

Más allá del dinero: redes familiares, amicales e institucionales y su relación con las trayectorias educativas postsecundarias de jóvenes peruanos

Martín Santos Anaya¹

Pontificia Universidad Católica del Perú

RESUMEN

La educación superior moldea las probabilidades de movilidad social de los individuos. La literatura pone el énfasis en la influencia de la clase social en las trayectorias educativas postsecundarias, pero descuida el estudio de las formas en las cuales las relaciones sociales y su funcionamiento afectan estos itinerarios. En este contexto, este artículo analiza la influencia de las redes familiares, personales e institucionales en las trayectorias educativas postsecundarias de jóvenes peruanos de diferentes orígenes sociales. El diseño metodológico consistió en un estudio longitudinal cuantitativo (sociométrico) y cualitativo. Se encontraron cuatro tipos de inserción en la educación superior: transición, inserción con estabilidad, inserción con movimiento continuo e inserción con interrupción temporal. Asimismo, existe una retroalimentación compleja entre las trayectorias e hitos biográficos, los cambios en los espacios en los que se mueve el joven, los cambios en las redes sociales, los cambios en la agencia del actor, la trayectoria socio-económica de la familia y el papel de las instituciones. Con respecto al papel de las redes sociales, éstas tienen consecuencias diversas y ambivalentes, positivas y negativas, según las circunstancias, contextos y momentos del ciclo vital de la persona.

Palabras clave: *Redes sociales – Relaciones familiares – Relaciones de amistad – Instituciones – Trayectorias educativas postsecundarias – Lazos débiles – Perú*

ABSTRACT

Access to higher education shapes individuals' social mobility chances. Social science research tends to focus on the effects of social class on postsecondary educational trajectories, but it generally neglects the ways in which social networks and their dynamics may shape those trajectories. Against this backdrop, this paper investigates the role played by family, personal and institutional networks on the postsecondary educational trajectories of Peruvian low-income and middle-class youth. The study used a longitudinal and mixed-method (qualitative and sociometric) research design. Four types of access to higher education were found: transition, access with stability, access with continuous movement, and access with temporal interruption. Likewise, there exists a complex feedback among key biographical events, the new social settings a young person encounters in the transition to higher education, the changes in the structure and content of personal networks, the changes in actors' agency, the family socioeconomic trajectory, and the role played by institutions (the State, the educational system). With respect to the role played by social networks, they have different, ambivalent, positive and negative consequences on the educational trajectories of Peruvian youth, depending on the circumstances, contexts and timing within the person life course.

Key words: *Social Networks – Family relations – Friendship relations – Institutions – Postsecondary educational trajectories – Weak ties – Peru*

¹ Contacto con el autor: Martín Santos Anaya (msantos@pucp.edu.pe)

INTRODUCCIÓN

A lo largo del siglo XX el Perú ha venido experimentando una expansión en el acceso a la educación superior¹. Según la Encuesta Nacional de Hogares (ENAH) del 2011, la tasa neta de matrícula de la población de 17 a 24 años de edad que estudia educación superior fue de 27,3%, es decir, 27 de cada 100 personas de este grupo etario estaban matriculadas en alguna institución de educación superior. Ahora bien, el acceso a la educación superior en el Perú está fuertemente afectado por la condición económica de las familias de los jóvenes. Los datos de la ENAH 2011 indican que los problemas económicos (37.75%) y el hecho de estar trabajando (24.8%) constituyen las razones más frecuentemente invocadas por los jóvenes que no asisten a una institución de educación superior. En esta misma línea, Castro et al. (2011) encontraron que en los hogares ubicados en el 20% inferior de la distribución del ingreso, solamente el 37% de jóvenes que completaron la educación secundaria han ingresado a la educación superior (universitaria o técnica). En contrapartida, en los hogares ubicados en el 20% superior de la distribución del ingreso, cerca del 80% de sus jóvenes han accedido a la educación superior. Ahora bien, los factores económicos son solo una parte de la historia, puesto que los actores sociales tienen aspiraciones, expectativas, proyectos, temores, esperanzas, movilizan sus redes de relaciones y entablan relaciones de confianza, pero también de conflicto. En este marco, este estudio analiza la influencia de las redes familiares, personales (amigos y conocidos) e institucionales (colegio, universidad y Estado) en las trayectorias educativas postsecundarias de jóvenes peruanos de la ciudad de Lima. Teóricamente, esta investigación busca articular una perspectiva de redes sociales y de ciclo vital para entender las mencionadas trayectorias. La orientación cualitativa y sociométrica de este estudio busca dar cuenta de la calidad y multidimensionalidad de los vínculos sociales. Asimismo, se trata de identificar los micro-procesos (o mecanismos sociales) que permiten entender cómo funcionan u operan las redes sociales con respecto a las trayectorias educativas postsecundarias.

¹ La educación básica en el Perú es obligatoria por ley, tiene tres niveles (inicial, primaria y secundaria) y comprende 11 años de estudios. La educación postsecundaria no es obligatoria y tiene como principales opciones a la universidad y la educación técnica.

La perspectiva del análisis de redes sociales

El análisis de redes sociales concibe el mundo social como un entramado cambiante de redes sociales interconectadas. Una red social es la estructura que emerge de las relaciones sociales entre actores, los cuales pueden ser individuales o colectivos (Wasserman & Faust, 1994; Christakis & Fowler, 2009). Las redes sociales son importantes porque nos ayudan a acceder a recursos y lograr metas que no podríamos alcanzar de forma individual. Ahora bien, los recursos potenciales deben ser activados para convertirse en *apoyos efectivos* (Goyette, 2010).

Por otro lado, las redes sociales también pueden afectarnos negativamente: depresión, obesidad, pánico financiero, violencia, son fenómenos que no se pueden entender cabalmente sin tener en cuenta la influencia que la red de la que formamos parte ejerce en lo que somos y hacemos. En consecuencia, las redes sociales son un contexto para la acción, pues proveen oportunidades y límites, recursos y riesgos.

Una distinción básica en el análisis de redes sociales tiene que ver con la diferencia entre *lazos fuertes* y *lazos débiles* (Granovetter, 1973). Mientras que los primeros están caracterizados por la cercanía (confianza mutua), la intensidad emocional, la frecuencia de contacto y la reciprocidad; los segundos estarían en las antípodas de los primeros. Mientras que los lazos fuertes suelen ser aquellos a los que recurrimos cuando enfrentamos un problema o dificultad personal, los lazos débiles serían especialmente relevantes para el acceso a información nueva, dado que nos conectan a regiones nuevas del espacio social. Así, un conocido podría ser una fuente de información más rica que nuestro mejor amigo (Granovetter, 1973). Sin embargo, recientemente Small (2017) ha demostrado que en ciertos contextos las personas recurren a sus lazos débiles para confiarles algo íntimo en tiempos de dificultad personal.

Ahora bien, ¿cómo afectan las redes sociales el comportamiento de los actores? ¿Cuáles son los micro-procesos o mecanismos sociales a través de los cuales las redes afectan a los individuos? De los micro-procesos propuestos por la literatura, en este estudio se abordarán los siguientes: confianza, aprendizaje social, influencia normativa, intermediación (*brokerage*), competencia y conflicto.

La *confianza* es entendida como una relación social que consiste en la capacidad de abrirse al otro (por ejemplo, contarle algo personal o íntimo, o pedirle consejo), o de esperar un determinado comportamiento, a pesar de que

la contraparte podría actuar en otro sentido. Es decir, cuando la contraparte podría tener incentivos para traicionar esa confianza (Stanton-Salazar, 2001, 2005; Granovetter, 2002). En este sentido, la confianza tiene como trasfondo latente a su opuesto, la desconfianza; y por tanto, presupone un grado de riesgo con respecto al curso de acción del otro. Cuando la confianza es mutua, estamos frente a un lazo social fuerte. En general, la confianza funciona en el marco de relaciones sociales horizontales, pero también puede darse en el contexto de relaciones de autoridad.

El *aprendizaje social* consiste en un proceso por el cual un actor adopta un comportamiento como resultado de la observación o del intercambio directo de información con los pares de su red social (Bandura, 1986; Rogers, 2003; DiMaggio & Garip, 2012). La *influencia normativa* consiste en un proceso por el cual un actor adopta un comportamiento debido a la vigencia de una norma, o de las sanciones positivas o negativas concomitantes que se activan en el marco de una red social (DiMaggio & Garip, 2012). La *intermediación (brokerage)* se refiere al proceso por el cual un actor conecta a diferentes zonas de una red que de otra forma estarían desconectadas, facilitando de este modo el acceso a recursos valorados en la red. Si además el intermediario propicia que se den relaciones entre los actores a los que conecta, se trata de un *catalizador* (Stovel & Shaw, 2012). A su turno, Small (2009) en el contexto de organizaciones sociales (como una guardería infantil, un colegio, o una universidad) ha planteado la distinción entre intermediación promovida por el actor (*actor-driven brokerage*) e intermediación promovida por un mecanismo institucional (*institutionally-driven brokerage*). En el primer caso, la intermediación se debe a la iniciativa de un actor miembro de una organización (por ejemplo, un profesor universitario que conecta a un estudiante con un colega suyo de otra universidad). En el segundo caso, la intermediación se debe a un *mecanismo instituido* por una organización (por ejemplo, un convenio entre universidades que permite que los estudiantes de una se vinculen cada año con los estudiantes de la otra).

La *competencia* consiste en una relación social que presupone una lógica estratégica que concibe al otro como un aliado y/o un competidor. Así, podría decirse que el mundo social aparece como un conjunto de "mercados" en los cuales los jugadores actúan en función de sus fines y los recursos disponibles (Dubet, 2013).

Por último, el *conflicto* consiste en una relación social fundada en intereses contrapuestos y que da lugar a interacciones caracterizadas por el rechazo y hostilidad mutuas (Simmel, 1986). Los conflictos son originados por múltiples factores que pueden retroalimentarse: competencia por recursos materiales escasos, pugnas de poder, valores mancillados que son defendidos, emociones y sentimientos como la vergüenza, la humillación, la cólera, la rabia, el odio.

La perspectiva longitudinal

Dado que tanto las redes sociales como las trayectorias educativas cambian a través del tiempo, en esta investigación se plantea la necesidad de una perspectiva longitudinal. ¿En qué consiste esta perspectiva? La idea es seguir a los actores sociales y sus relaciones en diferentes puntos en el tiempo, para así poder dar cuenta de los cambios y las continuidades en el objeto de estudio. Así por ejemplo, un investigador puede regresar cada año a una comunidad urbana para observar cómo han cambiado sus estrategias de sobrevivencia, sus redes sociales y los desafíos que enfrentan. En los últimos años diversos investigadores vienen tratando de articular el análisis de redes sociales con la perspectiva longitudinal (Bidart & Lavenu, 2005; Bourdon, 2009; Goyette, 2010; Bidart, Degenne & Grossetti, 2011).

Hitos biográficos y redes sociales: el paso a la educación superior

El abandono del mundo estructurado de la educación básica favorece una reconfiguración de la estructura de las redes personales (Bidart, 2005). En un momento de quiebre en las vidas de los jóvenes, algunas relaciones forjadas en la educación básica se *desacoplan* de su contexto original y persisten en la educación superior (Maya et al., 2018), otras quedan en estado de latencia bajo la forma de lazos débiles, al tiempo que se desarrollan nuevas relaciones. En este sentido, el mundo de la educación superior "abre" el mundo relacional de los jóvenes (Bidart, 2005).

Trayectorias educativas

La noción de trayectoria ha venido siendo utilizada en la sociología de la educación para entender el itinerario de los estudiantes desde la educación básica (sobre todo la educación secundaria) hacia la educación superior. Para el caso de los Estados Unidos, Goldrick-Rab (2006) encontró cuatro patrones de inserción

en la educación superior, los cuales configuran distintas trayectorias educativas post-secundarias: a) *Tradicional*: se trata de estudiantes que ingresaron a una universidad y no interrumpieron sus estudios; b) *Interrupción*: se trata de estudiantes que ingresaron a una universidad, interrumpieron temporalmente sus estudios, y luego retomaron sus estudios en el mismo centro de estudios; c) *Movimiento continuo*: Se trata de alumnos que estudiaron en un centro de educación superior, y posteriormente, sin interrupción, se incorporaron a un segundo centro de educación superior; d) *Movimiento discontinuo*: se trata de alumnos que estudiaron en un centro de educación superior, y posteriormente, luego de un intervalo de tiempo, se incorporaron a un segundo centro de educación superior. Goldrick-Rab encontró, después de controlar estadísticamente por la preparación académica del alumno, que los estudiantes de sectores sociales bajos tienen más probabilidades de seguir la trayectoria del tipo "movimiento discontinuo", en comparación a sus contrapartes de sectores medios y altos. En un estudio reciente, también para el caso de los Estados Unidos, Roksa y Velez (2012) tratan de explicar la relación negativa entre el ingreso tardío a la universidad y la obtención del bachillerato universitario. Los autores encontraron que los estudiantes que posponen el ingreso a la universidad son aquellos que trabajan, conviven o se han casado, ya son padres de familia, entre otros factores.

DISEÑO METODOLÓGICO

Recolección de los datos e instrumentos

La línea de base de esta investigación viene dada por los datos producidos en un estudio realizado el año 2011. Dicha investigación utilizó la metodología desarrollada por el *National Longitudinal Study of Adolescent Health*² (Estudio Longitudinal Nacional de Salud Adolescente), la cual permite medir con precisión las redes sociales de amistad de estudiantes en un contexto escolar. En una primera etapa (de mayo a julio del 2011), y a partir del registro de centros educativos del Ministerio de Educación del Perú, se seleccionaron 5 colegios de nivel secundario de Lima Metropolitana. Se utilizaron como criterios de selección el carácter público o privado del centro educativo y la pensión (para el caso de los colegios privados). Dos

colegios fueron mayoritariamente de sector social bajo, dos de sector medio y uno de sector medio-alto. En cada colegio seleccionado se aplicaron cuestionarios auto-administrados a todos los estudiantes de quinto de secundaria. La encuesta incluía una diversidad de temas: información general sobre el estudiante y su familia, vida escolar, expectativas acerca del futuro educativo y laboral post-secundario, tiempo libre, uso de internet y *Facebook*, redes sociales de amistad, entre otros. Dado que se encuestó a todos los estudiantes de quinto de secundaria de los colegios seleccionados, se pudo reconstruir la red global (o exocéntrica) de dicho nivel de estudios. El tamaño total de la muestra fue 716 casos, mientras que el promedio de edad fue 16 años.

En una segunda etapa (de Julio a Setiembre del 2011) se seleccionó de esta muestra, tomando como criterios el género, el rendimiento académico, el número de amigos nombrados y el sentido de pertenencia a la escuela, a una submuestra de veinte estudiantes (cuatro estudiantes por colegio). Estos estudiantes fueron entrevistados con el objetivo de conocer en profundidad su socialización primaria y secundaria, su entorno familiar, su condición laboral y sus expectativas de formación post-secundaria. Asimismo, se indagó por las redes sociales de amistad establecidas en la familia, la escuela, el barrio e internet (*Facebook*). En este contexto, en el año 2013 se realizó un seguimiento a una muestra de estudiantes que participaron en el estudio del año 2011 con el objetivo de identificar cambios y continuidades en sus redes sociales así como documentar las características de sus trayectorias educativas y laborales post-secundarias³. El plan de recogida de datos fue el siguiente: entrevistar a una muestra de 50 estudiantes (tendrían 18 años para entonces), compuesta por veinte alumnos que fueron entrevistados el año 2011, así como por otros treinta estudiantes que participaron en la encuesta inicial. La muestra debía tener variabilidad con respecto a los criterios utilizados en el estudio del 2011. En total se planeó entrevistar a 10 jóvenes por colegio, lo cual hacía un total de 50 personas. Asimismo, se debía entrevistar al padre o madre de cada joven. Al final sólo fue posible entrevistar a 38 personas (19 jóvenes y 19 padres de familia)⁴. El año 2014 se recogió una nueva

² Más información puede verse aquí: <https://www.cpc.unc.edu/projects/addhealth>

³ Se usó la técnica del generador de nombres (McCallister & Fischer, 1978).

⁴ En su mayoría se entrevistó a madres de familia, pues tenían mayor disponibilidad de tiempo.

ronda de datos, esto es, se volvió a entrevistar a los jóvenes y sus padres⁵.

Perfil sociodemográfico de los participantes

Hacia el año 2014 los jóvenes que participaron en el estudio tenían, en promedio, 19 años. Las edades de sus padres oscilaban entre los 40 y los 68 años. En promedio, los padres tenían 52 años y las madres 48. Un poco más de la mitad de los padres de familia nacieron en la ciudad de Lima, capital del Perú, mientras que el resto son migrantes que se asentaron en la capital. Los padres de familia son en su gran mayoría hijos y nietos de personas que nacieron en provincias. En su mayor parte, los padres de familia tienen estudios de educación superior⁶ (universitaria o técnica), mientras que una minoría solamente completó la secundaria o incluso un menor nivel de estudios.

RESULTADOS

La heterogeneidad de las trayectorias educativas postsecundarias de los jóvenes limeños

Se hallaron cuatro tipos de inserción y persistencia en la educación superior, tal como se muestra a continuación⁷:

Tabla 1

Tipos de inserción y persistencia en la educación superior

Trayectoria	%	Descripción
En transición	16	Tratando de insertarse en la educación superior
Inserción con estabilidad	74	Ingreso inmediato y continuidad
Inserción con movimiento continuo	5	Ingreso inmediato seguido de un cambio rápido de institución educativa
Inserción e interrupción temporal	5	Ingreso inmediato seguido de una pronta interrupción temporal de los estudios

NOTA: N=19. Los jóvenes estudiaban en instituciones de educación superior de la ciudad de Lima.

a) *En transición:* se trata de jóvenes que desean ingresar a una institución de educación superior, pero todavía no lo han logrado. Se están preparando con este objetivo. Esta modalidad es minoritaria (16%⁸) y se observó en jóvenes de diferentes niveles socioeconómicos (clases bajas y medias).

b) *Inserción y estabilidad:* se trata de jóvenes que ingresaron a una institución de educación superior (universidad o instituto superior tecnológico) después de concluir sus estudios secundarios. Se han mantenido estudiando desde entonces en la misma institución. Es la modalidad prevalente (74%) y se observó en jóvenes de diferentes niveles socioeconómicos (clases bajas y medias).

c) *Inserción y movimiento continuo:* Se trata de jóvenes que ingresaron a una universidad o instituto después de concluir sus estudios secundarios, estudiaron un periodo corto (un año), y después, sin demora ni interrupción, se trasladaron a un centro de educación superior más al alcance de sus posibilidades económicas. Esta modalidad es también minoritaria (5%) y se observó en jóvenes de familias que experimentan inestabilidad económica.

d) *Inserción e interrupción temporal:* se trata de jóvenes que ingresaron a una universidad o instituto después de concluir los estudios secundarios y que posteriormente han interrumpido temporalmente sus estudios. Tienen la expectativa de retomarlos en un futuro próximo. Esta modalidad es también minoritaria (5%) se encontró en algunas familias de clase media en las cuales el padre es el único proveedor del ingreso familiar⁹.

Ahora bien, ¿cómo se relaciona el funcionamiento de las redes sociales de los jóvenes con sus trayectorias educativas postsecundarias?

Redes sociales y trayectorias educativas postsecundarias

A continuación, se presentarán diferentes casos que nos permitirán documentar las formas en las cuales diferentes tipos de

⁵ En total, se han analizado aproximadamente 70 entrevistas. Cabe indicar que en este artículo se ha utilizado principalmente la información cualitativa producida en la investigación.

⁶ En algunos casos, se trata de estudios incompletos.

⁷ Esta tipología es una adaptación para el caso peruano de la tipología de Goldrick-Rab (2006).

⁸ Esta cifra tiene un valor referencial, pues se trata de un estudio de caso.

⁹ Teniendo en cuenta que se trata de un estudio de caso, no probabilístico, es posible que esta modalidad también se pueda encontrar en jóvenes de familias con precariedad económica.

vínculos afectan (si acaso) las trayectorias educativas postsecundarias de los jóvenes¹⁰.

En transición: el caso de Carla

El padre de Carla no terminó la secundaria. Se desempeña como mecánico, actividad que aprendió con la práctica. La madre de Carla no concluyó la primaria y es ama de casa, aunque a veces sale a vender manzanas con miel. El padre es el proveedor económico de la familia y ejerce una autoridad patriarcal que impone sus criterios a los demás miembros de la familia. Solía insultar y pegar a la madre de Carla, lo cual generó un clima de violencia, temor y vulnerabilidad en el hogar desde que Carla y sus hermanas eran pequeñas¹¹. Estando en el último año de secundaria, Carla manifestaba el deseo de irse de su casa. Su madre también contemplaba esta posibilidad, pero prefería esperar hasta que su hija cumpla la mayoría de edad. Carla mantiene una relación conflictiva con su padre y considera que tiene una buena relación con su madre, aunque a veces "le contesta", de lo cual luego se arrepiente y le pide disculpas. Durante la secundaria, Carla estuvo ubicada en el tercio inferior de rendimiento académico. La violencia doméstica parece haber afectado su motivación y dedicación a los estudios.

En el año 2011, cuando cursaba el último año de la educación secundaria, Carla deseaba estudiar diseño gráfico en un instituto superior tecnológico al concluir la educación básica. Su padre apoyaba esta decisión, mientras que su madre la animaba a seguir una carrera universitaria. Por su parte, sus amigos más cercanos compartían la expectativa de seguir estudios superiores, mientras que algunos de sus conocidos y lazos débiles le transmitían saberes prácticos (uso de la computadora) y experiencias laborales relacionadas al diseño gráfico. Asimismo, sus profesores le transmitían una narrativa del esfuerzo, el sacrificio personal y la movilidad social a través de la educación superior. También la alertaban sobre los riesgos de un embarazo temprano¹².

Al concluir la secundaria, cuando tenía 17 años de edad, Carla trató de insertarse en la educación superior. Se trató de un periodo de mucha incertidumbre y vacilaciones: estudió en una academia, tomó clases de inglés y finalmente postuló a la carrera de turismo y hotelería en una universidad privada. Fue admitida. Sin embargo, debido a las limitaciones económicas de su familia no pudo seguir estudios en esa universidad¹³. En ese periodo Carla quedó embarazada. Su familia le ha dado su apoyo moral y económico en este proceso¹⁴. El testimonio del padre de Carla es ilustrativo a este respecto:

"Yo también le doy la mano, hasta que pueda irse [de la casa]. ¡Y la verdad está el padre pues para ayudarles! Mamá tiene que ayudarles, no va a ser... El vecino no le va a dar la mano, ¡en la vida! ¡Lógico! La mamá tiene que apoyarla, quiera o no quiera. Esa es la decisión de todo padre. No... ahí no hay ¡perdón! Yo creo que es... ¡por sangre lo tienes que hacer!... ¡Es tu hija! son ¡tus hijos!..."

Asimismo, una de las amigas más cercanas de Carla le brinda soporte emocional frecuente durante su embarazo. La relación de Carla con el padre del niño no es apoyada por la familia de aquella, debido a que no lo consideran una persona seria y responsable. Carla desea trabajar ahora que tendrá su propia familia. En cambio, su padre le ha sugerido que estudie una carrera técnica que le permita, por ejemplo, poner un salón de belleza. La idea de la educación como forma de superación social (con respecto a lo que lograron los padres) y como un pilar frente a la incertidumbre del futuro está presente en el siguiente testimonio:

"Si no estudias [en la universidad], siquiera pe' ponte a una academia', le digo. '¿Y qué voy a hacer?', me dice. 'Es una academia, ¡tecnificate! ¡Lo único que te queda es tecnificarte, o vas quedarte como yo!', le digo. ¡Lógico! Que se tecnifique... porque ya es lo único... ya le estoy apoyándole dándole la casa. ¡No va pagar nada! 'Estudia hija, estudia, porque a veces uno no ha tenido... ustedes tienen [...] a sus padres... ¡A estudiar!', le digo. ¡Es la fortuna más grande! Porque si no... ¡olvídate! Estos muchachos no... ¿Cómo será mañana? ¡Qué nos esperará mañana! Porque nadie sabemos lo de mañana.'" (Padre de Carla)

¹⁰ Los nombres son seudónimos para garantizar la confidencialidad de la información.

¹¹ La madre de Carla ha denunciado a su esposo ante la policía en varias oportunidades, lo cual quiere decir que esta autoridad patriarcal y el recurso a la violencia ya *no* se aceptan más como algo incuestionado.

¹² Cabe señalar que la madre de Carla era quien más le hablaba sobre el tema del embarazo.

¹³ El padre de Carla le sugirió más bien que estudie en una universidad pública en donde no se paga pensión.

¹⁴ Carla vive en la casa de sus padres.

Carla se encuentra en un momento de transición, abocada a su embarazo. Desea conseguir un trabajo y ha puesto temporalmente entre paréntesis sus prospectos educativos. En suma, las relaciones familiares han afectado de diversas maneras la trayectoria biográfica y educativa de Carla: la violencia doméstica ejercida contra la madre condicionó de forma indirecta su rendimiento académico al minar su motivación para el estudio y ser una fuente de desasosiego emocional; al mismo tiempo, tanto el padre como la madre le han inculcado la importancia de la educación y le han brindado consejo, así como apoyo moral, emocional y económico en su transición a la educación postsecundaria y durante su embarazo. Por su parte, sus amigos cercanos han compartido con Carla sus experiencias y saberes prácticos de los cuales ella ha aprendido, mientras que sus *conocidos* han funcionado como puentes (*brokers*) que la han conectado a otros mundos (por ejemplo, el mundo del diseño gráfico cuando estaba en el último año de secundaria). Por último, su relación de pareja probablemente ha sido un espacio para afirmar su individualidad y autonomía en el marco de un entorno familiar opresivo (autoridad patriarcal). Ahora que Carla va a formar su propia familia, probablemente continuará ganando márgenes de autonomía frente a sus padres.

De transición a estabilidad: el caso de Darío

El padre de Darío tiene estudios universitarios incompletos en ingeniería industrial, carrera que no terminó de estudiar por la necesidad de sostenerse económicamente. Su madre solamente concluyó la secundaria. Ambos sostienen la economía familiar con un negocio de alquiler y venta de videojuegos. Los padres de Darío, sobre todo su papá, han acompañado muy de cerca sus estudios escolares, tanto en primaria como en secundaria. Al papá de Darío le gusta leer e incentivó con el ejemplo a su hijo a hacer lo propio. Así por ejemplo, leía diariamente el periódico y conversaba con Darío sobre el contenido de lo leído, para así motivarlo a leer por propia iniciativa.

Es así que desde niño Darío ya leía habitualmente los periódicos. Asimismo, los padres de Darío conversaban con él sobre la importancia de la educación y le transmitían el mandato de ser un "modelo" para sus hermanos menores. El papá de Darío también leía con su hijo las tareas que le dejaban a este en la primaria y lo ayudaba a hacerlas (por ejemplo, las tareas del curso de

matemática). Asimismo, estaba al tanto del rendimiento académico de su hijo. Para los padres de Darío, todo no es dinero en la vida, todo no es trabajo. Más importante es el tiempo que se puede compartir con los hijos y el reconocimiento y afecto que se les pueda dar. El siguiente testimonio sustenta lo dicho:

"Claro, tal es el caso que de repente mira este... Eh, eh... nosotros tenemos la... la filosofía de que no necesariamente, por decirte, todo es dinero. También es importante cosas como que... de repente, por decirte, este... (y lo hacemos en familia), mi hijo tenía, por decir, un campeonato, e iba a jugar la final su equipo, y no trabajábamos, y nos íbamos pues [...] a alentarle, a estar con él, y ver que está su mamá, su papá, están todos ¿no?" (Padre de Darío)

La trayectoria escolar de Darío ha estado caracterizada por un sentido de responsabilidad y disciplina, el cual fue cultivando desde pequeño. Asimismo, en el colegio desarrolló una habilidad para las matemáticas que se hizo visible en los últimos años de la secundaria. Es así que uno de sus profesores lo alentó a ingresar al taller de electrónica que ofrecía el colegio:

"Bueno, en tercero [de secundaria], ¿no?, un profesor me dijo: 'tú eres muy bueno en las matemáticas y también para lo que es electrónica ¿no?'. Entonces, me aconsejó, y entonces ahí ingresé al taller de electrónica del colegio."

Cuando cursaba el último año de secundaria, Darío deseaba estudiar ingeniería electrónica al concluir sus estudios. En su elección de esta carrera fue muy importante el papel jugado por el profesor que le había enseñado el taller de electrónica, quien reconoció sus habilidades para las matemáticas, le dio información sobre lo que implicaba estudiar ingeniería electrónica y lo alentó a estudiar esta carrera. Sus compañeros de colegio también han sido un referente para Darío en la elección de carrera. Es el caso de su amigo Diego, quien también pensaba estudiar ingeniería electrónica y con quien conversaba con frecuencia al respecto. Este amigo también había participado en el taller de electrónica de su colegio.

Darío deseaba estudiar ingeniería electrónica en la Pontificia Universidad Católica del Perú, una de las universidades privadas más prestigiosas del Perú. Temprano en la secundaria, la Universidad Católica del Perú se había convertido en un referente para Darío, debido a que su colegio tiene un convenio con esta institución por el cual se otorga becas a los alumnos ubicados en el tercio superior de

rendimiento académico, quienes deben superar un determinado umbral en el examen de ingreso. Es así que Darío tenía más información acerca de esta universidad en comparación a otras universidades.

Al terminar la secundaria, Darío se preparó por su cuenta el poco tiempo que tuvo antes de presentarse al examen de ingreso de la Universidad Católica dirigido a los estudiantes de su colegio que ocupaban el tercio superior de rendimiento académico. No fue admitido en la universidad. Ante este tropiezo, su familia le brindó el apoyo moral y económico del caso. Pero se produjo un desencuentro: mientras que Darío deseaba volver a postular a la Universidad Católica, su padre pensaba que desde el punto de vista económico lo más realista era que su hijo estudie en una universidad nacional¹⁵. El siguiente testimonio es ilustrativo a este respecto:

“Entonces... En un momento cuando agarra y me dice: ‘papá yo quiero la Católica’, le digo: ‘hijito, tú sabes que nuestra situación no nos lo permite, ¿qué podemos hacer?’ [...] Y le dije: ‘mira hijo, yo lo que te puedo dar es una universidad nacional, y si tú quieres electrónica, tendría que ser la UNI pues, ¿no? Hablamos de nacionales, es la mejor a nivel de ingeniería’. Y tal es el caso de que yo cuando [Darío] terminó el colegio, ya le puse en una academia de matemática, exclusivo para la UNI pues” (Padre de Darío)

Darío se preparó en una academia dirigida a los postulantes a la Universidad Nacional de Ingeniería (UNI), pero postuló nuevamente a la Universidad Católica. ¿Cómo fue esto posible si sus padres no podían afrontar los gastos de una universidad privada? El año 2012 el gobierno peruano creó el programa *Beca 18*, con el objetivo de reducir la brecha educativa en el acceso, permanencia y conclusión de estudios de educación superior de jóvenes provenientes de hogares en situación de pobreza y pobreza extrema. La beca está dirigida a jóvenes de 16 a 22 años que se encuentran en situación de pobreza o pobreza extrema y que han egresado de instituciones educativas públicas con un alto rendimiento académico¹⁶. Darío se informó de

esta beca y logró así persuadir a sus padres que había una base para postular nuevamente a la Universidad Católica:

“Sí, eh... para ese entonces, había... ya estaba saliendo el programa de *Beca 18*. Y... y una de la universidades a la que daban beca era a la Católica. Entonces, les presenté a mis padres esa propuesta y aceptaron” (Darío)

Aunque estuvo cerca, no pasó el umbral requerido en el examen de ingreso y por ello, nuevamente, no fue admitido. Este es el *punto de quiebre* en la trayectoria biográfica de Darío. Sus padres pensaban que ya no debía insistir en la Universidad Católica, pero más pudo la voluntad de creer de Darío. El siguiente testimonio es ilustrativo de la negociación realizada entre Darío y sus padres:

“Claro, entonces, ese momento, eh... me siento a hablar con mi papá y... y ahí sí le... le hablé claro sobre... sobre mi decisión, ¿no? Que yo quería estudiar en la Católica sí o sí [...] Claro... él [padre de Darío] al comienzo no aceptaba, ¿no? Que como no tenía los recursos suficientes, él insistía en que estudie en una universidad nacional, ¿no? Y yo, por... por mi cuenta, ¿no?, me puse a averiguar, eh... mucho más sobre el examen de admisión, ¿no?, sobre academias que preparan para el examen de la Católica. Entonces, él pudo ver ese interés y se dio cuenta que yo sí quería estudiar en la Católica [...]. Bueno, mi... mi mamá al lado de... de mi padre, ¿no? Ambos conversaban conmigo, ¿no?, mayormente. Cuando las decisiones, ambos conversaban, y después conversaban conmigo. Pero mi papá era el que tomaba la iniciativa [...]. Me matricularon en una academia que prepara exclusivo para el examen de la Católica” (Darío)

Ante la oportunidad que le brindaban sus padres, Darío se entregó “en cuerpo y alma” a su preparación en una academia dirigida a postulantes a la Universidad Católica. Esta preparación implicó sacrificios y privaciones que él aceptó en aras de lograr su objetivo. Finalmente, Darío ingresó a la Universidad Católica y posteriormente logró obtener por concurso la beca del programa estatal *Beca*

¹⁵ En el Perú las universidades nacionales son básicamente gratuitas.

¹⁶ *Beca 18* financia estudios de pregrado en universidades e institutos superiores tecnológicos, públicos y privados, a nivel nacional, con énfasis en carreras vinculadas al desarrollo científico y tecnológico del país. La beca cubre los costos de nivelación académica, tutorías, inscripción, matrícula, pensión, materiales de estudios, clases

de inglés y titulación, así como gastos de alojamiento, alimentación, transporte y seguro médico.

18, con lo cual podría cubrir los gastos principales de sus estudios universitarios.

Al ingresar a la universidad la *red personal* de Darío se ha modificado en su estructura y en la calidad de los vínculos que la componen. Algunas amistades escolares que él tenía cuando cursaba el último año de secundaria se mantienen ahora que está en la universidad. Es el caso de sus amigos Mayra¹⁷ y Martín con quienes mantiene contacto a través de *Facebook*. En cambio, otros vínculos forjados en la escuela se han diluido desde el punto de vista sociométrico. Es el caso de su amigo cercano Diego, con quien Darío conversaba sobre la carrera de ingeniería electrónica cuando estaba en el último año de secundaria. Darío ya no incluyó a Diego como parte de su red personal en la entrevista que se le hizo el 2013, cuando había ingresado a la universidad. Por otro lado, otros vínculos escolares de Darío, que en el colegio habían funcionado como lazos débiles, en su primer año de universidad se volvieron más cercanos. Es el caso de Fabiola, quien estudió en el mismo colegio que Darío y no era tan cercana a él. Sin embargo, como ella ingresó a la Universidad Católica un año antes que Darío, se convirtió en una amiga más cercana y en una dispensa de experiencias e información. El siguiente testimonio es ilustrativo a este respecto:

Entrevistador: ¿Y en el caso de Fabiola... ¿Conversan algo? O sea, mantienen, digamos, cuando se encuentran, un diálogo, o es muy rápido todo, un 'hola, hola, hola', 'chau', 'chau', 'chau'. ¿Cómo es la...?

Darío: Eh... algunos momentos es muy rápido, solo saludo y después un 'chau', eh... pero hay momentos que conversamos. Yo mismo, a veces, le pregunto cosas, porque ella ingresó en febrero, un año antes. Entonces, tiene un poco más de experiencia que yo, eh... unas dificultades, inquietudes que tengo... Le pregunto, ¿no? Y me responden.

Hacia el año 2013, Darío consideraba que su amiga Penélope era la más influyente con respecto a su vida académica, esto porque múltiples vínculos y afinidades los conectaban: había sido una compañera del colegio¹⁸, estudiaba en la Universidad

Católica, estudiaba una carrera afín (ingeniería mecatrónica) y por lo tanto llevaban clases en el mismo edificio. Es más, como Penélope ingresó a la Universidad un año antes que Darío, ya había llevado cursos que él recién estaba llevando, con lo cual podía compartir su experiencia y su conocimiento. Esto lo expresa con claridad Darío:

"[De mis amigos más cercanos] creo que... Penélope ha influido con mayor... Eh... ella también es mi compañera del colegio, también de la universidad, también está siguiendo Ciencias. Estudia ingeniería *mecatrónica*... Entonces, yo con ella tengo un poco más contacto, ya que estamos en la misma unidad. Ella ingresó [a la universidad] en febrero del 2012 [...]. A veces, muchas consultas que tengo, entonces, recurro a ella, ¿no? Le envió un correo. Muchos de los cursos [que estoy llevando] ella los ha llevado, ¿no? Entonces... también conversamos por esa parte, también" (Darío)

El año siguiente (2014) la red egocéntrica de Darío se diversificó (Figura 1¹⁹). Forjó nuevas amistades. Es el caso de sus amigos Michael y Jesús, con quienes comparte inquietudes y dudas académicas, pero también gustos personales. En general, la amistad que Darío mantiene con los amigos de su red egocéntrica tiene un múltiple contenido: de un lado, intercambian apoyo mutuo, confianza, experiencias, conocimiento e información. De otro lado, compiten entre sí por la excelencia académica, por ver quién es el "mejor". Darío la llama "competencia de superación".

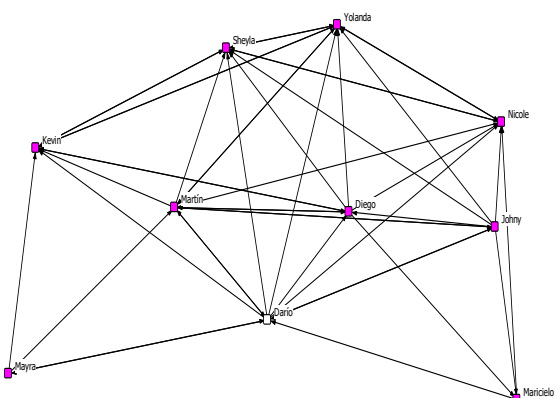
Ahora bien, ¿cuál es la calidad del vínculo entre ego y sus amigos más cercanos el año 2014? La información sociométrica y cualitativa (entrevistas en profundidad semi-estructuradas) recogida permitió construir un indicador de *calidad del vínculo* que tuvo en cuenta las siguientes dimensiones: tiempo que se conocen las personas, cercanía afectiva, frecuencia de contacto, actividades o espacios compartidos y grado de conocimiento interpersonal. Este indicador es un intento por tener una mirada más fina de la *textura multidimensional* diferenciada de los vínculos de ego y sus amistades más cercanas (Figura 2).

¹⁷ Mayra estudia la carrera de Ciencia Política, también en la Universidad Católica.

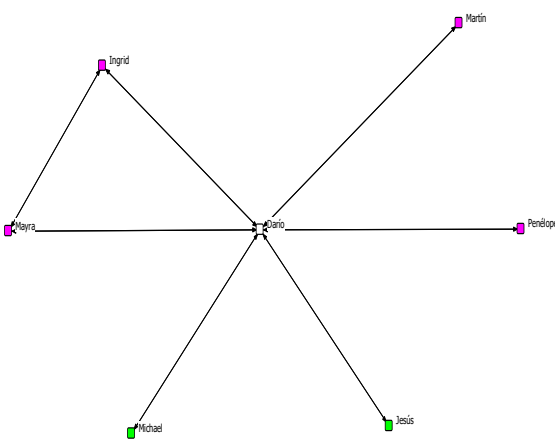
¹⁸ En ese momento Penélope era una suerte de "lazo débil" para Darío, porque no estudiaba en su misma sección y por lo tanto sólo se conocían "de vista".

¹⁹ Cabe indicar que el año 2016 el autor contactó a Darío después de concluida la investigación, en el marco de un nuevo estudio.

a) 2011



b) 2014



c) 2016

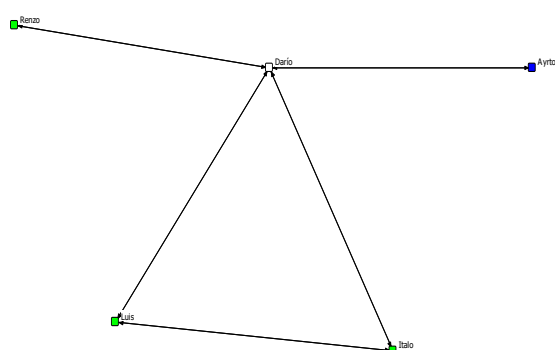


Figura 1. Cambios en la estructura de la red egocéntrica de Darío (2011-2016), según contexto de origen del lazo. El vínculo mide la relación de amistad. A cada contexto le corresponde un color: colegio (color fucsia), universidad (color verde claro), familia (color azul oscuro)

Por otro lado, ¿qué hay de los lazos débiles forjados en la universidad por Darío? Estos también son importantes en su proceso de inserción y adaptación a la vida universitaria. Así por ejemplo, él les pide ayuda académica a compañeros que no son cercanos a él, pero que dominan más una determinada materia.

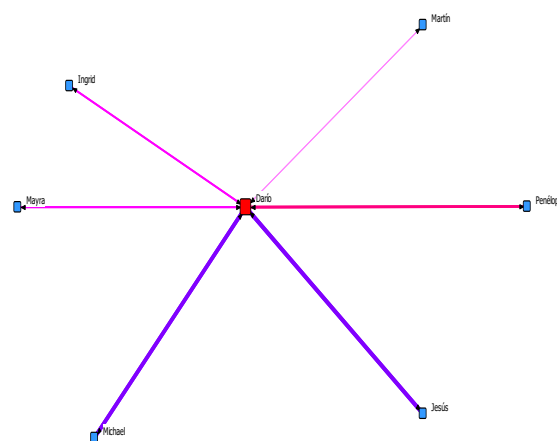


Figura 2. Calidad diferenciada del vínculo entre Darío y sus amigo/as más cercanos (2014). El vínculo mide la relación de amistad. El nodo rojo representa a ego (Darío). El color y el grosor de la línea representan la fuerza diferenciada del vínculo entre ego y sus amigo/as más cercanos. Colores más oscuros y líneas más gruesas representan lazos más fuertes; colores más pálidos y líneas más delgadas representan lazos “menos fuertes”.

En otros cursos, Darío es más bien quien ayuda a sus lazos débiles. Ahora bien, mientras que Darío comparte con sus amigos de la universidad experiencias principalmente académicas, es con sus lazos débiles (de la universidad y de su barrio) con quienes comparte actividades extraacadémicas (por ejemplo, deportes). En otras palabras, el nexo que mantiene Darío con sus lazos débiles es multidimensional.

El caso de Darío es ilustrativo de la confluencia virtuosa de una serie de ejes: una trayectoria biográfica orientada desde la infancia hacia la vida académica, el papel de soporte de la familia y las redes de parentesco (familia extensa)²⁰, el vínculo emocional y académico con algunos profesores del colegio (su profesor de electrónica), las amistades viejas y nuevas (del colegio y de la universidad), los lazos débiles y las políticas

sociales de Estado (el programa *Beca 18*). Es la intersección del actor, su voluntad de creer en él mismo, sus redes y las instituciones

²⁰ Darío tiene *primos mayores* que están terminando una carrera universitaria y que incluso ya trabajan. Ellos le dan consejos a Darío cuando se encuentran ocasionalmente en una reunión familiar. Asimismo, cuando Darío se preparaba para ingresar a la universidad, sus primos universitarios le regalaron los materiales que ellos usaron cuando se prepararon.

(Estado), la que permite situar y entender el devenir educativo de Darío.

Inserción y estabilidad: el caso de Fabiola

Fabiola tiene 20 años de edad. Su padre sólo terminó la secundaria y actualmente trabaja como auxiliar de oficina en una compañía de limpieza. La madre de Fabiola estudió para ser técnica en contabilidad²¹ y actualmente es ama de casa. Su hogar está conformado por cuatro personas: sus padres, ella (que es la hermana mayor) y su hermana menor. Ella ha tenido desde pequeña una buena relación con sus padres, especialmente con su mamá, a quien considera su "mejor amiga", le tiene mucha confianza para hablar sobre temas personales ("le cuenta todo"), y le pide consejo cuando lo necesita.

Las limitaciones económicas siempre han estado presentes en la familia de Fabiola a causa de la inestabilidad laboral del padre, y luego, cuando éste consiguió un trabajo estable, debido al hecho de que la madre tuvo que dejar su trabajo para dedicarse al cuidado de la hija menor, quien padece autismo leve.

Ahora bien, pese a su precariedad económica y al hecho que no podían dedicarle el tiempo que hubieran querido, los padres de Fabiola se *las agenciaron* para construir un entorno favorable para el aprendizaje de competencias indispensables para el buen desempeño académico de su hija. Así, Fabiola desarrolló el gusto por la lectura teniendo como ejemplo a su madre, sus tías maternas y primos. Asimismo, la familia nuclear y extensa (rama materna) de Fabiola funcionaba como una *red* que ella podía movilizar y en la cual se podía apoyar para acceder a los recursos necesarios (libros, cómo hacer las tareas) para su quehacer educativo. Asimismo, dado que sus padres no podían estar con ella, Fabiola tuvo que aprender tempranamente a valerse por sí misma con respecto a sus actividades escolares. Como resultado de todo lo anterior, Fabiola desarrolló el hábito de la lectura, el sentido de responsabilidad y la orientación al estudio desde pequeña.

Fabiola se sentía identificada con el centro educativo en el que estudió la primaria y secundaria, pues consideraba que impartían valores y reglas de comportamiento a los estudiantes y les hacían sentir que importaban. En secundaria sus cursos predilectos fueron Comunicación, Historia,

Educación Cívica, Matemática y Física. Fabiola ha tenido un buen desempeño académico a lo largo de toda su vida escolar, habiendo ocupado los primeros puestos de rendimiento. Le ha ido bien tanto en los cursos de "letras" (por ejemplo, Comunicación) como en los cursos de "números" (Matemática). Sin embargo, ella tiene una mayor inclinación por los primeros debido al gusto por la lectura de obras literarias que cultivó en su hogar.

En quinto de secundaria Fabiola tenía claro que deseaba postular a la universidad. Su duda era qué estudiar y dónde. Ella conversaba frecuentemente con sus padres y también con una de sus mejores amigas acerca de esto. Además, su red de parentesco (primos universitarios por el lado materno) constituyó una despesa de información y experiencias relevantes. Finalmente, eligió la carrera de Derecho pues le permitiría realizar su *vocación* de servicio a los demás. Además, esta carrera requería un repertorio de competencias y habilidades que ella había venido cultivando (por ejemplo, el hábito de la lectura). En sus propias palabras:

"Ehh...nunca me han gustado las injusticias; bueno, un día sí tuve un problema con un profesor porque cometió una injusticia, yo defendí a mi compañera, y no le gustó [...] Hay muchas cosas que a veces...los profesores son injustos, ¿no?, pero te tienes que callar porque tú eres el alumno [...] y nunca tienes razón (risas), y entonces tenía que quedarme callada, y no me gusta eso, no me gusta quedarme callada, ante nada, entonces, creo que por medio de eso [del Derecho] puedo hacer algo ¿no? [...] Yo quiero que cuando me muera, me recuerden por algo, quiero hacer algo, no sé, hacer algo por el sistema judicial que está tan criticado²²..."

Con respecto a dónde estudiar, Fabiola vislumbraba dos posibilidades: la *Pontificia Universidad Católica del Perú* (universidad privada) y la *Universidad Nacional Mayor de San Marcos* (universidad pública). La Universidad Católica estaba fuera de las posibilidades económicas de su familia; sin embargo, existía un convenio entre su colegio y esta universidad. Gracias a este convenio, la Universidad Católica otorga becas de estudio (luego de un proceso de postulación) a los mejores alumnos del colegio de Fabiola. A pesar que su colegio le había dado una buena base académica, Fabiola consideraba que esto no era suficiente para poder para ingresar a la

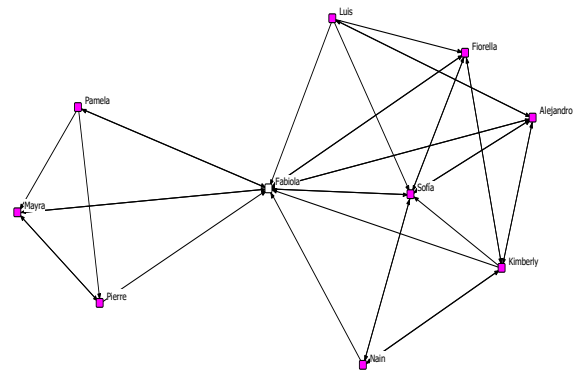
²¹ La mamá de Fabiola concluyó esta carrera, sin embargo no pudo obtener su título debido a problemas económicos.

²² En los últimos años ha quedado evidenciado que en el Perú muchas de las autoridades del poder judicial están implicadas en actos de corrupción.

universidad. Por esta razón ella empezó preparándose por su cuenta, dado que no había dinero para que estudie en una academia particular. En este contexto, su tía materna la apoyó y le pagó la academia. Debido a su buen rendimiento académico, Fabiola consideraba que tenía posibilidades de obtener la beca de la Universidad Católica, lo cual consiguió.

Su ingreso a la universidad el año 2012 le abrió un espacio de oportunidades para establecer nuevas amistades. Asimismo, sus horizontes personales e intelectuales se ampliaron. El hábito de la lectura y la disciplina que ha cultivado se revelaron claves para su desempeño académico actual, el cual es destacado. Asimismo, su red egocéntrica se diversificó. De un lado, Fabiola mantiene el contacto con varias amistades que forjó en su etapa escolar. Ese es el caso de sus amigas Fiorella y Sofía, quienes todavía se están preparando para ingresar a la universidad. En otros casos, la amiga del periodo escolar también ha ingresado a la misma universidad que Fabiola. De otro lado, Fabiola ha desarrollado nuevas amistades, de quienes está aprendiendo a tomar riesgos y a expresar más sus afectos. En todos los casos, el uso de herramientas como *Facebook* ha sido muy importante en la preservación del lazo social en tanto permite mantener vivo el contacto. Los lazos débiles de la época escolar también son valiosos en el nuevo contexto universitario. Así por ejemplo, Fabiola ha pedido ayuda académica en los cursos de números (matemáticas) a una ex-compañera de colegio de una promoción mayor a la suya y que estudia en la misma universidad. Asimismo, intercambia ideas sobre las lecturas de sus cursos con sus compañeros de universidad, quienes no son necesariamente sus amigos más cercanos. Hacia fines del año 2013 (y después durante el año 2014), la proporción de amigos de su red egocéntrica provenientes del contexto universitario, aumentó, lo cual es un indicador de su inserción social en la universidad (Figura 3²³). Asimismo, en ese momento Fabiola debía decidir qué carrera seguiría²⁴. Originalmente

a) 2011



b) 2014

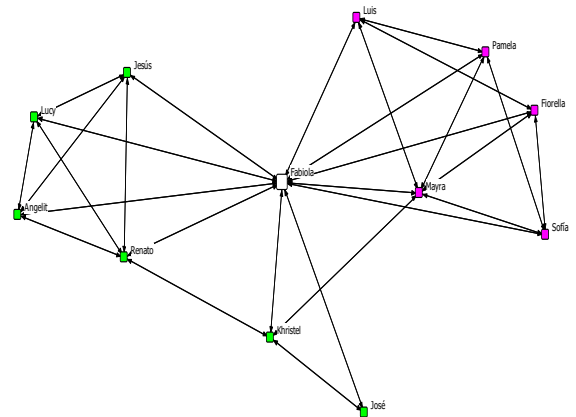


Figura 3. Cambios en la estructura de la red egocéntrica de Fabiola (2011-2014), según contexto de origen del lazo. Vínculo de amistad. A cada contexto le corresponde un color: colegio (color fucsia), universidad (color verde claro), familia (color azul oscuro)

pensaba estudiar Derecho, pero su paso por Estudios Generales la abrió a otras opciones. En esa encrucijada, sus profesores, su madre ("debes estudiar algo de acuerdo a tu realidad") y los cursos finales que llevó, la ayudaron a tomar su decisión de persistir en la carrera de Derecho. El siguiente testimonio ilustra el dilema vivido por Fabiola y el papel de los actores antes mencionados:

F: Entonces en el plano de los estudios estaba dudosa el ciclo pasado, eh... hablé con mis profesores, sobre todo de ética. Yo quería una carrera de humanidades, -creo que le comenté-, donde es como una mezcla de filosofía, historia, lingüística, literatura. Pero me dijeron que la carrera

²³ Solo se han graficado las redes de Darío y Fabiola por ser las trayectorias educativas más interesantes.

²⁴ En la Pontificia Universidad Católica del Perú, universidad donde estudia Fabiola, los estudiantes llevan primero dos años de Estudios Generales, en los cuales reciben una formación integral que consiste en una oferta diversa de cursos de letras, ciencias, artes, entre otros. Después se pasa a la Facultad elegida por el estudiante.

era muy nueva, entonces era como que la universidad recién está comenzando, y que no tiene un plan de estudios muy consolidado, ni una plana de docentes tampoco consolidada, entonces íbamos a ser una especie de conejillo de indias, entonces me dijo que me esperara, y entonces por eso decidí quedarme en derecho, pero sí, todavía me sigue gustando bastante...sobre todo filosofía.

Entrevistador: ¿Qué hizo que al final tú te animes a quedarte en derecho y no...?

F: Sobre todo lo que me dijo mi profesor, que tiene bastante... no sé, confió bastante en lo que me dice, y después también hablé con mis jefes de práctica, que también me dijeron lo mismo, coincidieron, y hablé con otro profesor también, de... literatura, y de ahí me dijo lo mismo, entonces ahí me puse a pensar, y mi mamá también me dijo: "debes pensar no solamente lo que te guste, debes estudiar algo de acuerdo a tu realidad", entonces ya, estudiar algo de acuerdo a mi realidad...

Entrevistador: ¿Qué quiere decir eso: "de acuerdo a tu realidad"?

F: Que más o menos, como que estudies algo que te va a dar como que ingresos, ¿no? Aunque a mí eso me suena mal, porque yo pienso que, a veces, las personas que estudian en verdad cosas que tal vez no son tan... que te dan dinero, pero que hacen lo que quieren, son más felices. Yo les suelo decir "almas libres". Pero bueno, llevé el curso de derecho en último ciclo, creo que ese fue uno de los problemas, porque tal vez si lo hubiera llevado antes, no hubiera tenido tantas dudas, y sí me gustó el curso, [...] eso es lo que me ayudó más a decidir que sí me voy a quedar" (Fabiola, 2014)

Ahora bien, ¿cuál es la calidad del vínculo entre Fabiola y sus amigos más cercanos el año 2014? La figura 4 nos permite observar la textura multidimensional y los matices de los vínculos que ella ha establecido con sus amistades más cercanas.

En síntesis, el caso de Fabiola es ilustrativo, nuevamente, de la retroalimentación virtuosa de una serie de coordenadas: una trayectoria biográfica comprometida desde la infancia con la vida académica, el papel de soporte multidimensional (confianza, consejo, apoyo emocional y económico) de la familia y las redes de parentesco (familia extensa por el lado materno), el clima de respeto y estímulo al aprendizaje fomentado por su colegio, el vínculo emocional (confianza) y académico

forjado con algunos profesores de su colegio y la universidad, las amistades viejas y nuevas (del colegio y de la universidad), los lazos débiles antiguos y nuevos (del colegio y la universidad), y los convenios entre instituciones (entre el colegio de Fabiola y la Universidad Católica del Perú). Es la confluencia de la agencia del actor, su compromiso, sus redes y las instituciones, la que permite situar y entender el devenir educativo de Fabiola.

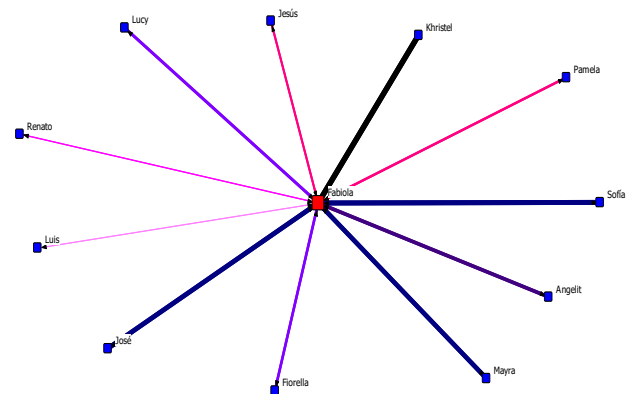


Figura 4. Calidad diferenciada del vínculo entre Fabiola y sus amigos/as más cercanos (2014).

El vínculo mide la relación de amistad. El color y el grosor de la línea representan la fuerza diferenciada del vínculo entre ego y sus amigos/as más cercanos. Colores más oscuros y líneas más gruesas representan lazos más fuertes; colores más pálidos y líneas más delgadas representan lazos "menos fuertes".

Inserción y movimiento continuo: el caso de Francisco

Francisco es el mayor de dos hermanos y tiene 20 años de edad. Su padre estudió economía y recientemente ha abierto una empresa de venta de equipos de informática. Su madre (ya fallecida) realizó estudios secundarios incompletos y se dedicó a su hogar (ama de casa). El padre de Francisco vivió y trabajó en el extranjero desde que falleció su esposa (hace seis años). Por esta razón, Francisco ha vivido primero con su tío y su prima, y luego con sus abuelos. Recientemente su padre ha regresado al Perú y vive con Francisco, el hermano menor y los abuelos.

Los padres de Francisco han acompañado su proceso educativo de diferente manera: su madre lo ayudaba con las tareas escolares durante la primaria y monitoreaba su rendimiento académico; su padre lo incentivaba a leer mediante el ejemplo y la palabra, y le hablaba de la importancia de estudiar para ser alguien en la vida. En palabras de Francisco:

“Claro, mi papá sí me apoyaba bastante también, en algunas cosas que mi mamá no sabía, mi papá me apoyaba. Y este... pero mi mamá también me ha apoyado. Los dos, sí. [...] Mi papá me decía que estudiar es básico para ser alguien en la vida, porque si no estudias, no vas a ser nada, porque... no toda la vida puedes depender de tus padres. Tal vez tu padre pueda tener mucho dinero, ¿no? Pero no es el fin. El fin es ser uno mismo, alguien, ser exitoso [...] Que si yo quería tener algo y comprarme algo, o lo que yo quiera, comprármelo con mi trabajo, con mi esfuerzo, y para eso tenía que estudiar y...y terminar una carrera siempre. Mi papá siempre me lo ha recalado: si no estudio, no soy nada” (Francisco: 2011; 2013)

En sus años escolares Francisco leía por cuenta propia periódicos, revistas y obras literarias. Su rendimiento académico fue bueno y estuvo generalmente en el tercio superior. De este periodo recuerda positivamente a una profesora que lo alentaba a estudiar, y que cuando bajaba sus notas, conversaba con él para apoyarlo. El fallecimiento de su madre lo afectó profundamente, teniendo en cuenta, además, que ella era quien estaba más cerca de su hijo, pues el padre trabajaba y estaba fuera de la casa la mayor parte del día. En este contexto, Francisco desaprobó dos cursos. El siguiente testimonio es ilustrativo a este respecto:

“[...] En primaria, bueno, siempre he sido un chico que expresa sus ideas, participa mucho, comenta lo que piensa, siempre; entonces, yo creo que eso me daba un plus adicional porque los profesores se llevaban un buen concepto de mí y... y también porque estudiaba, captaba muy bien, tengo buena memoria. Siempre he mantenido un record de notas bueno, ¿no? Siempre he estado en quinto superior. [...] Cuando pasó lo de mi mamá, que falleció, este... yo jalé dos cursos. Que... bueno, tal vez no fue una buena excusa, que mi papá me dijo: ‘No puedes tomar eso de excusa para decirme que has jalado dos cursos por eso’, pero, en realidad, sí fue así, o sea, porque fue algo... lo de mi mamá fue algo como que de un día para otro. Un día estuvo, y otro día ya no estuvo. Pero después de eso, nunca más. Nunca más volví a jalar, ni nada” (Francisco, 2013).

En el último año de secundaria Francisco deseaba estudiar Derecho o bien Ciencias de la Comunicación. Sus padres y tíos le decían que apoyarían su decisión con respecto a la carrera a seguir, pero le enfatizaban tener en cuenta los prospectos económicos (rentabilidad) de la misma. En este sentido, su

padre, y en general, toda su familia, tenían la expectativa que estudie medicina. Por otro lado, Francisco conversaba con sus amigos del colegio sobre las universidades más adecuadas para postular a las carreras que tenía en mente. Cuando concluyó la secundaria, Francisco terminó optando por la carrera de *Turismo y Hotelería*. En su decisión pudo sintetizar los dos criterios en tensión: la vocación y la rentabilidad. Se trataba de una carrera que requería competencias que él había cultivado desde pequeño: él ayudaba en el restaurante de su abuela y se relacionaba bien con los clientes. Por otro lado, se trataba de una carrera con mucho mercado en un contexto como el peruano, cuyo sector turístico viene creciendo en los últimos años.

Francisco sentía que necesitaba prepararse en una academia antes de postular a la universidad a la carrera antes mencionada. Sin embargo, su padre, quien vivía en el extranjero, lo convenció de que tenía el potencial suficiente para postular a la universidad sin prepararse en una academia. Francisco postuló e ingresó a la universidad el año 2012. Su padre le pagó los estudios durante los primeros años. Asimismo, en esta etapa de su vida Francisco le comunicó a sus abuelos paternos y a su padre sobre su orientación sexual *gay*. Hacer esto público lo hizo sentirse más tranquilo. Por otro lado, Francisco sigue manteniendo contacto con sus amigos más cercanos de su época escolar, principalmente a través de *Facebook* y *WhatsApp*. Al mismo tiempo, ha establecido nuevos lazos con sus compañeros de universidad, a quienes les solicita principalmente apoyo académico.

Durante el año 2013, la relación de Francisco con su padre²⁵ se deterioró, razón por la cual este último dejó de apoyar económicamente a su hijo con el pago de la pensión de la universidad²⁶. Sin embargo, quizá a modo de compensación, su padre le ofreció a Francisco un puesto de supervisor en su negocio de venta de equipos informáticos, lo cual le permitía cubrir sus gastos personales. En el nuevo contexto laboral, la relación de Francisco con su padre se deterioró todavía más, aunque no sin ambivalencias y matices. En este marco, a inicios del 2014, Francisco decidió cambiarse de carrera e institución de educación superior. Él ingresó a estudiar la carrera de *Administración de Empresas* en un Instituto Superior Tecnológico, lo cual

²⁵ Ya había regresado al Perú del extranjero.

²⁶ Otra razón tiene que ver, probablemente, con la *inestabilidad* laboral y económica del padre (en el extranjero y luego al retornar al Perú).

constituía una alternativa más económica. En esta transición, sus abuelos paternos y sus tías maternas lo apoyaron económica (pensión de la universidad) y emocionalmente.

Asimismo, a algunos amigos ya no los consideraba tan cercanos, debido a que ya no compartían espacios ni actividades en común. En contrapartida, Francisco estableció nuevos lazos de cercanía emocional en otros contextos, como el vóley, deporte que practicaba con frecuencia.

El caso de Francisco es ilustrativo de las *consecuencias múltiples y ambivalentes* de las relaciones sociales del actor en su trayectoria educativa: los padres apoyaron de diferentes maneras el proceso educativo escolar de su hijo; su padre fue influyente para que se anime a postular a la universidad sin haberse preparado en una academia; asimismo, en un principio lo apoyó económicamente con los costos de la universidad. Sin embargo, un deterioro (conflicto) de la relación llevó a que deje de pagarle los estudios. Por esta razón, Francisco optó por cambiarse de institución educativa y de carrera. En este contexto, los abuelos paternos y tías maternas fueron muy importantes, puesto que su apoyo económico y emocional fue decisivo para que Francisco continuara estudiando. Por otro lado, mientras que algunas amistades de la época escolar se mantuvieron, otras se diluyeron; a su vez, de las amistades escolares que subsistieron, algunas mantuvieron su cercanía emocional, mientras que otras la perdieron. A su turno, nuevas amistades forjadas en un contexto distinto al académico (el deporte) tomaron el lugar de aquellas que perdieron intensidad emocional. Finalmente, en el caso de Francisco, los lazos establecidos en el contexto universitario funcionaban principalmente como *lazos débiles* que lo ayudaban a resolver problemas específicos (tareas académicas, por ejemplo). Pero esto podía cambiar en la medida que Francisco se integrara más a su nueva institución educativa y algunos de estos lazos débiles se convirtieran eventualmente en *lazos fuertes*.

Inserción e interrupción temporal: el caso de Luis José

El padre de Luis José (64 años) estudió para ser oficial de policía²⁷ y realizó estudios universitarios incompletos de derecho. Luego de jubilarse de su ocupación de policía, el padre de Luis José se ha dedicado a ser jefe

²⁷ Carrera que ejerció y en la que alcanzó el grado de comandante.

de seguridad en una empresa privada. Por su parte, la madre de Luis José (57 años) estudió la carrera universitaria de educación inicial, la cual dejó de ejercer cuando se casó y tuvo su primer hijo. Actualmente es ama de casa y ocasionalmente se desempeña como agente inmobiliaria. Sus ingresos por esta actividad son eventuales, razón por la cual su esposo es el principal sostén económico de la familia.

Luis José conversaba en su niñez frecuentemente con su madre, quien estaba la mayor parte del tiempo en la casa. Este tiempo compartido posibilitó el desarrollo de una confianza mutua y quizá contribuyó implícitamente a la capacidad de expresión oral de Luis José. De hecho, ambos padres le enfatizaron a su hijo la importancia de "saber hablar" en público.

Asimismo, los padres de Luis José le inculcaron a él y a su hermano mayor la importancia de la lectura. Había libros disponibles en casa y también se enseñaba con el ejemplo. Según Luis José, su padre fue una persona que leía, un "hombre culto". En su recuerdo, su padre estuvo más cerca de su hermano mayor y pudo inculcarle con mayor firmeza el hábito de la lectura, lo cual no ocurrió con Luis José, quien habría recibido con más fuerza la influencia materna. Justamente, la madre de Luis José fue quien acompañó más de cerca el proceso educativo escolar de su hijo: en primaria lo ayudaba con las tareas²⁸, y en secundaria contrataba un profesor particular cuando su hijo lo necesitaba. Ella considera que básicamente ha tenido un papel positivo en la educación de sus hijos, aunque reconoce que el trato y reconocimiento que les dio no siempre fue el adecuado y pudo afectarles negativamente.

En la percepción de Luis José su rendimiento académico fue "regular" en primaria, y "bajo" en la secundaria²⁹. Durante su experiencia escolar Luis José se sintió más cercano y competente para los cursos de "letras" (comunicación, historia, entre otros) que para los cursos de "números" (matemáticas, física, entre otros). En este contexto, desarrolló una autoimagen de sus habilidades y competencias que luego será fundamental para entender su devenir educativo. En sus propias palabras:

²⁸ El padre también ayudaba ocasionalmente a sus hijos.

²⁹ Los registros de su institución educativa muestran que en el último año de la educación secundaria Luis José se encontraba en el tercio inferior de rendimiento académico.

"Entonces, o sea, hay cursos que no me gustan. En lo que no soy bueno es haciendo números... Los números los hago difícilmente. Lo que sí me gusta son las letras, y hay cursos que me gustan. Me gusta la historia." (Luis José, 2011)

Por otra parte, Luis José valoró positivamente a aquellos profesores de secundaria que eran didácticos en sus explicaciones, que establecían una relación de cercanía y confianza (el profesor "amigo") y que sabían apreciar lo valioso de un estudiante:

"Sabrán... sabrán... de que soy una persona movida y todo, pero... pero yo... yo... siento que tienen una buena perspectiva mía... Se han ido con una buena perspectiva mía... Y yo también me llevo una buena perspectiva de ellos [de algunos de sus profesores] Sí... claro, con varios de ellos he tocado temas personales de... para que me apoyen, me ayuden, y me han aconsejado."

Sus padres le han transmitido a Luis José dos narrativas complementarias sobre la importancia de la educación: su papá destaca a la educación como un elemento importante de su propio avance en la vida; su mamá pone en primer plano el modelo del "profesional" y le ha dado la posta a su hijo para que él también les dé a sus hijos (los nietos) una buena educación.

Al comenzar el último año de secundaria, Luis José daba por sentado que realizaría estudios superiores al concluir sus estudios. Sus dudas tenían que ver con la carrera que seguiría: carreras universitarias como Comunicaciones o Psicología o estudios en un instituto armado (la Escuela Naval). Consideraba que tenía las habilidades requeridas para desempeñarlas. En su elección trataba de poner en la balanza dos criterios en tensión: su vocación y el futuro en el mercado de trabajo.

Teniendo dudas con respecto a qué carrera estudiar ("Si esto no resulta, ¿qué voy a hacer?"), Luis José conversó con su padre, quien fue influyente en este momento crucial de su trayectoria biográfica, pues le sugirió³⁰ estudiar ingeniería. En palabras de Luis José:

"Y... y mi papá siempre, como que de pequeño me explicaba de que las carreras de Ingeniería eran el... el futuro de nosotros, que antes fue el tiempo de los... de los abogados, luego vino el tiempo... ahora es el tiempo de los doctores

[médicos]. Que luego van a ser los ingenieros, que siempre los ingenieros tienen más posibilidad de conseguir trabajo, pero en una empresa solamente había un administrador, me explicaba. Y me decía que simplemente con sacrificarme cinco años iba a poder disfrutar de mi vida, y eso también siempre lo he tenido en mente. Y... pensando en una carrera de ingeniería, la que más me agradó fue ingeniería civil." (Luis José, 2013).

Los amigos más cercanos de Luis José, sobre todo aquellos que estudiaron con él en el mismo colegio, también han sido importantes en su transición a la educación superior: han sido consejeros que lo han escuchado, le han dado puntos de vista y le han brindado apoyo moral en su elección de la carrera. Es el caso de su amigo Julio (cuya familia trata a Luis José como si fuera un "hijo") y el de su ex-enamorada. Es importante indicar que estos lazos no siempre coincidieron con las ideas y decisiones de Luis José. Pese a ello, la confianza y el afecto se mantuvieron. El siguiente testimonio es ilustrativo a este respecto:

"Sí. Julio es... su familia es... a mí siempre me ha tratado como si fuera un hijo. Es más, saliendo de aquí voy a ir a... voy a ir a verlo. [El contacto se mantiene] porque ya desde... desde niños hemos estado, nos conocemos desde pequeños. Eh... ahora porque frecuentamos el mismo lugar, de repente, a veces. O, a veces, también nos llamamos: '¿Oye, qué tal? ¿Cómo estás?' [...] Con Julio, su hermana es como una hermana, él es como un hermano. Siempre nos hemos tenido confianza, su hermanito menor es como mi sobrino [...] Siempre me hablaba con Julio. A mí siempre... él siempre me dijo: 'Yo siempre te he visto en Comunicaciones'. Porque yo actúo, declamo, me gusta la actuación." (Luis José, 2013)

Asimismo, tanto sus amigos cercanos como su ex-enamorada³¹ han sido un *referente moral* para Luis José, en el sentido que han puesto límites a su actuar, o lo han persuadido para dejar de hacer algo (por ejemplo, para que deje de fumar). Por su parte, sus amigos "no tan cercanos" (o lazos débiles) le brindaron cierta información sobre su carrera actual y contribuyeron, en cierta medida, a reforzar su decisión. Es el caso de un amigo de su barrio, quien trabaja con ingenieros y le expresó que

³⁰ Como veremos más adelante, Luis José presentará su decisión como el resultado de la "presión" de su padre.

³¹ Luis José sostiene una relación amical con su ex-pareja María Paz, quien es la mujer a la que le tiene más confianza.

la ingeniería es una “muy buena carrera”. Por su parte, el dueño de la academia pre-universitaria donde se preparó para postular a ingeniería civil también le explicó de qué trataba esta carrera.

Al ingresar a una universidad privada en el 2013, Luis José recibió el reconocimiento de sus padres, quienes estaban felices por su hijo. Con respecto al apoyo económico, su padre era quien pagaba la pensión. Asimismo, sus padres le brindaban apoyo emocional y consejo para que sea persistente en sus estudios. Al empezar a estudiar, Luis José tenía claro que debía esforzarse al máximo (“sacarse el ancho”), teniendo en cuenta que él nunca se había sentido a gusto con los números y las matemáticas. De hecho, recuerda que un compañero del colegio le recomendó entrar a un grupo de estudio a modo de refuerzo.

Aquellos amigos cercanos de Luis José de su época escolar, con quienes seguía manteniendo contacto, lo alentaban para que sea persistente en sus estudios de ingeniería civil. Asimismo, el año 2013 compartía cursos en la universidad con dos ex-compañeros de su promoción del colegio. Si bien en su época escolar estos compañeros no eran tan cercanos a Luis José, en el nuevo contexto se convirtieron en puntos de apoyo dada la afiliación anterior común (el colegio). Por su parte, los *compañeros de estudios* que conoció en la universidad le brindaron apoyo académico en los cursos de números. Así por ejemplo, Luis José integraba un grupo de estudios que funcionaba a través de *Facebook*. Al concluir su primer ciclo de estudios, Luis José afirmaba sentirse a gusto en su universidad, esto debido a que había conocido personas que le parecían agradables y por el nivel académico de su carrera en aquella organización. Su rendimiento académico fue regular: le fue muy bien en los cursos de letras, pero tuvo algunos problemas con los cursos de números.

Al año siguiente (2014), Luis José decidió dejar la universidad, debido a que llegó a la conclusión de que no tenía vocación ni disciplina para la carrera de ingeniería civil. Se puso a trabajar. A continuación el testimonio de Luis José al respecto:

“[...] entré [a la carrera] más porque mi papá me dijo que ahí iba a haber dinero. Aparte, fuera de eso, como él estaba trabajando en una empresa donde estaba rodeado de ingenieros y me decía de que siendo ingeniero iba a conseguir trabajo más sencillo. O sea, porque en una empresa, cuando necesitan ingenieros no solo jalan a uno, jalan a varios. Por otro

lado, si quieres estudiar administración, solamente hay un administrador por una empresa. Entonces, me lo hacía ver de esa manera. [...] Entré más por presión de él, ¿no? Porque faltaban pocos días para el examen, y bueno, postulé y nada más, ¿no? Y luego más adelante me comencé a dar cuenta de que no, no era lo mío. Porque requería de... de no solamente estar ahí estudiando un poco, sino estar más pegado en el estudio, alejarte de todo, y no, me di cuenta que no, no era lo mío y nada más. [...]. Ingeniería es como que estar más ahí, es más tedioso, tienes que estar ahí, ahí, y no, no, no me gustó, no era lo mío, y para qué voy a estudiar algo que no...” (Luis José, 2014)

Luis José planeaba estudiar más adelante la carrera de administración de empresas en otra universidad privada, en la que estudiaban varios excompañeros de colegio, quienes habían compartido con él su experiencia de estudiar en aquella universidad. Luis José consideraba que estudiar la carrera de administración de empresas le iba a permitir concretar su anhelo de tener un negocio propio.

El caso de Luis José sugiere la importancia de entender la dinámica de las redes familiares, amicales y de lazos débiles. Al mismo tiempo, este caso revela el efecto *dual* de las redes sociales: pueden ser un apoyo indispensable en la trayectoria educativa de un actor, pero también pueden tener efectos contraproducentes: en un momento de dudas de Luis José (no sabía qué carrera estudiar), su padre lo persuade (¿presiona?) para que estudie ingeniería civil, debido principalmente a consideraciones económicas. Sin embargo, la trayectoria escolar de Luis José sugería que esa *no* era su vocación. Su elección posterior de la carrera de administración de empresas implica una suerte de negociación entre su vocación (su facilidad para relacionarse y comunicarse con los demás) y las consideraciones económicas.

DISCUSIÓN

Semejanzas y diferencias en las historias y tramas familiares: economía, capital cultural y relaciones de género

En términos socioeconómicos, las familias de Fabiola, Carla, Darío y Francisco hacen parte de una clase social similar. Se trata de familias cuyas historias han estado marcadas

por la precariedad económica y por momentos fluctuantes de inestabilidad con respecto al empleo³². En el caso de la familia de Luis José, si bien vive en un barrio tradicionalmente considerado de "clase media", también ha atravesado momentos de inestabilidad con respecto al empleo y de consiguiente erosión del ingreso³³.

Ahora bien, existen diferencias en la trayectoria educativa de los padres tanto al *interior* como *entre* las familias de los jóvenes. En algunos casos, ambos padres no concluyeron la educación básica (caso de Carla); en otros, un cónyuge realizó estudios superiores (completos o incompletos) y el otro solo estudió la educación básica de forma completa o incompleta (casos de Darío, Fabiola y Francisco); en otros casos, ambos padres realizaron estudios superiores de forma completa o incompleta (caso de Luis José). Estas diferencias en la trayectoria y bagaje educativo de los padres tienen implicancias en los recursos, saberes y competencias que pueden movilizar para acompañar y darle un norte al proceso educativo de sus hijos; en la intensidad con la que se alienta a los hijos a seguir estudios superiores (en particular, universitarios) y en el conocimiento que se tiene de las instituciones de la educación superior³⁴. Así, por ejemplo, mientras los padres de Darío logran crear un entorno propicio para que su hijo pueda desarrollar el hábito de la lectura, los padres de Carla no lo logran, pese a que le daban importancia a la educación. Dado que el padre de Darío había tenido una *experiencia* (trunca, pero experiencia al fin) en la educación superior, tenía muy claro que la lectura, en particular si se convierte en un hábito, es una competencia fundamental para rendir adecuadamente en la escuela y la

universidad. El hábito de la lectura como un elemento del futuro *capital cultural*³⁵ del hijo.

Las relaciones de género, la comunicación, la confianza mutua y la violencia constituyen otro eje que permite distinguir las historias y tramas familiares. En algunos casos existe un modelo de familia *vertical*. El padre ejerce una autoridad patriarcal que recurre a la violencia verbal y física cuando sus mandatos no son acatados, lo cual sugiere que este orden patriarcal ya no se acepta sin más. Asimismo, existe poca comunicación entre el patriarca y los hijos (en particular, la hija) y la relación es tensa y conflictiva (caso de Carla). En otros casos (por ejemplo, Fabiola, Darío y Luis José), existe un modelo de familia *más horizontal*, en el que hay un mayor espacio para negociar las decisiones entre esposos, padres e hijos. En este tipo de familia, las relaciones entre padres e hijos están caracterizadas por la comunicación y la confianza mutua. Por ejemplo, Fabiola considera a su madre "su mejor amiga" (y viceversa). Se trata de un vínculo que contribuyó positivamente al proceso escolar de Fabiola. De la misma forma, el padre de Darío consideraba que no todo era trabajo en la vida y que más importante era el tiempo compartido con sus hijos y el reconocimiento y afecto que les podía dar.

Redes, trayectoria escolar y expectativas de formación postsecundaria

Es muy importante indicar que en los casos presentados encontramos diferentes tipos de relaciones sociales: parentesco, vínculos mediados por la institución educativa, amistad, lazos débiles³⁶, entre otras. ¿Cómo han afectado estas relaciones la trayectoria escolar y las expectativas de formación postsecundaria de los jóvenes protagonistas de estas historias? En general, todas las familias creen en la importancia de la educación como

³² Por ejemplo, los papás de Fabiola y Francisco.

³³ En la década de los 90 el padre de Luis José, quien era comandante de la policía, fue retirado del servicio activo. En esta situación, ante la necesidad de educar a sus dos hijos, los padres de Luis José se dedicaron temporalmente a vender carne (que traían de la región central del Perú) a mercados locales. Posteriormente el padre de Luis José consiguió un trabajo como supervisor de seguridad en una empresa. Como quedó dicho antes, esta es la principal fuente de ingresos de la economía familiar.

³⁴ Usando datos de la Encuesta Nacional de Hogares del Perú, Benavides y Etesse (2012) encontraron que la educación de los padres condiciona fuertemente la probabilidad de los *hijos* de acceder a, y completar la educación superior.

³⁵ El capital cultural (Bourdieu, 1984) consiste en todas aquellas prácticas, bienes simbólicos (por ejemplo, un título educativo) y competencias desigualmente distribuidas en una sociedad (por ejemplo, "escribir bien"), las cuales son positivamente valoradas por las instituciones sociales (por ejemplo, el sistema educativo). Estas prácticas, bienes y competencias son normalmente actuadas o movilizadas por las *clases dominantes* de una sociedad. Por lo tanto, las instituciones sociales consagran los *estándares de apreciación* de las cosas (gusto) de estas últimas. Es como si las instituciones estuvieran "sesgadas" en sus criterios de evaluación de prácticas, bienes simbólicos y competencias.

³⁶ Por ejemplo, una relación de "conocidos".

una condición básica para avanzar socialmente, para llegar más allá de donde llegaron los padres. Estudiar requiere sacrificios y esfuerzos, pero da frutos, es la idea matriz de la narrativa paterna. En particular, los padres que han tenido estudios superiores y han experimentando movilidad social (respecto a los abuelos) serían un testimonio vivo de aquella narrativa. Pero incluso aquellos que no concluyeron siquiera la educación básica, creen firmemente en la importancia de la educación, sobre todo en tiempos de inestabilidad e incertidumbre como los actuales³⁷. En este contexto, no es de extrañar que los padres de las diferentes clases sociales acompañen relativamente de cerca el proceso escolar de sus hijos. Este acompañamiento se expresa de diferentes maneras: comprando libros (nuevos o usados), ayudando en la medida de las posibilidades con las tareas escolares, contratando a un profesor (o alguien que haga las veces de tal) cuando el hijo tiene problemas académicos con una asignatura, ayudando a que el hijo adquiriera hábitos de estudio y se valga por sí mismo cuando sus padres no están presentes o no pueden ayudarlo, entre otras posibilidades. El mito por el cual los padres (sobre todo de las clases más desfavorecidas) "no se interesan por la educación de sus hijos", debe ser cuestionado. Ahora bien, si bien es cierto que, en general, los padres de las diferentes clases acompañan relativamente de cerca el proceso escolar de sus hijos, hay diferencias *cualitativas* importantes: de un lado, algunas familias le dan una orientación clara al proceso escolar de sus hijos y lo monitorean de forma sistemática; de otro lado, algunas familias acompañan el proceso educativo de sus hijos de una manera más espontánea y fragmentaria³⁸. ¿A qué se deben estas diferencias? Se explican por la variabilidad en la dinámica de las redes familiares y en las trayectorias educativas (capital cultural) de los padres. En algunos casos, no sólo la familia nuclear, sino también la *familia extensa* moviliza recursos económicos,

información, apoyo emocional y competencias para ayudar al estudiante, quien sabe que puede recurrir a su red de tíos, tías, primos y primas. El caso de Fabiola es paradigmático a este respecto. Por su parte, las predisposiciones, intereses y competencias de los padres pueden contar como "capital cultural" para sus hijos. En diferentes casos (Darío o Francisco, por ejemplo) se evidencia cómo el interés o el hábito de la lectura de los padres llega a ser inculcado y transmitido a los hijos, quienes, en diferente grado, lo incorporan como un *hábito*, sobre todo en los casos en que aprenden mediante la *observación* de lo que hacen sus progenitores. En otros casos (Carla), los padres, debido a su trayectoria educativa, están en una posición más difícil para enseñar con el ejemplo el gusto por la lectura a sus hijos³⁹.

En síntesis, la trayectoria escolar de los jóvenes ha sido afectada por la forma compleja en que sus respectivas familias se han relacionado con su proceso educativo, en particular, por los recursos materiales y simbólicos que aquellas han podido poner a su disposición. Asimismo, el papel multiforme de los profesores escolares ha sido importante: ayudando a potenciar sus habilidades a los estudiantes, brindando apoyo emocional, estableciendo relaciones de cercanía y confianza, pero también de conflicto, movilizándolo el discurso de la educación como vía de superación, entre otros aspectos.

Ahora bien, la trayectoria académica y las competencias e intereses desarrolladas por los jóvenes han condicionado su *horizonte de lo posible*, aquello que consideran alcanzable con respecto a qué (carrera) y dónde (universidad o instituto, entidad pública o privada) estudiar al terminar la secundaria. En este sentido, el papel de los padres ha sido decisivo en todos los casos estudiados⁴⁰. En particular, la elección de la carrera ha sido negociada de diferentes formas entre padres e hijos, enfrentando la tensión entre vocación y rentabilidad. La centralidad de la familia en

³⁷ Recuérdese lo expresado al respecto por el padre de Carla.

³⁸ A diferencia de otros casos (por ejemplo, Lareau, 1987, 2002), no se puede afirmar tajantemente que las familias de *clase baja* acompañen el proceso escolar de sus hijos de forma espontánea y fragmentaria, mientras que las familias de *clase media* lo hagan de forma planificada y sistemática. Dadas las diferencias *al interior* de cada clase social, se puede afirmar que la relación familia-educación es tanto más compleja y está afectada por otros ejes como las redes sociales y el capital cultural de los padres.

³⁹ Ahora bien, las cosas son más complejas aún: se tiene el caso de Luis José, quien señala que su padre, lector habitual, logró transmitir esta predisposición a su hijo mayor. En cambio, la madre de Luis José no pudo hacer lo propio con él.

⁴⁰ El papel de los padres en la *configuración del horizonte de lo posible* que sus hijos construyen con respecto a su futuro académico empieza temprano en la niñez. Así por ejemplo, la madre de Luis José le decía a veces: "Tú no sabes nada'... eh... ¿eso no? ¡Tú no sabes nada! ¿Por qué no aprendes? ¡Eres un burro! ¡Eres un bruto!". Pero en otras ocasiones, ella misma le decía: "¡Tú puedes! ¿Ves? ¡Tú puedes!".

esta decisión se debe, en parte, a que el proyecto educativo referido a los hijos está asociado (en diferentes grados) a la expectativa de que la economía familiar mejore en el futuro. En este sentido, se espera que al hacerse profesionales, los hijos retribuyan a la economía familiar (lógica de la reciprocidad). Es decir, hay una *intersección* de la trayectoria socioeconómica de la familia y de la trayectoria educativa del joven.

Por su parte, los profesores escolares también han contribuido, sin proponérselo necesariamente, a convertir las *aspiraciones* de los jóvenes ("me gustaría") en *expectativas* de lo que consideran alcanzable o posible. Por ejemplo, el profesor de Darío, al invitarlo al taller de electrónica del colegio, visibilizó y potenció las habilidades de Darío con respecto a la ingeniería.

Al mismo tiempo, los casos presentados sugieren que la trayectoria académica condiciona, pero no determina, aquello que los estudiantes esperan hacer (y cómo lograrlo) al concluir la secundaria. Esto es así porque estos alumnos *movilizan sus redes sociales* en el proceso de tránsito a la educación superior. En este contexto, las amistades son una fuente importante de experiencias, opiniones, puntos de vista, que se dan en el marco de una relación de confianza y horizontalidad. Asimismo, los lazos débiles funcionan como *brokers* o puentes que conectan a los estudiantes con otros mundos o espacios (por ejemplo, el caso de Carla).

Hitos biográficos, redes, apoyos y acceso a la educación superior

Los casos presentados sugieren que es la confluencia del actor (su voluntad de creer en él mismo, sus capacidades, su autoimagen), su trayectoria (orientación o no a los estudios) e hitos biográficos (por ejemplo, el término de la educación básica o un embarazo temprano), sus múltiples redes, y las instituciones, la que permite situar y entender el devenir educativo de los jóvenes estudiados. Por ejemplo, el caso de Fabiola no se puede entender sin el papel de las instituciones: al tener su colegio un convenio de becas con una universidad privada, puede acceder a la educación superior en una entidad de reconocida calidad académica. En este caso, su colegio funciona como un "broker institucional" (Small, 2009) que la conecta con la mencionada universidad. En el caso de Darío, es el Estado, a través de su programa de becas, quien lo conecta con una universidad de prestigio. Estos casos

muestran que los recursos latentes en una red requieren del papel activo del actor para que se conviertan en un apoyo efectivo (Goyette, 2010).

Nuevos contextos, cambios en las redes personales, y permanencia en la educación superior

Los casos presentados muestran que el paso a la educación superior reconfigura el espacio de oportunidades de los jóvenes para establecer nuevos lazos fuertes en nuevos contextos. Al mismo tiempo, algunas amistades del periodo escolar se mantienen. Esto coincide con lo encontrado por Maya et al. (2018) para una cohorte de jóvenes españoles: algunos vínculos se desacoplan del contexto original y persisten en el contexto universitario.

Por otro lado, los datos que se han presentado muestran que algunos lazos débiles de la escuela *se vuelven amistades* en el contexto de la educación superior. Asimismo, surgen nuevos lazos débiles que tienen un papel multidimensional (académico y extra-académico). Por otro lado, se observa el *papel dual* de las redes familiares: de un lado, continúan siendo una fuente de apoyo económico y emocional para los jóvenes; de otro lado, algunas decisiones fuertemente influenciadas por los padres, como la elección de carrera, pueden mostrar sus límites (caso de Luis José). Asimismo, el conflicto interpersonal entre padre e hijo puede llevar a limitar el apoyo económico para los gastos de los estudios universitarios (caso de Francisco).

A MODO DE CONCLUSIÓN

En síntesis, las principales conclusiones de este estudio son las siguientes:

1) La información cualitativa y sociométrica presentada ha permitido mostrar la cualidad y calidad de los vínculos, su carácter multidimensional y cambiante. En particular, este estudio ha mostrado que es fundamental entender las circunstancias en las que se activan los lazos sociales. La cantidad de lazos no es sinónimo de capital social. Importa también la calidad (Bidart, 2005).

2) Existe una retroalimentación entre las trayectorias e hitos biográficos (por ejemplo, el fin de la etapa escolar, el inicio de la educación superior, un embarazo, el fallecimiento de un padre, entre otros), los cambios en los espacios (círculos) en los que se mueve el joven, los cambios en las redes sociales (diferentes tipos de vínculos y

cambios en su composición), los cambios en la agencia del actor, la trayectoria socio-económica de la familia y el papel de las instituciones (universidad y Estado).

3) Las redes sociales tienen consecuencias diversas y ambivalentes, positivas y negativas, según las circunstancias, contextos y momentos del ciclo vital. Estos efectos tienen que ver con el rendimiento académico (en la escuela y la universidad), el ingreso o no a la educación superior, los cambios de instituciones de educación superior (por ejemplo, pasar de una universidad a un instituto), la interrupción de los estudios superiores, entre otros aspectos.

4) Las redes funcionan a través de la *concatenación contingente* de diferentes micro-procesos: dinámicas de confianza y consejo, circulación de información, aprendizaje social (nutrirse de las experiencias de otros), influencia normativa, intermediación (a nivel del actor y a nivel institucional), reciprocidad, competencia, persuasión, presión, conflicto, entre otros.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo fue financiado por la Dirección de Gestión de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. El autor agradece el apoyo de Lautaro Aragón y Diana Safra, asistentes de investigación.

REFERENCIAS

Bandura, A., (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ.: Prentice-Hall, Inc.

Benavides, M. & Etesse, M. (2012). Movilidad educativa intergeneracional, educación superior y movilidad Social en el Perú: evidencias recientes a partir de encuestas a hogares. En R. Cuenca (Ed.), *Educación Superior: Movilidad Social e Identidad* (Pp. 51-92). Lima: IEP.

Bidart, C. & Lavenue, D. (2005). Evolutions of Personal Networks and Life Events. *Social Networks*, 27, 359–376. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2004.11.003>

Bidart, C., Degenne, A., & Grossetti, M. (2011). *La Vie en réseau. Dynamique des relations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France.

Borgatti, S. P. (2002). *Netdraw Network Visualization*. Harvard, MA: Analytic Technologies.

Borgatti, S. P., Everett, M.G. & Freeman, L.C. (2002). *Ucinet for Windows: Software for Social Network Analysis*. Harvard Analytic Technologies.

Borgatti, S. P., Everett, M. G., & Johnson, J. C. (2013). *Analyzing social networks*. London: SAGE.

Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge: Harvard University Press.

Bourdon, S. (2009). Relaciones sociales y trayectorias biográficas: Hacia un enfoque comprensivo de los modos de influencia. *Redes. Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 16(1), 159-177. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.368>

Castro, J., Yamada, G., & Arias, O. (2011). *Higher Education Decisions in Peru: On the Role of Financial Constraints, Skills, and Family Background*. Working Paper. Lima: Universidad del Pacífico.

Christakis, N., & Fowler, J. (2009). *Connected: The Surprising Power of Our Social Networks and How They Shape Our Lives*. 1º ed. New York: Little, Brown and Co.

DiMaggio, P. & Garip, F. (2012). Network Effects and Social Inequality. *Annual Review of Sociology*, 38(1), 93–118. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.012809.102545>

Dubet, F. (2013). *El trabajo de las sociedades*. Buenos Aires: Amorrortu.

Goldrick-Rab, S. (2006). Following Their Every Move: An Investigation of Social-Class Differences in College Pathways. *Sociology of Education*, 79(1), 61-79. <https://doi.org/10.1177/003804070607900104>

Goyette, M. (2010). Dinámicas relacionales de las transiciones a la vida adulta. Complementariedad entre redes, apoyos y soportes. *Redes. Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 18(1), 83-107. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.389>

Granovetter, M. S. (1973). The Strength of Weak Ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360–1380. <https://doi.org/10.1086/225469>

Granovetter, M. S. (2002). A Theoretical Agenda for Economic Sociology. En Guillén, M. (et al.). *The New Economic Sociology* (Pp 35-60). New York: Russell Sage Foundation.

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2011). *Encuesta Nacional de Hogares*. Lima: INEI.

Lareau, A. (1987). Social Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital. *Sociology of Education*, 60(2), 73-85. <https://doi.org/10.2307/2112583>

Lareau, A. (2002). Invisible Inequality: Social Class and Childrearing in Black Families and White Families. *American Sociological Review*, 67(5), 747-776. <https://doi.org/10.2307/3088916>

Maya Jariego, I., Holgado Ramos, D., & Lubbers, M. J. (2018). Efectos de la estructura de las redes personales en la red sociocéntrica de una cohorte de estudiantes en transición de la enseñanza secundaria a la universidad. *Universitas Psychologica*, 17(1), 1-12. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy17-1.eerp>

McCallister, L. & Fischer, C. S. (1978). A Procedure for Surveying Personal Networks. *Sociological Methods & Research*, 7 (2), 131-48. <https://doi.org/10.1177/004912417800700202>

Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of Innovations*. New York: Free Press.

Roksa, J. & Velez, M. (2012). A Late Start: Delayed Entry, Life Course Transitions and

Bachelor's Degree Completion. *Social Forces*, 90(3), 769-794. <https://doi.org/10.1093/sf/sor018>

Simmel, G (1986). *Sociología: estudios sobre las formas de socialización*. Vol. 1. Madrid: Alianza Editorial.

Small, M. (2009). *Unanticipated Gains. Origins of Network Inequality in Everyday Life*. Oxford University Press.

Small, M. (2017). *Someone to Talk To*. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190661427.001.0001>

Stanton-Salazar, R. (2001). *Manufacturing hope and despair: the school and kin support networks of U.S.-Mexican youth*. New York: Teachers College Press.

Stanton-Salazar, R. D., & Spina, S. U. (2005). Adolescent Peer Networks as a Context for Social and Emotional Support. *Youth & Society*, 36(4), 379-417. <https://doi.org/10.1177/0044118X04267814>

Stovel, K. & Shaw, L. (2012). Brokerage. *Annual Review of Sociology*, 38 (1), 139-158. doi: <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-081309-150054>

Wasserman, S. & Faust, K. 1994. *Social Network Analysis: Methods and Applications*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Recibido: 18-11-2018

Revisado: 22-11-2018

Aceptado: 03-12-2018

