



## TRAYECTORIAS Y EXPERIENCIAS JUVENILES: AVANCES Y DESAFÍOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS EN UNA INVESTIGACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

Viviana Seoane  
FaHCE-UNLP  
[viviseoane@gmail.com](mailto:viviseoane@gmail.com)

### RESUMEN

Desde hace unos años estudio la temática jóvenes y escolarización secundaria, en particular la trayectorias de mujeres, incorporando el análisis de género no sólo como diferenciación por sexo sino en términos de la producción subjetiva de géneros y sexualidades, y del papel que tiene la escuela en esta producción y en la socialización juvenil. Ante la complejidad de tales procesos, he incorporado las categorías trayectoria y experiencia porque sólo así es posible recuperar la especificidad de la producción juvenil en lo que hace al género y a las sexualidades.

En toda trayectoria hay experiencia, social e individual, sobre el mundo social que se traduce en conocimiento práctico, y supone tramos, etapas, itinerarios. Pero cuando incluimos aquí la categoría experiencia aludimos al proceso por el que los seres humanos construyen su subjetividad. Así definido, el feminismo académico y militante ha convertido a la experiencia en una categoría fundamental para dar visibilidad a la posición de subalternidad de las mujeres, en particular de las mujeres negras, pobres, indígenas, jóvenes.

Esta ponencia es un resultado parcial de mi tesis doctoral *Géneros, Cuerpos y Sexualidades. Experiencias de Mujeres en Escuelas Técnicas de la ciudad de La Plata*. En ella, hice foco en las experiencias de las mujeres que trabajan y estudian en la escuela técnica del distrito La Plata (Buenos Aires) con el propósito de reconstruir, por un lado, las trayectorias e itinerarios seguidos por las mujeres adultas y, por otro lado, comprender sobre qué modelos de feminidad y masculinidad se sustenta la propuesta escolar. Esta investigación puso en evidencia las dificultades metodológicas para aprehender la experiencia juvenil inscripta en una trayectoria, entendiendo por experiencia un complejo de efectos de significado, costumbres, disposiciones, asociaciones, percepciones, derivadas de la interacción de uno mismo con el mundo exterior.

Algunos de los interrogantes que orientaron la elección de escuelas y de las técnicas y procedimientos de recolección de datos, fueron: ¿qué experiencias logran las y los jóvenes en su paso por la escuela técnica?; ¿las diferencias de género explican las variaciones en las experiencias y posiciones de mujeres



y varones?; la reconstrucción de las trayectorias sociales y escolares de las y los jóvenes que cursan la escuela secundaria técnica ¿permite recuperar las experiencias en lo referente al género y la sexualidad?; ¿qué estrategias metodológicas son necesarias para dar visibilidad a las experiencias de las y los jóvenes?

Esta ponencia sintetiza un proceso que comienza con las decisiones teóricas y metodológicas necesarias para el armado de la investigación, continúa con los problemas que surgieron en el trabajo de campo como en la etapa de análisis, y busca plantear los desafíos y oportunidades que cada una de estas categorías brinda para el campo de la investigación socioeducativa.

**Palabras claves:** Trayectoria – Experiencia – Juventudes

## Introducción

En el año 2009 comencé el trabajo de campo de mi tesis doctoral<sup>36</sup> en escuelas secundarias técnicas de gestión estatal de la ciudad de La Plata. Las escuelas técnicas fueron creadas atendiendo a una demanda de formación que se presuponía diferente para varones y mujeres. Esta diferenciación establecía, en términos de duración de los cursos y de organización curricular, tiempos y contenidos para cada propuesta sustentada en una concepción esencialista de los sujetos y las identidades. En los años '50 del siglo XX, con la creación del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET), se reorganiza la oferta de educación técnica en un sistema en el que prevalece el sesgo sexista aún cuando las mujeres acceden a la educación secundaria. La reconversión de los cursos para mujeres en escuelas técnicas muestra la prevalencia de dicho sesgo.

Con esta investigación busqué comprender las formas en que las dinámicas de escolarización de las escuelas técnicas y la matriz que ellas portan, modulan las prácticas juveniles y recortan un mundo experiencial que influye en la construcción subjetiva de la juventud. Para ello, fue necesario indagar en las experiencias escolares, en las propuestas programáticas, en las redes de interacción cotidiana de los jóvenes entre sí y con otros actores escolares, en el análisis de situaciones cotidianas de interacción social en los diferentes espacios escolares habitados por las y los jóvenes, en las prácticas hacia la escuela de alumnos y docentes. Trabajar con una perspectiva plural permitió la desagregación de la categoría jóvenes en grupos juveniles gracias al interjuego de la clase social, la identidad, el género, la sexualidad, la etnicidad, la localización territorial, etc.

La hipótesis que sostuve a lo largo del trabajo de campo fue que la matriz androcéntrica de las escuelas técnicas es un contenido –quizá el principal- de la socialización que tiene lugar en las escuelas,

---

<sup>36</sup> Tesis doctoral *Géneros, Cuerpos y Sexualidades. Experiencias de Mujeres en Escuelas Técnicas de la ciudad de La Plata*, dirigida por Guillermina Tiramonti, FLACSO - Argentina.



atravesando las experiencias escolares de las y los alumnos y las trayectorias profesionales de las mujeres que en ellas trabajan. Las elecciones y decisiones que toman las mujeres a lo largo de su trayectoria escolar y profesional, se tensionan con una determinada construcción social y cultural acerca de lo que se define sujeto mujer y se espera de las mujeres, y muestran un campo de disputa del que participan los adultos de la escuela, los compañeros, los amigos y las familias.

### Trayectorias y Transiciones

Los estudios de trayectorias adquirieron relevancia en Argentina durante la década de los años noventa. Frente al imperativo de inserción, los estudios de trayectorias se generalizaron para mostrar la situación de la juventud en relación con el estudio y con su inserción en el mercado formal de trabajo.

En el contexto de un modelo neoliberal basado en el recorte del gasto social, el achicamiento del Estado y la desregulación económico-financiera, la juventud de América Latina se convirtió en el grupo poblacional con mayores niveles de vulnerabilidad social, siendo más precaria aún la situación de las mujeres. Los jóvenes adquirieron visibilidad como problema social y fueron presentados como los responsables de la violencia social, apáticos e individualistas, despolitizados por el consumo y sumergidos en las adicciones. El mapa de la desigualdad marca para la Argentina de 1993 una tasa neta de escolarización secundaria del 50% para los grupos de 15 a 17 y de 18 a 24 años<sup>37</sup>, y la construcción de los que *no estudian ni trabajan* como un grupo conflictivo y peligroso (Seoane y Longobuco, 2013).

Pierre Bourdieu, desde una sociología constructivista, utiliza el concepto de trayectoria para referir a la posición de origen de un agente a partir del cual se define la *pendiente de la carrera social*. La trayectoria individual está en directa relación con la clase social, los habitus y las condiciones de adquisición de las propiedades que el agente posee (como estado incorporado en la forma de disposiciones o bien como estado objetivo en bienes y titulaciones). O si se quiere, con el capital de origen y el capital de llegada - con la posición original y actual en un momento dado-. La investigación también ha podido mostrar lo que tempranamente señalara Bourdieu: no todos los puntos de partida conducen a los mismos puntos de llegada, aunque existe un *campo de los posibles objetivamente ofrecido a un agente determinado* por el cual el capital heredado ofrece un *haz de trayectorias más o menos equiparables que conducen a unas posiciones más o menos equivalentes* (1997, 1998).

En *La distinción*, Bourdieu (1998) sostiene que existe una correlación entre las posiciones sociales y las disposiciones de los agentes (trayectorias) y que la trayectoria modal es constitutiva de la clase. Así señala,

La correlación entre una determinada práctica y el origen social (...) es la resultante de dos efectos (del mismo sentido o no): por una parte el efecto de inculcación ejercido directamente por la familia o

<sup>37</sup> Información obtenida en la base de datos de SITEAL: <http://www.siteal.iipe-oei.org/>



por las condiciones de existencia originales; por otra parte, el efecto de trayectoria social propiamente dicho, es decir, el efecto que ejerce sobre las disposiciones y sobre las opiniones la experiencia de la ascensión social o de la decadencia, ya que la posición de origen no es otra cosa, en esta lógica, que el punto de partida de una trayectoria (p.110).

Para Bourdieu, una clase social posee propiedades ligadas a la posición definida sincrónicamente (en un momento determinado del devenir de la estructura social), y propiedades ligadas a la trayectoria de la posición, es decir, definidas en sentido diacrónico. La *trayectoria individual* de un agente está de alguna manera inscrita en la trayectoria modal.

Trayectoria es un concepto que señala la temporalidad de las experiencias vividas (Montes y Sendón, 2006). El estudio de trayectorias refiere al desajuste o separación entre estructuras objetivas o posiciones sociales, y experiencias e identidades. En un mismo ejercicio analítico permite ligar las dimensiones estructurales, educacionales y laborales que influyen en el proceso de construcción social de las juventudes (Dávila y Ghiardo, 2005). No define tanto la secuencia de fases de una etapa a otra, como las posiciones estructurales y las disposiciones subjetivas que producen esos cambios de condición. Las trayectorias son factores que marcan las estructuras de transición. Aún cuando la estructura de la transición sea la misma, las condiciones en que transcurren y sus impactos varían y dependen de las condiciones de origen. Si observamos la relación entre trayectoria y transición podremos comprender la configuración de prácticas, la creación de aspiraciones, la formulación de expectativas y el despliegue de las diferentes estrategias que adoptan los jóvenes, vinculando las estructuras sociales con las formaciones culturales y los sentidos de la acción (op.cit. 122)

Otro sociólogo francés, Claude Dubar (2002), estudia las formaciones identitarias producidas alrededor del trabajo y el empleo en Francia hacia fines de los años ochenta del siglo pasado. Este trabajo le permite mostrar la historicidad de las formas identitarias, las que transitan de comunitarias a societarias. Concebidas como procesos históricos, colectivos e individuales, cada formación identitaria define modalidades o formas sociales de identificación diferentes. En el caso de las formas comunitarias, las identificaciones y las vinculaciones están más estrechamente ligadas a la pertenencia como miembro de una comunidad y a la posición que el individuo ocupa en ella; en las formas societarias las identificaciones, aunque provisorias y diversas, resultan de las múltiples pertenencias a colectivos que podrán variar a lo largo de la vida. Según Dubar, las formas comunitarias y las formas societarias conviven y se relacionan permitiendo el proceso de doble identificación, para los demás y para sí, diferente según prevalezca una u otra forma identitaria. Las identidades resultan de identificaciones diversas producto de procesos de socialización en formas sociales comunitarias o societarias, o de la relación particular entre ambas formas.

Continuando el estudio sobre las identidades que se construyen alrededor del trabajo, Dubar propone estudiar las trayectorias profesionales. Buscando precisar teórica y metodológicamente este concepto,



Dubar (1998) se pregunta cómo resolver los problemas que plantean los abordajes longitudinales. Para resolver este problema teórico-metodológico establece la distinción entre trayectorias objetivas -aquellas que refieren a la secuencia de posiciones sociales durante toda la vida y que pueden ser medidas por categorías estadísticas de lo que se desprenden tendencias-; y trayectorias subjetivas -reconstruidas a partir del uso de categorías de análisis que releven los mundos sociales, definen formas identitarias heterogéneas y se expresan a través de relatos biográficos-.

### **Problemas metodológicos para el estudio de las trayectorias juveniles**

En términos metodológicos se presentan una serie de dificultades para trabajar con la categoría trayectoria cuando nuestro universo son las y los jóvenes. En primer lugar, y volviendo sobre la definición de Bourdieu, resulta por lo menos complejo dar cuenta del *haz de trayectorias* en condiciones en que gran parte de la investigación sigue estando circunscripta a las oportunidades de formación de los mismos investigadores, y a la realización de tesis de maestría y doctorado. Esta definición de trayectoria requiere de la inversión de tiempo y recursos para que los estudios longitudinales alcancen un universo representativo de lo que Bourdieu denomina trayectoria modal o de colectivos juveniles.

El segundo problema que se nos presenta, en el estudio de las trayectorias objetivas, es cómo reunir la variedad de itinerarios según posiciones sucesivas para construir, seguidamente, clases de trayectorias en función de las semejanzas de tales itinerarios. Dado que las trayectorias de las y los jóvenes se presentan en formación, cabe preguntarnos si es posible analizarlas en clave de movilidad social para clasificarlas en ascendentes, descendentes o estancadas. Dubar, como Bourdieu, plantean la relación existente entre trayectoria y habitus de clase, y sugiere que las cualidades de dicho habitus están empíricamente más relacionadas con las posiciones que con las trayectorias estadísticamente medidas. Por ende, ¿qué tipo de información ofrecen las trayectorias reconstruidas a través de la estadística?

En el caso de las trayectorias subjetivas (Dubar, 1998), que refieren a procesos identitarios individuales, el relato biográfico que realiza el individuo será el punto de partida para su abordaje. Se trata de la puesta en palabras del curso que siguió y sigue la propia vida, y da cuenta de los mundos sociales en que se construyen identidades diversas. La temporalidad de la experiencia vivida forma parte de la trayectoria entendida como un itinerario que incluye la formación pasada, el presente social, familiar y laboral, y las expectativas futuras. Sin embargo, tal como señala Dubar, el estudio de las trayectorias subjetivas encuentra un límite en las categorías léxicas disponibles para construir el relato biográfico, como también el contexto de la entrevista y el tipo de preguntas que hace el investigador. En este caso, propone utilizar el método inductivo para recuperar las disposiciones que constituyen las formas identitarias. Cabe entonces preguntarnos cuáles son las estrategias metodológicas adecuadas para recuperar las trayectorias subjetivas y cómo realizar un análisis de género que no se limite a la diferencia entre los sexos.





### **a- Trayectorias educativas**

En toda trayectoria hay experiencia, social e individual, sobre el mundo social y que se traduce en conocimiento práctico, y supone tramos, etapas, itinerarios. El problema o el desafío es recuperar la experiencia inscrita en esa trayectoria porque señalar la posición, medida por indicadores tales como tasa de escolarización o de actividad, no permite mostrar la complejidad de los mundos juveniles<sup>38</sup>, como tampoco resultan ser indicios ciertos respecto cuáles serán los itinerarios futuros de las y los jóvenes.

Sin embargo, el estudio de la trayectoria constituye una opción metodológica fundamental para relevar la temporalidad de la experiencia, permitiendo referenciar las múltiples formas de atravesar la experiencia escolar sin que ello implique un recorrido lineal por el sistema educativo. Lejos de afirmar que la trayectoria es sólo responsabilidad de los jóvenes, este concepto permite recuperar los recorridos seguidos por los sujetos y ligarlos a dimensiones institucionales, educacionales y laborales, lo que la hace más potente en términos analíticos.

Los estudios de trayectorias educativas, y el análisis de los procesos de escolarización de las nuevas juventudes, constituyen un aporte al conocimiento de los desempeños escolares y el papel que las instituciones cumplen como facilitadoras -o no- del tránsito de las y los jóvenes por el sistema escolar. No obstante, estudiar las trayectorias educativas en correspondencia unívoca con la organización moderna del dispositivo escolar (aéreas, ciclos, cursos) según grupo etario, y con una representación de alumno y alumna capaz de ajustarse a esta definición institucional, produce una caracterización de los itinerarios escolares en términos de desajustes.

En la Argentina existen políticas públicas pensadas como seguimiento de las trayectorias escolares<sup>39</sup>, y constituyen una oportunidad para revisar la formación que brinda la escuela como preparación para la inserción futura de los jóvenes. En este caso, el seguimiento que se realiza es del alumno/alumna de la escuela al trabajo o hacia los estudios superiores. El desafío es proponer políticas de seguimiento dentro del sistema escolar partiendo de la simple idea de que los recorridos, y los tiempos en que tales recorridos se realizan, varían dentro del grupo considerado en función de múltiples variables como clase, sexo, edad, género, territorio, entre otros. Algunos jóvenes no se ajustan a lo que el sistema escolar establece como la norma, pero aún así sostienen su escolaridad en otros niveles de enseñanza o escuelas. En el caso de las mujeres, la división sexual del trabajo y el repertorio de tareas que desarrollan en el hogar afectan sus trayectorias educativas. Comprender estas variaciones en las trayectorias de las mujeres requiere de estrategias metodológicas renovadas para relevar la complejidad de elementos que componen sus mundos, incluida la escuela.

---

<sup>38</sup> Los mundos de vida juveniles resultan de dinámicas, formas de agregación y vinculación que a veces reciben el nombre de culturas juveniles, tribus urbanas o movimientos juveniles (Muñoz González, 2006).

<sup>39</sup> Un ejemplo lo constituye el Sistema de Seguimiento de Estudiantes y Graduados de Educación Técnico Profesional (SEGTEP) del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET), dependiente del Ministerio de Educación de la Nación.



## **b- Trayectorias sociales**

Respecto de las trayectorias sociales de las y los jóvenes, el trabajo remunerado y la inserción ocupacional se presentan como la principal variable para caracterizar sus itinerarios. Basados en el análisis de la movilidad social, estos estudios contienen una enorme influencia de la ciencia económica en la imposición de una visión acerca del sentido que tiene el trabajo en el mundo occidental capitalista. La escuela se presenta, en consecuencia, como la institución que brinda a las nuevas generaciones los recursos necesarios, así como las disposiciones y habilidades adquiridas durante la etapa escolar, para enfrentar el futuro inmediato una vez finalizada la escuela. El enfoque economicista representa a la juventud como una etapa de transición a la vida adulta y no como un ciclo vital<sup>40</sup> en sí mismo, obligando a la escuela a constituirse en un dispositivo encargado de dicha preparación cuando, en verdad, la escuela es mucho más para los jóvenes, es un espacio ineludible de producción juvenil.

En un trabajo reciente (Seoane y Longobuco, 2013) sobre trabajo juvenil, propusimos situar el trabajo que realizan las y los jóvenes en el plano de las producciones culturales de la existencia. Desde esta perspectiva, el trabajo en la vida de los jóvenes representa una buena parte de la producción cultural de las nuevas generaciones. Conocer cómo se conforman los mundos juveniles y los proyectos que elaboran requiere de estudios e investigaciones que privilegien un enfoque cultural por sobre un enfoque economicista.

El mayor desafío metodológico lo representa la categoría de los *NiNi*. En los años noventa, surge esta categoría para referir a los jóvenes que ni estudian en el sistema educativo ni trabajan en el mercado formal, desconociendo que las y los jóvenes participan de diversas redes de sociabilidad y socialización que resultan tan importantes como la escuela y el trabajo. Un ejemplo lo constituye el trabajo no remunerado que realizan a diario los jóvenes, poniendo en evidencia la vulnerabilidad de la relación laboral y de las condiciones de trabajo. En ocasiones son actividades vinculadas a la subsistencia o de apoyo a emprendimientos familiares, incluido el trabajo doméstico y de cuidado que realizan especialmente las jóvenes mujeres. Esta nueva etiqueta y estigma social (*NiNi*)<sup>41</sup> invisibiliza recorridos posibles y presume que quien no cumple con los itinerarios establecidos constituye un problema para la sociedad. El desafío metodológico entonces es relevar la compleja trama de redes y actividades que componen las vidas de estos jóvenes, según condición social, edad, sexo, género, etnicidad (op.cit.).

<sup>40</sup> Con ciclo vital no aludimos al enfoque funcionalista que define juventud como una etapa delimitada por criterios demográficos. Tampoco al paradigma adultocéntrico que concibe a la juventud como un tiempo vacío; o al paradigma culturalista que, asentado en las identidades juveniles, concibe a las juventudes como grupo social homogéneo. Hacemos alusión a la juventud como un colectivo heterogéneo, en el que la edad y la posición social, el género y la sexualidad, explican las variaciones intra e intergeneracionales. Usamos el término ciclo vital con el propósito de cargarlo de significado y contraponerlo a la idea de mera transición y preparación para la vida adulta.

<sup>41</sup> En el artículo citado señalábamos: *Rodrigo Negrete Prieto y Gerardo Leyva Parra (2013) discuten la categoría de los NiNi y afirman que es más una etiqueta que un concepto sólido, y que no ha formado parte de ninguna Conferencia Internacional de Estadísticos del Trabajo (CIET) de la OIT para definir qué es y qué no es trabajo, ni de otros foros de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), pero es reforzado por la OCDE a través del vocablo Neet. El término NiNi es una traducción de la voz NEET o Neet (Not in Employment Education or Training) utilizado por primera vez en 1999 en un informe de la Social Exclusion Unit, Gran Bretaña (p.74).*



Las líneas hasta aquí presentadas permiten concluir que si queremos una comprensión y conocimiento más acabado de los mundos juveniles, son necesarios otros abordajes teóricos y metodológicos que acompañen a los estudios de trayectorias. La investigación sobre jóvenes en perspectiva de género ofreció la posibilidad de combinar las categorías trayectoria y experiencia como una opción metodológica potente para indagar en los mundos juveniles, y para documentar lo no documentado de la vida de las y los jóvenes (Rockwell, 2009).

### **Sujetos de la experiencia**

Desde los griegos hasta el marxismo occidental, el término experiencia ha sido objeto de múltiples debates y ha recibido, en consecuencia, diferentes significados. Desde su potencialidad para conocer y comprender el mundo exterior hasta la posibilidad misma de tener experiencias en el mundo moderno, la categoría experiencia ha estado en el centro de las reflexiones de filósofos clásicos como Platón y Aristóteles, de intelectuales marxistas como Benjamin y Adorno, y de intelectuales postmarxistas o postestructuralistas como Foucault, entre otros.

Un trabajo reciente de Martin Jay (2009) analiza los sentidos controversiales asignados a la categoría experiencia por autores y tradiciones diferentes, y presenta las variaciones en los usos del concepto y los debates originados en la búsqueda de una nueva legitimidad para la experiencia.

Si para el pragmatismo norteamericano la experiencia es *una fuente de legitimación opuesta a la abstracción racional (...)* significaba tanto la experimentación original cuanto el aprendizaje de las valiosas lecciones del pasado susceptibles de ser aplicadas imaginativamente en el futuro (op.cit., 313)<sup>42</sup>, la experiencia resurge como un (nuevo) objeto verdadero que modifica al *sujeto de la experiencia* y a los objetos del mundo exterior. La conciencia es transformada en el encuentro con los objetos, pero los objetos también se transforman a partir de un sujeto que los encuentra.

Desde el postestructuralismo, Michael Foucault propone la existencia de formas de subjetividad, y desarrolla el concepto de *experiencia del sujeto* como una experiencia anterior a toda correlación con los campos del saber o reglas de normatividad. Tal es el caso de la experiencia de la locura, el crimen, el deseo, donde lo común a todas ellas es que no derivan de la correlación con el saber sino que son experiencias de la sexualidad o del poder y no solamente un efecto producido por la sexualidad y el poder. La *experiencia reflexiva* será central en el proceso de autoconstitución por el cual el sujeto se produce en tanto tal. Este es el sentido asignado a la experiencia que va a retomar el feminismo y la teoría de género (Jay, 2009:444-452).

---

<sup>42</sup> Para Dewey, experiencia era algo más que el simple contacto con el mundo. Vinculaba experiencia con la búsqueda de realización y plenitud, personal y comunitaria. Fue quien hizo de la relación experiencia y educación una reflexión pedagógica y filosófica de gran alcance.





Para el movimiento político feminista el concepto de experiencia ha sido central como forma de reivindicar las experiencias de las mujeres silenciadas, no escuchadas o en posición subalterna respecto del varón, en un sistema social caracterizado como androcéntrico y patriarcal. La experiencia de la producción del género puede ser entendida como un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias sexuales. La percepción de requerimientos diferenciados constituye la experiencia de cada uno/a como sujetos distintos en tanto varón o mujer, masculino o femenino.

El debate dentro del feminismo práctico (militante) y teórico (académico) en torno de los sentidos asignados a la experiencia puede referirse a un saber que se adquiere en la práctica, al bagaje que cada persona va acumulando a lo largo de su vida, y a las sensaciones que construyen un mundo interior. Para una vertiente del movimiento feminista la experiencia es distinta según los sexos y por ello la experiencia masculina no debe ser considerada un universal.

Experiencia permite indagar en la subjetividad, las sexualidades y los cuerpos. Para Teresa De Lauretis, experiencia refiere al *proceso por el cual se construye la subjetividad de todos los seres sociales* (1992:253) y a un complejo de efectos de significado, costumbres, disposiciones, asociaciones, percepciones, derivadas de la interacción de uno mismo con el mundo exterior. Experiencia puede aludir,

al mero registro de datos sensoriales, o a la relación puramente mental (psicológica) con objetos y acontecimientos, o a la adquisición de habilidades y competencia por acumulación o exposición repetida. Tampoco uso el término en el sentido individualista e idiosincrásico de algo perteneciente a uno mismo y exclusivamente suyo, aún cuando los otros puedan tener experiencias “similares”, sino más bien en el sentido de proceso por el cual se construye la subjetividad de todos los seres sociales (De Lauretis, 1992:252-3).

En el campo educativo, François Dubet y Danilo Martuccelli (1998) definen experiencia escolar como una actividad cognitiva, una manera de construir la realidad, de experimentarla. La experiencia social se forma donde los actores están supeditados a lidiar simultáneamente con las diversas lógicas de los campos de los que participan. Desde esta perspectiva, los jóvenes desarrollan ciertas lógicas de acción que les permiten sobrevivir, adaptarse, integrarse parcial y simbólicamente, o conformarse a la exclusión forzada. El propósito es captar la experiencia desde el punto de vista de los actores, y que el testimonio de los actores se desarrolle en el espacio de estas relaciones. Alejándose de la sociología clásica y su confianza puesta en la fuerza civilizadora de las instituciones para producir una experiencia coherente e integrada, y de la sociología crítica y su conceptualización de la escuela como aparato de control, estos autores proponen que la socialización es inculcación pero también producción de sujetos capaces de manejarla, y no sólo receptores pasivos de una ideología. Sugieren que el sujeto social se construye de una pluralidad de experiencias, en la heterogeneidad de lógicas y racionalidades de la acción.



Desde el campo de la historia, Joan Scott (2001) señala que documentar la experiencia de otros ha sido una estrategia exitosa pero que, para los historiadores de la diferencia, encuentra su propio límite al no haber podido producir un marco epistemológico diferente al de la historia ortodoxa que excluyó considerar la diferencia. Por esa razón, hacer visible la experiencia no alcanza para realizar

un examen crítico del funcionamiento del sistema ideológico mismo, de sus categorías de representación (homosexual/heterosexual, hombre/mujer, negro/blanco como identidades fijas e inmutables), de sus premisas acerca de lo que estas categorías significan y cómo operan, de sus nociones de sujetos, origen y causa (...) Hacer visible la experiencia de un grupo diferente pone al descubierto la existencia de mecanismos represivos, pero no su funcionamiento ni su lógica internos: sabemos que la diferencia existe, pero no entendemos cómo se construye relacionamente. Necesitamos dirigir nuestra atención a los procesos históricos que, a través del discurso, posicionan a los sujetos y producen sus experiencias. No son los individuos los que tienen la experiencia, sino los sujetos los que son constituidos por medio de la experiencia (2001:49).

En una entrevista reciente, Danilo Martuccelli (2013) reconoce que el feminismo es quien más tempranamente planteó que debíamos pensar la dominación desde la vida personal. Así, el campo de estudio de las experiencias de mujeres se inscribe en una sociología que busca describir y analizar las estructuras a partir de las experiencias y las marcas que ellas dejan en los individuos. Este es el proceso de trabajo de las estructuras sociales sobre los individuos que la sociología del individuo denomina individuación.

En relación con la experiencia de género, Teresa De Lauretis (1996) señala que *el género no es una propiedad de los cuerpos o algo originalmente existente en los seres humanos, sino el conjunto de efectos producidos en los cuerpos, los comportamientos y las relaciones sociales* (p.8), y que las autorepresentaciones son producidas en el sujeto por las *prácticas socioculturales, los discursos y las instituciones dedicadas a la producción de mujeres y varones* (p.26). Estas prácticas, discursos e instituciones, constituyen lo que De Lauretis dio en llamar *tecnologías de género*. Entre las instituciones productoras de experiencia de género se encuentra la escuela.

### **Experiencia y Socialización**

Las y los jóvenes se constituyen como un actor plural porque viven un conjunto de experiencias de socialización en ámbitos e instituciones diversas entre las que se cuenta la familia, la escuela, el barrio, el club, entre otros. Las experiencias más importantes para las y los jóvenes ocurren en los intersticios de las instituciones donde tienen lugar relaciones de sociabilidad.

Os valores e comportamentos apreendidos no âmbito da família, por exemplo, são confrontados com outros valores e modos de vida percebidos no âmbito do grupo de pares, da escola, das mídias etc.



Pertence, assim, simultaneamente, no curso da sua trajetória de socialização, a universos sociais variados, ampliando os universos sociais de referência (Lahire, 2002 citado por Dayrell, 2007:10).

La condición juvenil resulta de un conjunto de experiencias sociales, construidas y vividas en espacios diferentes, que ingresan a la escuela de la mano de las y los jóvenes. La condición juvenil condiciona la experiencia escolar, pero lo juvenil también se produce en la escuela a partir de la trama de sociabilidad que allí opera y que resulta fundamental para la conformación de los grupos de pares. En este sentido, la escuela sigue siendo un dispositivo institucional donde tienen lugar procesos biográficos de socialización de jóvenes, y es un espacio juvenil porque en él confluyen diferentes formas de vivir la juventud que impactan en la formación identitaria de los jóvenes.

El trabajo que hacen las y los jóvenes para elaborar su proyecto de vida articula tres dimensiones: en primer lugar, la dimensión de lo real, y la pregunta ¿qué puedo hacer?; en segundo lugar, la dimensión del deseo los coloca ante el dilema ¿qué quiero hacer?; por último, la dimensión ético – moral los obliga a pensar ¿qué debo hacer? Las respuestas que cada joven consigue dar a cada uno de estos interrogantes, a partir de las cuales elabora su proyecto de vida, parten de la pregunta ¿quién soy? para decidir ¿hacia dónde voy? (Leão, Dayrell y Batista dos Reis, 2011), y dependen de la cantidad y calidad de los soportes de que dispone (afectivos, materiales, simbólicos) (Martuccelli, 2007:37-107) y de las redes de sociabilidad de las que cada uno/a participa.

La noción de soporte tiende, por lo tanto, a contar con ese conjunto heterogéneo de elementos, reales o imaginarios, tejidos a través de las relaciones con los demás o consigo mismo, pasando por una internalización diferencial de las situaciones y de las prácticas, gracias a las cuales el individuo se tiene porque es tenido, y es tenido porque él se tiene, dentro de la vida social (Ibíd.:63)

### **Problemas metodológicos para relevar las experiencias juveniles**

Relevar las experiencias juveniles requiere de la reconstrucción del nivel documentario, es decir, el contexto social específico en el que tienen lugar las experiencias de los individuos así como comprender sus visiones del mundo.

A interpretação documentária não parte de teorias ou metodologias elaboradas previamente; estas são desenvolvidas ou incorporadas de forma reflexiva durante o processo de coleta e análise dos dados empíricos. A reconstrução constitui uma das principais ferramentas do método documentário, diferenciando-se, dessa forma, de outros abordagens qualitativas ou métodos “estandardizados” que se caracterizam pela elaboração prévia de hipóteses e pela verificação ou comprovação destas no processo de interpretação (Weller, 2011:72).

Porque la experiencia es tanto colectiva como individual, el abordaje en grupos permite relevar las experiencias de las y los jóvenes. Autoras como Wivian Weller, proponen como estrategia metodológica



el grupo de discusión que, a diferencia del grupo focal, permite la obtención de narraciones sobre determinadas experiencias para analizarlas a la luz del contexto histórico, social y cultural en el que tales experiencias se inscriben. Como técnica y como método, el grupo de discusión permite comprender que las posiciones asumidas por los entrevistados, sus opiniones y representaciones, reflejan orientaciones colectivas o visiones de mundo. Las experiencias biográficas-individuales y biográficas-colectivas están atravesadas por experiencias comunes que resultan de pertenecer al mismo medio social o generación (Bohnsack y Schaffer, 2001, citado por Weller, W. y Pfaff, N. 2011:57).

El grupo de discusión facilita la producción de una narración colectiva pero requiere de ciertas condiciones para su registro y posterior interpretación. Exige del/la investigador/a la permanencia prolongada en el territorio, no sólo para producir la confianza necesaria para que el grupo de jóvenes decida participar de la investigación, sino también para obtener la información necesaria de manera de inscribir dicha narración en un contexto social, familiar y escolar determinado.

Aún resueltas estas condiciones como puntos de partida para la investigación, el mayor problema es cómo capturar la experiencia que implica formar parte de un grupo de jóvenes que elige interactuar a través del grupo de discusión, y la experiencia de construir una visión compartida sobre la escuela, la familia, las actividades culturales, los proyectos futuros.

#### **Para cerrar....**

Analizar las trayectorias (sociales, escolares) permite reconstruir los recorridos seguidos por los individuos en las diferentes etapas de la vida, y conocer las posiciones que ocupan en el campo social en un momento determinado. En el estudio de las y los jóvenes, ofrecen la posibilidad de conocer las condiciones en las que logran armar sus itinerarios, y comprender la relación de tales itinerarios con variables como clase social, edad y sexo, clima educativo, escolarización, inserción ocupacional, entre otros.

Relevar las experiencias comprende un desafío para la investigación, y encuentra en los grupos de discusión de mujeres y varones la posibilidad de recuperar una narración individual y colectiva, donde las opiniones resultan de la interacción en el grupo y no una construcción a priori. Los estudios de experiencias juveniles ofrecen la posibilidad de recuperar la experiencia inscrita en toda trayectoria y avanzar en un análisis de género para mostrar las posiciones en función de su inscripción identitaria: jóvenes, mujeres, varones, gays, lesbianas, militantes culturales o políticos, etc. La dificultad para registrar a todos/as y a cada una de ellos/as se compensa con la riqueza de una narración que tiene lugar en el mismo momento en que sucede la interacción.

Reconocer que estamos ante un nuevo sujeto joven requiere de nuevos diálogos al interior del campo de estudios de juventudes. El diálogo entre los enfoques socioculturales y los estudios de trayectoria pone



un freno a cualquier intento por homogeneizar al colectivo joven, mientras que los trabajos sobre las experiencias juveniles reconstruyen los ámbitos en los que están siendo socializadas las nuevas generaciones y constituyen una oportunidad para observar cómo operan instituciones como la escuela. Son necesarios diseños de investigación que tengan en cuenta los cambios registrados en la categoría juventud para relevar menos lo que se espera de ellos y más lo que sueñan, proyectan y construyen día a día.

## Bibliografía

BOURDIEU, P. Clase social y clase de trayectoria. En: *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus, 1998.

----- . La ilusión biográfica. En: *Razones prácticas, sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama, 1997.

DÁVILA LEÓN, O. y GHIARDO SOTO, F. Trayectorias, transiciones y condiciones juveniles en Chile. *Nueva Sociedad* 200, 2005, 114-126.

DAYRELL, J. A Escola 'Faz' as juventudes? Reflexões em torno da Socialização Juvenil. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, 2007. p. 1105-1128. Disponible en: <http://www.cedes.unicamp.br>

DE LAURETIS, T. *Alicia ya no. Feminismo, Semiótica, Cine*. Madrid: Cátedra, 1992.

----- . La Tecnología del Género. Revista *Mora* N° 2. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras – Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género (UBA), 1996.

DUBAR, C. Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. *Educação e Sociedade* vol.19, N°62, p.13-30, 1998. ISSN 0101-7330. Disponible en: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010173301998000100002&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173301998000100002&lng=es&nrm=iso).

----- . *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Barcelona: Ediciones Bellaterra, 2002.

DUBET, F. y MARTUCCELLI, D. *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Barcelona: Editorial Losada, 1998.

JAY, M. *Cantos de Experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2009.

LEÃO, G.; DAYRELL, J. y BATISTA dos REIS, J. Juventudes, Projetos de Vida e Ensino Médio. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 32, n. 117, 2011. p. 1067-1084. Disponible en: <http://www.cedes.unicamp.br>





MARTUCCELLI, D. *Gramáticas del Individuo*. Buenos Aires: Losada, 2007. ISBN 978-950-03-7195-7.

MONTES, N. y SENDÓN, M.A. Trayectorias educativas de estudiantes de nivel medio. Argentina a comienzos del siglo XXI. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* [en línea] 2006, 11 (Abril-Junio) Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002904>> ISSN 1405-6666

MUÑOZ GONZÁLEZ, G. *La comunicación en los mundos de vida juveniles: hacia una ciudadanía comunicativa*. Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de Doctor en Ciencias Sociales. Niñez y Juventud. Doctorado en Ciencias Sociales. Niñez y Juventud. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Universidad de Manizales – CINDE. Tutor: Carles Feixa Pámpols, 2006.

ROCKWELL, E. *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós, 2009.

SCOTT, J. W. Experiencia. *La Ventana*, Revista de Estudios de Género N°13. Traducción de Moisés Silva. México: Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, 2001.

SEOANE, V. Sociología del individuo: socialización, subjetivación e individuación. Entrevista a Danilo Martuccelli. *Archivos de Ciencias de la Educación*, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata (Argentina), 2013 (en prensa).

SEOANE, V. y LONGOBUCO, H. Trabajo juvenil: entre la producción cultural y la reproducción económica. *Propuesta Educativa* Número 40 – Año 22 – Nov. 2013 – Vol. 2 – Págs 64 a 78.

WELLER, W. Grupos de discussão: aportes teóricos e metodológicos. En: Weller, W. y Pfaff, N. (orgs.) *Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação. Teoria e Prática*. Petrópolis: Vozes, 2011.