
DESPLAZAMIENTOS, RECONVERSIONES Y DESGARROS EN LAS TRAYECTORIAS FAMILIARES DE ALUMNOS DE SECTORES POPULARES

LÍA STELLA BRANDI BRUNA / NELLY MARÍA FILIPPA / ELIZABETH SCHIATTINO

RESUMEN:

El estudio que presentamos en esta oportunidad se inscribe en la línea de investigación que nos ocupa desde 1994, escuelas y alumnos de sectores populares, y profundiza en el estudio de las trayectorias de vida y las estrategias sociales que emplean los alumnos en sus recorridos escolares. Optamos por perspectivas latinoamericanas de investigación que sitúan la problemática educativa en el marco de las prácticas cotidianas, sin desconocer el entramado histórico y cultural dentro del cual adquieren sentido y el modo en que se distribuye el poder simbólico en la cultura escolar. Construimos el conocimiento en un juego dialéctico entre teoría y datos empíricos alternando trabajo de campo y análisis de la información. El referente empírico quedó conformado por tres escuelas, dos de la provincia de San Juan y una de la provincia de Mendoza, caracterizadas por la heterogeneidad de la procedencia social de los alumnos, mayoritariamente de sectores populares. Privilegiamos los relatos de vida y las entrevistas en profundidad como instrumentos para la recolección de la información. El estudio da cuenta de los componentes objetivos y subjetivos que intervienen en la adquisición del capital escolar y en recorridos que afirman o niegan a la escuela como lugar efectivo para compensar desigualdades o contrariamente reforzarlas mediante la confirmación de percepciones acerca de sí mismos, el lugar que se ocupa en la sociedad en general y el entorno en que viven los jóvenes de sectores populares.

PALABRAS CLAVE: trayectorias de vida, estrategias de reproducción y reconversión social, alumnos de escuelas de sectores populares.

INTRODUCCIÓN

A partir del análisis sincrónico realizado en la investigación anterior sobre las estrategias y la posición social de los alumnos de sectores populares, avanzamos en esta investigación en el estudio de la trama de sentidos que

construyen los actores, trama en la que se juegan, como dice A. Gutiérrez, historias colectivas, trayectorias personales y distintas estrategias de reproducción social, que podrían estar encaminadas a conservar, reconvertir, acumular, y/o aumentar el patrimonio cultural, social o simbólico inicial.

LAS POSICIONES EN EL CAMPO SOCIAL

En un informe de febrero 2006, a partir del análisis de las entrevistas realizadas a alumnos de sectores populares, señalábamos algunos rasgos que siendo comunes caracterizan la posición social que ocupan. Dicho estudio muestra que los alumnos, conscientes de las discriminaciones fundadas en la carencia de un capital económico, social y simbólico intentan resistir la exclusión, intentan integrarse aunque sea en relaciones de subordinación y dominación. La resistencia en este registro de exclusión no se juega en apuestas para cambiar el orden, sino para tener un lugar dentro del mismo. Apelan a distintas estrategias, entre las que pudimos documentar: la búsqueda de protección en planes de asistencia social y en diferentes iglesias, la apuesta a la escuela como un salvoconducto para cambiar su posición social, una posición individualista y sumisa ante la vida, la inserción laboral temprana en trabajos en negro, la búsqueda desesperada de resortes legales y caminos judiciales para evitar ser excluidos del sistema, una “economía de supervivencia” apoyada en prácticas ilegales o éticamente cuestionables como las que los alumnos identifican en los considerados villeros, y que los docentes no saben cómo modificar.

DESPLAZAMIENTOS, RECONVERSIONES Y DESGARROS EN LAS TRAYECTORIAS FAMILIARES DE ALUMNOS DE SECTORES POPULARES

Las trayectorias de vida de nuestros entrevistados dan cuenta de una amplia y diversa gama de experiencias. Una nota común que se registra en estas historias intergeneracionales es que los entrevistados (tercera generación) tienen padres que han vivido una experiencia ruptural respecto al hábitat. Son hijos de padres que vivieron en el campo, que fueron contratistas, peones o pequeños propietarios, y que abandonaron el campo buscando otro destino.

En esa marcha, hasta encontrar “el lugar” hay desplazamientos y gran movilidad. La juventud de los padres (tanto del padre como de la madre) registra cambios de provincias, cambios de ciudades. En ese tránsito se conocen, se encuentran y se casan quienes serán los padres de nuestros entrevistados. Ya como familia se establecen en la casa de los abuelos (que también en algunos casos se trasladaron) o, en su mayoría, en la vivienda propia: “el lote hogar”. En ese éxodo entre campo ciudad terminan fijando domicilio en la villa, aquella que estigmatiza a nuestros entrevistados en un lugar del que también esperan poder irse. Ya en este contexto, los espacios de circulación de estos jóvenes se circunscriben a su barrio y a su departamento, se trata de espacios acotados a la escuela y a relaciones cercanas en el medio geográfico.

Allí tienen lugar historias diferentes, aunque con muchos puntos en común. Hemos registrado voces que dan cuenta de dificultades y penurias en el trayecto escolar (repitencia, maltrato, discriminación) junto a otras que, en cambio, valoran su paso por la escuela y nos hablan de una escolaridad regular, de contención, apoyo y respeto en una escuela que, según sus relatos, recibe chicos que no reciben en otros establecimientos. Muchos de ellos valoran la relación que tienen con los profesores y el personal de gestión y justifican el conocimiento escolar devaluado por la empatía que los docentes tienen con sus circunstancias vitales. Veamos algunos pasajes de estas historias.

Jorge Luis comenzó su escolaridad en la sala de cinco años. La escuela a la que concurrió durante el nivel primario fue seleccionada con un criterio de practicidad, la cercanía que permitiría ir a la escuela sin hacer erogaciones en transporte y la posibilidad de que los mayores acompañaran a los menores. De su paso por la escuela primaria recuerda que su mamá lo obligaba para que estudiara y le pautaba los tiempos de juego, añora ese tiempo de amigos que ya no frecuenta, sin problemas ni preocupaciones. En cambio recuerda con dolor el maltrato de los docentes hacia algunos alumnos y valoriza algunos problemas que tuvo en la relación con los compañeros.

Al momento de esta entrevista Jorge Luis estaba a punto de egresar del tercer año de polimodal, de la misma escuela de donde egresaron sus tres hermanos mayores. Considera que esta escuela es percibida en la comunidad como perteneciente a los segmentos de menor calidad dentro del sistema educativo, que a sus alumnos se los estigmatiza por su procedencia social y a la escuela por sus alumnos. Para él la escuela cumple una función en la comunidad que otras evitan, es decir aceptar a alumnos que repitieron, o que fueron expulsados por distintas razones.

Valora la relación que existe en esta escuela entre alumnos, docentes y personal de gestión, considera que aprendió a estudiar y que está a punto de obtener la certificación imprescindible para comenzar a transitar caminos inexplorados por su familia: el nivel superior que le genera grandes expectativas y grandes temores. Para él es importante venir a la escuela por diferentes razones: Porque necesita el título para proseguir sus estudios, porque considera necesario el disciplinamiento del cuerpo que van configurando las obligaciones escolares, porque en la escuela se siente en paridad con el resto de las personas, reconocimiento que no puede ni sabe cómo obtener en el espacio social externo a la escuela.

La escuela es para él un lugar de posibilidades, el afuera en cambio es un lugar de condicionamientos. El futuro deseado por Jorge Luis es de mayor bienestar económico. Vinculado con esto sueña con una casa en un lugar físico distinto al que vive ahora y con unas condiciones muy diversas a las que dispone actualmente. En relación a un trabajo futuro se imagina en un trabajo que no demande esfuerzo físico y que se le reconozca autoridad para dirigir el trabajo de otras personas. Imagina un reconocimiento de los otros por la vía del trabajo y del esfuerzo solitario. Está interesado en las carreras universitarias de Psicología y Arquitectura. Si bien aún no tomó una decisión sobre una de ellas, está intentando definir posibilidades ciertas de subsistencia mientras estudie.

Emilia, alumna abanderada de tercer año de polimodal, una de nuestras entrevistadas, es una alumna exitosa. Con historias parecidas a los demás

chicos, con padres nacidos en zonas rurales y luego radicados en barrios urbano marginales, el padre obrero metalúrgico y la madre ama de casa, representa tal vez, el contraejemplo. Emilia llega a ser abanderada de su escuela. Tal vez el lugar que se circunscribe como algo propio en el caso de Emilia, desde donde ella administra sus relaciones con una exterioridad de metas, esté dado por la distinción que establece con su entorno. En el caso de sus vecinos, es el modo de encarar los problemas, a los que ellos rehuyen a través de la droga o el alcohol o respondiendo con violencia. En la escuela la distinción estaría dada por su posibilidad de comunicarse en forma eficaz, y a través de esta competencia construir un capital social que le permitiría hacer inteligibles códigos lingüísticos y culturales de diferente procedencia social y cultural. Desde ese posicionamiento, Emilia se anima a planificar no sólo los tiempos presentes sino también el futuro, del que se apropia y le da forma, piensa los recursos materiales y su forma de uso, e implica a las personas que potencialmente le ayudarán a concretar sus planes. Las ambivalencias de la entrevistada para asumir “el lugar” de abanderada, para seguir en la universidad, en parte expresan el conflicto que intenta resolver con el compromiso de cambiar el lugar de toda la familia desde su propio lugar. Tal vez confirma la idea según la cual la familia está en el origen, con sus conminaciones contradictorias, de la parte más universal del sufrimiento social.

En el otro extremo, Ana María, una joven de 20 años, que cursa el último año del Polimodal, en una escuela del Departamento Chimbas, importante sector de pobreza urbana ubicado al norte de la capital sanjuanina, nos cuenta en cambio, una historia de “peregrinación escolar” (cambios frecuentes de escuelas), repitencia y abandono. Como rasgos preponderantes en la constitución de la experiencia estudiantil de Ana María, hemos observado: una posición individualista ante la vida, búsqueda compulsiva de autonomía, aislamiento social y comportamientos serviciales y de sumisión en el espacio laboral que le abre la pasantía en la escuela. Llama la atención la dificultad para comprender el código escolar, hay marcas en su discurso de impotencia

argumentativa e imposibilidad de defensa verbal ante ciertas formas burocráticas y arbitrarias del sistema educativo. Hay en su discurso continuidad respecto de los modelos de acción de los mayores y, como rasgo especialmente destacable, el cuerpo y el mundo interno fragilizados por la falta de cuidado y consideración. Ana María, como tantos otros chicos de su misma condición es una sobreviviente del sistema que tal vez, mediante formas de comportamiento individualistas y de sumisión, logre modificar la historia familiar, aunque sea bajo el lema del “sálvese quien pueda”.

En otros casos como los de Jessica y Daniela, se advierte que estas jóvenes estarían modificando las trayectorias familiares escolares. El título y la carrera que desean realizar les permitirían, desde sus perspectivas, acceder a otro tipo de trabajo, más reconocido, de mayor importancia que los de sus propios familiares, los que participan de los circuitos económicos informales (cuentapropistas, trabajos con escasa calificación). Hay una apuesta de estas jóvenes al trabajo, para ellas el trabajo representa una institución social fuerte, aspiran a conseguirlo para sujetarse y posicionarse mejor desde el punto de vista social. Aunque, estas jóvenes estarían terminando el nivel de enseñanza media, precisamente cuando el nivel secundario se vuelve obligatorio y las credenciales educativas se devalúan como consecuencia del fenómeno conocido como fuga hacia delante.

Por sus trayectorias escolares estos jóvenes estarían modificando las trayectorias familiares, piensan seguir estudiando, valorizan los afectos e imaginan su futuro siempre al lado de alguien con quien compartir la vida. El título y la carrera a que aspiran les permitirían, desde sus perspectivas, acceder a otro tipo de trabajo, más reconocido, de mayor importancia que los de sus propios familiares, los que participan de los circuitos económicos informales (cuentapropistas, trabajos con escasa calificación). Sería para ellos un salto cualitativo importante pasar del trabajo manual, predominante en la historia familiar a otras formas de trabajo que requieren calificaciones diferentes, más asociadas al trabajo intelectual y en el marco de relaciones sociales.

Se advierte la imposibilidad de reconvertir el capital cultural al que acceden en la escuela, en capital social y simbólico fuera del ámbito escolar. La distancia que marca Jorge entre el “Jorge escolar” y el “Jorge de afuera” dan cuenta de esta frustración. Si bien en las manifestaciones apunta al reconocimiento social, a la reconversión del capital cultural (por su trayectoria escolar) en capital simbólico, en sus proyectos aparece la salvación solitaria con su pequeño grupo familiar, la obtención de bienestar material, no proyectos solidarios, ni el trabajo por los otros y con los otros, sino el reconocimiento a su autoridad.

El egreso está asociado a una serie de ritos que permiten dejar de lado los *habitus* de necesidad, por los *habitus* de libertad. Aunque sea por una noche, la noche de la fiesta, escapan de los *habitus* de necesidad que indican “sólo me puede gustar lo necesario”. Las redes de intercambios solidarios van desde los préstamos de los atuendos para la fiesta hasta el lote para construir la vivienda. Como “contraprestación simbólica” están los reconocimientos públicos, los testimonios de gratitud, se produce una reconversión del capital económico en capital simbólico.

En este marco, la mayoría de los alumnos entrevistados vive la escuela entre demandas y discursos contradictorios, oscilando entre dos “mundos”, que además albergan profundas contradicciones internas. Tironeados por un lado, por el doble mensaje que reciben de su familia, tal como señala Bourdieu; “los padres no quieren la identificación del hijo con su posición pero todo su comportamiento, su lenguaje, su lenguaje corporal, contribuyen fuertemente a modelarlo y reproducirlo”. Y por el otro, por el discurso pedagógico dominante al que asiste en calidad de testigo obligado, discurso que a veces descalifica su propia cultura, la cultura heredada.

A MODO DE CIERRE

Consideramos que en los casos analizados se ponen en juego estrategias que reproducen el capital económico a través del mantenimiento del trabajo manual, del trabajo rural al trabajo en la construcción, especialmente en la

primera y segunda generación. Estas familias reproducen el capital cultural acomodándose a las nuevas demandas del mercado laboral para acceder a los trabajos. Aunque se podría suponer que habría una motivación de reconversión del capital económico en otras especies (social y simbólico) en este tránsito del campo a la ciudad. También hay indicios en sus relatos de reconversión del capital económico en capital simbólico: las redes de intercambio solidario, la sustitución fugaz de los *habitus* de necesidad por los de libertad, la búsqueda de reconocimiento social a través del trabajo asociado a la esfera intelectual y social.

Logran modificar las trayectorias familiares a través de la modificación de las exigencias de certificación escolar, los abuelos no accedieron a la escuela, los padres estuvieron cierta cantidad de tiempo en el nivel primario, los nietos completaron el nivel medio. Sin embargo las posiciones relativas en el espacio social se mantienen tanto por el espacio geográfico por el que transitan sus vidas como por la calidad de los bienes a que acceden: las escuelas a las que asisten representan al segmento que trabaja con una población estudiantil que es nueva, primera generación, en este campo del espacio social.

La escuela que logra promoverlos al interior de la institución no logra brindarles las herramientas para construir un capital simbólico en términos de reconocimiento y de relaciones sociales. Posiblemente la pérdida de legitimidad de la institución escolar por la falta de pertinencia de su propuesta, produzca la dilución de los efectos de ese campo apenas se lo traspone, en tanto no logra instituir significaciones fuera de él.

En esos recorridos las condiciones de vida y la posibilidad de hacer inteligibles códigos lingüísticos y culturales de diferente procedencia social y cultural, las representaciones que las familias tienen del “contrato pedagógico”, el grado de confianza que depositan en la escuela y los maestros, así como el grado de comprensión que tienen de sus exigencias explícitas y sobre todo implícitas, parecen ser cruciales a la hora de permanecer en el sistema o quedar atrapados en historias de fracasos conducentes a la exclusión temprana.

Creemos que la posibilidad de comprender otros códigos requiere de un intercambio con el otro, supone una construcción dialógica, intersubjetiva. En este sentido, la escuela de sectores populares tiene que ofrecer a sus alumnos la posibilidad de comprender su propia cultura, expresar sus ideas, creencias y convicciones, decir la propia palabra, valorar sus formas de vida y respetar las de los demás, ser escuchado y poder escuchar al otro, porque estos espacios de participación y libertad de expresión están íntimamente ligados a la construcción de la identidad. Como decíamos en nuestra última investigación, el desafío de la escuela de sectores populares es la formación de un ciudadano consciente del derecho a tener derechos como dice Hanna Arendt refiriéndose a la democracia. Una escuela que promueva pensar-se desde la propia experiencia de los sujetos que la habitan.

BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, P. y Passeron (1995). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Distribuciones Fontamara.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1999). *La miseria del mundo.*, Bs. As.: Fondo de Cultura Económica.
- Brandi, Stella; Filippa, Nelly; Berenguer, Josefa; Schiattino, Elizabeth; Benítez, Blanca; Martín, Marcela (2004). *Conocimiento escolar y cultura institucional. La transposición del conocimiento en circuitos escolares diferenciados*. Bs.As.: Miño y Dávila Editores.
- Castel, R. (2004). *La inseguridad social: qué es estar protegido*. Buenos Aires: Manantial.
- Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del asalariado*. Buenos Aires: Paidós.
- De Certau, Michel (2000). *La invención de lo cotidiano. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana-Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente. Cap. IX: Relatos de espacio.
- Edwards, Verónica (1987). *Los sujetos y la construcción del conocimiento escolar*. Chile: PIIIE.
- Ezpeleta, Justa y Rockwell, Hélice (1982). "Escuela y clases subalternas". Ponencia en Simposio sobre Educación Popular. CIEA- IPN.
- Giroux, Henry y Simon Roger (1998). "Pedagogía crítica y políticas de cultura popular" (p. 171). En: Giroux, H. y McLaren, P. *Sociedad, cultura y educación*. Miño y Dávila Editores.

-
- Grignon y Passeron (1991). *Lo culto y lo popular. Miserabilismo y populismo en sociología y literatura*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ginzburg, C. (2001). *El queso y los gusanos. El cosmo según un molinero del siglo XVI*. Barcelona: Península.
- Gutiérrez, Alicia (1997). *Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales*. Editorial Universitaria. Universidad Nacional de Misiones-Dirección General de Publicaciones/ Universidad Nacional de Córdoba. Posadas.
- Gutiérrez, Alicia B. (2004). *Pobre, como siempre... Estrategias de reproducción social en la pobreza*. Ferreyra editor.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la Acción Comunicativa. Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus.
- Heller, Agnes (2002). *Sociología de la vida cotidiana*. Biblioteca Agnes Heller. Barcelona: Península.
- Le Breton, David (2002). *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Piglia, R. (1986). *Crítica y ficción*. Buenos Aires: Seix Barral.
- Santiago, Olga (1999). *La verdad en el diálogo. Ficción e Historia. Relatos del Sur*. Ensayos críticos sobre narrativas Latinoamericanas. 1970-1990. Cátedra de Literatura Hispanoamericana II. Córdoba: Comunicarte.
- Svampa, Maristella (ed.) (2000). *Desde abajo. La transformación de las identidades sociales*. BsAs.: Universidad Nacional de General Sarmiento/Editorial Biblos.
- Tamarit, José (1990). "El dilema de la educación popular: entre la utopía y la resignación". *Revista Argentina de Educación*, año VIII, núm. 13.
- Valdés, T. (1988). *Venid, benditas de mi padre. Las pobladoras, sus rutinas y sus sueños*. Chile: FLACSO.
- Williams, R. (2000). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.