

# ¿Cuáles son sus representaciones y cómo comprenderlas? Los jóvenes y el liceo

Fabiana Espíndola\*

*¿Cuáles son las representaciones que los jóvenes tienen de su vida en el liceo? ¿Qué hay detrás de sus demostraciones de descontento por las condiciones en que se desarrolla su experiencia liceal? Al tiempo que se plantean los problemas más acuciantes para ellos, se bosquejan aquí las relaciones que éstos tienen con las posiciones que los jóvenes ocupan en el espacio social. Conocer cómo los jóvenes que asisten al liceo, se representan su experiencia en su centro de estudios constituye pues el cometido central de este artículo, que al tiempo que ahondar en esta temática, busca explicitar la importancia del abordaje teórico con el cual se construye el objeto de estudio. En efecto, se propone aquí mostrar cómo, a partir de un mismo material empírico, las miradas desde las cuales éste es analizado pueden ser diferentes, y por tanto se puede arribar a explicaciones bien distintas.*

## • **Presentación**

Resulta indudable la relevancia del marco teórico desde el cual se parte para abordar un problema y analizarlo, puesto que las formas de buscar respuestas condicionan fuertemente las respuestas a las que se llega, desde el momento en que condicionan las preguntas desde las que se parte para abordar un mismo tema, y las características de las técnicas que se emplean. La elección teórica no es neutral, en tanto que permite ver lo que el sociólogo quiere ver y cómo lo quiere ver.

A partir de los hallazgos de un estudio de casos múltiple realizado en dos liceos públicos de Montevideo entre estudiantes de tercer año del Ciclo Básico Obligatorio a fines de los 90 (ESPÍNDOLA, F.: 2001) y realizando un seguimiento y puesta a punto de los antecedentes de investigación a este respecto, se presenta en este artículo un bosquejo de las representaciones que los jóvenes tienen del liceo. Los resultados de esta investigación suponen una discusión y revisión del marco teórico utilizado en primera instancia, trascendiendo una mirada *interaccionista* para lograr un acercamiento a las representaciones y prácticas de los jóvenes estudiantes desde un abordaje *relacional*.

Se cumple de este modo con diversos objetivos. Por un lado, traspasar las limitaciones encontradas en una primera instancia para lograr un mayor acercamiento a las expectativas que los jóvenes depositan en su educación y evaluar los resultados a los

---

\* Socióloga, Docente Investigadora del Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República, fabiana@fcs.edu.uy, fabiana74@hotmail.com

que se llega mediante este procedimiento. Por otra parte, se procura evidenciar el papel que la teoría juega en la identificación de factores, problemas y posibilidades.

La perspectiva teórica interaccionista, mediante una construcción etnometodológica, hizo posible un acercamiento a las formas en que los jóvenes viven la experiencia liceal en su vida cotidiana. Los supuestos intrínsecos a este abordaje realizado son discutidos al adoptar una lógica de análisis desde la praxeología de Bourdieu. Surgen así nuevas preguntas acerca de las formas en que los jóvenes significan el liceo y sobre los elementos a tener en cuenta en el análisis de sus representaciones.

Aunque existe una articulación entre los dos abordajes del objeto, ello no supone una perspectiva ecléctica. Por el contrario, se trata de articularlos de tal forma que la construcción del objeto de análisis se realiza desde dos marcos distintos, que suponen diferentes lógicas de análisis y aportan claves interpretativas diferentes.

A medida que el trabajo fue avanzando se fue haciendo evidente que el abordaje anterior no lograba satisfacer las interrogantes planteadas. El nuevo enfoque supone centrar el análisis en la configuración de relaciones que operan en las representaciones que estos jóvenes tienen del liceo.

Desde el enfoque anterior se decía que: "en la construcción social del liceo, los jóvenes significan su experiencia y la tornan real desde sus pensamientos y sus acciones." El punto ahora es que, precisamente dichos pensamientos y dichas acciones se constituyen en función de los "lugares ocupados", de la "estructura" y el "volumen" del "capital" disponible. Se piensa, se actúa y se proyecta sobre la base de lo pensado, de lo vivido, escuchado. En consecuencia, dicha construcción no se entiende como una compartimentación entre "el adentro" y "el afuera", o "el arriba" y "el abajo", sino como un todo, *pluridimensional*.

El artículo se estructura en dos partes. En la primera se sintetiza el trabajo "inicial". Posteriormente, se realiza una revisión de los alcances y limitaciones de tal abordaje, introduciendo la segunda parte. Esta supone una nueva construcción del objeto desde la teoría de Pierre Bourdieu. Finalmente, se presentan los resultados a los que se ha arribado y las reflexiones que estos suscitan, con la intención de contribuir de alguna manera a conocer más y mejor sobre lo que sucede hoy en las instituciones públicas que impar-

ten enseñanza media, y particularmente, qué es lo que les sucede a esos jóvenes que las transitan.

#### • El liceo como una construcción social<sup>a</sup>

Ante la pregunta por los significados que le atribuyen a su liceo los jóvenes que cursan tercer año del Ciclo Básico Obligatorio, se trabajó con la hipótesis de que dichos significados no son independientes de la amplitud de los espacios que ocupa el joven dentro del liceo. En este sentido, el espacio físico del que el joven dispone es un componente fundamental en la construcción de los sentidos asignados al liceo.

Respecto de las técnicas de investigación utilizadas se destaca la dinámica de "Juicio al liceo". La escasa utilización de este tipo de técnicas pareciera desconocer el rendimiento heurístico que detentan. Es así que antes de seguir adelante, daremos cuenta brevemente de su diseño e implementación.

#### Grupos focales: dinámica "El liceo está en juicio"

El propósito fue producir un discurso ligado a los lugares comunes de la identificación colectiva, ver los distintos puntos de vista existentes sobre el tema. El referente discursivo estuvo focalizado en las vivencias de los jóvenes respecto a su centro de estudios, a la posición subjetiva en relación con esa experiencia que les es común: el liceo. En la constitución de los grupos no se persiguió la "representación estadística" sino la "representación tipológica, socioestructural" en relación a los propósitos de la investigación, representando jóvenes de distintos contextos socioeconómicos y de rendimientos desiguales. Con el objetivo del análisis de la representación social, la "elección" de los sujetos tuvo lugar antes de constituir una estructura representacional: los participantes de la dinámica no fueron elegidos sobre la base de ningún criterio ligado a sus opiniones.

Una vez conformados los grupos se realizó en cada uno de ellos la dinámica, buscando acceder a una lectura de lo hablado pero también de lo corporal, en el análisis de la variación interna relacionada con las categorías de interés. La propuesta de "juicio" ofició como pretexto para que, desde la interacción y las representaciones juveniles, se atravesara el discurso codificado que supone la recreación de *formas discursivas sociales*, resultando posible extraer cons-

tantes que hacen a los lugares de la identificación colectiva de los jóvenes.

### Configuraciones de sentido identificadas en uno y otro caso

Las opiniones que los estudiantes manifiestan de los demás actores del liceo, del uso del uniforme e incluso de los sentidos que le asignan a su centro de estudios constituyen conjuntos de opiniones estructuradas unidas a comportamientos específicos (confrontación con los demás actores, un "acatamiento cuestionado" del uniforme). Las condiciones del espacio físico, el equipamiento didáctico y lúdico, así como los aspectos de la cultura organizacional que las características de estos traducen son importantes en las valoraciones que hacen los jóvenes de su vida cotidiana en el liceo. Lejos de ser un elemento novedoso, la importancia de estos elementos viene destacándose hace décadas en investigaciones precedentes: "Es particularmente notable la importancia que los estudiantes le atribuyen a las condiciones ambientales en las cuales la vida liceal tiene lugar. Las deficiencias infraestructurales son mencionadas como uno de los factores más negativos de la asistencia al liceo, y son vistas más que como simples inconvenientes, como factores desvalorizadores de la tarea que allí se realiza, e incluso de la propia persona del estudiante." (MARRERO, A, 1993: 27)

Más allá de ello, al indagar acerca de los *motivos de concurrencia al liceo*, el liceo aparece como una entidad dotada de significados múltiples. La utilidad de los aprendizajes adquiridos allí surge como un motivo indiscutido de concurrencia al centro educativo. Por otra parte, la utilidad del liceo para una futura inserción laboral resulta indiscutida: más del 82% en ambos liceos considera que el liceo les será útil para "un futuro mejor". (ESPÍNDOLA, E., 2001: 12)

### Limitaciones a las comunidades de sentido identificadas

Ambos espacios son aptos para la interacción entre jóvenes, quienes pueden relacionarse entre ellos, pero de modo diferente. El tipo de gestión o cultura del centro educativo propicia cierto tipo de interac-

ción entre los jóvenes y con los actores adultos que no es de ningún modo idéntica en los liceos considerados. Mediante las técnicas empleadas, se identificó cada caso en una tipología de centros educativos de modo que el caso "A" se asimiló a un liceo "a la deriva" mientras que el "B" a un liceo "ordenado".

Se considera el caso "A" como un liceo "a la deriva" por varias características identificadas. Evitar la desorganización es uno de los objetivos fundamentales: los actores adultos del liceo se sienten desbordados, y adoptan estrategias para "subsistir". La incapacidad de prever acciones es mencionada en repetidas oportunidades y observada en el campo. Es preocupación de la Directora el exceso de alumnos y la falta de profesores. No hay alusiones a algún seguimiento de los rendimientos de los estudiantes. Los distintos actores entrevistados atribuyen los problemas del centro educativo a "causas exógenas": "...la exocausalidad de sus reflexiones termina restringiendo los espacios de acción, la magnitud e intensidad de las intervenciones..." (FERNÁNDEZ, T et al, 1996: 42) Por su parte, el caso "B" es considerado un "liceo ordenado" en tanto se observa una regulación normativa de los comportamientos. Se aprecian elementos que confluyen en una reducción de contingencias (carteleros con información sobre horarios, reuniones, etc.). La realización de iniciativas concretas constituye también una forma de implementación de los objetivos educativos en el marco del ordenamiento. Dichos objetivos están regulados por el currículo. Hay un control de la asistencia y un seguimiento de los rendimientos de los alumnos. Se constata además un cuidado del "ambiente interno". El plantel docente es estable.<sup>2</sup>

En el liceo "a la deriva", los jóvenes no tienen actividades concretas para realizar en los recreos y en las horas libres. Las interacciones están signadas por el ruido y el movimiento en el desorden y por la confrontación con los actores adultos. El lugar de trabajo (el salón de clases) y el lugar de esparcimiento (el patio de recreo) no parecen ámbitos de interacción

1 Para una presentación más detallada, consultar ESPÍNDOLA, F, 2001.

2 La tipología, construida fenomenológicamente, se presenta en: FERNÁNDEZ, T et al, 1996: 30

3 Para una descripción exhaustiva de los aspectos que se retomaron de la propuesta de Pierre Bourdieu, así como de la utilización de conceptos claves como los de *habitus*, *campo*, *capital*, *interés*... consultar: ESPÍNDOLA, F, 2001.

muy distintos. En cambio, en el liceo “ordenado” los jóvenes tienen actividades previstas y varios escenarios alternativos para desarrollarlas. Las interacciones están signadas por el ruido y el movimiento en el orden y por la cooperación –aunque crítica– con los actores adultos.

Si bien las “consignas de sentido” asignadas al liceo son semejantes, emanan de situaciones de interacción diferentes: en ambos liceos los jóvenes le atribuyen al centro educativo un sentido vinculado al relacionamiento entre pares, al igual que como ámbito de socialización. Pero las formas en que los jóvenes construyen intersubjetivamente esas relaciones difiere en uno y otro caso. En el liceo “a la deriva” los jóvenes interactúan en un escenario con mínimas posibilidades a priori de realizar actividades interesantes, si bien el tamaño del liceo es grande. Las actividades tienen lugar porque ellos las crean y en esa creación surge la confrontación con los actores adultos del liceo (escupir de la baranda para abajo, por ejemplo), como modo de respuesta a la “violencia simbólica” que encuentran en los profesores que faltan, las horas libres que tienen sin ninguna actividad ni ningún lugar en el cual permanecer, las sanciones por indisciplinas. Ello no quita que encuentren en su centro educativo, al igual que en el “liceo ordenado”, un lugar para divertirse, quizás como un ámbito privilegiado de interacción, que cubriría carencias de otros contextos en que puedan relacionarse con sus pares.

### **Atribuciones de sentido a “El liceo” y atribuciones de sentido a “este liceo”**

Los jóvenes de ambos centros educativos comparten la demanda del liceo como un ámbito de formación de la persona. Resultó relevante que entre los jóvenes del liceo “ordenado”, la importancia del liceo en la formación del sujeto como persona se desprende de la experiencia liceal cotidiana; no así en el liceo “a la deriva”, en donde la formación del sujeto aparece confusamente ligada a la vida en el liceo. No es que se la niegue como competencia del centro educativo sino que se la cuestiona como viable en “ese” centro.

En el liceo “ordenado” los jóvenes significan “el liceo” como algo importante y en esa configuración ordenan a la vez a “su liceo”. En el liceo “a la deriva” los jóvenes también le asignan importancia a “el liceo”, pero en este caso “el liceo” y “este liceo” apa-

recen disociados. Lo que cuestionan no es “El liceo” sino “su liceo”, esa enorme explanada vacía que no les ofrece posibilidades interesantes.

### **Algunas conclusiones de la primera mirada**

Los jóvenes demandan del liceo la posibilidad de desarrollar experiencias plenas de sentido y una mayor incidencia en la estructuración de su experiencia liceal. Los reclamos por ser más escuchados por el personal adulto del liceo atraviesan la cultura liceal aunque las relaciones se establecen en marcos de interacción disímiles.

El liceo aparece como un lugar de formación para el futuro en sentido amplio. Los jóvenes esperan que el liceo les brinde conocimientos, pero también formación humana y valórica, constituyéndose como un espacio de construcción del sujeto. Se detectan significados comunes a los jóvenes del “liceo a la deriva” y a los del liceo “ordenado”. Pero los modos en que esos significados son construidos difieren, remitiendo a distintos modos de vivir la experiencia liceal cotidiana. El liceo como un ámbito privilegiado de socialización, como un “lugar para hacer amigos” surge en ambos casos. Pero los tipos de interacción que tienen lugar se diferencian claramente según los marcos de interacción que el centro educativo propicia. Los actores dirigen su accionar de forma más o menos consciente, hacia la consecución de los fines de la organización liceal, requiriendo de un espacio y de un clima apto. En el liceo “a la deriva” las condicionantes físicas y relacionales dificultan el cumplimiento de los roles esperados.

La configuraciones de sentido comunes a ambos centros educativos son expresión de un imaginario social que asigna a la institución educativa y a la organización liceal una dimensión teleológica específica. No obstante, la experiencia liceal es reconstruida por los jóvenes en el curso de la experiencia cotidiana, en el aprovechamiento o no de distintos aspectos del liceo. En la construcción social del liceo, los jóvenes significan su experiencia y la tornan real también desde sus pensamientos y sus acciones. (BERGER, P.L. & LUCKMANN, T, 1972)

Por otra parte, las atribuciones de sentido identificadas resultan acordes a las condiciones y formas de relacionamiento entre los distintos actores que tienen lugar en cada centro educativo. La imagen que los jóvenes construyen de “este liceo” en el liceo “ordenado” se asemeja más a la imagen que desde el centro educa-

tivo se promueve de “El liceo”: los significados que los jóvenes construyen “por abajo”, en el curso de la experiencia cotidiana en el “liceo ordenado” concuerdan con la entrada “por arriba” de la cultura juvenil que atraviesa los significados tipificados que se le atribuyen a la experiencia liceal pero además, a los cometidos que la sociedad le asigna a la educación. “El liceo” y “este liceo” constituyen entidades dotadas de significados comunes, aunque no idénticas. Hay una “adecuación de los significados”; del significado construido a priori -de los fines de la institución educativa- y los significados construidos en el curso de la interacción. En cambio, en el liceo “a la deriva” distintos elementos confluyen en un desfase entre los significados que los jóvenes asignan a “este liceo” de los significados asignados a “El liceo”. En ámbitos de interacción inhóspitos, los jóvenes construyen su experiencia liceal con pautas de interacción poco regladas. Los significados que construyen quedan “a la deriva”.

Ello remite a la “teoría del etiquetado” que describe etnometodológicamente los procesos por los cuales los jóvenes *son* como los llaman (COULON, A.: 1996). Los jóvenes son “etiquetados” de forma similar intra-liceo y de forma contrapuesta inter-liceo.

### Los jóvenes y su relacionamiento con los demás actores según el tipo de liceo:

DESCRIPCIÓN	Liceo “A” o “a la deriva	Liceo “B” u “ordenado”
Características generales de los jóvenes	Agresivos Indisciplinados	Adolescentes “típicos”
Relacionamiento entre jóvenes	Muy difícil Con agresividad	Bueno Con sentimientos típicos de la edad
Relacionamiento entre jóvenes y profesores	Difícil, problemática Con insultos	Buena relación “curricular” Con cariño
Relacionamiento jóvenes y adscriptas	Lógica de “Subsistencia”	Lógica de Colaboración
Relacionamiento jóvenes y directora	Paternalista	“Disciplinado”, Encubierto

El espacio físico oficia como indicador de un complejo de variables más amplio que remite a diferentes tipos de gestión (“ordenada”/“a la deriva”). Pero ello no explica por qué algunos significados son comunes y otros no. No existe relación directa entre los tipos de gestión y los significados.

Se vislumbra así que otros factores están incidiendo en las preferencias de los jóvenes; factores que remiten a lugares de socialización alternativos, a posibilidades e imposibilidades de hacer, de tener, de decir, de relacionarse. Afirmar que los jóvenes construyen situaciones de interacción diferentes conduce al menos a la sospecha de que ocupan distintos lugares en el “espacio social” (BOURDIEU, P, 1997, 1999)

### • El nuevo enfoque: “lo real es relacional”

Al revisar el problema de investigación se observa que las situaciones de interacción diferentes remiten a la cultura del centro educativo y al tratamiento que éste da a la población estudiantil que asiste a él, pero también a los *capitales* de que disponen los distintos *agentes* que componen el espacio liceal. Aunque la gestión escolar podría neutralizar diferencias, el “adentro” del liceo resulta indisociable del “afuera”. El “oficio” del estudiante resulta de la combinación de capitales con los que se “posicionan” y son “posicionados”.

La problemática teórica de Bourdieu intenta aunar conocimiento teórico y práctico y entender las relaciones sociales a través de las estructuras simbólicas de poder, proponiendo al sociólogo descubrir la estructura de relaciones que organiza el objeto estudiado. El *espacio social* se constituye como una realidad invisible organizadora de prácticas y representaciones, configuradora de “mundos”. Desde el nuevo enfoque se supone que los significados se van construyendo en el *espacio de relaciones*, a través de las combinaciones de los distintos *capitales*, de las *fichas* puestas en el *juego*. Las prácticas y representaciones que los jóvenes tienen de su liceo son indisociables de los *habitus de grupo* de los que los adolescentes forman parte, que actúan como *principios de visión y división, gustos*, que pueden resignificarse (o quizás no se resignifiquen sustantivamente) en un sentido u otro según los “climas organizacionales” que los diferentes liceos presentan, siendo las formas de uso del tiempo y del espacio liceal no más que uno de sus componentes.

Es así que se disparan distintas interrogantes:

- ¿Por qué ante contextos de interacción tan disímiles confluyen significados comunes?
- ¿Por qué puede afirmarse que a pesar de los modos comunes de significar la experiencia liceal, las formas en que los jóvenes la tematizan, la problematizan y la vivencian difieren sustantivamente?

- ¿Por qué las atribuciones de sentido a “El liceo” y a “Este liceo” aparecen disociadas en un caso y asociadas en el otro? ¿En qué medida los jóvenes se sienten implicados con lo que el liceo les propone, o dicho de otro modo, comprendidos dentro de la “ideología” del liceo, entendida como la cultura y el tipo de comportamiento que transmite al alumno?

Varias hipótesis se tejen. Entre ellas, que los significados que los jóvenes asignan al liceo son fruto del *habitus de grupo* que poseen y de la *estructura de capital* que disponen, de las *estrategias de las familias*; en fin, de la posición que ocupan en el *espacio social*. Pero también, que el tratamiento que el liceo da a los jóvenes es fruto y a la vez reproduce la distribución de *capital* de los *agentes* que forman parte de la organización educativa, acentuando las diferencias entre los poseedores de *capital* y los que carecen de él, contribuyendo de ese modo a un incremento de la segmentación del *espacio social*. Por último, que las *prácticas* y *representaciones* de los jóvenes se construyen desde un *espacio de relaciones* que no es ajeno al mandato estatal sobre la misión de la educación en la sociedad.

Esta revisión supone ahondar en las formas en que los jóvenes conciben su educación, estableciendo el sistema de relaciones que organiza las representaciones que tienen de su liceo.

### El sistema educativo estatal

El Estado como *metacampo* se constituye como una configuración de relaciones que atraviesa y determina las relaciones en otros *campos*. Este es un fenómeno generalizado en las sociedades occidentales que cobra particular importancia en la sociedad uruguaya. Desde finales del siglo XIX y durante todo el siglo XX se ha conformado en nuestro país al igual que en otras sociedades latinoamericanas, lo que se ha dado en llamar: la *matriz estado-céntrica* (CAVAROZZI, M, 1991.); esta fuerte presencia estatal ha pautado de forma determinante la producción y reproducción de los instrumentos de construcción de la realidad social uruguaya siendo el sistema educativo un arma central en esta dinámica. A través del marco que impone a las prácticas el sistema educativo estatal ejerce coerciones, disciplina cuerpos y mentes de tal forma que regula, uniformiza, formando disposiciones duraderas que se traducen en una

suerte de consenso sobre un conjunto de experiencias compartidas, un mundo de sentido común. El “mandato estatal” inculca *estructuras cognitivas* en los *agentes* instaurando categorías de percepción y de pensamiento comunes que crean una suerte de “orquestración inmediata de los *habitus*”, que es a su vez constitutiva de las experiencias compartidas y “sentidos comunes”, fundamento de las “evidencias consensuadas y compartidas” que los jóvenes tienen del liceo. Dichas estructuras son –o aparentan ser– coherentes y sistemáticas y están –o aparentan estar– objetivamente en consonancia con las estructuras objetivas del mundo social, lo que hace a su consistencia y resistencia. Esta consonancia inmediata y tácita entre las estructuras incorporadas y convertidas en inconscientes permite legitimar la organización liceal en toda su eficacia simbólica, fundamentando una relación de *sumisión dóxica* (BOURDIEU, P: 1997: 118). Al pensar su experiencia liceal los jóvenes dejan en estado impensado los presupuestos de su pensamiento. Esos jóvenes–*agentes* están imposibilitados de reflexionar sobre los condicionamientos sociales que posibilitan su *punto de vista* y las tesis inconscientes generadas por *disposiciones homólogas*, adquiridas en el curso de la experiencia liceal, inscritas a menudo en la prolongación de una experiencia originaria de su *habitus de grupo*, que fundamenta el tipo y grado de interés que el estudiante deposita en el liceo.

No todos los jóvenes están en las mismas condiciones para desarrollar su experiencia en el liceo y proyectarla a futuro, para pensar el liceo y pensarse a sí mismos en tanto estudiantes. Sus *puntos de vista* son análogos a la posición que ocupan en el *espacio social*, *interesándose* en el *juego* porque su estado (o el “Estado”) les suministró los elementos necesarios.

El aparato estatal imparte valores universales, que son en sí mismos valores particulares universalizados y cumplen su función simbólica de legitimación al beneficiarse de un reconocimiento universal. Al mismo tiempo, reconocerlos supone beneficios simbólicos para los *agentes*, asegurándoles probabilidades de participar en el *juego*, es decir, probabilidades *razonables* (acordes a sus *habitus*) de existir. Pero no pueden beneficiarse de la propuesta educativa del sistema de enseñanza estatal sin beneficiar, por poco que sea, a los valores universales con los que la identifican.

## Los dos liceos en el sistema educativo

El liceo “a la deriva” y el liceo “ordenado” constituyen *subcampos homólogos*, atravesados transversalmente por el sistema educativo, que constituye el *campo educativo* y en un mayor nivel de agregación, por el Estado que constituye una suerte de *metacampo*. Cada liceo tiene una *composición* y un *volumen* de capital diferente, lo que hace a la desigual ubicación de los liceos en el sistema educativo. En el campo educativo cada liceo constituye a la vez, un *agente colectivo*, cuyas características y estrategias condicionan y están condicionadas por la posición que ocupa y por su trayectoria en dicho *campo*. Concomitantemente, en cada liceo hay una desigual distribución de los *capitales específicos*. Algunos están mejor dotados que otros de las *fichas* necesarias para obtener buenos rendimientos, para aprovechar mejor su experiencia cotidiana en el centro de estudios y para proyectarla en el futuro.

Las diferencias se hacen igualmente identificables si se comparan a nivel agregado las poblaciones estudiantiles que concurren a cada uno de los liceos. Los jóvenes que asisten al liceo “ordenado” poseen *capitales* que hacen la vida en el liceo más provechosa y mejor adaptada de acuerdo a sus necesidades que los jóvenes del liceo “a la deriva”, situación que se ve reafirmada y reproducida en las condiciones objetivas en que se desarrolla la experiencia. Existe allí una fuerte distancia entre la *cultura escolar* y la *cultura juvenil*, no así en el liceo “ordenado”. Los dos liceos tienen distintas posibilidades actuales y potenciales, en fin, una adecuación diferente a los fines prescriptos por el sistema educativo.

Al analizar lo que acontece en cada liceo como organización es imprescindible tener presente que se comporta como campo autónomo de relaciones sociales, en el que se desarrollan determinados *juegos*. Pero cada liceo en tanto *campo* no está aislado, dado que la realidad de cada campo-liceo se explica también por ser éste *agente* en un *campo* –el educativo– en donde se desarrolla simultáneamente otro *juego*, cuya lógica se explica a su vez en tanto es *agente colectivo* en el *metacampo* estatal. La consideración del *campo* del sector educativo es necesaria ya que existen configuraciones en éste que atraviesan esta organización y operan en su interior como condicionantes para la acción.

Entender las prácticas y representaciones de los estudiantes en cada liceo requiere estudiar los *habitus*

incorporados en la pertenencia a estos *campos*. En el espacio social del liceo confluyen jóvenes poseedores de “capitales de entrada” desiguales con una cultura organizacional que está al servicio de una pedagogía racional que “no entiende” de discriminaciones de dichos *capitales*.

Comprender declaraciones como “para mi el liceo es un lugar de reunión” o “cuando termine el Ciclo Básico me voy a poner a trabajar” o ciertas actitudes y comportamientos supone conocer las condiciones en que estos tienen lugar. Expresiones a primera vista similares pueden remitirse a situaciones bien dispares. El nivel educativo de las familias, el barrio en el que viven y su trayectoria escolar constituyen factores que hacen a la posesión diferencial de *capitales* que “ubicarán” a los jóvenes en el centro educativo y en el sistema escolar.

Además de las diferencias a la interna que presenta la población estudiantil, se observan diferencias precisas entre los dos liceos. Respecto al “barrio” debe tenerse en cuenta la ubicación geográfica de cada centro de estudios y también la zona de procedencia de los jóvenes que asisten a cada liceo, aspectos en los que los liceos en cuestión presentan claras diferencias, reafirmando una posición más favorable del liceo “ordenado” en el campo educativo.

### • La “procedencia” de la población estudiantil

Para identificar ciertas características de la población de cada liceo se consideró interesante observar la distribución de las necesidades básicas insatisfechas (NBI) registradas en los barrios de procedencia de los jóvenes que asisten a uno y otro centro.<sup>4</sup> Se halla que el porcentaje de población con NBI es 10 puntos menor en los barrios de procedencia del liceo “ordenado” (14%) que en los del liceo “a la deriva” (24%), en donde a su vez, los valores de NBI registrados en los barrios que lo componen tienen un rango de variación de casi 20 puntos porcentuales más que en el liceo “ordenado”.

4. Los valores de la “Población con NBI por áreas aproximadas a barrios” están tomados de Calvo, JJ, 2000. Los porcentajes de población con NBI se consideran valores bajos hasta el 20 y altos luego de 40. Por más detalles, confr. ESPÍNDOLA, F, 2001.

A la heterogeneidad de capitales al interior de cada liceo, se suma la heterogeneidad inter-liceos que resulta en una distribución desigual de capitales en el *campo educativo*. Cuando se observa a nivel agregado cada liceo, se constata que uno de los dos está mejor *posicionado* y correlativamente lo está, su *población estudiantil*.

### Condiciones de existencia en que se desarrollan las prácticas y las representaciones

#### Espacio social y espacio físico

La distribución en el espacio físico de diferentes especies de bienes y servicios, y de los agentes y grupos sociales, con distintas posibilidades de apropiarse de aquellos constituye el *espacio social reificado*. La *estructura del espacio social* se manifiesta en forma de "oposiciones espaciales", retraduciéndose de forma imperfecta en el *espacio físico* es decir, en el *lugar* en que los *agentes* están situados, existen. (BOURDIEU, P., 1999: 120) El valor de las diferentes regiones de dicho espacio es definido pues en la relación entre la forma en que los agentes y los bienes se distribuyen en el espacio. El "barrio" en donde los jóvenes estudiantes habitan materializa las distancias sociales, enmarcando las posibilidades de los jóvenes de relacionarse. La proximidad de las cosas y las personas, la accesibilidad a los distintos bienes de uso colectivo, en fin, las características del espacio físico ocupado y de los otros que lo ocupan producen *efectos de lugar*.

Al analizar variables que pudieran operar condicionando las expectativas que los jóvenes tienen de su educación se observa que "nivel educativo del jefe" y "nivel educativo del cónyuge" permiten identificar diferencias claras entre los barrios de procedencia de los liceos, reafirmando la presencia de más *capital global* en "B" que en "A". Considerando estas variables como indicadores del *capital educativo* en tanto *capital específico* se constata un mejor posicionamiento en "B" respecto de "A".

Los jóvenes del liceo "B" llegan a dicho centro con un mayor volumen de *capital global* que los jóvenes del liceo "A", quienes se encuentran más desprovistos de los *capitales específicos* que operan en el campo. Los jóvenes del liceo "B" provienen de familias que poseen mayor *capital cultural* y *económico*, a la vez que ocupan un punto en el espacio físico urba-

no que les permite establecer vínculos diferenciales con sus vecinos.

#### • Tratamiento del liceo

Las condiciones de los dos liceos polares y las *tomas de posición* de los *agentes* actúan, sin quererlo ni saberlo, de manera que las condiciones de llegada de los jóvenes al liceo se ven reproducidas y reforzadas en la experiencia cotidiana. Este mecanismo asimila el sistema escolar a la imagen del demonio de Maxwell (BOURDIEU, P., 1997: 41). El sistema escolar opera con una lógica que contribuye a instaurar diferencias entre los alumnos, instituyendo "fronteras sociales" que se hacen patentes en las propias condiciones de vida en los liceos, en la organización de los trabajos que los jóvenes realizarán en su trayectoria liceal, en las exigencias y posibilidades que la experiencia liceal "habilita" a pensar, a tematizar, a aspirar. La institución escolar, a través de las categorías que imparte a sus alumnos (evaluaciones, denominaciones) realiza *actos de clasificación* que constituyen *actos de ordenación*, en apariencia puramente técnicos debido a la familiaridad que se tiene con ellos. Los exámenes, las notas, las oposiciones (bueno/malo, agresivo/colaborador) "justifican razonablemente" las separaciones entre los estudiantes y las calificaciones que reciben y las formas en que se los trata. Se asocian sus *competencias técnicas* a las *competencias sociales* a las que estaban "destinados". La función técnica demasiado evidente de formación, transmisión de competencias y selección de los más competentes, oculta la función social de perpetuar las fronteras sociales legitimándolas en nombre de una aparente mejor formación, resultado de las oportunidades teóricamente ofrecidas a todos, y a todos por igual.

En el liceo "ordenado", el peso relativo en el *capital* de los estudiantes del *capital económico* y del *capital cultural* aparece retraducido en un *sistema de preferencias* que los estimula a continuar sus estudios en detrimento de la salida laboral inmediata, orientándolos hacia determinadas formas de pensarse a sí mismos como estudiantes. Dicha *estructura de capital*, mediante el sistema de preferencias que produce, les lleva a privilegiar elecciones escolares ("enfrentar las exigencias estudiantiles", ser "buenos estudiantes", "apostar a una formación futura") y a asumir determinadas prácticas (ser "colaboradores", buscar "formarse como personas") en consonancia con actuales y futuras *elecciones sociales*. Se conjugan dis-



tintos factores que tienden a apuntalar a los jóvenes con condiciones de partida más desfavorables, existiendo relaciones significativas entre los jóvenes y adscriptos y profesores.

En la nueva situación de “democratización” del sistema educativo, al postergarse en el tiempo el fracaso o la deserción, los liceos se encuentran habitados por jóvenes de situaciones heterogéneas que expresan su disconformidad con la “imposición cultural” a través de una relación distante, percibiendo desde su experiencia cotidiana que su suerte está echada, y que su “oportunidad” en el liceo no es sino un simulacro. No es que ciertos jóvenes no aspiren a determinados títulos en el futuro, sino que se articula en ellos el deseo de acceder a los mismos y tener éxito en su desempeño, con la idea de que no podrán llegar a lograrlo. Así sucede por ejemplo, que en el liceo “a la deriva” las negligencias y sanciones negativas que reciben los van haciendo renunciar a las aspiraciones escolares y sociales que habían ido engendrando en el seno mismo de su trayectoria liceal. En esta situación de disociación entre la propuesta educativa y las expectativas de los estudiante el desfasaje y los fracasos se retroalimentan, y los jóvenes parecieran querer recalcarlo, como si quisieran expresar que “la verdadera vida está en otro lado”. Las relaciones que se establecen dejan intactas las desiguales condiciones de partida de los alumnos, cuando no los desestiman a proyectarse en el futuro y a comprometerse en el aprendizaje.

### La devaluación de los títulos escolares

La ampliación de la base social de las instituciones de enseñanza, fortalecida por la extensión de la obligatoriedad hasta el Ciclo Básico, implicó la entrada en el juego de nuevas categorías sociales. La composición de la población estudiantil de los liceos que imparten enseñanza pública es cada vez más heterogénea y se desdibuja la antigua relación de homología entre la jerarquía de los niveles de enseñanza y las jerarquías sociales. El acceso de nuevas capas a la enseñanza secundaria y la potencial posibilidad del acceso a niveles superiores han pautado la idea de los beneficios de la “democratización” a través de las políticas que se han venido implementando. Pero pronto los “nuevos beneficiarios” percibieron los efectos de un nuevo mecanismo de reproducción de las diferencias. (BOURDIEU, P, 1999: 364)

Esta situación tornó más complejas, a la vez, a las organizaciones educativas y a las experiencias de los estudiantes. El proceso de eliminación fue diferido y extendido, diluyéndose en el tiempo. La exclusión que realiza el sistema educativo es entonces más sutil, pero a la vez más profunda y estigmatizadora: la institución de enseñanza brinda la apariencia de ofrecer idénticas oportunidades a todos, señalando así que ellos “tuvieron su posibilidad y fracasaron”. De ese modo, la experiencia liceal va modelando en los jóvenes las aspiraciones que “pueden” tener.

En los liceos considerados se observan a la vez expresiones similares de esperanzas depositadas en el liceo -expresión de la permeabilidad del discurso sobre la “igualdad de oportunidades”- y notorias diferencias ante las esperanzas que los jóvenes depositan en su educación. Terminar el Ciclo Básico es el “umbral” en el que piensan los jóvenes del liceo “a la deriva”, para luego poder trabajar. Ello remite a una cultura de clase media que busca vincular los estudios secundarios al mundo del trabajo más que a una tradición propedéutica de preparación universitaria. Para otros, la expectativa apunta a terminar el Bachillerato, tal vez como expresión de aquella difusa promesa de obtener éxito social con ese título.

Entre los jóvenes del liceo “ordenado” la utilidad del liceo como puente para una posterior inserción en el mercado de trabajo surge incuestionada, pero relativizada por la necesidad de estudios complementarios. Está más afinada la continuidad e interdependencia educativa que la salida laboral que pudieran tener a partir de la formación secundaria.

### • Conclusiones

Este trabajo habrá colmado las expectativas que lo motivaron si contribuye a conocer un poco más qué es lo que sucede hoy en las instituciones públicas que imparten enseñanza media, cuáles son los elementos que los jóvenes perciben como positivos, cuáles son los principales escollos que encuentran a la hora de (re)significar su experiencia en tanto estudiantes, o qué factores explican las formas en que viven su experiencia en el liceo y se comprometen con sus aprendizajes. Más aún si logra además, explicar la importancia del abordaje teórico con el cual se construye el objeto de estudio.

Términos tales como *significados*, *interacciones*, *actores*, por una parte, y *representaciones*, *relaciones* y *prácticas* de los *agentes* por otra, remiten al análisis

de un mismo *objeto*, pero desde el marco conceptual se trasluce una *construcción* diferente de éste. Cada opción supone una “mirada” diferente, que interroga de un modo preciso al objeto de análisis. Así, no extraña que las lecturas que puedan hacerse acerca del objeto analizado estén intrínsecamente ligadas a los supuestos y al modo de abordaje efectuado desde cada “mirada”. A su vez, las diferencias en las *comprensiones* (o *descripciones*) acerca de las expectativas y desilusiones de los jóvenes y las posibilidades que el liceo les brinda se traducen en distintas prioridades de política educativa como modo de mejorar la experiencia liceal.

De un lado quizás alcanzaría con postular la necesidad de fortalecer los marcos de interacción. Pareciera que apuntalando los procesos de organización y gestión educativa se produciría un efecto de “arrastré” de los aprendizajes y de las expectativas de los estudiantes que tienen una experiencia liceal “adecuada” hacia aquellos que no alcanzan la línea media trazada por el sistema educativo. Una de las lecturas posibles de este abordaje habilitaría la justificación de una política educativa centralista limitada a fortalecer los marcos de interacción (mejoras en el equipamiento, en los recursos lúdicos, en la cultura organizacional). Mejorar las condiciones de vida en los liceos supondría adaptar mejor a los jóvenes de condiciones *diversas* a pautas *deseables*.

De otro lado, se concluye que aunque convivan situaciones heterogéneas atribuidas comúnmente a los logros de la “democratización”, deben crearse –para que ésta sea efectivamente democrática– las condiciones objetivas para que los jóvenes con menor acumulación de capital puedan adquirir el *sentido del juego*. Ello no se logra queriendo “adaptarlos” a una cultura entendida como la deseable, sino que supone brindar a los jóvenes con menores posibilidades, instancias que permitan la reformulación de sus disposiciones, ofrecer condiciones objetivas diferentes a aquellas que han constituido y han sido constituidas por sus *habitus de grupo*. Lo que supone favorecer situaciones en que los jóvenes puedan reflexionar sobre las posibilidades y limitaciones contenidas en sus *disposiciones* y al explicitarlas, poder tomar distancia de ellas.

En el estado actual, para quienes la lógica específica del sistema escolar se asocia con las disposiciones adquiridas en la práctica, incorporarse al *juego* parece evidente, puesto que se tiene un espíritu estructurado conforme a las *estructuras del espacio*

*global* en el que desarrollan sus prácticas y proyectan su futuro. Las exigencias escolares y el sentido de “la vida en el liceo”, así como los escollos que deben sortear, *importan* porque han sido *importados* en las mentes y cuerpos de los estudiantes. Por el contrario, los jóvenes cuyos *gustos*, formas de actuar, pensar y relacionarse no se ajustan al “estudiante tipo” definido por la *cultura escolar* no encuentran estímulos para emprender la *lucha*, tener éxito en el liceo en tanto proyección a futuro como estudiantes parece poco posible. En el campo educativo, los universos posibles no son igualmente posibles para todos.

En el estudio de casos emprendido se observan dos situaciones polares. En la de mayor volumen y estructura de capital y mayor capacidad estratégica (el liceo “ordenado”), es clave el relacionamiento que tienen los representantes del liceo con los estudiantes. Estas relaciones son configuradas y configuran el clima organizacional que el liceo presenta. A la vez, las estrategias adoptadas y las condiciones objetivas del liceo brindan a los alumnos más desprovistos de los capitales necesarios para el desempeño de su “oficio de estudiante” ciertas posibilidades de reformular sus disposiciones y prácticas; posibilidades que se refuerzan en las relaciones que estos jóvenes emprenden con estudiantes cuyas disposiciones se adaptan mejor a la *cultura escolar*.

En el liceo peor posicionado y cuyas estrategias refuerzan su posicionamiento desventajoso en el campo educativo, (el liceo “a la deriva”) la acción –u omisión– de la organización refuerza las desfavorables condiciones de partida de los jóvenes, imposibilitando la resignificación de los *habitus de grupo* que han incorporado.

Al diluirse en el tiempo el proceso de eliminación de quienes “no están hechos para estudiar”, el liceo recibe a quienes antes encontraban su umbral educativo en la escuela primaria. La institución liceal es habitada entonces, por jóvenes que aprehenden las pequeñas o grandes *violencias simbólicas* permanentes en las inadecuaciones de la propuesta escolar a las culturas juveniles de quienes “incorpora”. Las demostraciones de descontento o de desinterés de los estudiantes por las condiciones en que se desarrolla su experiencia liceal pueden entenderse como la manifestación visible de las contradicciones que encuentran entre las exigencias curriculares y sus *intereses*, entre las “promesas” de las que se saben *excluidos*. En este mismo sentido, dichas manifestaciones pueden

entenderse también como impulsos por denunciar las condiciones de estas contradicciones.

El acceso al sistema educativo de sectores antes excluidos no garantiza la generación de oportunidades para todos si no se crean, al mismo tiempo, condiciones adecuadas a las características de dichos sectores. Es claro que el liceo juega un rol importante, y cada vez más importante para más sectores sociales. Y es claro que es importante que ese rol no resulte en un simulacro, manifestado en una relación cada vez más tensa, en un desfasaje cada vez más estigmatizador entre la *cultura escolar* y algunas *culturas juveniles*.

### • Bibliografía

- ANEP - CEPAL, *Enseñanza primaria y ciclo básico de educación media en el Uruguay*, Instituto Nacional del Libro, Montevideo, s/f.
- BAYCE, R, *El Sistema Educativo Uruguayo: 1973-1985 T.II*. Banda Oriental, Montevideo, 1988.
- BERGER, PL & LUCKMANN, T, *La construcción social de la realidad*, Amorrortu 2ª ed, Buenos Aires, 1972.
- BOSCH, Ll. - TORRENTE, D.; *Encuestas telefónicas y por correo*, Cuadernos metodológicos n°9, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid, 1993.
- BOURDIEU, P:  
 ---- *El sentido práctico*, Taurus, Madrid, 1991.  
 ---- *La miseria del mundo*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 1999.  
 ---- *Razones prácticas*, Anagrama, Barcelona, 1997.  
 ---- *Respuestas para una antropología reflexiva*, Grijalbo, México, 1995.
- CALVO, JJ, *Las Necesidades Básicas Insatisfechas en Montevideo de acuerdo al Censo de 1996*, FCS, Programa de Población, Montevideo, 2000.
- CAVAROZZI, M, *Más allá de las transiciones a la democracia en América Latina*, en "Revista Paraguaya de Sociología", N°80, Asunción, 1991.
- CEPAL:  
 ---- *¿Aprenden los estudiantes? El Ciclo Básico de Educación Media*, Oficina de Montevideo, CEPAL, Montevideo, 1992.
- *Los bachilleres uruguayos: quiénes son, qué aprendieron y qué opinan*. Oficina de Montevideo, CEPAL N° 42, Montevideo, 1994.
- COULON, A, *Etnometodología y educación*, Barcelona, Paidós, 1995.
- DI GIACOMO, J.P.; *Teoría y métodos de análisis de las representaciones sociales*, en Páez, D. y colaboradores, 1987.
- ESPÍNDOLA, F, *Cuando la teoría importa: dos miradas sobre las representaciones y prácticas de los jóvenes liceales*, Montevideo, FCS, Departamento de Sociología, Mimeo, 2001.
- FERNÁNDEZ, T et al, *¿Cómo son los liceos y colegios que imparten Ciclo Básico en el Área Metropolitana de Montevideo?*, Serie de Informes de Investigación n° 15, Dpto. de Sociología de la UdelaR, Montevideo, 1996.
- GALTUNG, J, *Investigaciones teóricas*, Taurus, Madrid, 1995.
- GOFFMAN, E, *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1993.
- LEMEZ, R, *La discriminación educativa: expresión actual del monopolio del conocimiento*, en Revista de Ciencias Sociales, Dpto. de Sociología, n° 2, UdelaR, Montevideo, 1987.
- MARRERO, A,  
 ---- *Al término del bachillerato y de cara al futuro. Valoración, sugerencias y expectativas de los estudiantes de Montevideo*. Papeles de Trabajo. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UdelaR, Montevideo, 2000.  
 ---- "Los estudiantes ante el Ciclo Básico Único: experiencias y expectativas." En *El liceo visto desde la perspectiva de los estudiantes. Consulta a estudiantes del Ciclo Básico*. Informe final ANEP, CODICEN, 1993.
- SALINAS, A - FRANSSEN, A, *El Zoológico y la Selva*, CIDE, Santiago de Chile, 1996.
- TEDESCO, JC, *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*, Anaya, Fuenlabra, Madrid, 1995.

**Resumen**

---

Conocer cómo los jóvenes que asisten al liceo, se representan su experiencia en su centro de estudios constituye el cometido central de este artículo que, al tiempo que ahondar en esta temática, busca explicitar la importancia del abordaje teórico con el cual se construye el objeto de estudio. En efecto, se propone aquí mostrar cómo, a partir de un mismo material empírico, las miradas desde las cuales éste es analizado pueden ser diferentes, y por tanto se puede arribar a *explicaciones* bien distintas.

**Descriptores:** Educación / Juventud / Representaciones / Bourdieu /

**Abstract**

---

There are different ways of describing and explaining the expectations young people have about high school, the possibilities of education in our country and the opportunities that this education has to offer them. Which are the representations that young people have about their life at high school? What lies behind their demonstrations of dissatisfaction about the conditions they experience? This article focuses on the representations and expectations young people have about their education and the way these representations and expectations are built. It shows the most urgent problems for youngsters and the relationship these problems have with the positions the young occupy in the social world. On the other hand, the article intends to show synthetically how, starting from the same empirical information, the analysis can be different and therefore very different explanations are possible.

**Key Words:** Education / Youth / Representations / Bourdieu /