: “Me parece muy importante, es más, me daría miedo si no estuviera en el colegio” (Lucas, 18 años, estudiante de escuela privada).

Este es el panorama general de las trayectorias escolares de los y las entrevistados y entrevistadas y de sus impresiones en torno a la escuela secundaria. Cabe destacar que esta instancia permite indagar principalmente en las características de la esfera intrasubjetiva de las representaciones sociales juveniles, ya que, a partir de la experiencia escolar, se forjan imaginarios y proyecciones hacia instancias académicas futuras. Sobre todo, es en este

momento cuando se desarrollan los intereses y afinidades que estructuran la identidad y condicionan las decisiones venideras.

Representaciones sociales y perspectivas sobre los estudios superiores

Las transiciones juveniles presentan una gran diversidad de itinerarios, donde la vinculación con el trabajo, la continuidad de los estudios o la combinación de ambos se configuran como hitos previsibles. Frente a estas alternativas —como se ha destacado a lo largo de esta investigación—, las representaciones sociales inciden directamente en las decisiones que toman las juventudes.

En continuidad con el análisis de las entrevistas realizadas, se abordarán a continuación los discursos, ideas y explicaciones que dan sustento a las representaciones sociales de los y las jóvenes sobre los estudios superiores. Nuevamente, se interpretan las respuestas a la luz de las categorías analíticas de Jodelet (2008), especialmente las esferas que configuran una representación social: subjetiva, intersubjetiva y transubjetiva.

La escuela conforma uno de los ámbitos privilegiados en la constitución de las esferas transubjetiva e intersubjetiva, ya que es allí donde los y las estudiantes inician su acercamiento a espacios ajenos al ámbito institucional cotidiano, particularmente en los últimos años del nivel secundario, cuando comienza su vinculación con el nivel superior. Con este propósito, se indagó si los y las estudiantes reconocen la educación secundaria como un espacio preparatorio de cara a los estudios superiores. La casi totalidad respondió afirmativamente; solo una estudiante no reconoció dicha función en la escuela.

Las respuestas de quienes sí identifican un vínculo muestran matices en cuanto a su profundidad. Si bien las tres alternativas más argumentadas presentan una frecuencia similar, es posible establecer un orden de prelación. En primer lugar, se ubican quienes consideran que la preparación brindada es suficiente, como el entrevistado número 11: “Yo creo que sí. Yo creo que está bien planteado el tema aparte de lo educativo, lo social. Está bien planteado. Yo creo que te da buenas pautas para poder seguir, para estar adaptado” (Mateo, 17 años, estudiante de escuela privada).

En segundo lugar, están quienes reconocen la existencia de preparación, pero la consideran insuficiente. Así lo expresa el entrevistado número 3: “Para la universidad la base está, pero es como que no, no es como que hay una diferencia. Siento que el salto por ahí es muy grande de lo que estamos haciendo con lo que vamos a hacer” (Matias, 18 años, estudiante de escuela privada). En tercer lugar, se encuentran quienes reconocen dicha preparación, pero

condicionada por la modalidad de la institución, en particular por quienes asisten a escuelas técnicas. Así lo plantea la entrevistada número 27: “De cara a los estudios superiores sí, mira, yo que estoy en una escuela técnica te prepara mucho para lo que viene a ser, para las carreras técnicas más que todo” (Irina, 18 años, estudiante de escuela estatal).

Con el objetivo de profundizar el análisis sobre las percepciones juveniles respecto del vínculo entre la educación secundaria y los estudios superiores, se consultó a los y las estudiantes por los temas, materias o aprendizajes que consideraban valiosos en ese sentido. Las respuestas evidencian dos tendencias centrales —condicionadas, en gran medida, por la modalidad de la institución a la que asisten—, junto con algunos casos que reivindican articulaciones entre distintas áreas o aspectos pedagógicos.

En primer lugar, se destacan mayoritariamente quienes mencionan las materias básicas del diseño curricular (lengua, matemática, historia, inglés, física, química, entre otras), como señala el entrevistado número 11: “Lengua y literatura, más que nada por el lenguaje, por la escritura. Matemática, que yo creo que es importante siempre. Historia, por el contenido, que veamos contenido real de la materia” (Mateo, 17 años, estudiante de escuela privada).

En segundo lugar, se encuentran quienes valoran especialmente los contenidos aprendidos en las materias de orientación —en su mayoría provenientes de escuelas técnicas—, como lo expresa la entrevistada número 2: “Sí, un montón, yo por ejemplo en la parte técnica me sirve un montón por lo que quiero estudiar y me parece útil” (Florencia, 18 años, estudiante de escuela privada).

Asimismo, se identifican algunos casos que reivindican la articulación entre materias básicas y de orientación, como la entrevistada número 12: “Ciudadanía y política, metodología de la investigación, economía, historia, lengua... Para mí lengua es la materia más importante” (Julieta, 18 años, estudiante de escuela privada). También aparece una voz disonante, que no reconoce ningún aprendizaje escolar como útil para sus futuros estudios: “Voy a estudiar diseño gráfico, pero nada lo que estoy viendo acá, nada me sirve para estudiar esa carrera” (Violeta, 17 años, estudiante de escuela estatal).

A partir de este análisis sobre las valoraciones juveniles en torno a la preparación recibida en el nivel secundario, se consultó también acerca de los potenciales itinerarios de acción para los próximos años —que se desarrollarán en detalle en el apartado siguiente—, donde muchos entrevistados y entrevistadas manifestaron su intención de continuar sus estudios.

La mayoría expresó el deseo de cursar estudios de nivel superior. Solo cuatro casos constituyen excepción: uno en el que no se sabe aún qué camino se tomará, y tres en los que no se continuará en el sistema educativo formal, aunque

dos de estos prevén seguir capacitaciones en el ámbito de la educación no formal.

Entre quienes sí planean continuar sus estudios, se presentan dos ámbitos de destino: la gran mayoría optará por universidades —estatales o privadas—, mientras que solo dos entrevistados lo harán en institutos terciarios. Por otro lado, se encuentra el reconocimiento de vínculos entre la carrera o formación elegida y los estudios secundarios, en los cuales la mayoría de los y las estudiantes encuentra relación.

El vínculo entre la escuela secundaria y los estudios que emprendan posteriormente los y las jóvenes constituye un itinerario central en sus transiciones. Los conocimientos abordados en la escuela o adquiridos extramuros (esfera transubjetiva), así como las interacciones personales con quienes abordan estos temas (esfera intersubjetiva), ocupan un lugar destacado no solo en la configuración de sus representaciones sociales, sino también en la orientación de su curso de acción. Particularmente, casi todos(as) los y las entrevistados y entrevistadas reconocen en la educación secundaria un espacio preparatorio para sus futuros estudios superiores.

Reflexiones finales

El desarrollo del presente artículo ha puesto en diálogo diversas categorías teóricas con el trabajo empírico, a fin de enriquecer el conocimiento sobre las representaciones sociales que las juventudes construyen en torno a la educación y los posibles cursos de acción que proyectan.

La masificación de la matrícula en el nivel secundario y en la educación superior durante las últimas décadas ha otorgado creciente relevancia a los espacios educativos formales en las transiciones juveniles. Desde mediados del siglo xx, en el caso del nivel secundario, y especialmente a partir de 1983, con la recuperación de la democracia, para el nivel superior, la ampliación de las políticas públicas de inclusión educativa, el crecimiento de la escolarización y la extensión del periodo escolar obligatorio (Otero y Corica, 2017, p. 11) han generado un terreno propicio para la reconfiguración de los históricos itinerarios de acción de las juventudes.

En relación con ello, las y los jóvenes entrevistados otorgan gran importancia al papel de la escuela, tanto desde un enfoque utilitario como simbólico, al reflexionar sobre sus experiencias y representaciones sociales. Independientemente de si esta valoración se fundamenta en motivos estrictamente académicos o desde una perspectiva integral, la mayoría reconoce la utilidad de la escuela en su formación y le atribuye una incidencia significativa

en su vida presente y futura. En síntesis, puede destacarse que las representaciones de los y las estudiantes giran en torno a la concepción de la educación secundaria como una instancia necesaria para proseguir estudios superiores o para ingresar al mercado laboral (Valero y Méndez, 2015). Aunque la escuela media reproduce, en cierta medida, desigualdades preexistentes o no garantiza la homogeneidad en los destinos de sus egresados y egresadas, persiste en el imaginario social y juvenil una ponderación positiva como espacio que posibilita un futuro mejor.

Durante el recorrido escolar, y en particular en el nivel secundario, se configuran espacios que inciden tanto intersubjetiva como transubjetivamente en la conformación de las representaciones sociales. Respecto de los estudios superiores, los y las jóvenes elaboran percepciones y proyecciones construidas en diversos espacios curriculares y de socialización —como grupos de pares o núcleos familiares—. Así, las representaciones sociales y previsiones juveniles se configuran también a partir del entorno familiar (Corica *et al.*, 2018). Esto permite advertir la trascendencia de las esferas inter y transubjetivas en la configuración de las representaciones sociales juveniles, donde lo vincular y contextual influye decisivamente en las percepciones y proyecciones personales.

En cuanto al papel de la escuela secundaria, las juventudes la reconocen como un espacio preparatorio para los estudios superiores, aunque con matices según el tipo de gestión institucional y el género. Los temas o materias más reivindicadas en este sentido se vinculan con la modalidad escolar de cada institución; sin embargo, la mayoría sostiene que los espacios de formación general son los que más contribuyen a esa preparación, en sintonía con los hallazgos de Souza (2012).

Al indagar sobre sus previsiones de vida, se observa que la continuidad en estudios superiores constituye, en la mayoría de los casos, el itinerario previsto por los y las jóvenes, aun cuando persisten dudas sobre su posible culminación, en razón del nivel de exigencia que anticipan. Estas reservas están atravesadas por las valoraciones y experiencias que han tenido en el nivel secundario. Entre quienes prevén continuar sus estudios, casi la totalidad optará por universidades, lo que evidencia una mayor valoración de estas frente a las instituciones terciarias.

En suma, puede observarse que los cambios registrados en el mercado de trabajo y en el sistema educativo inciden directamente en las expectativas y aspiraciones de futuro de las juventudes. Estas reconocen que el título secundario ha pasado a constituir una instancia necesaria —aunque no suficiente— para alcanzar la sostenibilidad o el ascenso en la estructura social, tal como señalan Gatica *et al.* (2019).

Para concluir, puede destacarse que esta construcción de representaciones y de potenciales repertorios de acción ocurre en un marco de múltiples incertidumbres (Castel, 2009) y en un sostenido proceso de individualización (Beck, 1999). Ambos procesos forman parte de los resultados de la investigación aquí presentada y serán abordados en futuras publicaciones orientadas a reforzar los recursos analíticos para comprender las transiciones juveniles hacia la adultez.

Referencias

- Aisenson, D. (2011). Representaciones sociales y construcción de proyectos e identitaria de jóvenes escolarizados. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, (21), 155-182. <https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539803007.pdf>
- Beck, U. (1997 [1994]). La reinención de la política: hacia una teoría de la modernización reflexiva. En U. Beck, A. Giddens y S. Lash (eds.), *Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno* (pp. 13-74). Alianza.
- Beck, U. (1999). *Hijos de la libertad*. Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (1996). *Cosas dichas*. Gedisa.
- Casal, J., García, M. y Merino, R. (2015). Pasado, presente y futuro de los estudios sobre las transiciones de los jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud*, (110), 69-81. https://www.injuve.es/sites/default/files/2017/46/publicaciones/revista110_4-pasado-presente-futuro-estudios-sobre-transiciones-de-jovenes.pdf
- Casal, J., García, M., Merino, R. y Quesada, M. (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. *Papers. Revista de Sociología*, (79), 21-48. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v79n0.798>
- Castel, R. (2009). *El ascenso de las incertidumbres. Trabajo, protecciones, estatuto del individuo*. Fondo de Cultura Económica.
- Corica, A., Otero, A. y Merbilhaá, J. (2018). Soportes familiares en los recorridos educativos y laborales juveniles: expectativas y nuevas demandas. *Temas de Educación*, 23(2), 192-209. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/98971>
- Cueto, C. del. y Luzzi, M. (2008). *Rompecabezas. Transformaciones en la estructura social argentina (1963-2008)*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

- Farr, R. (1984). Las representaciones sociales. En S. Moscovici (ed.), *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (pp. 495-506). Paidós.
- Gatica, A. de., Romero, M., Bort, L. y Gatica, N. de. (2019). Representaciones contrapuestas: la escuela secundaria piensa a la universidad. *InterCambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 6(2), 18-27. <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/181>
- Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, 3(5), 32-63. <https://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/535>
- Moscovici, S. (1979 [1961]). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul.
- Otero, A. y Corica, A. (2017). Jóvenes y educación superior en Argentina. Evolución y tendencias. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 39(1), 10-28. <https://www.redalyc.org/journal/4575/457555511002/html/>
- Ripamonti, P. y Lizana, P. (2020). Trayectorias escolares desde singularidades resistentes: una investigación educativa a través de relatos biográficos de jóvenes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(85), 291-316. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662020000200291
- Souza, R. (2012). Representaciones sociales de la escuela por los alumnos y alumnas de la enseñanza secundaria en las escuelas públicas de Brasil. En I. Vásquez (coord.), *Investigación y género, inseparables en el presente y en el futuro: IV Congreso Universitario Nacional Investigación y Género* (pp. 493-507). Universidad de Sevilla.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.
- Valero, K. y Méndez, J. (2015). Realidad y escuela: creencias de los estudiantes sobre la institución escolar. En G. Morán (comp.), *¿Qué piensan, quieren y esperan los jóvenes de hoy? Investigaciones sobre las creencias de los estudiantes de colegios oficiales de Bogotá* (pp. 117-136). Clacso.