

Explorando la agencia en contextos sociales “vulnerables”: estrategias de chicos y chicas en programas de refuerzo escolar

Margarita del Olmo

Departamento de Antropología, ILLA, CSIC

Patricia Mata-Benito

Facultad de Educación, UNED

PALABRAS CLAVE: Abandono escolar; Exclusión educativa; Colectivos vulnerables; Capacidad de Agencia

INTRODUCCIÓN

Nuestro objetivo en esta comunicación es compartir algunas conclusiones provisionales de un trabajo de campo etnográfico en curso. Nuestro trabajo se centra en analizar los programas de prevención de abandono escolar puestos en marcha por una Red de asociaciones de los distritos de Carabanchel y Latina en la ciudad de Madrid. Estos programas están financiados, en parte por el programa de “Lucha contra la pobreza infantil” de La Caixa, y en parte también por los servicios sociales del Ayuntamiento y la Comunidad de Madrid. Se dirigen a población clasificada como “vulnerable” en función de unos criterios que tienen que ver fundamentalmente (pero no exclusivamente) con las rentas familiares, en el caso del programa de La Caixa, o con los procesos de intervención en las familias que llevan a cabo los servicios sociales del Ayuntamiento y de la Comunidad.

En este caso y para este simposium, hemos propuesto analizar los recursos y estrategias que emplean los chicos y chicas adolescentes que participan en los programas de prevención de abandono para desenvolverse en las situaciones que viven, ejerciendo su capacidad de agencia para manejar sus relaciones con iguales y adultos.

Entendemos la agencia como el ámbito de posibilidad desde el que las personas toman decisiones condicionadas por sus circunstancias. En este mismo sentido, Bereményi y Carrasco (2015:155) hablan de la importancia de reconocer la “agencia activa” de los estudiantes no solo en términos de resiliencia sino también como *cultural brokers* (o intermediarios culturales),

teniendo en cuenta su capacidad de “moldear” intencionalmente estas circunstancias.

Estamos convencidas de que si bien la capacidad de agencia de los menores es sistemáticamente usurpada por los adultos, en el caso de los niños, niñas y adolescentes etiquetados como “en riesgo” o “vulnerables” soportan una carga extra de victimización y estigmatización. Esta carga extra suele colocarles, no solo a ellos y ellas, sino también a sus familias, en situaciones de dependencia en las que su capacidad de decisión es expropiada, y en las que se generan relaciones marcadas por una desigualdad que no se reconoce abiertamente.

A pesar de todo, estamos también convencidas de que no se comportan como sujetos pasivos, sino que toman decisiones enfrentándose muchas veces a las decisiones que les imponen los adultos, especialmente cuando las consideran injustas. Algunas veces se enfrentan ofreciendo resistencias, pero en otras situaciones lo que tratan de hacer es huir de ellas, evitando, en la medida de sus posibilidades, sufrir sus consecuencias. Lo que buscan, en definitiva, son nichos de actuación en los que puedan desenvolverse y construirse con dignidad y respeto, especialmente de sus iguales.

En estas estrategias de ejercicio de su agencia es en las que vamos a centrar la exposición de nuestros argumentos. Creemos que la mejor forma de compartirlos, en el corto tiempo que tenemos, es presentarlos brevemente a una adolescente a través de la historia de vida que hemos elaborado a partir de nuestra entrevista con ella.

HISTORIA DE VIDA DE AZAHARA:

Azahara es el nombre ficticio que eligió una adolescente a la que entrevistamos en el programa de prevención de abandono escolar en una de las asociaciones que componen la Red en la que estamos haciendo nuestro trabajo. Nos contó que en Primaria le ha habido bien y en 1º de la ESO, al pasar al instituto, aprobó todas, pero en 2º empezó a suspender. Cuando le preguntamos que nos explicara el cambio, ella lo achacó a “las malas influencias de los mayores” y a que ella “se escaqueaba de las clases, hacía pellas, no atendía en clase”, y añadió: “Y claro mi madre se enteraba de las cosas pero me regañaba, sí, sí me regañaba, pero yo pasaba”.

Le preguntamos qué pasó entre 1º y 2º y nos dijo: “No se, en 1º de la ESO de estar y ser la nueva del instituto, tal, ir cogiendo confianza con los mayores..., no sé. Son influencias”.

Pero también contó lo siguiente:

Azahara: “Yo creo que por eso también me fui un poco por ahí es que hay por ahí una frase que a mí siempre se me va a quedar. O sea, estuve en el instituto y me dijeron: ¿y tú...? Yo qué sé, que llevo una

semana o así sin hacer los ejercicios, y llevo una semana y dijo: ¿Y para qué vas a hacer los ejercicios si no vas a llegar a nada? O sea, esa..., esa..., o sea...

Patricia: Eso ¿quién te lo dijo, un profesor?

Azahara: Un profesor... y claro ya desde entonces dije: buá, si ya me lo ha dicho un profesor que es más mayor que yo, para qué voy a seguir? Y ahí fue cuando lo dejé, sabes, por así decirlo. Porque es que también, no te da ánimos"

Le preguntamos si tenía hermanos o hermanas y al decirnos que tenía dos hermanos mayores, le preguntamos si la aconsejaron o la ayudaron durante este periodo. Nos dijo que no, que ninguno de sus hermanos había terminado la ESO, que su hermano mayor tuvo un hijo a los 17 años, y que ahora tenía 30 años y cinco hijos, y su hermano mediano tuvo también un hijo a los 18 años y según sus palabras: "Y la verdad que ya en el instituto estaban en bandas, o sea que no, no me aconsejaron"

Le pedimos que nos contara el papel que los educadores del programa de prevención de abandono tuvieron durante este periodo y nos dijo lo siguiente:

Los monitores en verdad que... ahí sí que fueron muy estrictos conmigo. Decía que por qué hacía eso, que por qué... que con esa cosa lo que hacía era perder el curso y llamar la atención, porque también llamaban a los padres, me expulsaron unas cuantas veces, me..., me pillaron saltando las vallas del instituto y la verdad que ellos siempre me daban consejos y les dije que no quería seguir estudiando, o sea les dije: yo no quiero seguir estudiando. Y ellos fueron los que me dieron el empujón para seguir estudiando, la verdad.

Al principio la reacción que tuvo ante las charlas que le daban fue ir de forma más ocasional. Pero cuando la responsable del programa llamó a su madre, nos contó que ella le dijo: "Ve, porque [...] tu tienes un puesto ahí que lo podrían usar otras personas que lo necesitan más. Y es verdad, yo recapacitando digo: pues es verdad, o sea estoy perdiendo un sitio donde puede estar otra persona. Y entonces pues seguí"

Al terminar 2º, según sus palabras "como iba a repetir, la orientadora del instituto me dijo que me metiera en una FP". Le preguntamos por su reacción y nos dijo que ella hubiera preferido continuar la ESO "y la verdad es que a mí al principio, yo con la orientadora me enfadé un montón, le dije que no iba a ir, que para qué, que yo no voy a ir". Cuando le preguntamos por qué nos dijo "a mí siempre me han dicho que los de FP son más tontos, que los de FP no sirven para nada, siempre me han dado esa información. Entonces pues ¿para qué voy a ir?, ¿para que me llamen tonta, para que me llamen no sé qué?". Dice que su madre se lo tomó igual que ella y que le dijo "No vas a ir, que no vas a ir, que no es lo mismo". Y añadió: "Pero ahora estoy super a gusto" porque "una vez allí es todo lo contrario, o sea haces lo

mismo que los de la ESO, a lo mejor un poco más fácil, sí es verdad, porque no damos todos los temas, pero es lo mismo, o sea estudiar”, y más adelante añadió: “porque en verdad me estoy sacando un título, o sea me estoy sacando dos títulos. Y a mi madre también le gustó eso”.

En realidad ella quiere estudiar “Jardín de infancia” y lo que hace es “Administración de empresas”, cuando le preguntamos por qué no hace “Educación para la dependencia que es el título de FP 1 que le permitiría pasar luego al programa de Jardín de infancia de FP2, nos dijo que lo que le ofrecieron en el colegio concertado asociado al programa al que asistía fue Mecánica, Informática o Administración, y eligió Administración, en sus palabras “porque vi que tenía más salidas que Informática y Mecánica”. Y para conseguir su proyecto de trabajar en lo que le gusta “que es con niños pequeños”, se está “sacando el curso de monitora, y no es el título de Jardín de Infancia, pero puedo estar en campamentos con niños pequeños, los veranos, o hacer actividades”

Ante este cambio, le preguntamos por la reacción de su familia, si estaban contentos y nos dice lo siguiente:

Margarita: ¿Y tu familia está contenta?

Azahara: sí

Margarita: ¿tus hermanos también?

Azahara: Sí, porque dicen que... que he dado un cambio muy... muy rápido. De estar todo el rato en la calle haciendo el burro a estar estudiando e intentando sacarme un título

Patricia: Y entonces tú crees que fue esa conversación con los monitores la que te hizo cambiar o qué otras cosas...

Azahara: Pues sí... Pues los monitores lo principal y pues también yo, que recapacité y dije: pues es verdad

Le pedimos que nos dijera cómo había hecho el “click”, y nos dijo lo siguiente:

Azahara: Pues que ya estaba, en verdad estaba cansada de seguir todo el rato en la calle, estar haciendo todo el rato lo mismo y en verdad te das cuenta y dices: o sea, por ejemplo, una tontería, tres llamadas al telefonillo e irte corriendo: ¿por qué tienes que hacer eso? Después, ¿qué hacen? Llamar a la policía, te empiezan a gritar, te empiezan a perseguir por la calle, ¿de qué te sirve?

Patricia: ahá

Azahara: o yo qué sé, hacer cualquier tontería y decir: ya estoy cansada de hacer siempre lo mismo. Y después que ya empezaban con las ... que si un cigarro, que si ahora esto no, que si un porro, y esto también te das cuenta y dices: pero ¿qué estoy haciendo con mi vida?

“PASAR”:

Una de las primeras situaciones que nos relató fue la de sus primeros suspensos en 2º de la ESO. Ella lo achacó a “las malas influencias de los mayores” y a que “se escaqueaba de las clases, hacía pellas, no atendía en clase”, y añadió: “Y claro mi madre se enteraba de las cosas pero me regañaba, sí, sí me regañaba, pero yo pasaba”.

Interpretamos este “yo pasaba” como un comportamiento que tiene el objetivo de evadirse de la situación que está viviendo; por un lado, implica una actitud pasiva de no actuar, no reaccionar, no hacer nada; pero por otro lado la vemos también como una actitud de defensa, separándose simbólicamente de lo que está pasando, minimizar las consecuencias y mostrar que no tiene efecto en una misma, que no importa.

Es una de las actitudes más comunes de resistencia que muestran los adolescentes en la escuela, como hemos tenido ocasión de comprobar en nuestro propio trabajo y como ya han señalado otros autores (Willis 1988, Calderón Almendros 2014, Arias TFM manuscrito 2020). Y también puede ser una forma de mostrar a los y las pares fortaleza: Esto no me está dañando, no me afecta, luego soy fuerte, y con esta fortaleza me gano el respeto de mis pares.

En este caso Azahara de lo que “pasa” es de lo que le dice su madre, que está criticando su actitud ante la escuela porque es consciente de que no va a clase o de que cuando va no atiende.

“FALTAR”:

“Hacer pellas”, “escaquearse de las clases” y “no atender” son comportamientos que otros autores han identificado como parte del proceso de desafección de la escuela que conduce al abandono (Fernández Enguita, Mena Martínez y Riviere Gómez 2010). Sin embargo, estos comportamientos están mucho más generalizados entre todos los y las estudiantes, y creemos que solo se pueden relacionar con el abandono a posteriori, cuando alguien que deja la escuela ha pasado antes por un periodo desafección. Porque también ocurre lo contrario, que estudiantes que abandonan no han pasado en absoluto por él, como hemos visto en distintos casos a lo largo de nuestro trabajo de campo.

A partir de su análisis queremos argumentar que el proceso de abandono es muy complejo y que no se puede medir a partir de una serie de circunstancias que se emplean como indicadores en estudios cuantitativos⁹ (Rumberger 2011), porque lo único que ocurre es que pueden presentar frecuencia estadística mayor de asociación, pero no podemos considerarlos identificadores del proceso *porque no covarían*, y mucho menos permiten predecir ningún tipo de resultados. De manera que, como hemos visto en el caso de la propia Azahara, faltar a clase a ella no la conduce al abandono, como pasa con otros muchos casos.

“DEJARLO”

Lo que sí nos cuenta como un catalizador en su caso, a la hora de pensar en dejar de estudiar, fue lo que nos relató acerca de un profesor, cuando le dijo: “¿Y para qué vas a hacer los ejercicios si no vas a llegar a nada?”, y ante lo que ella nos dijo: “buá, si ya me lo ha dicho un profesor que es más mayor que yo, para qué voy a seguir? Y ahí fue cuando lo dejé”. Nos contó también que les dijo a los monitores del programa de prevención que no quería seguir estudiando, y además de a clases, también empezó a faltar al programa.

“Faltar” y “dejarlo” son otras formas de ejercer su agencia, de manera mucho más activa que “pasar”, que posiblemente tengan el mismo objetivo de separarse de una situación que la daña y buscar otros lugares alternativos para relacionarse y sentirse apreciada; es decir, buscar “ser alguien” frente a la “nada” a la que la ha reducido el discurso del profesor.

“SEGUIR”

Azahara nos contó que su reacción ante las charlas que le daban los educadores fue faltar al Refuerzo, ir de forma mas ocasional, separarse en definitiva de la situación. Sin embargo, también nos contó que su madre le dijo “Ve, porque [...] tu tienes un puesto ahí que lo podrían usar otras personas que lo necesitan más”.

Este discurso que nos cita de su madre muestra fundamentalmente dos cosas. Por un lado, el ejercicio de agencia por parte de la madre, que contradice la opinión muchas veces generalizada entre las y los educadores de que las familias no se involucran o no están pendientes de la educación de sus hijos. Por el otro, la efectividad que tiene en Azahara el razonamiento de su madre, que se lo presenta en términos de justicia. Ya hemos dicho que, en nuestra opinión, los y las adolescentes con las que hemos trabajado suelen reaccionar especialmente cuando perciben una injusticia y este caso es un ejemplo que apoya ese argumento. Ella nos cuenta que su respuesta fue que, recapacitando, dijo:” pues es verdad, o sea estoy perdiendo un sitio donde puede estar otra persona. Y entonces pues seguí”.

Su decisión de continuar estudiando, tal y como lo relata en la entrevista, es, por tanto, un ejercicio de agencia consciente y razonado, que revierte el anterior de “dejarlo”. Y ella lo relaciona directamente con la acción de su madre en vez de con la de monitores y monitoras del programa. Sin embargo, en las entrevistas que hemos realizado con educadoras y educadores, suelen quejarse de manera generalizada de la falta de interés de las familias en la educación de sus hijos e hijas, una falta de interés que algunas justifican en relación con el hecho de que estas familias no tienen sus necesidades básicas cubiertas o con sus horarios de trabajo excesivos.

“RESISTIR”

Una vez que decidió continuar estudiando, Azahara nos habla de la intervención de la orientadora del instituto cuando terminó 2º de la ESO y explica “como iba a repetir, la orientadora del instituto me dijo que me metiera en una FP”. Azahara no lo relata como un consejo o una posibilidad, sino más bien como una orden, y nos cuenta cómo reaccionó: “me enfadé un montón, le dije que no iba a ir, que para qué, que yo no voy a ir”. Cuando le preguntamos por qué nos dijo “a mí siempre me han dicho que los de FP son más tontos, que los de FP no sirven para nada, siempre me han dado esa información. Entonces pues ¿para qué voy a ir?, ¿para que me llamen tonta, para que me llamen no sé qué?”.

Está resistiéndose a ser clasificada como “tonta”, en relación con lo que ella sabe del programa, que considera injusta. En este momento vuelve a mencionar a su madre, esta vez de su parte: “No vas a ir, que no vas a ir, que no es lo mismo”.

“CONFORMARSE”

A pesar de que tanto Azahara como su madre se negaron a que dejara la ESO y pasara a un programa de FP, en este caso, según nos cuenta, es la intervención de los educadores y educadoras del programa quienes le hacen cambiar de opinión y conformarse con una opción que no querían.

No nos explica mucho de este proceso de cambio pero cuando le preguntamos qué le influyó para cambiar de decisión nos dice: “pues los monitores lo principal y pues también yo, que recapacité y dije: pues es verdad”

Pero nos parece que aquí hay otro aspecto a considerar: la contradicción entre sus expectativas de futuro y el programa que cursa; porque nos dice que quiere hacer Educación Infantil, que es un título de FP Superior, y el hecho de que esté cursando Administración no le permite pasar luego a Educación Infantil.

Ante nuestra sorpresa, nos cuenta que le ofrecieron solo tres opciones: Mecánica, Informática o Administración, y que eligió la última porque pensó que, entre las tres, era la que podía tener más salidas. No sabemos por qué esto fue así, pero desde luego nos resulta contradictorio como orientación profesional. Por eso hemos etiquetado en este caso su ejercicio de agencia como “conformarse”.

A pesar de ello, queremos también señalar que en ese “conformarse” no ha olvidado su objetivo de trabajar con niños pequeños porque, en sus palabras, se está “sacando el curso de monitora, y no es el título de Jardín de Infancia, pero puedo estar en campamentos con niños pequeños, los veranos, o hacer actividades”.

Nos relata que está contenta y su familia también y como reflexión final nos ofrece las siguientes palabras:

“Pero ahora estoy super a gusto” porque “una vez allí es todo lo contrario, o sea haces lo mismo que los de la ESO, a lo mejor un poco más fácil, sí es verdad, porque no damos todos los temas, pero es lo mismo, o sea estudiar”, y más adelante añadió: “porque en verdad me estoy sacando un título, o sea me estoy sacando dos títulos. Y a mi madre también le gustó eso”

CONCLUSIÓN:

En vez de terminar con esta nota positiva con respecto a cómo se siente, para concluir queremos señalar un argumento que creemos que este caso ilustra bien, pero que es un resultado que se apoya por completo en el análisis que estamos llevando a cabo sobre los programas de prevención de abandono escolar en los que hemos trabajado hasta el momento.

Los chicos y chicas, niños y niñas nos cuentan que sus relaciones con las educadoras y educadores del programa son muy diferentes a las que tienen con la mayoría de profesorado de las escuelas. Los motivos son muchos y, tanto ellos y ellas como las madres entrevistadas, señalan muchas razones sobre el porqué esto ocurre. Pero el resultado es que crean un clima de confianza con el que todas las personas que participan están satisfechas, y así lo cuentan explícitamente las personas involucradas en el programa.

Este clima de confianza tiene muchas ventajas que les hacen sentir bien y expresarlo, pero también, en nuestra opinión, tiene un efecto perverso. Y es el hecho de que ese clima de confianza, por otro lado, influye en que tanto los y las estudiantes, como sus familias, acepten los consejos y las opiniones de educadores y educadoras oponiendo a ellas menor resistencia, incluso cuando esos consejos y esas sugerencias contradicen las expectativas tanto de los adolescentes como de sus familias.

No siempre es así. Hemos visto como en una ocasión Azahara nos cuenta en su relato que su reacción fue dejar de ir o ir más ocasionalmente al Refuerzo, pero en ese caso fue la madre quien convenció a Azahara de que continuara, porque suponemos que estaba satisfecha con el programa aunque a ella no la hemos entrevistado.

Sin embargo, también hemos querido mostrar cómo su intervención ha cambiado la decisión de Azaha y su madre, y que ese cambio ha tenido consecuencias con respecto a la trayectoria de la adolescente.

El análisis de este caso, pero también contextualizado en el análisis de los demás, nos permite apreciar que la creación del clima de confianza y las relaciones que se establecen en el programa, vistas como positivas por las personas que participan en él, pueden también contribuir a reforzar los

procesos que se inician en los institutos. Nos referimos al hecho de identificar determinados estudiantes como casos futuros de abandono (recordemos que Azahara está en 2º de la ESO, es la primera vez que suspende y no ha repetido nunca) y, como solución, conducirles, a veces en contra de sus expectativas y de sus deseos, a itinerarios o programas a los que no quieren ir porque son considerados de menor valor por los y las estudiantes, las familias, la sociedad y la propia escuela.

REFERENCIAS

ARIAS, B. Ms. Relatos de una cultura contraescolar. Trabajo Fin de Master Manuscrito defendido en 2020, en la facultad de Educación, UNED.

BEREMÉNYI, B. A. y S. CARRASCO. 2015. "Interrupted Aspirations: Research and Policy on Gitano Education in a Time of Recession, in Spain". *Intercultural Education* 26: 2: 153-164.

CALDERÓN ALMENDROS, I. 2014. "Sin suerte pero guerrero hasta la muerte. Pobreza y fracaso escolar en una historia de vida". *Revista de Educación* 263: 184-209. Madrid: Ministerio de Educación.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M.; L. Mena Martínez; y J. Riviere Gómez. 2010. *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación La Caixa.

RUMBERGER, R. W. 2011. *Dropping Out: Why Students Drop Out of High School and What Can Be Done About It*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

WILLIS, P. 2017 [1981]. *Learning to Labor. How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Nueva York: Columbia University Press.