

La búsqueda por borrar estigmas sociales: una forma de construir ciudadanía

The search for erasing social stigma: a way to build citizenship

* Jenny Assaél
Ana María Cerda
Luis Eduardo Santa Cruz
Rodrigo Sepúlveda

Resumen

Desde una perspectiva etnográfica, este artículo presenta una lectura acerca de las prácticas de participación de un grupo de jóvenes dirigentes de un liceo, a partir de la comprensión de sus imaginarios, en la perspectiva de analizar el ejercicio de la ciudadanía en alumnos y alumnas de liceos de sectores populares¹.

La lectura de ciudadanía –en un contexto de modernidad y de radical aceleración del cambio impulsado por la sociedad de mercado- requirió la búsqueda de nuevas formas de entrar en dicha lectura, que permitieran interpretar las prácticas de los/las jóvenes observados como otras maneras de hacer política, distintas, nuevas. Dicho de otro modo, fue necesario trascender la noción clásica de ciudadanía, liberándola del estrecho marco de los derechos y los deberes.

El artículo presenta una descripción desde la mirada de los mismos dirigentes sobre la institución y su entorno que permite entender la visión de éstos acerca de la institución escolar, las expectativas y deseos que portan acerca de “su estar bien” en el liceo que se vinculan, por momentos, a su integración a la sociedad en el futuro. Desde allí se analiza cómo ellos intentan borrar las estigmatizaciones sociales que pesan en un liceo inserto en una comuna marginal del Gran Santiago y que permite levantar una comprensión de su ejercicio de ciudadanía.

Palabras claves: jóvenes, participación, institución escolar, ciudadanía, modernidad.

Abstract

The present article can be viewed from an ethnographic perspective, which contemplates the way of participation of a young group of leaders of a high school. It starts with an understanding of their imagination and tries to analyze the way in which both, male and female students of poor and deprived areas exercise citizenship.

This way of understanding citizenship, -within a context of modernism and radical speed of change brought out by a free market society - required the search for new ways of entering this view which would enable at the same time an interpretation of the ways young people are doing different kinds of politics. In other words, it was necessary to go beyond the classic notion of citizenship, giving it more freedom from its tight framework of rights and duties.

The article describes the school institution and its surroundings from the standpoint of these leaders which brings an understanding of their view of the school, their expectancies and wishes in

¹ Psicóloga, Académica Depto. de Psicología, Universidad de Chile. e-mail: jussael@globalcom.cl

² Este artículo es un producto de la Investigación Fondecyt N° 1990233: “Participación Juvenil y construcción de ciudadanía en sectores populares: un estudio etnográfico en el liceo”.

relation to "being well" in the school they are involved and integrated with, by moments in a forthcoming society. From there on the study deals with the way in which young leaders aim to blot social stigmas that characterize the school which is located in a marginal area of the Great Santiago city which gives the opportunity for a better understanding of their form of citizenship.

Key words: *youth participation school institution citizenship modernism*

Una posibilidad para leer el ejercicio de la ciudadanía

Es sabido que la Revolución Francesa dejó como uno de sus principales legados la existencia social de determinados derechos que son fundamentales de todo hombre. Si bien estos tendieron en un inicio a abarcar aspectos reducidos de la vida social, durante el transcurso de los siguientes dos siglos, en especial estas últimas décadas, los derechos de las personas se han expandido de un modo sin precedentes en la historia y han marcado de manera central a la modernidad².

La extensión de los derechos y libertades de las personas han permitido una transformación del espacio público, incorporando espacios diversos del campo social a la discusión pública de los ciudadanos. Como lo plantea el sociólogo alemán Ulrich Beck: "*Los derechos políticos de la libertad que originariamente habían sido concebidos como formas de participación para el estrecho ámbito de la acción política, se hacen valer, también conflictivamente, cada vez más en todos los otros campos de la acción social*"³.

Desde esta perspectiva, el campo de lo político no se limita sólo al sistema político, al Estado o a los partidos. La política se entiende, entonces, como la posibilidad de poner en duda los fundamentos de lo social, de colocar en tensión las relaciones, de buscar la institución de una nueva organización de lo social; también como una búsqueda de bienestar, de integración social. Visto así, la ciudadanía se relaciona con la capacidad que tienen los sujetos por transformar sus condiciones sociales de existencia y de influir en el contexto

del cual forman parte. Por lo tanto, lo que tenemos es una extensión del concepto de ciudadanía y de la acción política, que difuminando su distinción con lo social, pretende entender la relación de los individuos con su entorno y con los campos de lo social a los cuales pertenecen.

Por tanto, nuestra lectura de la acción política o la ciudadanía no se reduce a determinados contenidos sustantivos o tipos de acción posibles, y por ello, no hablamos de "una ciudadanía", sino más bien de formas posibles y diversas, mediante las cuales se expresa el intento de los/las alumnos por hacerse cargo de las condiciones particulares de su establecimiento y del contexto social del cual forman parte.

A partir de esta perspectiva, creemos pertinente la pregunta respecto a la construcción de ciudadanía, desde lo/as jóvenes, al interior de la institución escolar; una ciudadanía que se relaciona con su presente, con sus emociones, deseos e identificaciones, es decir, que tiene como objeto de atención su propio paso por aquella institución; pero también, que dice relación con el problema de cómo ellos/ellas piensan su futuro a partir, tanto desde sus condiciones de vida como de las nuevas discursividades sociales, vinculadas a los fenómenos de modernización y globalización.

Por ello, el objetivo de este artículo es comprender cómo los/las estudiantes se observan y actúan al interior de estos fenómenos desde sus imaginarios contruidos⁴, que permiten significar

² Para ver el desarrollo histórico de la problemática entre espacio público, derechos fundamentales, ciudadanía y publicidad política, aún resulta fundamental Jürgen Habermas: *Historia y crítica de la opinión pública*, Ediciones G. Gili, México, 1994.

³ Ulrich Beck: "*Origen como utopía: la libertad política como fuente de sentido de la modernidad*", en Ulrich Beck (comp.): *Hijos de la Libertad*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 1999, p. 363.

sus prácticas, a partir de sus condiciones y subjetividades.

Nos centraremos fundamentalmente en la posibilidad y en la capacidad que tienen los/las dirigentes de un centro de alumnos por cambiar colectivamente su situación dada en relación con la consecución de sus deseos e imaginarios. Se desarrollará un análisis interpretativo respecto de los procesos de construcción de imaginario por parte de los/las estudiantes, teniendo siempre como referente los discursos sociales que actúan, en este caso, como marco simbólico que permite la generación de imaginarios. Pues sólo a partir de esta conjugación de discursos simbólicos y de construcción de imaginarios es que podemos percibir la subjetividad y entender nuevas prácticas de ciudadanía.

*El liceo "Luis Gómez Las Condes"*⁴

Nos encontramos en medio de una población reconocida por sus graves conflictos sociales, con un liceo con una muy buena infraestructura, que en nada apela a la marginalidad en que vive la población que lo rodea. Pero más allá de esta imagen, el estigma de esta comuna del gran Santiago, caracterizada por la violencia, la drogadicción, el alcoholismo, las pugnas entre bandas, marca también este Liceo.

Para los alumnos/as el liceo es bueno pero su gran preocupación es la mala imagen que éste tiene. *Lo que tiene es mala imagen. Porque casi siempre aquí pelean, pero con escándalo, el otro día se agarraron a balazos en la esquina, con cuchillas. El problema es que la gente ve por las rejas que se escapan, que entran, que salen. La gente mira por fuera no más... dicen ese colegio es malo, pero ven lo de afuera, no ven la educación, los profes (...)*

Al mismo tiempo que son conscientes de esta mala imagen del liceo, perciben que ésta no

tiene un referente exacto en la realidad; pues si bien los conflictos y la violencia son hechos que reconocen, plantean que no son muy distintos a los que ocurren en otras partes de la ciudad sin las consecuencias de un estigma como el que ellos cargan. *Esas son cosas que pasan en todas partes, pero aquí por el sector de repente es más... porque allá arriba son cosas que pasan igual, pero aquí por ser de la población... porque en Las Condes de todas maneras pasan, pero que no lo digan, en cambio aquí, que lo publiquen en todos lados... te discriminan por ser de esta comuna, o por ser de esta población.*

El problema del estigma con el cual carga este liceo en particular, y este sector social en general, es tan fuerte, que los alumno/as perciben que poseen pocas herramientas para poder cambiar la imagen que se ha construido sobre su liceo, ante la imposibilidad de controlar e influir sobre los agentes que coayudan a construir esta denominación de liceo conflictivo, especialmente sobre los medios de comunicación, a los que identifican como uno de los responsables principales del estigma de liceo violento, del cual no se pueden sustraer.

Pareciera que en el intento inconsciente de enfrentar el estigma de la violencia, aparece la posibilidad de destacar el mejoramiento de la imagen física del liceo, de su desarrollo material y de su infraestructura, pues es lo único que perciben puede ser observado y reconocido positivamente desde el exterior. Así podemos entender el beneplácito con el que los/las dirigentes reciben la denominación del liceo como "Luis Las Condes", que apela a las transformaciones y avances en términos de imagen. Por lo mismo, no extraña que describan su liceo a partir de los progresos de la infraestructura. *En varias cosas está mejor que antes, porque como dos o tres años atrás no estaba la plaza, no estaban los baños que tenemos ahora, no habían techos, el taller de alimentación no estaba donde está ahora (...). Allá atrás era un*

⁴ En las ciencias sociales el concepto de sujeto consciente y autónomo frente a las determinaciones simbólicas, ha significado sin duda una limitación, pues implica una reducción epistemológica que conlleva una visión parcial del sujeto social. Tal como plantea Remedi: "Sostenerse sólo en la representación que los sujetos hacen de las relaciones sociales que sostienen, sin leer la forma en que éstas operan simbólicamente en ellos es creer que los sujetos son dueños exclusivos y autónomos de sus representaciones y de las intenciones y acciones que despliegan (...) el sujeto debe leerse en tanto determinación simbólica y aprehensión imaginaria".

⁵ Remedi, E. et al. "El lugar del Psicoanálisis en la investigación educativa" Documento del Departamento Investigaciones Educativas. Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del IPN México 1989 Pp.9

⁶ Liceo municipal, mixto, técnico profesional, con modalidad dual.

peladero no más, pura maleza. Cuando yo vine a postularme no había nada, las rejas que hay ahora antes no estaban (...) era pura malla, había una malla de esas que se rompen así. Era todo pelado, así como un jardín infantil que está too pelado (...) había escombros...

Esta descripción del liceo y del estado actual del mismo, encuentra un correlato en el discurso institucional. Similitud que se refiere a la importancia del mejoramiento de la infraestructura y de la estética que se destacan en ambos discursos. Esto se puede observar en lo expresado por el director del establecimiento: *En primer lugar, uno siempre parte por la infraestructura. Este liceo era horriblemente feo, muy feo. Ahora tú ves un liceo que sin ser bonito, pero respecto de lo que era siete años atrás es espectacular... con áreas verdes, los techos. Hemos mejorado la infraestructura, lo hemos ampliado, comedor de alumnos, sala de profesores que no teníamos... más salas, mobiliario, equipamiento en los talleres, aunque falta...*

En estos discursos se percibe una cierta satisfacción entre los distintos actores por el presente del liceo aún cuando, al mismo tiempo, aparece con fuerza la pretensión de superar un estado de marginalidad que los hace víctimas de estigmatizaciones. La descripción y la evaluación positiva del liceo a partir de su aspecto material es la expresión de un deseo profundo que aparece siendo compartido por los distintos discursos: acceder a un mundo moderno en el cual el estigma sea sólo un recuerdo.

El liceo "moderno": espacio de inclusión

El discurso con el que los/las dirigentes describen su liceo puede parecer limitado, por estar circunscrito a sólo una de las dimensiones que constituyen la institución escolar: sus aspectos materiales. Bien sabemos que sus palabras e imágenes evocan deseos y aspiraciones que van más allá de lo racional y de lo consciente, expresando lo más sustantivo de lo que para su imaginario significa el liceo.

Pero, también, lo no dicho en esta caracterización que ellos/ellas hacen de la institución, lo

que dejan sin nombrar, habla de este imaginario. Ya sea que se oculte, se evada, se excluya del discurso por ser doloroso, amenazante y humillante; como por ejemplo, el problema de la estigmatización y de la exclusión social que vivencian los alumnos/as de este liceo. Ya sea porque al no ser plenamente valorados por ellos/ellas no tienen presencia en su imaginario, como podrían ser los aspectos académicos y formativos. Por último, existen otros no dichos que se explican porque son aspectos que no forman parte del universo simbólico en el que se constituyen los diversos discursos que circulan al interior de la institución, como podrían ser los relacionados con los derechos de los alumnos y alumnas.

El discurso social que hoy existe con relación a la misión de la educación de estos sectores sociales, fuertemente marcado por discursividades y textualidades que surgen en el proceso de globalización del mercado y de modernización de la sociedad, relacionadas con la problemática de la seguridad ciudadana y con la subordinación al mercado, visto aquello con relación al problema de la eficiencia y de la integración de ciertos sectores al mercado, ayuda a comprender el universo simbólico de esta institución.

La construcción de un lugar seguro que se cierra respecto de un exterior que siempre se percibe como amenazante; el anhelo de la formación de alumnos/as de sectores marginales con vistas a un trabajo que permitirá su integración; la relevancia de adquirir una buena imagen institucional a partir de su desarrollo material y de su eficiencia en la utilización de los recursos, por ejemplo, son elementos propios de estos discursos sociales que han permeado la institución escolar.

Estas distintas discursividades son apropiadas en el imaginario que construyen esto/as dirigentes y constituyen la fuente de la cual se nutren para elaborar un discurso acerca de su liceo, que da cuenta de sus deseos, precariedades, frustraciones, aspiraciones, y de todo aquello con lo cual van llenando de significado su paso por la institución escolar.

Para ellos la integración a un mundo moderno es vista a través del lente de las cosas materiales que la expresan, como buena infraestructura, computadores modernos, baños limpios, cómo-

dos y lujosos, como los “del Mall de Las Condes”. Un liceo accede a la modernidad en tanto adquiere ciertos símbolos materiales que dicen relación con los avances tecnológicos y el bienestar.

Son estos los criterios desde los que evalúan el estado de exclusión o integración en el cual se encuentran como personas y como liceo. «...hace como cuatro años los computadores que estaban en los talleres de computación eran viejos (...) Hicimos un paro, paramos el colegio los de computación porque queríamos que compraran computadores y ahora tenemos de esos computadores última generación/ (...) después de que llegaron los computadores estamos conectados a la red, podemos hacer hartos proyectos, hicimos un taller de informática (...).

Son estas también sus principales motivaciones, las que se expresaron, claramente, en las actividades que desarrollaron para el Aniversario del liceo, espacio donde se juega la efectividad del Centro de Alumnos. Así por ejemplo, establecieron actividades anexas para las alianzas, relacionadas con el heroseamiento del liceo, como pintar la cancha pavimentada, arreglar la cerca del pasto, a las que se les otorgaban puntajes altos. Como dice una de las dirigentes: *La idea es que las alianzas durante el aniversario hagan cosas por el colegio (...) lo feo del colegio lo van a arreglar.*

Esta preocupación manifestada por los/las dirigentes por cuidar el liceo y mejorar la imagen, los lleva a aceptar las prácticas de vigilancia y control como parte de su rol. Esto lo podemos percibir cuando informan sobre cómo van a regular las actividades:

Elena: Otra cosa que les íbamos a decir es que ojalá que cuidáramos los prados.

Alumno: Los pastos.

Elena: Claro, se les dará puntos especiales a la alianza que deje algo para el colegio.

Gastón: Oye, vamos a colocar un inspector incógnito que va a andar viendo que ustedes se porten bien, que no hagan nada...

Elena: Otra cosa, la idea es que ustedes anden bien vestidos (...) también que hagan el menos

destrazo posible, que cuiden los pastos (...) y los baños especialmente...

Carmen: La idea es cuidar, por ejemplo, el baño que está bien limpio.

Gastón: Pero ese inspector no va a andar viendo sólo cosas malas, también se va a fijar en las cosas buenas de la alianza.

Elena: Claro (...) si ustedes arreglan la cerquita del pasto, por ejemplo, se les va a colocar puntaje extra⁶.

Los símbolos materiales de la modernidad y una buena imagen, a pesar de la conciencia que tienen los/las dirigentes de provenir de un medio social excluido y estigmatizado que también estigmatiza al Luis Gómez, tienen una fuerte relevancia en la construcción de su imaginario. Les ofrece un espacio que permite superar transitoriamente, sólo por unas pocas horas al día, la exclusión permanente con la cual cargan. Ser alumno marca la distancia que existe entre la exclusión y la integración, una diferenciación sustantiva entre el estar y el no estar, sosteniendo implícitamente con esto que la pertenencia a este espacio escolar implicaría de suyo la integración social. De este modo, pareciera que en el discurso de los/las dirigentes, la incorporación a la modernidad es pensada, fundamentalmente, en el presente y se expresa en la limpieza y heroseamiento.

El ghetto: un espacio de protección

El liceo, el adentro, es el espacio de la integración, de la paz social, del cuidado. El afuera es simbolizado como el lugar físico y social del peligro y se constituye en la amenaza a este espacio del resguardo, de la protección. El afuera es el lugar del conflicto, de la violencia, de la drogadicción, etc.; mientras el adentro los protege de aquellos “males”. Por ello, desde el adentro del liceo no se quiere mirar el afuera. De alguna manera, observar ese afuera es también observarse a sí mismos, porque los sujetos, alumnas y alumnos, pertenecen a uno y otro lugar. Se construye así un discurso del cuidado y de la protección que, al mis-

⁶ En los registros los dirigentes están identificados con nombre propio para distinguirlos del resto de los alumnos

mo tiempo, es receloso de quienes pretende proteger.

La forma cómo se discute y resuelve desarrollar las actividades y la fiesta de aniversario del Liceo permite comprender cómo se protege el adentro, negando el afuera y cuidándose de sí mismos, estando el alumnado bajo una sospecha permanente, tanto por parte de los adultos como de los propios estudiantes. Los adultos delimitan el espacio para la fiesta, colocando rejas alrededor de la cancha para impedir que los alumnos/as se desplacen a otros espacios abiertos del liceo y para poder tenerlos bajo control. Los/las dirigentes del Centro de Alumnos solicitan que policías vestidos de civil ingresen a la fiesta y participen como invitados para apoyar en caso de desorden.

El rol que asume el Centro de Alumnos les permite pedir la presencia policial para la fiesta que clausura las actividades del aniversario. Por lo tanto, además de impedir la entrada de gente externa al liceo o de ex-alumnos/as, de aceptar que la dirección cierre el perímetro de la fiesta, de colocar profesores cuidando las entradas y los muros, ellos solicitaron vigilancia encubierta. El resultado pareciera no haber sido satisfactorio, pero llama la atención la normalidad con que asumen el hecho de permitir y propiciar la vigilancia policial incluso al interior del liceo. Es evidente, por lo tanto, que estos/estas dirigentes observan a sus propios compañeros como potenciales peligros para la convivencia interna. Pero también podríamos leer lo anterior como un medio de asegurar la correcta realización de la actividad donde la organización estudiantil se juega su prestigio.

Así, en las actividades debe cuidarse el adentro; evitando que entren los de afuera. Por ejemplo, cuando discuten entre ellos la organización de la fiesta para el día del Aniversario, un elemento principal es cuidar este espacio para que el estigma no se convalide:

Jorge: Todos sabemos que la marihuana está, no me voy a hacer el tonto, en el curso hay (...) pero no hay que hacerlo más fácil...

Alumno: Igual van a fumar.

Alumna: En todas las fiestas se dice que la gente no va a entrar con gente de afuera y siempre entra.

Alumno: Sí.

Jorge: En la fiesta anterior yo vi gente preparando pitos (...) a pesar de vivir acá tenemos que demostrar que somos distintos, tenemos que dar el ejemplo...

Gastón: Oigan, no se trata de ser sapos, lo que pasa es que hay que evitar que la fiesta se termine antes, esa es la cosa.

Asimismo, frente a la posibilidad de realizar, como parte de las actividades del Aniversario, un campeonato de fútbol en el estadio municipal, la respuesta de los/las dirigentes fue negativa y tajante, señalando que ahí no se podía controlar debidamente a los "amigos de los locos". La pregunta que surge de inmediato es qué es lo que hace diferente a los "locos" de sus "amigos", pues debiéramos suponer que existe similitud de comportamientos, expectativas y deseos entre unos y otros, sobre los cuales se cimenta su amistad. La posible respuesta es que los "locos" están en el colegio, en el adentro, y los "amigos" son el afuera. La integración y la amenaza de perder su lugar en el ghetto operarían como eficaces instrumentos de control de "los locos". Por lo mismo, la advertencia hecha por los/las dirigentes parece estar dirigida siempre a quienes están adentro, siendo por lo tanto bastante cercana a la postura asumida por el discurso institucional.

La aparición contingente del espacio social externo, siempre es una irrupción que resulta difícil de elaborar porque el intento por establecer los límites entre el afuera y el adentro no resulta ser más que una quimera. Por tanto, la única posibilidad de hacerlo es mistificando ambos espacios (el infierno y el paraíso) y negando todos aquellos eventos que traigan la presencia del afuera dentro del espacio institucional. Esto se observa a través de la negación⁷ de la violencia, de la drogadicción y del alcoholismo, hechos que si bien se producen generalmente a escasos metros del liceo⁸, son eliminados de los registros de los sucesos propios

⁷ En el sentido de no asumir, más que de no reconocer.

⁸ La plaza que se ubica a escasos metros del liceo, funciona como el lugar simbólico de resolución de conflicto entre los alumnos. Pero también es el espacio utilizado por los distintos grupos que a la salida de clases concurren a ese lugar a beber alcohol y fumar marihuana y pasta base.

del liceo, como si aquel lugar tuviera una vida que no dependiera de lo acontecido al interior de éste.

Tanto el discurso de los adultos como el de los alumnos y alumnas, al menos los de sus dirigentes, se nutren del mismo universo simbólico: un medio social circundante percibido como amenazante. Los adultos controlan la disciplina escolar amenazando con la expulsión del liceo o suspensión de opciones positivas para los alumno/as. Por ejemplo, en el caso del programa "dual", que significa adelantar la práctica laboral para el último año de estudio, la mantención de una conducta irreprochable es condición primordial para poder continuar en el programa. *Me llamaron a la oficina porque me puse a pelear porque tiraron una piedra y me llegó. Y yo le dije qué le pasaba y se tiró al tiro a pegarme y nos pillaron los inspectores... hablaron de que si otra vez andaba en lo mismo iba a ser sancionado por cinco días (...) a mí no me interesa andar en ataos, menos ahora porque estamos en un proyecto. Ya nos dijeron, nos llevaron las cartitas al tiro (...) estamos haciendo la práctica antes de salir de cuarto y esa es la media posibilidad que nos dan (...) y si saben que peleamos me echan de la práctica (...) nosotros tenemos que portarnos bien.*

Los y las dirigentes, a su vez, como lo veíamos más arriba, utilizan mecanismos de control, por ejemplo, a través de los vigilantes en la fiesta, para preservar el adentro. Su discurso crítico frente a ciertas medidas disciplinarias de la institución se construyen cuando éstas no ayudan a proteger a los/las estudiantes, al contrario, los expone a ese espacio social amenazante: el afuera. *Yo no estoy de acuerdo con eso de que echen para la casa y que vuelva con el apoderado. Si se manda a buscar al apoderado se queda en el colegio no más y al otro día lo trae, porque no tiene por qué irse para la casa. Porque nunca se van para la casa. Se van para la plaza a tomar, a pitear. Entonces... los dejan afuera. Claro, llegaste atrasado y vienes al otro día más temprano, pero así no se va para la casa. Se van para otro lado.*

Lo importante de todo lo anterior no dice sólo relación con la posibilidad de establecer un espacio protector, sino con el ejercicio de impedir

que los comportamientos que portan los alumnos/as de su mundo social se hagan presentes en el liceo. Es decir, lo que existe en este punto es la imposibilidad de elaborar las problemáticas que están latentes, asumiendo como institución escolar la complejidad del mundo social del cual provienen los/las estudiantes. Por lo mismo, no extraña que frente a cualquier elemento distractor, que recuerde y traiga a la presencia y a la actualidad del liceo este mundo social externo, la respuesta de la institución es la de la represión y la expulsión de los alumno/as, la sospecha y control permanente entre ellos y ellas; sin trabajar los conflictos para enfrentarlos por miedo al descontrol.

El miedo al conflicto, a la disensión, a la irrupción de lo no planificado, más allá de su existencia o no en los hechos cotidianos del liceo, se constituyen en un fantasma que apela al descontrol y a la transgresión de la paz social, permitiendo que se construya un discurso que opera limitando la expresión diversa y permitiendo la homogeneización interna de las distintas subjetividades. Esto se expresa en la evaluación que se hace en este imaginario respecto de dos fenómenos: la violencia y la política. Para ser más preciso, el marco simbólico elaborado en torno al primero sirve para inhibir la aparición de lo segundo. Es decir, la simbólica de la violencia se relaciona con la política, ahí donde esta última se constituye como otro fantasma que transgrede la paz social:

Entrev.: ¿Pero hay chiquillos de Lagos y de Lavín acá?

Elena: Sí.

Alfonso: Otros de la Gladys Marín también.

Entrev.: ¿Y no sería bueno que pudieran hablarlo, decirles a sus compañeros yo pienso esto y aquello?

Elena: No, porque cada uno tiene lo suyo... no lo van a escuchar a uno, porque le van a desordenar todo lo que ellos piensan.

Entrev.: Pero mejor que se desordenen para que aprendan más cosas.

Elena: Pero es que son muy inmaduros para hablar de eso.

Entrev.: ¿Y ustedes en sus casas esas cosas sí las pueden hablar tranquilamente?

Carmen: Es que yo puedo hablar de eso así tranquilamente (...) si a alguien le gusta Pinochet está bien, le gusta, pero a mí no, pero se respeta, pero ellos no, ya combo, patada, no se puede hablar con ellos.

Entrev.: ¿Y cuando ustedes se hicieron la campaña, en ningún momento hicieron referencia que tenían alguna idea política?

Carmen: No.

Entrev.: ¿Y los chiquillos tampoco decían "éste es de Pinochet o éste es de Lavín"...?

Elena: No.

En el discurso estudiantil, el miedo al disenso y a la discusión de ideas pareciera cimentarse en un supuesto básico: la discusión y el hecho de tener públicamente -al interior del liceo- determinadas posturas políticas (identidad) puede generar de modo casi cierto violencia y confrontación no racional⁹. Es decir, existiría la imposibilidad de concordar o de confrontar ideas contrarias sin llegar a algún grado de violencia.

Por ello, si bien cada uno tiene sus ideas, éstas como tantas otras características deben ocultarse, dejarse de lado, en aras de la mantención de este espacio de protección. El ghetto no permite entre los alumno/as un espacio de expresión de la diversidad, de confrontación de ideas, de aprender a reconocer los conflictos y enfrentarlos, sin que esto implique la posibilidad de la destrucción del espacio social interno.

La necesidad de mantener este espacio de resguardo, nuevamente escinde al sujeto alumno/estudiante. Tal como lo señala una de las profesoras asesoras, no existe un desinterés total por parte de los alumnos/as por la práctica política, incluso algunos participan en organizaciones políticas, sino un cierto desinterés por manifestarse al interior del liceo: *No, aquí se da naturalmente porque no existe interés del alumno en ese tema (la política), porque yo tengo aquí alumnos que trabajan en la política, pero fuera, no dentro, en una cuestión no sé cuánto se llama, La Caleta; otros van al centro aquí abajo, otros trabajan en un taller de mujeres*

(...) para el acto de los detenidos desaparecidos yo me encontré con N alumnos, N alumnos, tengo alumnos hijos de detenidos desaparecidos (...) pero ellos no generan aquí el tema político.

En el discurso institucional, por otro lado, no es posible identificar la existencia de limitaciones explícitas a la existencia de un discurso político al interior de la institución. De hecho, en este liceo, los profesores hablan de política. Porque en el mundo de los adultos la política no sólo existe, sino que es asumida con naturalidad. Como lo plantea una profesora asesora: *(...) o sea, ellos saben perfectamente qué profesor es comunista, qué profesor es de Renovación Nacional, porque nosotros conversamos libremente el tema. Y otra, es que lo establecemos como una parte de nuestro ser, no como un impedimento: Por lo tanto, ellos saben que tal profesor tiene tales ideas, tal profesor tiene tales otras ideas, pero jamás nos han visto compitiendo ni discutiendo, ni descalificar de esa manera, a que si todos estuviéramos con una mordaza y nadie pudiera opinar. (...) O sea, aquí no hay problema para la expresión de ideas de ese tipo, así que con el alumnado no hay problema. No nos hacemos problemas nosotros, manteniendo el respeto y el criterio de educar.*

No es la descalificación de la política ni un discurso institucional que explícitamente la niegue y la prohíba lo que excluye la discusión y la práctica política al interior la institución. Más bien lo que aparece es el temor a cualquier conflicto entre los alumnos/as, que amenace la integración social; y, puesto que en política existen intereses en pugna, este recelo al conflicto actúa como imaginario que limita la práctica política, de hecho, no de derecho.

Lo que no existe, por parte de la institución, es la predisposición a enfrentar ese problema; por el contrario, como ya lo vimos en el caso del babyfútbol, los conflictos antes que enfrentarlos, pareciera más común rehuirlos o negar su existencia. Desde los distintos actores institucionales se tiende a retrender más que a combatir la supuesta conflictividad inherente que acarrea la expresión

⁹ Esto tiene relación directa con la escena nacional, en la cual la política se ha visto reducida simbólicamente a la administración de la política y la posibilidad de manifestar proyectos de sociedad diversos, son vistos como peligros inminentes a la paz social. La búsqueda, o la imposición, del consenso ha devenido en un principio fundamental para la clase política, por encima de la confrontación de ideas y de posturas, lo cual termina necesariamente inhibiendo la crítica y la disensión.

de identidades políticas distintas. Con esto se termina negando una parte importante de lo que constituye la construcción de ciudadanía.

A modo de cierre

El intento de reconstruir los imaginarios de los/las dirigentes estudiantiles tuvo como propósito comprender de un modo distinto las múltiples formas que adopta la participación de los/las jóvenes en el espacio escolar. Un hallazgo de esa pesquisa es la concreción o modo práctico que adquiere la expansión de la moderna ciudadanía, trascendiendo la pura idea de ejercicio de derechos restringidos al ámbito tradicional de la política. Y una dimensión central de estas nuevas *zonas de ciudadanía* puede entenderse como la búsqueda de los sujetos por construir espacios de bienestar, por borrar las estigmatizaciones, en la perspectiva de ser integrados a la sociedad.

En esa búsqueda, que tiene estrecha relación con la generación de condiciones de seguridad frente al presente, se va forjando la paradoja de que para asegurar bienestar e identidad integrativa es necesario, no sólo abjurar, sino conculcar las dimensiones básicas del ejercicio ciudadano que pudieran poner en riesgo su seguridad. Así, todo aquello que tiene que ver con las libertades de sus compañeros/as y que pone en riesgo estas dos nuevas zonas de ciudadanía, es censurado y/o sancionado por los/las dirigentes. Dicho de otro modo, en la preservación del valor básico que tiene que ver con la protección y bienestar, los/las dirigentes no vacilan en abolir “derechos” que en términos de desarrollo histórico son anteriores a aquellos que intentan resguardar.

Por otro lado, la búsqueda de la integración social –que pasa por adherirse a una cierta simbólica modernizadora– se realiza sin mediar ejercicios reflexivos que les permitan ir levantando un discurso propio, o mejor dicho, un cuerpo valorativo propio. El mundo adulto del liceo ya ha adoptado un conjunto de valoraciones que les son transmitidas a los/las dirigentes, al que estos adhieren acriticamente.

La pregunta que surge, entonces, es si efectivamente esta concreción de nueva ciudadanía

se inscribe dentro de la autocomprensión moderna sobre dicha noción.

Nuestro cierre es parcial. Albergamos el anhelo de que este artículo permita abrir la discusión sobre la problemática de la construcción de ciudadanía al interior de la institución escolar, en el contexto de procesos de modernización y globalización que tienden a transformar las condiciones materiales y las relaciones sociales a partir de las cuales se estructuraba la escuela tradicional. Un debate pendiente que debiera poner al centro de la reflexión de qué manera se van prefigurando las prácticas ciudadanas al egreso del liceo, y que levanta algunas dudas acerca de las adhesiones a las instituciones y valores “liberales” de la sociedad democrática.

Bibliografía

Agurto, L. (1994): “El doble sentido del tránsito entre la polis y la selva”. En *Primer Informe Nacional de la Juventud*, INJ, Santiago.

Arendt, H. (1993): *La Condición Humana*, Ediciones Paidós, Barcelona.

Beck, U. (1999): “Origen como utopía: la libertad política como fuente de sentido de la modernidad”. En Ulrich Beck (comp.): *Hijos de la Libertad*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Beck, U. (1999): “Hijos de la libertad: contra las lamentaciones por el derrumbe de los valores”. En Ulrich Beck (comp.): *Hijos de la Libertad*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Comité Técnico Asesor del Dialogo Nacional sobre la Modernización de la Educación Chilena (1994): *Los desafíos de la Educación Chilena frente al siglo XXI*, Santiago.

Edwards, V. et. al. (1994): *El liceo por dentro. Estudio etnográfico sobre prácticas de trabajo en educación media*, MINEDUC, Santiago.

Giroux, H. A. (1983) *Theory and resistance in*

education, Bergin and Garvey Publishers, E. U. A.

Habermas, J. (1994): *Historia y crítica de la opinión pública*, Ediciones G. Gili, México.

Lacan, J. (1998): *Escritos*, Tomo I, Editorial Siglo XXI, Buenos Aires.

Remedi, E. et al. (1989) *El lugar del Psicoanálisis en la investigación educativa* Documento del Departamento Investigaciones Educativas. Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del IPN México .

Weinstein, J. (1994): “*Los jóvenes y la educación media*”. En *Primer Informe Nacional de la Juventud*, INJ, Santiago.