ESTRATEGIAS JUVENILES EN PRIMER AÑO

BERRINO, MARIA INES, CAROLINA LOPEZ, ANA HANSEN
FACULTAD DE INGENIERIA, UNCPBA
vocacion@fio.unicen.edu.ar

AREA TEMATICA: 3. EXPERIENCIAS DE CATEDRA.
PALABRAS CLAVES: TRANSICION – ESTRATEGIAS – ORIENTACION

RESUMEN

Desde el Departamento de Orientación y Bienestar, abordamos los procesos de transición que presentan los jóvenes que ingresan y cursan su primer año aquí. Estos, conllevan estrategias personales, sociales, educativas y vocacionales que organizan proyectos de estudio de diversos modos. Dentro de ellos, observamos el gran impacto que presentan tanto las trayectorias educativas anteriores como las influencias de las representaciones del mundo adulto. Por ello, nuestra intervención tiende a optimizar los procesos de transición, con intervenciones individuales y grupales, con estudiantes y docentes.

Introducción:

En la Facultad de Ingeniería UNCPBA, desde 1991 el Departamento de Orientación y Bienestar a través de diversos programas, hoy denominado Planificación de la Carrera Universitaria (P.C.U.), aborda los procesos de transición que presentan los jóvenes que ingresan y permanecen en la universidad hasta su graduación.

La tarea realizada es interdisciplinaria, a través de profesionales del Trabajo Social y de la Psicología.

En este trabajo nos circunscribiremos a los procesos de transición que presentan los 180 jóvenes que recién ingresan y cursan su primer año de las cuatro Ingenierías de esta Facultad en 2010 (Ingeniería Civil, Electromecánica, Industrial y Química). Dichos procesos conllevan estrategias personales, sociales, educativas y vocacionales que organizan proyectos de estudio de diversos modos y tiempos.

Fundamentación.

Dentro de los procesos de transición, observamos una gran variedad de circunstancias que obstaculizan o favorecen sus proyectos. Analizamos con mayor detenimiento dos de ellas por el gran impacto que provocan en el inicio y en la permanencia en la universidad. Ellas son: las trayectorias educativas anteriores y las influencias de las representaciones del mundo adulto.

En las trayectorias educativas anteriores, tomamos en cuenta, tipo de modalidad de escuela media, si al inscribirse adeudaban materias del secundario, si egresaron del secundario el año inmediato anterior o no, si han repetido algún año, si evalúan como regular o mala a su formación anterior, si consideran que tendrán problemas para estudiar en la universidad, si trabajan y estudian desde el secundario.

En las influencias de las representaciones del mundo adulto en los proyectos juveniles, consideramos los mensajes verbales y no verbales que manifiestan los familiares, allegados y docentes sobre las elecciones vocacionales de los jóvenes. Así también las experiencias identificatorias visibles que sobre las profesiones tienen acceso los jóvenes.

Para situarnos en esta perspectiva, describiremos sintéticamente lo que consideramos por procesos de transición, orientación, trayectorias educativas y subjetividad.

Dentro de estas experiencias, hay que destacar, que la construcción de la subjetividad no se puede analizar por fuera de los ambientes de socialización en los que los sujetos están implicados. Es necesario considerar las actividades de los jóvenes, sus relaciones interpersonales y los distintos roles en cada uno de los contextos en los que interactúan, así como la articulación entre ellos. Es a partir del recorrido por distintos espacios de socialización que los sujetos van construyendo sus valores, creencias, representaciones y perfilando su particular trayectoria de vida. Desde estas perspectivas de análisis, si bien los jóvenes son afectados por el contexto en el cual se encuentran insertos, son activos en la significación de los hechos que les suceden y capaces de anticipar y responder de manera personal a los cambios externos y conflictos internos que la transición les genera. Ciertas trayectorias están marcadas por la continuidad y otras por rupturas que pueden ser de distinta naturaleza. Estas rupturas en la vida de las personas han sido llamadas transiciones (Aisenson, 2003).

Siguiendo a Guichard, para el sujeto, orientarse es darle una dirección a su vida: no es meramente determinarse en materia de formación o de actividad profesional. La cuestión fundamental de la Orientación es aquella que permite la construcción de sí y, en especial la construcción de aquellos factores que en determinados contextos ponen en juego la construcción de sí. Esto presupone articular cuestiones de orden sociológico, cognitivo y dinámico.

La Orientación Vocacional Ocupacional constituye un campo de intervención multidisciplinar netamente preventivo, que promueve el conocimiento personal y social, y acompaña al sujeto en el proceso de elaborar y construir un proyecto de vida, sostiene Gavilán; siempre que esté articulada con otros proyectos socio políticos, es una práctica educativa que puede fortalecer los recursos personales para organizar en mejores condiciones un proyecto de futuro personal, estudiantil, laboral y comunitario.

La orientación es una práctica social que facilita estrategias para que el sujeto construya un proyecto de estudio y trabajo que le permita tener un sentido crítico al integrarse al sector laboral en un escenario social de

desigualdad y precarización. Desde esta perspectiva la orientación educacional no puede ser una tarea descentrada de las prácticas educacionales y de la organización curricular.

Entonces, una de las metas de la Orientación será reforzar la idea por la cual se representan a las situaciones de transición como formando parte de la vida de las personas, así como las crisis que ellas conllevan. Estas implican tensionamientos y reordenamientos, pero también posibilitan la interrogación a partir de los modos colectivos que brindan sostén y representación.

Sin duda la transición que viven los jóvenes de la escuela media hacia la prosecución de estudios superiores y sus expectativas de inclusión en el mundo del trabajo pueden ser consideradas como un momento crítico en las trayectorias educacionales de los jóvenes. El seguimiento de estas trayectorias juveniles resulta fundamental a efectos de operar sobre las frustraciones en los proyectos de estudio y trabajo. Este objetivo requiere dinamizar un conjunto de estrategias de intervención que actúen multidimensionalmente.

La labor docente y la orientación educacional asumen en este sentido un lugar clave de estudio e intervención con los jóvenes, definiendo espacios de discusión que aportan, a través de la reflexión, a la desnaturalización de las representaciones y estrategias puestas en juego.

Los resultados de uno de los grupos de investigación de la Facultad[1] dan cuenta de cómo para la elaboración de un proyecto educativo se requiere de diversas estrategias para llevarlo a cabo, fundamentalmente la historización de las experiencias vitales y de la socialización en las que el joven construye sus interacciones y su identidad, según Erikson, y las mismas posibilitan el desarrollo de recursos personales para el ingreso a la Educación Superior.

Los itinerarios educativos se dan como respuestas activas que los jóvenes van estructurando ante un contexto social, caracterizado por incertidumbre, mutabilidad, imprevisibilidad y falta de parámetros fijos sobre los cuales trazar proyectos. Esta situación impacta sobre las aspiraciones y proyectos de los jóvenes y en su representación de la inserción futura tanto educativa como laboral. De todos modos, la perspectiva de continuar estudios de Nivel Superior se ha afianzado en las representaciones de futuro de los jóvenes de hoy, ya que la amplia mayoría de los consultantes de orientación vocacional manifiestan su decisión de seguir estudiando, aunque discrepen en las representaciones sobre las carreras, en las posibilidades que les brinda el futuro y sobre la exclusión social en que se desarrollan sus proyectos. Los jóvenes tienen una gran percepción sobre las restricciones que les impone la sociedad respecto de la posibilidad de lograr su autonomía a través de la educación y trabajo (Dranourt y Berger, 1995).

Estas características descriptas, demandan mayores exigencias de autonomía a todas las personas, y especialmente a los jóvenes. Para afrontar este contexto y lograr transformaciones sucesivas dentro del entorno, movilizándose en la precariedad, gestionando coerciones y construyendo espacios intermediarios generadores de identidades, sobre todo en los procesos de transición (Aisenson, Figari 2002).

Las transiciones (Dupuy, 1998), son definidas como procesos que se desarrollan en el tiempo y tienen un movimiento, una dinámica progresiva y contínua. El cambio tiende a ser abrupto, la transición no y es generalmente acompañada por procesos internos de elaboración de conflictos. Según nuestras investigaciones, si las instituciones escolares y sus actores dan cuenta de esto a través de favorecer los procesos de transición por sobre los cambios abruptos, los recursos personales de los jóvenes se optimizan.

En estos procesos de transición, los alumnos van realizando aproximaciones sucesivas al nuevo sistema educativo universitario, a la institución universitaria con sus características propias, a la ciudad nueva en los casos de los alumnos migrantes. Toda esta realidad se les presenta con diversa intensidad a los jóvenes, que la vivencian con avances y retrocesos desde lo subjetivo, y realizan acomodaciones progresivas con el entorno. Algunos desarrollan recursos personales más transformadores que adaptativos y entonces superan obstáculos tales como las limitaciones en la preparación previa y en las estrategias de estudio mecanicistas y/o memoristas en su mayoría. Los mismos al transitar el primer año, tienen también la posibilidad de acercarse al objeto de estudio, internalizando el discurso docente, reconociendo su estrategia de estudio, reflexionando sobre la representación de carrera que poseen, desde un lugar de mayor autonomía.

Desarrollo.

Nos vinculamos asiduamente con estudiantes y con docentes, a través de entrevistas, encuentros grupales, encuestas, análisis de datos estadísticos de inscripción, matriculación y rendimientos.

Se consideraron los relatos de los jóvenes, en los que hacen referencia a los cambios que habían afrontado y la percepción que tenían de los mismos luego de egresados de la escuela media. Asimismo, se indagan las estrategias docentes y la función docente primigenia, para atender a la dimensión más integral de la educación en el inicio de una etapa.

Resultados.

De los ingresantes 2010, permanecen estudiando:

---

[1] "Articulación escuela secundaria-universidad: análisis de aspectos disciplinares, vocacionales y discursivo-comunicativo en los estudiantes de la FIO". Directora: Prof. María de las Mercedes Suárez 01/01/10 al 31/12/12. Aprobado 20/10/10. 03/E148.

El 38% de egresados de modalidades de Polimodal/Secundario no afín a las ciencias exactas y tecnológicas. El 44% de los egresados de escuelas Técnicas, y el 60% de los egresados de Polimodales de Cs Exactas.

El 35% de los que al inscribirse adeudaban materias del secundario.

El 15% de los que egresaron del secundario antes de 2009 o han repetido un año.

El 38% de los que evalúan como "regular o mala" a su formación previa.

El 50% de los que consideran que tendrán problemas con el estudio universitario por falta de estrategias adecuadas.

El 7% de los ingresantes que ha trabajado y estudiado siempre.

El 28% de los hijos de padres sin escolaridad primaria completa. El 54% de los hijos de padres con escolaridad superior completa. Y el 3,3% de los hijos de padres con escolaridad secundaria incompleta.

Siguiendo las expectativas de futuro que tienen al obtener un título universitario, siguen estudiando el 37% de los que esperaban obtener mayor ingreso económico, el 62% de los que esperaban una mayor movilidad social, y el 72% de los que esperaban una realización vocacional.

El 44% de los que teniendo dudas vocacionales, continúan estudiando por las favorables representaciones sociales imperantes la Ingeniería.

Analizando estos datos, emergen estas consideraciones:

La modalidad del Polimodal no afín es bastante desfavorable para la continuidad de los estudios de Ingeniería, pero el egresar de escuelas tecnológicas no es garante per se y en gran medida de permanencia como lo era hace diez años. Actualmente los primeros manifiestan "no hemos visto estos temas, tuvimos mucho ausentismo tanto de nosotros como de los docentes o por eventos institucionales".

El adeudar materias o haber interrumpido la escolaridad baja la posibilidad de permanencia. Expresan: "hace tiempo que perdí la costumbre de venir a una escuela todos los días", "tenía que tratar de sacarme de encima las materias del secundario mientras venia a las clases del curso de ingreso, se me hacía lío".

Asimismo, cuando la calidad que se le otorga a la formación previa es negativa, opera como obstáculo. De todos modos, en general la mayoría la cataloga de "buena", esto es, no hay muchas menciones hacia la excelencia del nivel medio.

En tanto, los ingresantes que suponen tendrán dificultades para con el tipo de estudio requerido en la universidad, pueden adquirir estrategias adecuadas en la mitad de los casos. Dicen: "nunca me puse a estudiar más de un rato, siempre de memoria, me parecía muchísimo lo que tenía que hacer aquí, pero pude", "le encontré la vuelta, me ejercité y entendí, me ayudaron los profesores y los compañeros".

Los aspectos más sociales, tales como trabajar y estudiar desde el nivel educativo anterior, se constituyen en obstáculos más difíciles de superar, puesto que sólo un mínimo porcentaje continúa estudiando. En cambio, sí se registran estudiantes que trabajan en el ciclo superior con mejores posibilidades de graduación. Manifiestan: "voy a tratar de hacer algo más corto o fácil, algún curso a la noche o virtual".

La escolaridad de los padres impacta más en la deserción cuando se trata de padres que no han concluido la secundaria. Los hijos de universitarios visualizan al ingreso a la universidad como algo obvio, lo naturalizan, pero a veces abandonan los proyectos estudiantiles porque eligen la misma carrera que los familiares sin vocación hacia ella. En tanto que los hijos de padres sin primaria completa, son muy pocos y tienen una alta estima de la obtención de un título universitario, pero en algunos casos que abandonan, escasos recursos de organización familiar para tal efecto.

Las expectativas hacia lo que les puede brindar el ser universitarios dentro de la sociedad, los que más permanecen son los que eligen su carrera por vocación, por un deseo personal de realización. Mientras que los que sólo piensan en un rédito económico a través del título, abandonan más. Lo expresan así: "ni idea de que se trata la carrera, pero en todos lados te dicen que se necesitan y que ganan mucha plata".

Conclusiones.

Ahora bien, ¿qué estrategias asumen los jóvenes ante estas circunstancias analizadas del proceso de transición?, ¿qué recursos personales movilizan los jóvenes en el proceso de transición?.

Hay que tener en cuenta que el primer año universitario confronta a los jóvenes con desafíos personales esenciales y con el contexto socioeducativo que han transitado con anterioridad.

Todo proceso de transición exige tiempos y ajustes, tanto personales como contextuales. La toma de conciencia de las variables favorables y desfavorables que operan en la transición e inserción universitaria, en gran parte forjará la permanencia en la carrera.

Así también, desde el mundo adulto universitario, se hace necesario profundizar el abordaje de sistemas de apoyo que ayuden a los sujetos en varios sentidos: al fortalecimiento de la autoestima; a alcanzar un mayor autoconocimiento de los recursos transferibles a situaciones nuevas, y a incentivar el establecimiento de metas para el aprendizaje de nuevas competencias que favorezcan el desarrollo de trayectorias de formación.

Por lo cual, la orientación a los estudiantes para el desarrollo de las trayectorias educativas y el acompañamiento en la planificación vocacional de sus carreras, se transforma en una estrategia favorecedora de un proceso de transición. Y esta estrategia, debe ser llevada a cabo por todos los participantes.

Y, asimismo, nos confronta a nosotros educadores, con el desafío de indagar los perfiles de las generaciones nuevas para actualizar nuestras estrategias de enseñanza en conjunto.

Referencias bibliográficas.

Aisenson, D. (2003) “Juventud, educación y trabajo. Debates en Orientación Vocacional. Escuela media y trayectos futuros”. Colección Ensayos y Experiencias. Noveduc. Páginas 32-40, ISBN 987-538-113-6. Buenos Aires.

Aisenson, Diana y otros. Después de la escuela: transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes. Facultad de Psicología UBA, Buenos Aires, EUDEBA, 2002.

Aulagnier, P. (1984) “Los dos principios de funcionamiento identificatorio: permanencia y cambio” Edit. Paidós.

Berrino, M. I.; Nolasco, M. R.; Modarelli, M.C.; Bouciguez, M. B.; Irassar, L.E.; Suárez, M. de las M. (2009). “La importancia de las representaciones en la construcción de proyectos de futuro", en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos Nº 1-2. ISSN 0185-1284. Editada por el Centro de Estudios Educativos de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Dranourt, Nicole y Berger, Rocelleau (1995) “La inserción de los jóvenes”. PUF Francia

Dupuy, R. (1998) “Transitions et transformation des identités profession en Baubions-Broye” edit. Eres. Francia.

Erickson, E. (1980) “Identidad, juventud y crisis” Edit. Taurus. Madrid

Figari, C., Berrino, M. I.; Nolasco, M. R.; Modarelli, M.C.; Bouciguez, M. B.; Irassar, L.E.; Suárez, M. de las M. (2006), “Las representaciones y expectativas de futuro de los jóvenes ingresantes a carreras ingenieriles”. Pág. 71-78 Revista Alternativas. Serie Pedagógico. Año XI – Nº 43 ISSN – 0328 – 8064 Universidad Nacional de San Luis.

Gavilán, M. (2000) “Nuevas estrategias en orientación vocacional-ocupacional”. EDULP, Buenos Aires.

Guichard, J. La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes. Ed. Laertes. 1995.

Jodelet, (1981) “Las representaciones sociales” PUF. Francia

Macri, M. (2010) “Estudiar y trabajar: Perspectivas y estrategias de los adolescentes”. Edit. Educalibros. Buenos Aires

Watts, A. (2008) “Orientación educativa. Fundamentación teórica y nuevas perspectivas”. Boletín Electrónico anual de la Asociación Internacional de orientadores (AIOSP).