



Universidad de Chile.

Facultad de Ciencias Sociales.

Departamento de Educación.

Magister Currículo y Comunidad Educativa

“Expectativas respecto al futuro académico y laboral de estudiantes 3° y 4° año de
enseñanza media científico humanista de dos niveles socio culturales y
económicos”

Tesis para optar al grado de Magister en Educación con mención en currículo y
comunidad educativa

Alumno: Juan Pablo Ortega Moraga

Directora de tesis: Mónica Llaña Mena

Santiago de Chile, julio de 2013

Dedicatoria

Gracias a Dios por darme la vida, “El sabe escribir derecho en renglones torcidos”.

Muchas gracias a mi familia, mi mamá Rut y mi papá Juan, a mis hermanos David y Ximena, ustedes son lo único que tengo, son mi tesoro y riqueza, gracias por amarme y perdonarme, por darme su amor incondicional.

A todos los jóvenes y niños que he conocido en mi labor docente, ustedes me comunican vida y energía.

A tantos educadores, profesores, maestros y maestras de vida, que me he encontrado en el camino y han contribuido a que ame esta labor docente.

A mis amigos y amigas del alma.

A mi profesora guía, Mónica Llaña que me ha acompañado con tanta paciencia en este largo y tortuoso camino de tesista y a todos los profesores del programa de Magister por su calidad, comprensión y espera.

Tabla de contenidos

Introducción	1
Capítulo I: El Problema y su importancia	4
Problema de investigación	17
Objetivo general	18
Objetivo específico	18
Capítulo II: Marco referencial	20
La Educación superior en Chile	21
El Mercado laboral juvenil	30
El Mundo de los jóvenes	35
La Desigualdad social	38
La Construcción social de la realidad	47
Las Representaciones sociales	49
La Reproducción Social	54
La Escuela del sujeto	59
Las Crisis de la adolescencia	67
La Adolescencia	70
Los planteamientos de Michael Maffesoli	73
Capítulo III: Diseño de la investigación	84

Estudio de caso	86
Los sujetos	88
Técnica de la investigación	89
Criterios de credibilidad	90
Capítulo IV: Análisis de la información	91
Expectativas de acceso a la educación superior	92
Expectativas Laborales	94
Las expectativas de movilidad social	94
Expectativas de desarrollo personal	96
Representación de la desigualdad	97
Representación de la vida cotidiana en la institución educativa	98
Representación del tipo de educación recibida	99
Representación del apoyo de la familia y el medio social	101
La auto representación de su posición como adolescentes frente al término de la etapa escolar	105
Matriz conceptual	107
Representación de la desigualdad y las expectativas	108
La representación de la vida cotidiana en la institución educativa y las expectativas	111
La representación del tipo de educación recibida y las expectativas	113
La representación del apoyo de la familia y el medio social y las	114

expectativas

La auto percepción de su posición como adolescentes frente al término **118**
de la etapa escolar y las expectativas.

Conclusiones **134**

Propuesta **148**

Bibliografía **166**

INTRODUCCIÓN

Cuando un ser humano se habitúa a ver la realidad tal como la ha vivido desde siempre, puede llegar a creer inocentemente que el mundo es así y desde allí interpretarlo sólo desde sus preconcepciones. Por tanto, corre el riesgo de caer en miradas e ideas etnocéntricas e intolerantes que pueden afectar la convivencia en una sociedad democrática; es decir, que tarde o temprano al romperse dicha burbuja y entrar en dialogo con el “otro” totalmente distinto, podrá vislumbrar que la realidad tiene varios matices.

La primera constatación al salir de la burbuja es que no todos vivimos igual, el mundo de hoy está marcado por la diversidad: estilos de familia, variedad de colegios y universidades, gustos y tendencias, diversidad sexual, gente religiosa y que no cree en un Dios, hay ricos, pobres y una gran clase media, entre otras. Lo que se nos presentaba como una sola nación es diversa, incluso en el mismo país hay diversas etnias, naciones diferentes. La diversidad cultural, la diversidad valórica, las diversas posiciones políticas, son todas son formas legítimas, pero de ahí a creer que todas las diferencias son legítimas y que vienen dadas desde un origen eterno y que no pueden ser sujetas a cambio, es lo que ponemos en duda. ¿Qué hacer cuando algunas de esas diferencias afecta la vida de las personas, negándole la posibilidad de realizarse íntegramente? Nos referimos a las diferencias sociales que condicionan las

expectativas de desarrollo de los sujetos, especialmente de los estudiantes secundarios.

La presente investigación, tuvo como propósito general, conocer las expectativas académicas y laborales, de los estudiantes de ambos sexos, de enseñanza media de niveles socio-culturales medio alto y medio bajo.

Las principales motivaciones que me llevaron a realizar esta investigación educativa fueron:

La primera motivación para realizar una investigación referida a las expectativas de los estudiantes en contextos socioculturales diversos, viene dada por mi experiencia pedagógica con alumnos de distintas clases sociales y geográficamente distantes a lo largo de mi carrera docente.

La segunda razón que me motivó a desarrollar esta investigación tiene que ver con el efecto que ha producido en la sociedad el movimiento estudiantil y con las demandas que ellos sostienen hasta hoy, especialmente aquellas que son de carácter estructural, que son las más difíciles de conseguir. Así mismo, son las más difíciles de influir sobre la clase política y técnica que no siempre están cercanas a la realidad. Es así, que la desigualdad social, se replica directamente con la desigualdad educativa en Chile.

También me motivó a realizar esta investigación la inquietud que surgió durante el proceso académico a largo del Magíster en Educación de la Universidad de Chile. El proceso de reflexión crítica realizado durante las diversas actividades formativas, guiadas por los docentes del programa, fueron importantes ya que relevaron el tema educativo en un momento en donde el tema no era una prioridad en la agenda nacional.

Finalmente, hacer una contribución a la comprensión sobre las causas de la desigualdad social, específicamente la desigualdad educativa, tema que es un imperativo ético, que debe enfrentarse y ser resuelto como sociedad.

CAPITULO I

EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

Durante los años 2011 y 2012, los chilenos fuimos testigos de la más grande manifestación de la sociedad civil desde el regreso a la democracia en 1990, los estudiantes liderados por la Confederación de Federaciones de Estudiantes de Chile y las organizaciones de estudiantes de Educación Media: la Coordinadora Nacional de Estudiantes Secundarios y la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios, protagonizaron un movimiento social que no dejó indiferente a la sociedad chilena y también a la comunidad internacional, las demandas por el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, también traspasaron a otros sectores de la vida nacional como lo fue la participación del Colegio de Profesores y de la Central Unitaria de Trabajadores, suscitando una alta adhesión ciudadana a las demandas de los estudiantes movilizados y poniendo en primer lugar de la agenda pública el tema de la educación. Esta realidad de tensiones al interior del sistema educativo chileno no puede dejar indiferentes a los educadores y debemos indagar de dónde y porqué surge este malestar. Esta investigación quiere ser una contribución a dicho análisis.

Desde nuestro lugar en el mundo académico, podíamos vislumbrar que se estaba incubando en Chile un gran descontento social y en el cual los jóvenes eran los protagonistas, solo había que recordar el “movimiento de los pingüinos” de 2006, el que desembocó en la creación de la “Comisión Nacional para la Calidad de la Educación”. Este ambiente de efervescencia social, también se dio en otras latitudes como Francia que en 2005 vivió revueltas sociales por parte de los jóvenes de barrios populares, entre muchas otras manifestaciones de organización y movimientos juveniles, que por lo general son reacciones a los efectos del modelo económico neoliberal. En el país la reacción ha sido tardía pero suficientemente potente como para poner en tela de juicio al modelo económico, educativo y social implantado y sistemáticamente desarrollado por gobiernos, tan diversos, como la dictadura militar y por la coalición de centro izquierda, más conocida como Concertación. No es un misterio que la desigualdad en Chile es una de las más amplias del mundo, la desigualdad señalada es inseparable del modelo de economía neoliberal y afecta diversos ámbitos sociales y especialmente en el económico: unos tienen más y otros menos en la distribución de los ingresos. A partir de ello, y en el entendido de que se trata de un fenómeno socialmente importante, se puede sostener que es inherente a las sociedades capitalistas la posibilidad de establecer un ordenamiento y una jerarquización de los distintos grupos sociales, lo cual es observado por las ciencias sociales y la sociología particular en términos de estratos o clases sociales (Redondo 2009).

Chile es de los países donde el modelo neoliberal se implantó y enraizó de manera más profunda, este, no había registrado los niveles de rechazo y manifestaciones en contra como los realizados por los estudiantes movilizados.

Los chilenos poco habituados a la crítica, fuimos descubriendo la profunda relación entre la desigualdad social y modelo económico que, antes no nos resultaba evidente. Habíamos recibido con resignación cambios que afectaron profundamente la organización de la estructura educativa nacional, fomentando el carácter subsidiario del estado y propiciando la participación de privados en la función educadora del estado. Estas ideas neoliberales fueron hechas ley de la República por medio de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, n°18.962 “un entramado legal que introduce con mucha fuerza una serie de mecanismos de mercado, tales como: libre elección de escuelas, distribución de recursos públicos subvencionando la demanda, (voucher) y no diferenciando entre municipales y particulares subvencionados, descentralización de los establecimientos (municipalización), y autorización a los establecimientos a seleccionar alumnos, pese a que esos centros estén financiados por el estado” (Redondo. 2009, p. 19). La educación pública había llegado a un nivel de atomización facilitado por la municipalización, así, los mejores liceos, quedaron en comunas de más altos ingresos y donde las universidades tradicionales o del Consejo de Rectores, antiguamente financiadas por el fisco debieron pasar a sustentarse mayoritariamente por medio de los aranceles pagados directamente por los alumnos.

El sistema de educación, puede reproducir y legitimar las diferencias y la marcada estratificación social, lo cual es reflejado por los resultados de pruebas de medición, tanto internacionales como locales, poniendo en duda, el carácter de herramienta social de promoción y convirtiéndose en un legitimador de la estratificación social.

En medio de este ambiente de insatisfacción y efervescencia social esta investigación se preguntó ¿Cuáles son las diferencias o similitudes en las expectativas sobre su futuro académico y laboral de los jóvenes en dos realidades socio-culturales diferentes? ¿Cómo influyen en la construcción de dichas expectativas distintos factores como: la cotidianidad escolar, la representación de la educación, la familia y el medio social y la propia auto percepción como adolescente enfrentado al fin de la etapa escolar?

Nos interesa adentrarnos en las representaciones que los jóvenes tienen sobre su futuro, como parte fundamental de su proyecto de vida personal. ¿Estas expectativas son similares o diferentes en todos los jóvenes? ¿Condiciona el medio social la construcción de dichas expectativas?

Las expectativas de alcanzar una mejor calidad de vida, un desarrollo humano acorde con el mundo actual, tienen una serie de obstáculos para los jóvenes que están cursando los últimos grados de la educación media, pues hoy la gran mayoría de la población en edad escolar se encuentra asistiendo a

establecimientos de educación secundaria. Es una realidad que en Chile existe un 98% de la población juvenil dentro del sistema educativo nacional, esto se ha sido posible gracias a la conciencia social y política, de que la educación es fundamental para el crecimiento socioeconómico del país.

Las expectativas académicas y laborales entre jóvenes de diferentes niveles socio económicos, están marcadas en primer lugar por el tipo de oferta de Educación Superior y la dependencia de dichas instituciones a las cuales pueden aspirar los estudiantes secundarios en Chile.

También influye en la creación de expectativas, la situación de desigualdad de ingreso en diferentes hogares del país, fenómeno íntimamente ligado a esta desigualdad económica. Por otra parte, existe una inequitativa distribución de los capitales culturales entre las clases sociales. La cultura crea disposiciones, aspiraciones o expectativas y son diferenciadas según el origen socioeconómico, es decir las expectativas educacionales de los grupos sociales tienden también a perpetuar las desigualdades en la educación.

Influyen también las características del mercado del trabajo. ¿Estará preparado el mercado del trabajo para satisfacer las expectativas de los jóvenes? El cual se caracteriza por el alto grado del desempleo juvenil, especialmente mano de obra no calificada.

Se hace necesario también conocer ¿cómo es la cultura juvenil? La cultura es el lugar en la cual ellos construyen sus expectativas y los modos en que los jóvenes construyen su vida bajo determinados contextos. Todos estos elementos unidos forman parte de la construcción de las expectativas académicas y laborales, es decir su cultura, sus representaciones sociales.

Para la mayoría de los estudiantes de tercer y cuarto año medio de enseñanza científico humanista, ingresar a la educación superior, es sin lugar a dudas el gran objetivo después del cuarto medio. En Chile, los avances en las políticas educacionales han permitido que se expanda la educación terciaria. Desde el inicio de la década de los años ochenta, nacieron nuevas instituciones universitarias privadas y las Universidades de Chile y Técnica del Estado fueron desmembradas y sus sedes fueron transformadas en Universidades Regionales, también se amplió la oferta de los Institutos Profesionales y Centros de Formación técnica. Pese a esta diversificación de la oferta, el ingreso a la educación superior, especialmente universitaria sigue marcado por la inequidad.

Es importante conocer las expectativas de los estudiantes desde su realidad y las condiciones económicas y que el entorno socio cultural genera, para alcanzar este nivel educativo. ¿Así, cómo afecta en las expectativas futuras el vivir en tal o cual comuna? En este estudio conoceremos el caso de las

expectativas juveniles en dos niveles socio-culturales diferentes, uno de clase media-alta y el otro de clase media-baja.

En Chile, la educación superior impartida tanto por las universidades estatales como por las universidades privadas, han de ser financiadas sustancialmente por las familias de los estudiantes. Aunque existen algunos beneficios económicos estos son obtenidos por los alumnos con los mejores puntajes en la Prueba de Selección Universitaria y la tendencia señala que los mejores puntajes provienen en su mayoría de los mejores colegios privados y solo algunos de liceos municipales.

Para ingresar a la educación superior Chilena, existe una Prueba de Selección, aplicada por el Consejo de Rectores, certamen que es determinante para ingresar a las universidades tradicionales. Como ya señalamos, los resultados de ella son un fiel reflejo de la brecha existente entre la educación privada y la municipal y subvencionada. De hecho, la evidencia muestra que existe una alta probabilidad de que los alumnos egresados de colegios municipales y que presentan bajos ingresos familiares y bajo nivel educacional de los padres, no logran ingresar a la universidad.

Otro fenómeno en el campo de la educación terciaria, es que no todos los que inician sus estudios superiores terminan sus carreras. “En Chile la tasa de graduación terciaria se haya distante todavía de la cifra promedio de los países

de la OCDE (28% *versus* 42%). Esto significa que una proporción significativa de jóvenes inicia pero no completa sus estudios superiores, lo cual seguramente se ve fomentado por la rigidez curricular de la oferta y la excesiva duración de las carreras universitarias, hasta la obtención de un primer grado relevante para el mercado laboral” (Brunner 2003, p.90). A los que egresan, se les abren más fácilmente las puertas del mercado laboral, pero ¿qué pasa con los que desertan y ven frustradas sus expectativas? ¿Qué pasa con los que no terminaron el liceo?, ¿qué hacen los que no entraron a la educación superior?

En Chile, el desempleo en la población juvenil triplica al promedio de la fuerza de trabajo que está desempleada. Existen en las investigaciones sobre el empleo juvenil una serie de explicaciones acerca de las causas de la alta tasa de desempleo:

Según el economista Víctor Tockman, la primera causa del desempleo se refiere a las “exigencias o expectativas de los jóvenes en relación al empleo buscado. Existen aspiraciones, tanto de remuneraciones como de contenidos, y no es sorprendente que se produzcan desajustes entre las expectativas y la realidad del mercado” (Tockman 2004, p.6). El problema de la estructura social, genera una serie de expectativas, las cuales, contrastan con la realidad económica y cultural de los jóvenes, en especial, de los que han finalizado sus carreras y más aún si han desertado del sistema de educación superior o no han terminado la educación secundaria.

Las necesidades apremiantes de llevar dinero a sus hogares, obligan a los jóvenes de sectores más vulnerables a entrar al mundo de trabajo, constituyéndose ésta en la razón más importante de la incorporación prematura de los jóvenes al mundo laboral y de la deserción del sistema educativo. Sólo después de haber experimentado en el mundo del trabajo, existe una cierta moderación de las expectativas. “Transcurrido un tiempo, la experiencia de búsqueda o en la ocupación –si ya se ha encontrado trabajo– tiende a redimensionar las aspiraciones en relación a las disponibilidades efectivas” (Tockman 2004, p. 6).

Por un lado, el desempleo decrece, y por otro los ingresos aumentan a medida que la población presenta mayores acreditaciones o títulos. “De esta forma, (el empleo) se expande en los puestos que requieren mayores capacidades y se contraen los que pueden absorber a los trabajadores menos calificados... los jóvenes desertores del sistema educacional son penalizados con mayores tasas de desempleo, debido al cambio en la estructura de empleo” (Tockman 2004, p.6). A la vez, los jóvenes se ven afectados por las menores remuneraciones que obtienen cuando encuentran trabajo. Por lo tanto, el nivel de educación se convierte en una credencial de acceso que permite la selección por parte de las empresas y por ende, la satisfacción o no de dichas expectativas.

La población juvenil que acumula una alta frustración de sus expectativas, también se convierte en un grupo humano al cual el desarrollo y el crecimiento

económico no llega. Situaciones como éstas afectan la calidad de vida de los jóvenes y son una realidad que estará presente en sus palabras y en la concreción de sus proyectos de vida. Es necesario, por lo tanto, abordar esos significados más allá de los números, pues, cualquier opción, como continuar los estudios superiores en una institución no universitaria, o incluso no continuar estudiando y comenzar a trabajar es perfectamente válida, legítima, digna y e irreprochable. Sin embargo este no es el problema, el asunto es si tales opciones no universitarias son retribuidas de manera válida, legítima, digna e irreprochable. Al parecer la retribución es precaria y con un escaso honor social, que gran parte de la sociedad les atribuye en buena medida por la poca valoración que tienen en cuanto a su recompensa material.

Chile, presenta una notoria desigualdad de ingresos entre los segmentos económicos en que se clasifica la población. Como sabemos, esto va directamente correlacionado con los capitales culturales adquiridos durante la socialización, los cuales afectan al estudiante al momento de enfrentarse al mundo. Cuanto mayor capital económico mayor es la concentración de posibilidades reales de acceder a la cultura legitimada y dominante, por tanto, de desenvolverse de manera más fácil en circuitos de poder y de influencias. Por el contrario, a menores ingresos, las personas viven su proceso de socialización en contextos culturales marginales y segregados. Bourdieu ha puesto énfasis en las ventajas que poseen los estudiantes que provienen de hogares con un alto capital cultural, económico y social para lograr mayores y

mejores logros educativos. “Estos sujetos poseen habilidades de lenguaje, actitudinales y valórica que son altamente apreciadas por el sistema escolar, lo cual repercute en la obtención de mejores credenciales o títulos. Por otro lado las diferencias de origen de las personas afectan también en la formación de expectativas educativas” (Opech-Cescc 2010).

Junto a la desigual distribución del capital económico, aparece otra limitación basada en la falta de acceso al amplio mundo del desarrollo cultural. “En sociedades altamente desiguales como la chilena, donde existe una gran diferenciación y segmentación entre los hogares, la distribución y la transmisión del capital cultural por vía familiar son, ellas también, altamente desiguales” (Brunner 2003, p.41). Esta diferenciación influye de una u otra forma en los límites o amplitud de las expectativas de los individuos en los distintos grupos socio-culturales, y si no son remediadas serán fuentes inagotables de conflictos sociales.

El proceso de socialización de un sujeto se despliega en diferentes lugares institucionales, de esta manera, mucho de lo que es una persona como agente social, es producto de dichas interacciones. Salvaguardando los rasgos hereditarios como el temperamento, la formación de la persona, esta mediada necesariamente por sus relaciones con personas o grupos sociales, por eso urge comprender como en Chile la desigualdad de ingresos afecta a un

desarrollo humano integral, especialmente en el ámbito escolar y cómo muchas veces este modela los anhelos y sueños de los sujetos.

Las autoridades del país trabajan por acceder a niveles de desarrollo de países de la OCDE, más, con las cifras de desigualdad no se podrá elevar el nivel educacional de todos los chilenos. “El famoso Informe Coleman sobre la igualdad de oportunidades educacionales en los Estados Unidos, del año 1966, fue el primero en concluir que las diferencias de origen familiar son por lejos el factor más importante para explicar las diferencias de logro escolar” (Brunner 2003, p.41).

La pobreza dura crea una pobreza cultural dura. “El capital cultural asociado a determinado nivel sociocultural, también influirá en factores como: el apoyo, aspiraciones y hábitos de trabajo con que los padres proveen a sus hijos” (Brunner 2003, p.41).

La comprensión que hace Bourdieu, en la teoría de los capitales culturales y su distribución en los espacios sociales, nos permite comprender los efectos en la vida tanto material, social, cultural y los valores de los jóvenes. En general, las investigaciones acerca de la juventud hablan de ellos como “un grupo donde prima un relativismo moral, es decir, donde las reglas, las normas y las valorizaciones no tienen un carácter definitivo, estable o absoluto, donde las adhesiones se acompañan de emociones de apego y desapego. Dan gran

importancia a la amistad, menos asunción de riesgos y menor contacto con el exterior. En su vida (fragmentada y desconstruida) priman la simultaneidad y la superficialidad por un lado, la atomización y la economía de la acción por otro” (Rojas 2008, p.92).

La complejidad del mundo globalizado y sus manifestaciones a nivel local, colocan a los jóvenes en una situación más compleja aún, esto debido al carácter de transición y lo voluble de la etapa. Sin duda, es difícil definir en pocas palabras la cultura juvenil, pero se puede decir que la juventud: “es una generación que está contenta con la vida que lleva y manifiesta un tremendo optimismo en su futuro y en su vida futura, que adopta un sentimiento de pragmatismo, ven de manera práctica y vivencial si sus expectativas optimistas tienen un correlato con sus experiencias de vida” (Rojas, 2008). Más, este pragmatismo inherente a la cultura actual, propiciada por los medios y el sistema económico, también presenta su desajuste entre lo que son sus expectativas y lo factible de realización de las mismas: “reconocen que tienen pocas posibilidades para cumplirlas, por los desiguales accesos a las oportunidades sociales, de acuerdo a los orígenes sociales familiares, los bajos capitales heredados y la escasa movilidad social que estaría ofreciendo la sociedad chilena, resultando complejo el compensar o revertir las desigualdades de origen” (Rojas 2008, p.80).

En la cultura juvenil, por lo tanto, el tema del trabajo a futuro es importante, pues marca una cierta maduración y concreción de los proyectos de vida de los jóvenes. “No hay que olvidar que el tránsito hacia la vida productiva es uno de los elementos decisivos en la construcción de la juventud como categoría social” (Rojas 2008, p.79).

La cultura juvenil en contextos escolares, crea expectativas que para muchos de ellos no logran ser satisfechas, debido a causas de tipo estructural y manifestaciones institucionales como, la familia, el tipo de escuela, la universidad o el CFT, mundo del trabajo y la vida de ciudadanía y valórica.

Conocer dichas expectativas y su correlato con la realidad social y cultural puede contribuir a una comprensión más cabal de la cultura juvenil actual y el rol de la escuela.

Una vez asumidas algunas aristas sociales que involucran las expectativas de los estudiantes quisiera presentar el problema que oriento a esta investigación educacional.

Problema de investigación

¿Qué expectativas en torno a su futuro académico y laboral presentan estudiantes de 3° y 4° año de enseñanza media científico-humanista de dos niveles socio-culturales y económicos?

Objetivo general

Conocer las expectativas académicas y laborales de los estudiantes de 3° y 4°, de ambos sexos, de enseñanza media de niveles socio-culturales y económicos medio alto y medio bajo.

Objetivos específicos

- Conocer las expectativas de ingreso a la educación superior de los estudiantes de 3° y 4° medio, de ambos sexos, de enseñanza media científico humanista de niveles socio-culturales y económicos diferentes, según el tipo de institución a la que aspiran llegar.
- Conocer las expectativas respecto a posibilidades de trabajo de los estudiantes de 3° y 4° medio, de ambos sexos, de enseñanza científico humanista de niveles socio culturales y económicos medio-alto y medio-bajo.
- Identificar las expectativas en torno a su movilidad social, de los estudiantes de enseñanza media, de ambos géneros de niveles socio-culturales diferentes.
- Identificar las influencias de la familia y de las relaciones sociales, en la construcción del discurso entorno a sus expectativas futuras.
- Comparar las expectativas laborales y/o académicas según la pertenencia a los niveles socio-culturales y económicos estudiados.

- Conocer la auto representación como adolescentes, frente a la finalización de la etapa escolar.

CAPITULO II

MARCO REFERENCIAL

Para comprender de manera amplia y rigurosa las expectativas académicas y laborales de los estudiantes de enseñanza media, en dos contextos socio-culturales diferentes, he leído y analizado una variedad de autores del mundo de la pedagogía, la sociología y la psicología. Revisado diversas fuentes documentales que han contribuido a generar una base tanto empírica como teórica para comprender el modo en que se forman las expectativas de los estudiantes.

Las expectativas que los estudiantes se han construido en esta etapa juvenil de sus vidas, responden a la influencia social de una serie de instituciones, sistemas y fenómenos, que constituyen la realidad que tendrán que experimentar una vez egresados de la enseñanza media. Por esto es necesario conocer en profundidad, el sistema de la educación superior en Chile, y las características del mercado laboral, en especial el desempeño de los jóvenes en él.

A raíz de que mi investigación educativa se inscribe en dos contextos sociales diferentes, creo pertinente indagar en el tema de la desigualdad social en Chile,

que también influye en la generación de dichas expectativas y conocer información de algunos datos empíricos sobre la juventud en Chile.

Mi fundamentación teórica se basa en los aportes de Pierre Bourdieu, Alain Touraine, Erik Erikson y Michael Maffesoli; pues su contribución la considero, útil para comprender el fenómeno abordado.

La Educación Superior en Chile:

“La experiencia formativa que provee la educación media: ésta debe ser relevante tanto para la formación de la persona y del ciudadano, como para la prosecución de estudios superiores y el desempeño en actividades laborales. La orientación genérica del conjunto de la experiencia educativa, que luego se define como Formación General, es que ella sea relevante para la vida integral de alumnos y alumnas, con independencia de sus opciones de egreso” (Mineduc 2005, p.4).

Corolario lógico de la educación media científico-humanista en Chile es ingresar a la universidad. La meta de alcanzar la educación terciaria, dice relación con las expectativas formadas tanto por la familia, el mismo sistema educativo y las aspiraciones propias de los estudiantes.

En Chile, solo las universidades pueden otorgar grados académicos, profesionales o técnicos y, por lo tanto, son estas instituciones las que enseñan

las profesiones reguladas por la ley: abogados, arquitectos, bioquímicos, ingenieros agrónomos, ingenieros civiles, ingenieros comerciales, ingenieros forestales, médicos-cirujanos, veterinarios, dentistas, psicólogos, profesores primarios y secundarios y farmacéuticos.

El sistema de educación terciaria en Chile está compuesto por tres estamentos: las Universidades, los Institutos Profesionales y los Centros de Formación Técnica. Las universidades pueden ser Tradicionales o Privadas. Las universidades tradicionales se establecieron antes de 1981, excepto las dos Universidades Católicas que se formaron en 1991, sobre las bases de sedes regionales de la Universidad Católica de Chile (dar nombres). De las 25 universidades tradicionales, 16 son estatales; 6 son universidades católicas y 3 son universidades laicas privadas: siendo miembros del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas. Las llamadas universidades privadas, fueron creadas después de 1981.

Ambos tipos de universidades están enfocadas hacia cursos de primer grado Tipo A, conducentes a una Licenciatura. Estos cursos generalmente duran 5 años, con énfasis en la teoría, y otorgan calificaciones y destrezas necesarias para proseguir estudios de investigación más avanzada. La mayoría de estos programas son a tiempo completo, aunque los de tiempo parcial están aumentando en cierta medida.

Las universidades también ofrecen diplomas de postgrado (post-títulos) que duran un año, también grados de Maestría y Doctorados y especializaciones médicas que duran más tiempo. En algunas, universidades hay también un pequeño grupo de programas más técnicos que son de Tipo B. La investigación y el trabajo de postgrado están concentrados casi exclusivamente en las universidades del Consejo de rectores. Aunque la mayoría de las universidades privadas tiende a concentrarse casi exclusivamente en la enseñanza de pregrado, hay algunas excepciones. Por ley, todas las universidades deben tener el estatus de instituciones sin fines de lucro (Ocde-Bird 2009, p.23).

Los Institutos Profesionales, otorgan grados profesionales o técnicos, no pueden dar grados académicos, por tanto no ofrecen programas conducentes a títulos en las profesiones que requieren una licenciatura antes de obtener el grado profesional. Generalmente, los Institutos Profesionales ofrecen programas profesionales de cuatro años a nivel 5A, pero también ofrecen una buena cantidad de programas 5B. Todos los Institutos Profesionales son privados, autofinanciados y pueden ser con o sin fines de lucro.

Los Centros de Formación Técnica sólo pueden ofrecer programas técnicos (ISCED 5B), que normalmente requieren entre 2 y 2,5 años de estudio. Son instituciones privadas y pueden ser con o sin fines de lucro.

Hasta el octubre de 2007 se informa la existencia de:

- 192 instituciones de enseñanza superior, 61 de las cuales eran universidades, 44 Institutos Profesionales y 87 Centros de Formación Técnica.
- 25 universidades del Consejo de Rectores y 36 universidades privadas: (32 de las cuales son autónomas);
- 29 Institutos Profesionales autónomos y 15 no autónomos;
- 21 Centros de Formación Técnica autónomos y 66 no autónomos

La expansión de la oferta postsecundaria en Chile ha redundado que “un 18% de la población entre 25-34 años está formado por graduados de educación terciaria, comparado con un porcentaje OCDE de 32%; este 18% es igual a la tasa de México y más alto que las tasas de Italia y la República Eslovaca” (Ocde-Bird 2009, p.23). La población estudiantil en 1990 era de 245.000 estudiantes de pregrado en la educación chilena; en noviembre de 2007, había más de 678.000. En este período relativamente corto, la educación terciaria chilena ha cambiado de un sistema de elite a uno masivo.

En los últimos, años la composición de la población estudiantil ha ido cambiando, con más mujeres, estudiantes mayores y muchos que trabajan gran parte del tiempo. Las mujeres componían un 14.3% de los estudiantes de pregrado en 1990. Para 2007, sumaban ya un 49%, consistente en un 50% de la matrícula de los Centro de Formación Técnica 43% en los Institutos

Profesionales y 51% en universidades (49% en las universidades del Consejo de Rectores). En el año 2009, las mujeres formaron un 40.2% de la matrícula de pregrado y un 40.8% de los estudiantes comenzaron programas de doctorado. Es probable que existan más mujeres que hombres estudiando pregrados en ciencias sociales (13% y 6%), educación (20% y 10%) y salud (21% y 9%), y mucho menos probable que estudien tecnología (7% y 38%) (Ocde-Bird 2009, p.39).

La participación de los estudiantes en educación superior en Chile, refleja la realidad de la estructura social chilena, es decir, en ella también se plasman las diferencias socio económicas entre los estratos sociales. En Chile, la educación secundaria puede ser particular (asequible a los sectores más ricos de la población), particular pagada (capas medias) y municipal (sectores socioeconómicos más desfavorecidos). De esta forma, se evidencian las brechas entre sus egresados y el alto nivel de deserción entre los estudiantes de familias más pobres, que tienden a estar menos preparados para la universidad debido a las escuelas secundarias a las que asistieron. Las grandes distinciones sociales se hacen evidentes en los resultados de la Prueba de Selección que realiza el Consejo de Rectores. Si la aprueban, es poco probable que logren puntajes altos que les permite tener acceso a las mejores universidades y a los programas de apoyo financiero. Así, el ingreso a las universidades dependerá también del entorno social, de los ingresos del hogar y de la calidad de la educación recibida en los diversos establecimientos.

El acceso justo a la educación superior también fue una causa que motivó la “revolución pingüina” de 2006. El informe de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico sobre Educación Superior en Chile señala respecto de la Prueba de Selección Universitaria: “la PSU se basa en el conocimiento del currículo nacional en matemáticas, castellano y una o más asignaturas optativas, usando preguntas de selección múltiple. Una razón por la cual los alumnos de escuelas municipalizadas están en desventaja, es que sus escuelas tienen dificultades para enseñarles el currículo nacional completo” (Ocde-Bird 2009, p.29). Las universidades del Consejo de rectores reservan las matrículas para los estudiantes que hayan obtenido por lo menos el puntaje mínimo, actualmente de 450 puntos.

Las universidades privadas, algunos Institutos Profesionales y unos pocos Centros de Formación Técnica, también toman en cuenta los puntajes de la PSU para la matrícula. Además, todos los programas de apoyo a los estudiantes, financiados por el gobierno (a excepción de una beca específica para técnicos de alto nivel) exigen un puntaje PSU mínimo, entre otras condiciones. Para los préstamos, el puntaje debe ser por lo menos de 475; para las becas, excepto una, por lo menos de 550 (Ocde-Bird 2009).

“Otras causas de desigualdad incluyen el alto costo de estudiar en Chile (el promedio de los aranceles es el 30% del ingreso *per cápita*, tres veces más alto

que en los Estados Unidos, Australia o Japón) y las condiciones establecidas para los programas de apoyo a los estudiantes” (Ocde-Bird 2009, p.42).

Respecto a la naturaleza de la Educación Superior en Chile, el Ministerio de Educación establece las funciones vitales de la educación terciaria en el siglo 21 (Ocde-Bird 2009, p.44):

- Desarrollar el capital humano avanzado de la sociedad.
- Proporcionar oportunidades para un aprendizaje continuo una vez terminada la educación secundaria.
- Entregar información y conocimientos avanzados.
- Servir de apoyo vital para una cultura reflexiva y un debate público.
- Estimular el desarrollo regional

Algunos de los desafíos que se planteaba el mismo Ministerio, recogen la idea de la desigualdad social y de la necesaria expansión del sistema de educación terciaria, más la necesidad de mejorar la capacidad de retención de los jóvenes que ingresaron al sistema terciario. El año 2003 éste ministerio se planteaba respecto a la educación superior algunos puntos como:

“Expandir la cobertura. En 1990 había 220.000 jóvenes asistiendo a cursos de educación terciaria. Para 2005, este número había crecido a unos 600.000 que

asistían a cursos de pre y postgrado en Universidades, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica. La meta actual es que en el año 2012, cuando dos millones de jóvenes estén en edad de seguir estudios de educación superior, un millón, o 50%, tenga acceso a la educación terciaria” (Ocde-Bird 2009, p.31). Por lo tanto el gran objetivo es lograr igualdad en el acceso a la educación superior y corregir las desigualdades. OCDE señala que “el talento está distribuido de igual forma entre la gente joven: las oportunidades deberían ampliarse para garantizar el derecho a asistir a la educación superior a todos los jóvenes con talento” (Ocde-Bird 2009, p.31).

Los programas de formación profesional que plantean las universidades chilenas, aún mantienen esa antigua creencia de ser de elite, olvidando que los programas curriculares universitarios deben tender a la inclusión de los estudiantes, en el contexto de una educación superior mucho más masiva y, por lo tanto, con diversos estándares de ingreso. Otros elementos a revisar es la aguda segmentación entre instituciones y entre currículos de una misma disciplina, que no permiten la necesaria movilidad de los estudiantes dentro del sistema.

Las políticas gubernamentales afirman explícitamente los objetivos de calidad y equidad así como la importancia de la regionalización y la internacionalización. Como resultado de esto y usando un préstamo del Banco Mundial, el gobierno creó el Programa Mejoramiento de la Equidad y Calidad de la Educación

Superior, o MECESUP. El objetivo del MECESUP es ayudar a las instituciones a mejorar la educación de pre y postgrado y la tecnología avanzada. El programa también aspira a fortalecer la capacidad del sistema, estableciendo un aseguramiento de la calidad y perfeccionando la estructura reguladora y las organizaciones que coordinan el sistema (Ocde-Bird 2009, p.32).

La ley 20.529 del año 2011 crea un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, mediante la acreditación de las instituciones y programas de estudio. Adscribirse a esta ley es voluntario y las instituciones pueden continuar operando sin ella. Pero ciertos tipos de ayuda a los estudiantes están disponibles sólo para las universidades acreditadas, además las pedagogías y la medicina deben estar acreditados para recibir fondos públicos.

El año 2005, se crea un segundo tipo de crédito universitario, el Crédito con Aval del Estado (CAE) gestionado con bancos privados, abierto tanto a los estudiantes de Universidades del CRUCH como de instituciones de educación superior acreditadas no pertenecientes a Universidades del Consejo de Rectores.

A pesar de todos los mecanismos de asistencia para estudiantes, organizados y creados por el gobierno (becas y préstamos), aún persiste el hecho de que muchos estudiantes de bajos ingresos, interesados en optar por la educación terciaria técnica, no están en condiciones de estudiar por falta de recursos

financieros. El sistema de becas y préstamos para estudiantes es demasiado complejo y pretende lograr demasiados objetivos simultáneamente, en lugar de enfocarse en asegurar un acceso equitativo a todos aquéllos que requieren de asistencia financiera, lo que beneficiaría a los estudiantes que ingresen a la educación terciaria. De acuerdo con normas internacionales, la educación superior en Chile es cara y gran parte de su costo recae en los estudiantes y sus familias, y una parte muy pequeña, en el estado (Ocde-Bird 2009, p.71).

El mercado laboral juvenil.

La población juvenil entre los 15 y los 24 años representaba en Chile el 17 % del total de la población en el año 2006. Casi la mitad de los jóvenes continuaba viviendo en los hogares de ingresos más bajos, según fuentes del INE (el 45,3% en los quintiles I y II de ingresos “per cápita” del hogar). Una gran cantidad de jóvenes se encontraba fuera de la Población Económicamente Activa. La cuarta parte se encontraba empleada y de ella una pequeña proporción está sub empleada por desear trabajar más horas. Respecto al género, la tercera parte de los hombres se encuentra empleada y solo el 17 % de las mujeres lo está (Oit 2007).

En cuanto a las áreas de ocupación, los jóvenes ocupados en el sector industrial y agrícola disminuyeron significativamente, aumentando la ocupación en el sector comercial. Estos empleos aparecen asociados a empleos

informales y/o por cuenta propia, representando un 12,5% de los casos. Los jóvenes ocupados en el sector terciario han ido en disminución.

Según el informe de Trabajo decente y Juventud en Chile de la OIT, la desocupación juvenil en el país es de 3,2 veces más alta que el desempleo adulto. Además la desocupación juvenil aumentó cuando se registró en tiempo de recuperación económica. Las mujeres sin trabajo dentro de ésta población presentaron variaciones significativas si se compara los períodos de 1997 a 2006.

Del total del desempleo en la población juvenil el sector representado por el rango etario de 15 – 19 años representa tres o cuatro veces a la desocupación de los jóvenes entre 20 y 25 años. En general, la participación de los jóvenes en el mercado laboral se relaciona con el crecimiento de la población dentro del sistema educativo formal; es decir, estar estudiando en una razón para no estar buscando trabajo.

Según el Instituto Nacional de Estadísticas, de los jóvenes entre los quintiles III y V, tres cuartas partes de ellos no trabajan por estar estudiando. Por otra parte, en los quintiles I y II poco menos de la mitad alude al estudio como razón para no buscar empleo.

De todas maneras preocupa a la OIT la existencia de una segmentación por nivel socio económico en el alcance de las políticas educativas, pues en 2005 el

18 % de los jóvenes de los dos quintiles más pobres sólo posea educación básica. Los jóvenes pertenecientes a los quintiles con más altos ingresos presentaban mayores niveles de escolaridad. Específicamente, en el grupo de edad entre los 20 y 24 años aumenta la participación en el sistema escolar de los jóvenes pertenecientes a dichos hogares, con un 61% joven estudiando y entre los quintiles más bajos se llega sólo al 18,2%. En el trasfondo sigue existiendo esa diferencia radical entre los que tienen para costear una educación pagada y cara y los que no pueden y deben buscar formulas para financiar su mantención en el sistema o simplemente entrar al mundo del trabajo con bajos grados de calificación para el mismo (visualizan la posibilidad cierta de engrosar rápidamente el número de desempleados). “La desigualdad de oportunidades, representa una profunda violencia simbólica, donde algunos pocos acceden al consumo suntuario y otros muchos apenas sobreviven, lo cual produce un profundo desfasaje entre expectativas y posibilidades reales” (Abdala. 2005, p.126).

La precariedad de sus inserciones laborales, marcadas por combinar etapas de desempleo, subempleo, inactividad, contratos temporarios y/o autoempleo, muchas veces afecto el nivel de sobrevivencia. Los jóvenes, no por insertarse en el empleo formal tienen garantizada la calidad y decencia en el trabajo. Muchos de los egresados de la educación media trabajan en los denominados “nuevos empleos juveniles” (cadenas de comida rápida, cines, vendedores de centros comerciales y supermercados) pero con salarios bajos y contratación

precaria. Los más educados y dependiendo de su capital cultural y social, pueden aspirar a puestos de mayor calidad y mejores condiciones, pero muchas veces igualmente transitorios.

La rotación, el entrar y salir del sistema no favorece su calificación y experiencia, existe un fenómeno de deambular por el mercado sin posibilidades de aprendizaje de un oficio.

Un estudio realizado por Sapelli encontró que los retornos de quienes obtuvieron un título profesional estaban en un rango de 40-50%. Según la Encuesta de Caracterización Social de 2003, la diferencia de ingreso entre los que completaron sus estudios y los que no lo hicieron, es de 26.2% para quienes estudiaron en CFT, 10.2% para quienes estudiaron en IP y 73.6% para quienes se graduaron en la universidad. Del mismo modo, un estudio hecho en 2002 por Meller y Rappoport señalaba que una persona que completaba sus estudios universitarios tenía el doble de posibilidades de tener empleo que una que los comenzó, pero no los terminó (Ocde-Bird 2009, p. 47).

Estas excelentes tasas de retorno a la educación terciaria son en gran parte el resultado de las grandes diferencias de ingreso económico en Chile. Según el cálculo de los autores del Informe de Antecedentes, basado en la encuesta CASEN, quien haya completado la educación universitaria obtiene un ingreso casi cuatro veces mayor al recibido por alguien cuya educación concluyó luego

de completar la educación secundaria. También hay diferencias estadísticamente significativas entre quienes han completado la educación terciaria. “Un profesional educado en la universidad gana 65% más que uno que estudió en un Instituto Profesional y más que el doble que un técnico especializado que estudió en un CFT” (Ocde-Bird 2009, p.47).

La segmentación laboral es reflejo de la discriminación de los más pobres para acceder al trabajo, en especial los de mayor calidad. La selección obra sobre bases de nivel de escolaridad formal, también la escuela de la que provienen, aspecto físico, sus actitudes, su lenguaje, su residencia.

La precariedad del trabajo ha generado una descentralización del lugar que tenía el trabajo en la constitución de la identidad social de los jóvenes. Hoy en día existe una ruptura de los modos simbólicos de pasaje a la vida adulta incluyendo el ingreso al trabajo el cual es postergado ante una adolescencia y juventud interminable.

Pérdida del valor de la educación, (de la mano con la masificación), como garantía de acceso a un buen trabajo, hoy la educación media si viene es necesaria no garantiza el acceso al trabajo.

El mundo de los jóvenes

Los jóvenes de hoy, es decir, la masa de la población que comprenden entre los 15 y 24 años, nacieron en contextos marcados por los hechos de la década de los noventa. Ya se había superado la “década perdida” en América Latina y en Chile se iniciaba la era de los gobiernos democráticos. Se trata de jóvenes nacidos en contextos de crisis económica y de expansión del modelo del neoliberalismo económico, el fenómeno de la globalización, la penetración progresiva de las nuevas tecnologías de la información, predominio del inglés en las relaciones comerciales, internacionales y en la transferencia tecnológica y también de la cultura masiva impuesta por los mass media. Todos estos elementos culturales han marcado el mundo del trabajo y de la producción.

Los actuales jóvenes chilenos son más educados que en generaciones anteriores. Ellos permanecen más años en el sistema escolar formal, sistema que alimenta expectativas de los agentes, los cuales aspiran a una mejor condición de vida. Pero el contexto en que surgen dichas aspiraciones es en muchos casos de pobreza y exclusión: “esto ha llevado a que cuestionen si la educación y el mercado del trabajo son realmente vehículos para el progreso personal y social, lo cual reta a la gobernabilidad democrática. Hay un creciente porcentaje de jóvenes desarraigados y excluidos sin confianza en las instituciones” (Oit 2007, p.23).

En este ámbito cabe destacar el aporte de las investigaciones sobre juventud del Centro de Investigaciones Achupallas en la región de Valparaíso y también del Departamento de Sociología de la Universidad Católica Silva Henríquez, los cuales indican respecto a la juventud la introducción de ideas de estructuras de transición y de trayectoria “Conceptos como estructuras de transición y trayectoria...como los proyectos de vida, los anhelos sobre lo que desean realizar o alcanzar, es decir, los jóvenes en esta etapa cimientan las posibilidades del futuro, en el cual las decisiones y sueños se enmarcan desde una posición social establecida, cada joven se desenvuelve en un contexto dado, donde lo objetivo y subjetivo dialogan” (Silca 2009, p.20).

Los sujetos juveniles viven creando una realidad que es de transición y realizando un camino, trazando trayectorias diversas en contexto disimiles, bajo experiencias de vida únicas, situación que conlleva la dificultad para establecer parámetros generales. Estas dependerán de los hitos que han de marcar la vida de los jóvenes, ya que los cambios junto a las decisiones, configuran según su secuencia, orden y tiempo. Así también, influyen la edad y las formas que va adquiriendo este recorrido, los cuales son establecidas y reproducidas social y culturalmente.

La tradicional estructura lineal de transición, definida por una secuencia culturalmente establecida y socialmente reproducida, en que de estudiar se pasa a trabajar, de ahí al matrimonio y la crianza de hijos, todo con plazos

estrictos, con edades prescritas, ha ido cediendo terreno a nuevas formas de hacerse adulto, nuevas formas de transición, con otra estructura, con otro orden en la secuencia y otros tiempos para cada paso (Dávila 2006, p.70).

En el gran sistema social muchas veces estandarizado se imponen criterios de homogeneidad social los cuales no tienen relación con la realidad vivida “si bien la escolarización de la juventud ha intentado sobreponer una base para poder acceder a mejores oportunidades, los puntos de partida son iguales, pero los ritmos aún son lo suficientemente distantes entre sí para hablar de acceso a las mismas oportunidades” (Ocde-Bird 2009, p.20). Junto a lo anterior, las condiciones en las que se inscriben estas trayectorias se ubican en un plano distinto —pero no alejado del concepto de transición—, pues como plantea Bourdieu la trayectoria social de cada individuo en general, y de los estudiantes en particular, puede ser representada como un trazado inscrito en un espacio, que es también social, en el que convergen las dimensiones de capital económico y de capital cultural” (Silca 2009, p.20).

Las trayectorias vividas por tanto son disímiles y acordes con los capitales tanto económico y culturales acumulados por los hogares de donde provienen los jóvenes; los cuáles se enfrentan al trance del egreso de la educación media y el paso a otra situación en la que es cada vez más clara cierta distancia entre niveles sociales, culturales y económicos. Las trayectorias que los jóvenes van formando a su andar son parte de un complejo ensamble de elementos, tanto

individuales como colectivos, ya que las decisiones del presente se ven influidas por el recorrido familiar y por las posibilidades institucionales que propician o una armonía en sus constitución personal.

El factor educativo en la formación de las trayectorias de los estudiantes se configura por un lado entre las dimensiones de tipo estructural y macrosocial, teniendo como fin su integración funcional a la vida social. Por otro lado, por la dimensión subjetiva de los sujetos, expresada en las múltiples significaciones, diálogos y percepciones que establecen aquéllos con la dimensión estructural (Dávila 2006, p.245).

Los jóvenes después de terminar la educación media, pueden desarrollar tres tipos de trayectorias de vida posibles: primera, sólo terminar la enseñanza media e integrarse al trabajo (trayectoria inmediata); segunda, la consecución de estudios terciarios, ya sea en un Centro de Formación Técnica o Instituto Profesional (trayectoria mediata o cercana); y tercera, lo que conlleva más tiempo —visualizada, por tanto, más alejada— lograr alcanzar un título universitario (trayectoria distante). Claro está que todo esto dependerá de la ubicación en que esté cada joven dentro del espacio social.

La desigualdad social.

“La desigualdad es una amenaza ontológica, es un riesgo del que solo escapan los elegidos, los que están por sobre lo humano. Todos los demás pueden dejar

de ser humanos. Viven en la fe, en lo caído y la única alternativa para enmendar ese problema es la conservación de la decencia, lo cual no siempre resulta y la herida persiste a pesar del maquillaje” (Mayol 2012, p.6).

En Chile, persiste una desigualdad social de carácter estructural, ella condiciona el desarrollo armónico del país y afecta a todos los sectores de la vida de la nación y en especial a la clase media y la clase baja, pues dados los vaivenes de la economía, es un riesgo para esos grupos caer en situación de pobreza y vulnerabilidad de sus derechos. Chile en el concierto internacional ha presentado avances sustantivos respecto al crecimiento y a los índices de desarrollo humano, pero cuando se mide la desigualdad el país obtiene resultados a nivel de los países más pobres del mundo, siendo superado por otros países americanos e incluso africanos, así lo afirman muchos estudios de agencias internacionales.

La medición de la desigualdad se realiza mediante el coeficiente de Gini, el cual captura: “la diferencia entre el caso “igualitario” y el real, crece en la medida que la distribución de ingresos real se aleja del caso igualitario. Generalmente el coeficiente se presenta en su forma estandarizada, con lo cual adquiere el valor máximo de 1 en el caso de máxima desigualdad y cero en el caso igualitario” (Senado 2012, p.28). En relación con resultados de este coeficiente de GINI, la OCDE señala en su informe 2011 sobre Chile: “Chile es el país de la OCDE con mayor desigualdad de ingresos (coeficiente de Gini de 0.50), mucho mayor que

el promedio de la OCDE de 0.31 (figura 1). Con 18.9%, Chile tiene la tercera mayor tasa de pobreza relativa de la OCDE, después de México e Israel y muy por encima de la media de la OCDE de 11.1%. El 38% de los chilenos documento que le es difícil o muy difícil vivir de sus ingresos actuales, un porcentaje muy por encima de la media de la OCDE de 24%”

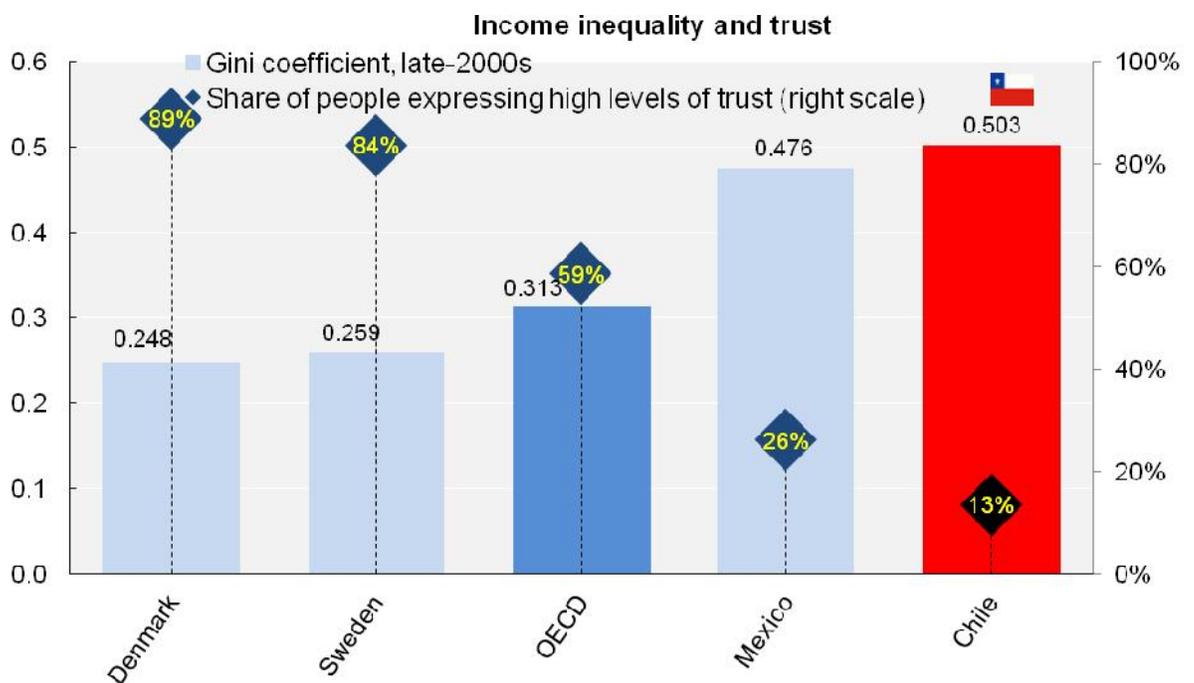


Figura 1

Desigualdad es un término basto y se refiere principalmente a las inequidades en la distribución de la renta en los países. Dicha distribución, mientras más concentrada en pocas personas está, genera una mayor cantidad de personas que quedan excluidas de esos ingresos. En cambio, mientras más se tienda a una justa distribución al interior de los países, menor será la desigualdad entre

sus habitantes. Para Peña la desigualdad “no se trata de una acumulación solamente económica. Si bien nos gusta creer que la acumulación histórica de las diferencias, es una acumulación de títulos de propiedad o de posesiones físicas, la verdad es que se trata también de una acumulación de eso que se ha llamado capital social y capital cultural. Si bien la teoría económica gusta describir las diferencias de recursos nada más que en términos monetarios, en términos de capital económico, lo cierto es que las diferencias de recursos adquieren muy disímiles formas en la vida social y en base a ellas los grupos sociales se distinguen y se diferencian unos de otros, distribuyendo el dinero es cierto, pero también el prestigio y el poder” (Peña 2005, p. 21). Por tanto, la desigualdad es un problema que afecta todos los ámbitos sociales del un país, a saber: los ingresos, la educación, la salud, el trabajo, la seguridad social, la movilidad social, la movilidad urbana, el medio ambiente, entre muchas otras áreas de la vida humana. Cuando persisten las diferencias entre capitales culturales y sociales, persisten las diferencias de capital económico.

El problema de la desigualdad en Chile es evidente y además reconocido por todos los agentes políticos y sociales. Los resultados de los estudios de organizaciones con las que Chile ha suscrito asociaciones (las cuales procuran estándares mínimos en relación a tema) también muestran que el sistema educativo es muy segregado.

Respecto de la educación escolar, el origen socioeconómico explica fuertemente el desempeño escolar en términos de la prueba Simce. De hecho, cuando se consideran los resultados del Simce de Cuarto Básico a Segundo Medio y el desempeño PSU, la correlación con el origen socioeconómico se acentúa significativamente. Cuando se aborda la Educación Superior o Terciaria, en cuanto a desigualdad en la oferta, en el acceso, en la matrícula y trayectoria y en la salida laboral, la tendencia muestra que los grupos de menores ingresos y de primera generación universitaria, han aumentan su participación en la educación superior en los últimos 20 años. Sin embargo, estos grupos no siempre disponen del capital cultural, ni del apoyo institucional requerido para tener éxito y egresar con un título (Senado 2012)

La desigualdad es un tema de justicia, de derechos humanos y no solo ante la ley, sino que es un problema respecto a la misma concepción antropológica de la dignidad humana y respecto a las bases sobre las cuales se funda nuestra convivencia en una sociedad democrática. La desigualdad imperante en Chile es un fenómeno histórico y tiene relación con la concentración de todos los privilegios, sociales, culturales, económicos, territoriales y una larga lista de posesiones a través de los siglos en una pequeña elite. A juicio de Peña esta concentración desigual de capitales “Se configura una situación moralmente reprochable cuando, como ocurre en la mayor parte de la veces, sin ir más lejos, hoy día en nuestro país, la desigualdad en recursos y en capacidades actuales, es resultado de dotaciones iniciales inmerecidas, dotaciones iniciales

que no son producto del mérito del talento sino producto del azar natural o de circunstancias involuntarias” (Peña 2005, p.23). En el sistema educativo estas “diferencias” no deberían existir y los diferentes resultados debieran ser el reflejo de méritos personales y no a base de una dotación inicial no merecida sino simplemente azarosa o de cuna.

La expansión del acceso al sistema educativo en Chile, es un logro meritorio de los gobiernos democráticos, pero que a su vez tiene un saldo en contra: la mala calidad y/o los malos resultados obtenidos por los estudiantes en pruebas no nacionales (Simce, Psu) sino también internacionales. Especialmente decisivos son los resultados de los estudiantes de segundo medio donde hay un aumento de la disparidad de resultados entre los que pertenecen a las comunas de mayores recursos económicos y los que vienen de comunas pobres, más allá de la dependencia de los establecimientos, hay una radical diferencia entre ambos niveles socioeconómicos. Los jóvenes a causa de la creación de expectativas, propia de la edad juvenil y de la proximidad de terminar la enseñanza media se preguntan por el futuro, pero es justamente ahí cuando el sistema educativo comienza a registrar las mayores distancias de resultados entre los adolescentes de diferente estrato social. En segundo medio, la distancia entre los grupos socioeconómicos es radical, las comunas más pobres tienen puntajes muy mediocres, los puntajes crecen poco con el aumento del ingreso y sólo se produce un gran salto en las comunas ricas, donde viven las

elites nacionales, que obtienen 50 puntos más que el grupo de comunas que le es más próximo” (Mayol 2012, p.14).

Los resultados de la PSU presentan la misma lógica de comportamiento, pues los alumnos que rinden la prueba están determinados a refrendar los resultados obtenidos por las mediciones anteriores (SIMCE 2° medio), replicando en los resultados la desigualdad social entre los estratos sociales.

También se debe mencionar que pese a la implementación del liceo para todos, no se puede decir lo mismo de la educación terciaria “para todos”. Más aun, existiendo muchas más instituciones privadas de educación superior, aún quedan muchos jóvenes que no pueden acceder a la educación terciaria. A su vez el trabajo exige cada vez más capacitación y acreditaciones de instituciones de educación superior. La alta tasa de cesantía juvenil en los estratos de niveles socioculturales y económicos más deprimidos, no hace más que confirmar lo expuesto anteriormente sobre la reproducción de la pobreza mediante la distribución de los diferentes capitales en la población chilena. Ésta realidad empíricamente expuesta, dice relación con que los diversos capitales necesarios para integrarse exitosamente a la sociedad chilena, no están distribuidos de manera homogénea.

Según los sociólogos uno de los capitales que más afecta el logro de las certificaciones o “títulos” de educación para el trabajo digno es el “capital

cultural” acumulado por la familia, el cual “es transmitido de manera invisible e informal, a sus hijos” (Brunner 2003) Para construir este capital interaccionan variadas dimensiones de la vida de un hogar, tales como (Brunner 2003):

- Ocupación, ingreso y nivel educacional de los padres.
- Organización familiar y clima afectivo del hogar.
- Alimentación y salud de la madre durante el embarazo y los primeros años de vida del niño.
- Prácticas de socialización temprana y de educación empleada por los padres.
Estimulación para explorar y discutir ideas y eventos.
- Desarrollo del lenguaje en el niño y nivel lingüístico del hogar (ambiente para pensar e imaginar).
- Régimen de conversación e interacciones en el hogar.
- Rutinas diarias, desarrollo de actitudes y motivación.
- Recursos de aprendizaje del hogar: didácticos, escritorio, libros, diccionarios, computador.
- Hábitos de trabajo de la familia.
- Expectativas de los padres respecto al futuro niño.

- Capital social de la familia, vecindario, interacción con pares

Las interacciones familiares o de los miembros del hogar que son vividas de esta manera, generan un círculo vicioso o virtuoso que espera ser menguado una vez que los niños entren al sistema escolar. Esta es la apuesta de la expansión de la educación formal y el sentido político declarado por los gobiernos al sistema educacional nacional, demanda que contrasta con los resultados de la enseñanza en Chile evidenciados por las pruebas internacionales y las mediciones locales. El sistema educacional se expande conforme al nivel sociocultural, según el lugar que ocupa en el espacio, simplemente replicando situaciones y estilos de vida en los espacios donde se ubican los centros escolares o por lo menos haciendo frente a esas realidades de manera muchas veces poco efectiva. Más allá de los recursos, existe una brecha que es muy difícil de romper para los sectores más sancionados económica y culturalmente de acuerdo a los márgenes establecidos y vividos por los más poderosos económica y culturalmente hablando.

Volviendo al tema de la dignidad del ser humano y su relación con la democracia, Peña señala: “pero hoy día se trata de una dignidad un poco más exigente, de una igualdad en capacidades sociales y en bienes primarios, en bienes indispensables para que cada uno conduzca su vida a su propio discernimiento...una sociedad democrática, en otras palabras, entiende que

una sociedad justa es una sociedad que distribuye los recursos y las oportunidades en relación al mérito de las personas” (Peña 2005, p. 24).

La Construcción Social de la Realidad

Para comprender las expresiones y significados que asignan nuestros actores sociales a las expectativas académicas y laborales, haremos uso de la fenomenología social de Peter Berger y Thomas Luckmann. Estos autores inspirados en los planteamientos de Alfred Schutz, quién analizó el mundo del sentido común y a partir de allí, el mundo de la vida diaria el cual es evidente, espontáneo, natural para los actores, los que consideran su realidad como dada e inmutable. Shutz analizó además, las tipificaciones del “mundo de la vida” como un conjunto de significados intersubjetivamente producidos, por tanto, puso el acento en la “comprensión subjetiva” del mundo por parte del actor, mundo que también construye y interpreta. “Entonces tenemos, que la sociología debe explorar e interpretar los significados, porque ellos son estructurantes de la sociedad, la cual es una construcción humana e intelectual moldeada por la conciencia en su intersubjetividad” (Ochoa 1984, p.4).

La Sociología del Conocimiento de Berger y Luckmann se concentra en hacer emerger ese conocimiento propio del sentido común y de la vida diaria, establecido como real para el actor y resultado de un proceso dialéctico entre la realidad objetiva y la realidad subjetiva.

Nos interesa el aporte teórico de estos autores, pues, nos son útiles para transparentar el carácter relativo e intersubjetivo de lo que los actores consideran lo que es real. Para afianzar esa idea de subjetividad podemos citar que:“el universo simbólico se concibe como la matriz de todos los significados objetivados socialmente y subjetivamente reales; toda la sociedad histórica y la biografía de un individuo se ven como hechos que ocurren dentro de ese universo” (Berger 1966, p.125).

En esta investigación educacional, nos interesa el significado que los estudiantes asignan a su situación personal en contextos sociales determinados. También busco evidenciar el significado que los estudiantes atribuyen a la educación como fenómeno y al sistema educativo, respecto tanto al quehacer social, como a los significados que a ellos les genera la propia institución escolar a la cual pertenecen. Finalmente, confeccionar la propia identidad personal, a partir de la cual, crean trayectorias personales, sociales, cómo estas son reformuladas o leídas en torno a su futuro tanto académico como laboral.

Una vez más el universo simbólico establece una jerarquía, desde las aprehensiones de la identidad más reales, hasta las más fugitivas, lo que significa que el individuo puede vivir en la sociedad con cierta seguridad de que realmente es lo que considera ser cuando desempeña roles sociales de rutina, a la luz del día y ante la mirada de los otros significantes (Berger 1966)

En el mundo del sentido común estas identidades y realidades no son revisadas, ni evaluadas y son asumidas como naturales, casi eternas como meras tipificaciones implícitas.

Haremos uso teórico de esta Sociología del Conocimiento, pues, permite indagar e interpretar desde el sentido común y el mundo de la vida concreto del actor social, su propia realidad y contexto, valorándolo como un productor de realidades, como un constructor que juega un papel activo en el mundo.

Para complementar lo que nos aportará la construcción social de la realidad recurriremos a la teoría de las representaciones sociales, que es un planteamiento de la Psicología Social, la cual nos proporcionará criterios para comprender el mundo que los estudiantes se representan de acuerdo al contexto social donde se encuentran.

Las representaciones sociales (Serge Moscovici)

Para conocer las ideas sociales de los jóvenes de este estudio, nos adentraremos en un término de la Psicología Social que nos será útil al analizar el discurso de los sujetos de este estudio y profundizar en su visión de la realidad.

“La representación es un *corpus* organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la

realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación” (Mora 2002, p.7).

Las representaciones, son imágenes, que condensan muchos significados, sistemas de referencia que posibilitan la comprensión y clasificación de las cosas que nos ocurren e incluso dar sentido a los sucesos. De esta manera, no desenvolvemos en el mundo clasificando las circunstancias, los fenómenos y a las personas que interactúan con nosotros, lo cual, en teoría nos permite establecer los hechos e intentar comprenderlos dentro de la realidad concreta de nuestra vida social.

El conocimiento de la realidad que los sujetos tienen, es un aprendizaje construido socialmente, lo cual se denota en el discurso de los individuos, cuando manifiestan visiones de la realidad que circulan en el propio grupo social. Por tanto, el lenguaje coloquial y el sentido común de los sujetos, evidencian una realidad que como investigadores educacionales, podemos ocupar para reconstruir su visión sobre las cosas.

La Teoría de las representaciones sociales tiene dos funciones importantes “primero establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo, segundo, posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad, proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para clasificar y nombrar sin ambigüedades, los

diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal” (Mora 2002, p.7).

Las expresiones inmediatas y propias de la representación social de los sujetos, son conocidas como sentido común, el cual no debe ser considerado como inferior a la lógica científica y en él que se encuentra expresiones el lenguaje propio y cotidiano de cada grupo social.

Según Moscovici, las representaciones sociales emergen determinadas por las condiciones en que son pensadas y constituidas teniendo como denominador común el hecho de surgir en tiempos de crisis y conflictos, lo cual permite:

1. Clasificar y comprender acontecimientos complejos y dolorosos.
2. Justificar acciones planeadas o cometidas contra otros grupos.
3. Diferenciar un grupo de los demás existentes en momentos en que pareciera desvanecerse esa distinción (Mora 2002, p.8).

El esquema anterior, nos servirá para comprender la red de significados presentes en universo simbólico popular de ambos grupos de este estudio, tanto los del segmento medio-bajo como los del segmento medio-alto. Las figuras del núcleo de la representación, que indagaremos en este estudio son teñidas de significados que permiten utilizar la representación, como un sistema interpretativo que guía la conducta colectiva. Esta representación nos permitirá

extrapolar el discurso individual y contrastarlo con sus pares, verificando así, la identidad que circula como construcción social en cada contexto estudiado.

La representación social, tiene la función de definir los objetivos, los procedimientos con que vive cada grupo y cada uno de sus miembros. Así, la elaboración por parte de una colectividad, es lograda bajo inducción social como una concepción de la tarea que no toma en consideración la realidad de su estructura funcional. Esta representación incide directamente sobre el comportamiento social y la organización del grupo y llega a modificar el propio comportamiento cognitivo.

De esta manera, nos acercaremos al fenómeno social cotidiano y lo interpretaremos como un conocimiento elaborado socialmente y así podremos inferir y fijar la posición de los sujetos respecto a las situaciones, acontecimientos y objetos, que se hacen presentes en la comunicación. Las intuiciones colectivas que se desprenden del discurso nos proporcionarán, un conocimiento más acabado y pertinente pues se centra en el contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos, a través de la comunicación que circula y se establece entre ellos, por medio de los marcos de aprehensión que proporcionan su bagaje cultural. Todo esto se obtiene a través de los códigos, valores e ideologías relacionados con las posiciones y pertenencias sociales específicas.

La representación social contribuye también a lo que llamamos la construcción social de la realidad, pues, colabora en nuestra ubicación y valoración del grupo al cual pertenecemos y nos permite desenvolvernos en él. La representación es un conocimiento práctico, que consiste dar sentido, dentro de un incesante movimiento social, a acontecimientos y actos que terminan por sernos habituales. De este modo, este conocimiento forja las evidencias de nuestra realidad consensual.

La presente investigación indaga a partir del discurso de los protagonistas en dos contextos sociales diferentes. Desde estas realidades no es pertinente ocupar la teoría de la representación social, pues también ella es una forma de discurso y se desprende sus características en la práctica discursiva de los sujetos situados en la sociedad en un nivel social determinado

La teoría de la representación social de Moscovici junto a la de otros autores propone una valoración de la práctica social del actor en su contexto o lugar social, el cual como actor refleja las propiedades características del lugar que ocupan en el espacio social.

Finalmente la teoría de la representación hace del sujeto un portador de las determinaciones sociales, basa esta actividad de representación en la reproducción de los esquemas de pensamientos socialmente establecidos y de visiones ideológicas dominantes.

Las representaciones sociales, no permitirán comprender el ambiente social y la idea colectiva que subyace como grupo socio-económico al cual pertenecen nuestros sujetos de estudio.

Para comprender mejor, el origen social de las representaciones y conocerlas más allá de la experiencia del sentido común de los actores, vamos a ocupar elementos de la teoría de la reproducción social.

La reproducción Social (Pierre Bourdieu)

Los aportes teóricos de Pierre Bourdieu, nos proporciona elementos para comprender el sistema educativo y su importancia en la reproducción histórica de las condiciones y privilegios de poder de una clase social sobre otra. En lo que respecta a este trabajo permite establecer conexiones entre las expectativas de los sujetos de esta investigación en su contexto y el rol que compete a la educación secundaria y superior como sistema que reproduce “solapadamente” dichas relaciones de dominación cultural.

El concepto de *habitus* intentará dar cuenta de las coerciones macro estructurales que regulan al individuo y sus propios actos. El sistema escolar y su inherente acción pedagógica, tiene un componente de instrumentalización a partir de la clase social privilegiada y dominante, tanto por medio de la transmisión cultural ejecutada en la educación familiar (socialización primaria), como por medio de la institucionalidad educativa (socialización secundaria) Hay

un trasfondo que Bourdieu denomina “violencia simbólica” de un grupo social, sobre otro, en especial por medio de la institución escolar. La violencia simbólica se produce por medio de relaciones de fuerza entre los grupos, y es el fundamento arbitrario que se traduce en la instauración de la comunicación pedagógica en la escuela. Esta condición de arbitrariedad y de relaciones de fuerza, que se da en la acción del preceptor, pretende por medio de su acción, legitimar un discurso y quehacer cultural, el que se impone necesariamente como válido sobre otros discursos y modos culturales, especialmente sobre los estratos sociales y culturas menos favorecidos en la distribución del poder, sectores obreros, campesinos, indígenas, culturas urbanas y artesanos. Esta violencia se evidencia perfectamente, en las acciones pedagógicas y por medio de las autoridades de la escuela, cuyas acciones se dan en un sistema institucionalizado y de aparente neutralidad. Bourdieu reveló, que las teorías clásicas tendían a disociar la reproducción cultural de su función de reproducción social.

El modo de reproducción social y cultural de los usos y costumbres de los grupos socioculturales dominantes es administrado por la escuela y llevado a cabo por parte de una élite.

La dominación ejercida por medio de la violencia simbólica, los premios y los castigos, dotan a los individuos relativamente exitosos de una certificación social, válida para el mercado laboral. Es una visa para el bienestar y el

desarrollo de sus condiciones, el problema es que son pocos los que logran alcanzar esas distinciones.

La fuerza de la acción pedagógica ejercida, tanto por la familia como por la institución escolar, viene a constituir para el sujeto algo análogo a la carga genética. “La acción pedagógica implica el trabajo de inculcación con una duración suficiente para producir una formación duradera, o sea, un *habitus*, como producto de la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz, de perpetuar en las prácticas los principios de arbitrariedad interiorizada” (Bourdieu 1966, p.51). De esta manera los poseedores de la cultura válida, como los que no lo son, tienden en sus actos y palabras a valorar como bueno sólo lo que la cultura dominante asigna como valioso, de esta manera se perpetúan las relaciones de violencia simbólica y el material producto del desconocimiento de la existencia de esta arbitrariedad cultural.

Los sujetos que participan en las relaciones pedagógicas, viven su paso por el sistema escolar sometidos a los principios interiorizados por el sistema como una ilusión práctica y mental de que la escuela genera la libertad y universalidad. Bourdieu destaca que la expresión más grande de reconocimiento de la dominación cultural de unos como la ilegitimidad de otros, es la exclusión. La exclusión se vuelve más grave cuando los propios individuos influidos por esta violencia simbólica se autoexcluyen reconociendo por parte de los dominados los saberes legítimos e institucionalizados. En especial, esto

ocurre en las universidades, provocando la desvalorización y pérdida del saber y saber hacer popular y la pérdida o anulación de la cultura propia de la clase dominada. Este es uno de los efectos sociales más poderosos del discurso culto, que separa con una barrera infranqueable al que ostenta las acreditaciones del que solo tiene los principios del simple práctico.

Respecto al sistema educativo, Bourdieu sentencia “todo sistema educativo detenta necesariamente el monopolio de los agentes encargados de reproducirlo, o sea, de los agentes dotados de la formación duradera que les permite ejercer un trabajo educativo que tienda a reproducir esa misma formación en nuevos reproductores y por ello encierra una tendencia a la auto reproducción perfecta (inercia) que se ejerce en los límites de su autonomía relativa” (Bourdieu 1966, p.101). La escuela se justifica a sí misma como lugar privilegiado para el ascenso social, pero en sus prácticas interiores, tienen éxito quienes mejor se acomodan a los valores dominantes que ella transmite, los que no logran ciertas metas, quedan fuera de los beneficios de sus certificaciones.

La pretendida autonomía de la institución, se justifica mediante ciertos instrumentos, como los exámenes, señalando ser una institución neutral y que por tanto frente a las realidades sociales es autónoma y que su campo de acción solo se relaciona con ámbitos culturales. Una justificación que señalan las clases dominantes es la incorporación de muchos estudiantes provenientes

de clases populares, quienes logran las metas que establece el sistema educativo es decir, la pretendida *meritocracia* de la cual son participes algunos estudiantes intensamente seleccionados de los sectores populares.

En el contexto de esta carrera académica, hay una serie progresiva de eliminados del sistema escolar por el hecho de pertenecer a clases sociales diferentes a la cultura dominante. Bourdieu profundiza en esta cuestión, señalando que es el producto de la acción continua de los factores que definen la posición de las diferentes clases en relación al sistema escolar. A saber 'el capital cultural' y el 'ethos de clase' y por otro lado, estos factores se convierten y se monotizan en cada una de las etapas de la carrera escolar.

Bourdieu, apunta a revelar el verdadero problema que oculta la carrera escolar y su consecuente mortandad académica. El discurso pedagógico no considera la cultura del niño, la cultura de un grupo curso, del barrio o comuna en que está inscrita la escuela, todo se define solo por diferencias individuales. Sin embargo, mientras no se perciba que dichas diferencias solo advienen de la clase social como tal y de la relación dominado-dominante dentro del sistema de enseñanza, entendiéndose así que el porvenir de un alumno en el sistema escolar dependerá en gran medida de la clase social a la cual se pertenece

Respecto a las expectativas de los sujetos involucrados en la carrera escolar Bourdieu sugiere que las regularidades objetivas se interiorizan en forma de

esperanzas subjetivas, y que éstas se expresan en conductas objetivas. Conductas y expectativas que no son solo individuales, las cuales se transforman en grupales e identitarias en la medida que marcan el ethos de las clases sociales. “La esperanza subjetiva que lleva a un sujeto a excluirse depende directamente de las condiciones que determinan las probabilidades objetivas de éxito propias de una categoría, de manera que forma parte de los mecanismos que contribuyen a la realización de probabilidades objetivas” (Bourdieu 1966, p.211).

Hemos visto parte de las funciones de la escuela y su relación con el constreñimiento del sujeto, por parte de una estructura ideológica imperante, que solo reproduce las características sociales y justifica los privilegios heredados de algunos por sobre otros, “los desheredados”.

En la actualidad los grandes cambios globales han puesto en el tapete las exigencias de una ciudadanía más activa y un desplazamiento del centro de atención desde lo meramente social a un protagonismo del individuo. Los postulados de la escuela del sujeto contribuyen en el establecimiento de una nueva escuela para el hombre de hoy.

La escuela del sujeto (Alain Touraine)

Según los planteamientos de Touraine, desde fines de siglo XX e inicios del siglo XXI se ha dado un proceso llamado de *desmodernización*; proceso que

marca un cambio en los fundamentos y fines sociales de las instituciones tradicionales (matrimonio, familia) y modernas (estados nacionales y la escuela). El innegable avance proporcionado por el triunfo de la razón en el ordenamiento institucional y humano, ha mutado producto de la irrupción de nuevos y fuertes fenómenos sociales difundidos en el mundo entero, entre ellos; la imposición de la economía de mercado y la irrupción de las comunicaciones. Esto corresponde al concepto de globalización descrito por Touraine como “caracterizada a los ojos de muchos analistas por una ampliación rápida de la participación de los intercambios internacionales y, a la vez, por el dominio de un gran capitalismo cuyos centros de decisión son con frecuencia estadounidenses. Y el mundo, en efecto, parece en adelante regulado por la extensión casi sin límites del modelo estadounidense” (Touraine 2006, p.35).

La pérdida de hegemonía de los estados nacionales, producto de la circulación de capitales, productos económicos y culturales por todo el mundo significa un regreso a formas de identidad más originales como la nacionalidad, la ideología, el movimiento ecológico, formas de religiosidad y tendencias artísticas, todas las cuales son manifestaciones preponderantes en la cultura juvenil. Lo anterior genera la formación de una sociedad de masas en la que productos materiales y culturales circulan en países con niveles de vida y tradiciones diferentes, lo cual ha acelerado el declive de las formas históricas y tradiciones de vida social y política, y la gestión nacional de la industrialización.

Un punto central de la globalización es que emerge una sociedad de la información, la cual, no tiene fronteras y delimitaciones geográficas ni temporales claras, al menos no a la manera de la política tradicional.

El tema de la sociedad de la información y de la comunicación, desde el acelerado desarrollo y penetración de Internet y otros medios de comunicación, donde domina la masividad y la simultaneidad, sumado a la expansión de las redes financieras, se impuso a la opinión mundial, desencadenando paralelamente un fortalecimiento del individualismo y de las identidades locales fuertes.

“Nuestro comportamiento individual y colectivo se organiza, por tanto, en torno a tres principios: la racionalidad instrumental, la afirmación de la identidad y de la pertenencias a la comunidad y la subjetivación, que es el deseo de individualización” (Touraine 1998, p.61).

Respecto al tema de la escuela, institución que generalmente resiste a los cambios. Touraine (Touraine 1996) propone *La escuela del sujeto*, señalando como una de las bases de esta escuela que la educación debe formar y fortalecer la libertad del sujeto personal, en lugar de ver al sujeto en función de la sociedad. La escuela debe velar por que el sujeto tenga las herramientas necesarias para desplegarse como ser humano total. De esta manera la escuela obviando su tradicional postura frente a lo social, debe mirar al alumno

para darle las mejores herramientas y de esta manera también contribuir a una mejor sociedad, pues, vamos a tener mejores personas, formadas íntegramente y en función de sus necesidades y no sociales. Esta nueva escuela (Touraine 1996) la llama la educación para la demanda, es decir, constituye el deseo de romper claramente con el tema de la socialización. Porque una educación que responde a la demanda, es aquella, que se da cuenta de las reales necesidades de los individuos al interior de la escuela y no pone la vista en fines macro sociales que finalmente están disociados de la vida concreta de las personas que se pretende formar.

Muchos factores influyen en una institución social como la escuela, en especial su relación con la reproducción del orden social y la transmisión de los saberes y modos de hacer de una cultura determinada. Más una escuela del sujeto no podrá contentarse con imponer normas a los alumnos. Es por eso que la preponderancia de la transmisión cultural debe ser conjugada con la humanización y personalización del individuo, en la revelación del ser humano como sujeto y protagonista, desde su realidad sociocultural específica. La escuela debe conocer, para corregir o para formar integrando todos los niveles de experiencia que una persona tiene cuando ingresa al sistema educativo. Es decir, dejar atrás la antigua concepción de la *"tabula rasa"* considerando conocimientos, sentimientos y valores.

Esta nueva consideración del actor en la escuela, significa también abandonar la vieja dicotomía entre la esfera privada y la vida pública, y por tanto entre la familia y la escuela. Se trata de estar atentos, integrar y trabajar, en la unidad escolar del “yo privado” de los sujetos en la escuela (mundo de los afectos, de la maduración y su contexto de sociocultural). En los fundamentos curriculares ha de estar en la base el ser humano. En la escuela para la sociedad y la ciudadanía es más preponderante la creación de las condiciones socioculturales generales por sobre la realización de los estudiantes como Sujetos libres y autónomos, informados y responsables en su actuación. De esta forma, la escuela del sujeto también plantea formar para comprender la diversidad y el reconocimiento del otro.

Para comprender este modelo de escuela y también para generar cambios sociales significativos en la actual desigualdad de oportunidades, la escuela del sujeto inicia de la observación de las desigualdades evidentes y trata de corregirlas activamente, lo que introduce una visión realista y no idealizada de las situaciones colectivas y personales y conduce así a reubicar los conocimientos en situaciones sociales o históricas concretas al vincular ciencia, sociedad y/o ética (Touraine 1996). El desconocimiento que el actual sistema escolar hace respecto a la realidad circundante sólo genera la perpetuación de aquellas desigualdades que son sufridas especialmente por los sectores excluidos de la sociedad, sectores que debido a su escaso capital cultural, social y económico, si bien son útiles para el sistema (económico o político) no

son protagonistas activos en la construcción de verdaderas sociedades democráticas.

La escuela del sujeto, por lo tanto, tiene un papel activo de democratización al tomar en cuenta las condiciones particulares en que los diferentes niños se ven confrontados a los mismos instrumentos y problemas.

Touraine plantea que al no implementar en nuestros currículos nacionales y locales los fundamentos de la escuela del sujeto, superando los meros principios de orden social “no haremos sino aumentar la distancia social entre quienes pertenecen a las categorías centrales y quienes viven en zonas periféricas, dominadas por la inseguridad y la dependencia” (Touraine 1996, p. 279).

La Escuela del Sujeto, vuelve a plantear las verdaderas dimensiones de la educación, al menos partiendo desde su etimología, “sacar fuera” aquello que es lo propio del ser humano; lo cual constituye una visión optimista del rol de la escuela y de las personas al interior de ella y de su relación con el entorno sociocultural en el que ella se encuentra. Para la sociedad, la escuela arranca del niño su parte más íntima, para transformarlo en “civilizado”, es decir, la escuela lo reconstruye de acuerdo con las categorías que predominan en la sociedad. La escuela del sujeto debe contribuir a recomponer la personalidad y unidad interior, que la escuela actual tiende a dividir en dos universos

separados: el que definen las posibilidades materiales (en especial profesionales) que ofrece la sociedad y más concretamente el mercado de trabajo, y el que construye la cultura de la juventud, difundida por los medios y transmitida por el grupo de pertenencia.

Los vertiginosos cambios materiales y culturales, plantean urgentes desafíos a las instituciones. Es un remezón al rol que ha desempeñado la familia que también se ha reducido a ser un mecanismo primario de socialización y a la escuela como factor secundario de la socialización. La Escuela del Sujeto, plantea, más bien, combinar en la medida posible las expectativas personales con las posibilidades ofrecidas por el entorno técnico y económico, para cumplir las expectativas que genera en el individuo.

Para establecer una Escuela del Sujeto, hace falta un cambio en la manera de educar en el aula. Distinguir la Enseñanza de la Educación, pero también que los dos componentes se preocupen por asegurar su conexión, son cosas que hacen espontáneamente muchos docentes, pero para lo cual no son preparados en las escuelas y facultades de educación. Es decir, la integración de la instrucción con lo esencialmente educativo de la interacción entre profesores y alumnos.

Ya lo señalamos se destacan los planteamientos de Bourdieu y al apoyarnos ahora en la escuela del sujeto de Touraine, que se evidencia una crisis del

sistema escolar. Ya que por un lado reproduce socialmente el orden establecido y además no logra sus objetivos académicos y más aún no logra asociar con la realidad personal, lo local y nacional. Es evidente que hay una crisis del modelo escolar y la escuela -sobre todo en el periodo actual de dificultades económicas- tiende a aumentar más que a disminuir las dificultades sociales, porque los niños en situación social y familiar deficitaria tienen peor rendimiento.

Finalmente, la Escuela del Sujeto al otorgar una importancia central a la formación del alumno, da a la escuela una mayor independencia con respecto al medio social de partida de los alumnos. Por lo tanto, combate activamente la desigualdad de oportunidades, porque al acercar al sujeto como persona, la escuela de sujeto cree que debe existir iniciativa y movimiento personal en todos los grados de la formación. Porque al fin y al cabo, la persona es individual pero al generar condiciones equitativas también contribuye a disminuir las brechas sociales.

El sujeto concreto de nuestro estudio es el joven, en este caso de tercero y cuarto año medio, viviendo en este estado de cosas nuevas y de fragilidad de las instituciones tradicionales. Es por esto que debemos tener presente al joven en su situación vital, y los haremos ocupando las categorías de Erikson y su psicología evolutiva. En especial la psicología del adolescente y el punto de

vista sociológico, revisaremos algunos rasgos culturales que expresan los jóvenes contemporáneos a partir de la sociología de lo cotidiano de Maffesoli.

Las Crisis de la adolescencia (Erik Erikson)

Para profundizar en la identidad y la auto-percepción de los sujetos de este estudio, profundizaremos en la teoría psicosocial de Erikson. El autor hace un aporte fundamental en la temática de la evolución, al integrar los procesos psicológicos, (elementos sociales) que influyen en la evolución de la persona dentro ocho estadios. Heredero de la escuela psicoanalítica de Freud,

Erikson hace mayor énfasis en la influencias sociales a las que está sometida la persona, enriqueciendo las influencias de tipo psicosexual que caracterizan la teoría de Freud.

Erikson incrementó el entendimiento del yo, como un núcleo intenso, vital y positivo, como un centro del individuo desde donde pueden organizarse las fuerzas internas tanto las distónicas (defectos o vulnerabilidad) como las sintónicas (virtudes o potencialidades). También vemos la oportunidad de solucionar la crisis que surgen en relación a los contextos genéticos, culturales históricos, dando así un valor a elementos culturales y del ambiente que rodean a la persona y su influencia en la construcción de yo, la identidad psicosocial, la cual está apoyada en tres niveles en los que el hombre vive todo el tiempo (Erikson 1993, p.52):

1. Orden somático, por el cual el organismo busca mantener su identidad en una renovación constante de la mutua adaptación del “milieu” interior y el medio ambiente.
2. El orden yoico, es decir, la integración de la experiencia y conducta personales.
3. El orden social mantenido unido por organismos yoicos que comparten una ubicación histórico-geográfica

En la construcción de identidad hay que identificar las crisis que marcan la identidad de las personas y que corresponde al paso y maduración de la etapas. Estas crisis en ocasiones son escasamente perceptibles y en ocasiones lo son marcadamente. Según Erikson “algunos jóvenes en algunas clases, en algunos períodos de la historia, la crisis de identidad se presenta sin ningún ruido; en otras personas, clases y períodos, las crisis estará claramente señalado como un periodo crítico, una especie de segundo nacimiento, institucionalizado mediante ceremonias, o intensificado mediante la disputa colectiva o el conflicto individual” (Erikson 1993, p.13). Por tanto, nuevamente volvemos la mirada a las influencias sociales en la construcción de la persona, la influencia de la familia y del medio social en el cual viven. El rol de sus respectivas familias en la conformación personal de la identidad, no es solo una determinación respecto a condiciones económicas, sino que, también se hace parte en la identidad íntima de las personas y puede gatillar procesos de rebeldía frente a lo instituido.

Los jóvenes de nuestro tiempo viven un estado de confusión en la identidad, el cual no es anormal en sí mismo, aparece a menudo acompañado por todos los síntomas neuróticos o casi psicóticos a los que la persona es propensa en base a su constitución, experiencias tempranas y circunstancias negativas. Es más, los jóvenes que pasan por tal confusión de identidad están sujetos a un padecimiento más maligno del que pudieran haberse manifestado el resto de sus vidas. Debido a que es una característica del proceso adolescente, donde el individuo seda semideliberadamente a algunas de sus tendencias más regresivas o reprimidas, muchas veces hasta llegar a tocar fondo y recobrar algunas de sus fortalezas infantiles aún sin desarrollar.

Nuevamente las fuerzas originales genéticas, familiares, históricas y biográficas configuran la dirección de la obra de las personas.

La resolución del paso de un estadio a otro es lo que Erikson denomina la crisis, en este caso el paso del estadio escolar de los 6 años a los 12 años, que da paso estadio de los sujetos de nuestra investigación, denominado adolescencia, es comprendido entre los 12 años y los 20 años el cual desemboca en el estadio de adulto joven de los 20 a los 30 años. El yo debe resolver dadas su fuerzas distónicas y sintónicas en relación a los elementos del medio que le afectan. De la resolución positiva de las crisis dialécticas, emerge una fuerza, virtud o potencialidad específica, para cada fase; de su no resolución emerge una patología un defecto o fragilidad específica para aquel estadio.

La adolescencia.

La *teoría psicoanalítica* concibe la adolescencia como resultado del desarrollo que se produce en la pubertad y que llevan a una modificación del equilibrio psíquico, produciendo una vulnerabilidad de la personalidad. A su vez, ocurre un despertar de la sexualidad y una modificación en los lazos con la familia de origen, pudiendo presentarse una desvinculación con la familia y de oposición a las normas, gestándose nuevas relaciones sociales y cobrando importancia la construcción de una identidad y la crisis de identidad asociada con ella.

Para el psicólogo Bordignon, quien siguiendo a Erikson identifica los siguientes factores en la etapa de la adolescencia: el primero, y de mayor influencias es la identidad psicosexual, expresada mediante la apertura a la exploración afectiva y sexual, el inicio de mayores e intensas relaciones afectivas y de amistad. Otro factor es la identidad ideológica expresada en la asunción de valores y principios motores. Así, están la identidad psicosocial expresada en grupos de participación e interacción, identidad profesional por la selección de una profesión en la cual poder desplegar sus energías y capacidades de trabajo y crecer profesionalmente, y la identidad cultural y religiosa, que lo que se comparte un sistema de creencias o una visión trascendente de la vida.

La superación de las crisis, ocasionadas por el advenimiento de los desafíos en la construcción de la identidad no es sólo un problema individual. El hecho que

la teoría de Erikson incorpore elementos de la cultura y de la sociedad, nace de una serie de elementos en juego e interacciones ecológicas. La confusión de identidad no es solo cuestión de autoimágenes o aspiraciones, roles y oportunidades contradictorias, sino un padecimiento central peligroso para la totalidad de la interacción ecológica de un organismo mental con su “medio ambiente” el medio ambiente del hombre, un universo social compartido (Erikson 1993).

En sintonía con todos los autores que serán abordados para dar consistencia teórica a esta investigación, hay una visión de unidad respecto a la influencia del medio social en la creación de una totalidad como persona, dando origen de este modo a formas consensuadas de contemplar la realidad, por ejemplo las representaciones de Moscovici. Erikson se refiere a la realidad- actualidad, como el mundo de los hechos consensuados como válidos para una actuación entre las personas de pensamiento similar.

El crecimiento y la consecuente resolución de las crisis de cada etapa y el desarrollo de una identidad armónica y sana significa estar desarrollándose en el sentido humano. Significa disposición de unirse no sólo a la tecnología sino también entablar ciertos compromisos irreversibles con la propia pseudoespecie. Por tanto, un trato humano, comprensivo, amable puede contribuir a un mejor cierre de cada crisis.

Hoy, los jóvenes están enfrentados a la globalización, al devenir de la democracia, el acelerado avance tecnológico. La penetración de los medios de comunicación social están influenciando y revolucionando su cotidianidad, caracterizándolos por la búsqueda espontánea, la dramatización, la carencia de significado de las convenciones existentes, la impersonalidad de la sociedad y de la producción de masiva, la relatividad y vaguedad de los valores y la intangibilidad de perspectivas para una existencia ya sea individualizada o comunitaria. “Pero sobre todo, muestran la necesidad de encontrar formas completamente nuevas de significado ritual dentro de una tecnología tan rápidamente cambiante que el cambio mismo se vuelve el ethos de una época” (Erikson 1993, p. 105).

También ocupa el término hedonismo para ilustrar su visión respecto a las experiencias sensoriales y sexuales de los jóvenes. Según Erikson los jóvenes actuales tienen más de estas experiencias que sus padres pero sostiene que la búsqueda de placer compulsivo, es una búsqueda de un placer con escaso disfrute y caracterizado más por la frecuencia compulsiva y adictiva que lo pertinente.

La búsqueda de la identidad, la influencia del medio social y de la familia, según Erikson están puestas en jaque por las influencias que los medios hacen sobre las mentalidades de los adolescentes.

“Las acciones de los jóvenes son siempre, en parte y por necesidad reacciones a los estereotipos sostenidos frente a ellos por sus mayores. Comprender esto se vuelve especialmente importante en nuestro tiempo cuando los llamados medios de comunicación, lejos de simplemente mediar se interponen entre las generaciones como fabricantes de estereotipos, a menudo forzando a la juventud a vivir las caricaturas de la imágenes que al principio había proyectado en forma experimental” (Erikson 1993).

Las reflexiones teóricas finales ubican al mundo contemporáneo como un lugar donde los jóvenes ocupan un sitio destacado, ya que la cultura y los medios pregonan una preeminencia de una visión juvenil y sus comportamientos, por sobre la visión racionalista y positivista moderna. Para comprender esta nueva situación, vamos a analizar los planteamientos de la Sociología de lo cotidiano de Maffesoli.

Los planteamientos de Michael Maffesoli

Los cambios profundos en el mundo actual, el paso de la modernidad a la posmodernidad, han creado las condiciones para que el sujeto surja en medio de un mundo caracterizado por la fragmentación. En este panorama, los jóvenes de hoy son aquellos que mejor encarnan esta nueva orden de las cosas en el mundo. Son ellos los primeros en mostrar por medio de sus biografías, estilos de vida y asociación, el cambio de paradigma, el desplazamiento de una

visión que sostiene que el futuro siempre va ser mejor a la visión actual de la preeminencia del presente. En este nuevo paradigma posmoderno, el rol del individuo según Maffesoli es desdibujado en pos del colectivo. Este autor denomina a este fenómeno como el paso del egocentrismo al "locuscentrismo". Lo que está en juego ahora son grupos, las "neotribus" que otorgan espacios específicos y los sujetos se acomodan a ellos.

En el discurso social de los jóvenes hay referencias a su contexto y a las personas que constituyen junto a cada individuo el mundo de sus vidas, personas que comparten una edad semejante, intereses comunes. Es decir, el mundo de las asociaciones simbólicas cobra importancia para ellos, el sentido de pertenecía, ya no es hacia la nación, la ideología, un partido político, ni religión, hay nuevos fenómenos de asociación que quiebran las viejas comunidades y se abren a nuevas expresiones, en este caso el grupo de pares y los amigos, que constituyen puntos de referencia a la hora de identificarse como individuos. Hemos visto surgir por ejemplo en Chile y con mucha fuerza en la primera década del siglo XXI el fenómeno de la tribus urbanas. Son ellas las que están movilizandando la vida social actual y la escuela ha dado cuenta de la aparición de estas subculturas donde la identificación es fuerte y son el lugar desde donde interpretan el mundo y desde donde crean nuevas expresiones de lo que buscan para ser comprendidos como personas. No son sólo forma, detrás de ella hay contenido, mucho más del que nosotros podemos apreciar a simple vista.

¿Dónde encontramos la cultura dominante de hoy? Para la respuesta hemos de volcar nuevamente la mirada hacia los jóvenes, ellos son los que mejor aprovechan los espacios de la ciudad y la ocupan como una sucesión de 'lugares destacados' de diversos ordenes: musicales, plásticos, recreativos, efervescencia nocturna, excitación religiosa, consumo de cultura, diversiones cinematográficas o deportivas. La lista de esta nueva cuadrícula urbana podría extenderse al infinito, esta masificación de la identidad juvenil es una existencia que se comparte como identidad con otros individuos.

Las tribus son el presente. Para los jóvenes es en ese lugar simbólico donde se mueven y experimentan la vida. Desde el presente, sin pretensiones de trascendencia ni pretensiones de influjo, esas tribus son sólo espacios para expresarse y hacerse notar, superando las lecturas de antiguas de progreso, de futuro, de esperar algo más para el porvenir. Lo que para los jóvenes cuenta es aprovechar intensamente el momento, desde allí podemos comprender a los: pokemones, emos, rockeros, pelolais, hiphoperos, que transitan de la casa a la escuela y desde allí a la calle y los espacios públicos. Desde la perspectiva propuesta por Maffesoli comprendemos de mejor manera el fenómeno de la asociación entre los pares, como una búsqueda de identidad, dentro de un movimiento con características propias y diversas (multiplicidad de actividades, centros de interés de mestizaje, sincretismo religiosos, filosófico, musicales diversos cosas que constituyen la vida en su diversidad), burlando la pretendida

uniformización de la globalización. Es sorprendente constatar cosas que vuelven a dar a la vida un lugar central en la organización de las sociedades.

Urge comprender este nuevo tipo de asociatividad y el deleite que provoca en los adolescentes la pertenencia a dichas tribus. Esta tendencia se expresa especialmente en las nuevas generaciones. Según Maffesoli, hay un fenómeno que denomina la viscosidad social y dice relación con la transversalidad de las experiencias. En este caso dice que existe el juvenilismo, que ha llegado a los adultos, que consiste en el ser joven, en su manera de vestirse, de hablar, de construir y de cuidar su cuerpo, o incluso de pensar y meditar es un nuevo imperativo categórico que no deja a nada ni a nadie indiferente.

Como expresa Maffesoli, se ha quebrado esa visión lineal y casi dirigida de la vida de la persona y hoy los sujetos dan primacía a vivir como los jóvenes y se da a la juventud y todo lo que significa ser joven una gran valoración. Además, el mercado y comercio también han aprovechado estas tendencias creando un sin fin de objetos de consumo como para vivir una juventud eterna. Es así que Maffesoli plantea el centro de su pensamiento “qué como un hilo rojo, recorrió todo. El tiempo de la tribus: así como la figura del hombre adulto y realizado, dueño de sí y de la naturaleza, dominó la modernidad, ¿no veremos resurgir, en esta modernidad naciente, el mito del *puer aeternus*, ese niño eterno, juguetón y travieso que impregnaría modos de ser y de pensar? (Maffesoli 2001, p.14).

En esta investigación sobre las expectativas de los jóvenes en contextos sociales diferentes, a través de sus discursos y expresiones, se revela algo de esta forma de vida. Son muchos los jóvenes que están viviendo el presente hasta el extremo, no ven el futuro como una prioridad, situación que no es exclusiva de los jóvenes, pero, las nuevas generaciones, más ellos la viven con una mayor intensidad, producto de la misma fuerza que emerge de su situación vital juvenil. Así, todas las vivencias cotidianas son formas de iniciación naturalmente vividas, los lugares, los juegos de la infancia, el marco de la primeras emociones, el aprendizaje de las maneras de pensar, la interiorización de las posturas corporales, la integración de las formas lingüísticas y, sobre todo, todas las comunicaciones no verbales, estructuran la solidaridad orgánica sin la cual no hay sociedad posible. Hoy en día, el recuerdo de las situaciones cotidianas se ha transformado en un valor y muchos papás propician a sus hijos la idea de que lo importante es vivir, el disfrutar su etapa, sin proyectarse a otros estadios de vida, en especial de la vida adulta que para ellos no representa atractivo. Debido a que la etapa anterior quizás estará al menos permeada por el sufrimiento, por el trabajo, las responsabilidades, los horarios y cumplimiento no solo de un contrato de trabajo, sino de todo lo que es ser adulto, como cumplir los anhelos de otros significados, como son la familia, los hijos, el cumplir metas. Para la gran mayoría la juventud es una, y hay que aprovecharla.

“La rabia calma del presente, el deseo de vivir sin preocupación demasiado por el futuro es ciertamente la modulación contemporánea de esa constante antropológica que es lo trágico. Eso que será hecho mañana importa poco, puesto que podemos gozar, aquí y ahora, lo que se presenta: una bella ocurrencia, una pasión amorosa, una exaltación religiosa o la serenidad del tiempo que pasa. Semejante inmanentismo un poco pagano parece desorientar a ciertos observadores sociales, a tal punto que raramente lo toman en cuenta, obnubilados como están por el proyecto, por la racionalidad instrumental o por el objetivo a alcanzar” (Maffesoli 2001, p. 49).

Las expectativas tienen que ver con el futuro, con el enfrentarse a un nuevo sistema de educación o al mundo del trabajo. Todo esto significa alejarse de la bella etapa juvenil, que más allá de las condiciones sociales propias de cada grupo, es para ellos un estado de gracia, lleno de afecto, donde se pueden desplegar en medio de las personas y actividades que ellos consideran importantes, como por ejemplo ir de carrete, conversar, perder el tiempo, reírse, en fin, muchas cosas que solo se pueden hacer aquí y ahora como juventudes. Es una manera de ser que funda una especie de familiaridad con el entorno natural y social, que se vive antes de ser pensada, teorizada o revisada en sus fundamentos o limitaciones.

Sin duda, estas experiencias antes descritas son contrapuestas al orden institucionalizado, que exige el cumplimiento de ciertas metas y cerrar procesos

para integrarse a la masa que vive en un mundo complicado y opaco. El problema respecto a la comprensión de ambas realidades es que el proyecto moderno envía directamente hacia el futuro; “todo de se reduce a un perpetuo posible”, y se pierde en la gran sociedad, estado-nación. Al contrario de la vivencia tribal actual, que viven todo y simultáneamente en el presente.

La juventud chilena no es una sola, ya hemos descrito algunos de los movimientos culturales que existen al interior de esta nueva generación. Junto con otros autores que apoyan teóricamente esta investigación, se debe entender que los jóvenes son tan diversos no solo por que tengan o no recursos, que ya es una clave de interpretación. Ahora cada grupo es importantes para cada uno de ellos: tribus urbanas, amigos de la esquina o de la sala de clases, hay mucho más que simple compañerismo, es algo vital, es lugar de identidad y de satisfacción personal, que también los predispone de a poco, hacia lo social y sus exigencias.

Estos nuevos lugares y recovecos del sentir por donde transitan los joven no significan algo pedestre, son lugar sagrado que remite a una “trascendencia inmanente”, es la fuerza constituida por el sentimiento de pertenencia, por la pasión compartida, por la correspondencia casi mítica con lo que le rodea. No es cosa entonces de relativizar sus amigos, sus juntas, sus chapitas, piercing, pantalones abajo y un largo etcétera.

Los movimientos sociales masivos como han sido las protestas estudiantiles de 2006 y de 2011, con un planteamiento sorprendente de los problemas profundos de la estructura social chilena, no nos hace más que relacionarlo con la sagrada eternidad cotidiana que permite comprender el asombroso romanticismo de las nuevas generaciones, frente a los temas que están afectando su medio social, su espacio vital, sus relaciones humanas, en resumen, sus deseos y sus esfuerzos para vivir en una realidad más global, que no se reduzca a la realidad comercial que la sociedad quiere imponer a los jóvenes una manera de ser comercialmente ideada.

Los jóvenes en esta hora de la historia humana son protagonistas y ellos los saben por eso muchos se cuidan de no caer en la seducción del exitismo tan propio de la economía de mercado o de caer en la tentación que crea la maquinaria comercial que tergiversa y banaliza sus ideales actuales.

Maffesoli, plantea las acciones de los agentes en relación a tres espacios sociales: relación con los otros, relación con el mundo, y relación con el entorno. En resumen, con el destino que me tocó. El cuerpo individual como destino, el espacio en que vivimos como destino, la situación como destino, entre otros. Cuando plantea el destino, Maffesoli nuevamente se separa de la visión moderna de un *pro-jectum* y desarrolla la idea de tragedia a la manera griega. El destino no es lineal, ni ascendente, ni necesariamente peor, sólo es, puede ser hasta el eterno retorno. A diferencia de la historia que puede ser

manejada o “amaestrada”, el destino no. Quizás por eso las nuevas generaciones valoran sus grupos de pertenencia, porque ellos pueden encausar la tragedia de la existencia de manera más satisfactoria que en la macro sociedad.

Los jóvenes en situaciones absolutamente distintas, de clases sociales diferentes crean a la larga expectativas que dicen relación con la experiencia vital y ellas están influidas por la familia, los amigos, el entorno geográfico (barrio, población, urbano, rural, periferia, oriente, escuela). Sin lugar a duda, esa relación condiciona fuertemente el despliegue de sus capacidades, pues no son categorías simples, sino muy poderosas. Muchos también se sienten pertenecientes a ese encierro y ubicación social que llamamos clase. Tal vez esta identificación no es explícita, pues algunos huyen de esas categorías o les molesta, pero siempre surgen las diferencias ya sea por los ingresos, la ubicación geográfica, la historia familiar, la calidad de la educación, lo que a fin de cuentas establece la diferencia.

La juventud de hoy, desde el punto de vista teórico y corroborando también lo que plantea Erikson, no se puede entender si no es desde esa síntesis psicosocial. Realmente existe una profunda vinculación social que a veces genera crisis, angustia, desazón, en especial cuando las expectativas no se cumplen o las circunstancias son muy dolorosas. Por esto el grupo, es un refugio tan

importante para los jóvenes de hoy, donde la distinción del 'yo' y del 'tú' se subsume en un 'nosotros' omnipresente.

Finalmente, y como herramienta para comprender lo "trágico" según Maffesoli y distinguirlo de lo "dramático" profundiza: "recuerdo que, en el marco de la modernidad, la perspectiva dramática cree en la solución de todos los problemas, pero la reenvía a un futuro mejor. En cambio la sensibilidad trágica se dedica a vivir, en el día a día esos mismos problemas. Estos y la tensión que generan, son constitutivos de todo ser, individual, o colectivo. En primer caso la Historia es vector de emancipación social. En el segundo caso el territorio es el receptáculo de un destino colectivo".

El lugar de la mitología moderna, identidad y representaciones sociales es sin duda este territorio que crea las nuevas fronteras de identidad entre las poblaciones juveniles. Más allá de lo comúnmente humano, hay un espacio geográfico que marca y que si no es bien comprendido, también puede resultar terreno propicio para que se ejerza sobre él y sus habitantes la "violencia simbólica".

Finalmente, para comprender la juventud y sus opiniones y expectativas, Maffesoli nos da una pista para entender algunas expresiones que pueden ser signos de un individualismo y las coloca en el contexto de esta nueva cultura.

Me refiero al individualismo que a veces percibimos entre los jóvenes, pero es un individualismo matizado, que no lo es tanto al estar dado dentro de lo tribal.

CAPÍTULO III

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Al acercarse al problema y de este modo iniciar el camino de investigación, he tenido que optar entre paradigmas metodológicos tradicionalmente opuestos. En virtud de la pregunta que orienta esta investigación, ¿cuáles son las expectativas en torno a su futuro académico y laboral de los estudiantes de 3° y 4° medio, de ambos sexos, de enseñanza científico humanista de niveles socio-culturales y económicos diferentes?, esta investigación abraza la perspectiva comprensiva-interpretativa, pues, pretende comprender a los estudiantes en situación y desvelar la estructura de significados profunda que pervive en el lenguaje y por medio del cual los protagonistas evidencian sus expectativas de futuro una vez terminada su educación secundaria científico humanista.

Como investigación cualitativa aporta: “el reconocimiento del papel estructurante en la interacción personal /grupal de las mediaciones simbólicas de la vida social, en cuanto estructuras significantes con una autonomía relativa que igualmente supone el paso del campo abstracto de la lógica analítica cuantitativa de la productividad (hay/no hay – más/menos) a la lógica (integradora) cualitativa de lo simbólico...en la lógica simbólica del cualitativismo

reintegran la unidad concreta de lo social en cuanto estructuración diferencial de las relaciones entre elementos” (Ortiz 1995, p.88).

Esta investigación abraza la perspectiva comprensiva-interpretativa, pues, pretende comprender a los estudiantes en situación y desvelar la estructura de significados profunda que pervive en el lenguaje y por medio del cual los protagonistas evidencian sus expectativas de futuro una vez terminada su educación secundaria científico humanista. Por tanto como investigación cualitativa aporta: “el reconocimiento del papel estructurante en la interacción personal /grupal de las mediaciones simbólicas de la vida social, en cuanto estructuras significantes con una autonomía relativa que igualmente supone el paso del campo abstracto de la lógica analítica cuantitativa de la productividad (hay/ no hay – más/ menos) a la lógica (integradora) cualitativa de lo simbólico...en la lógica simbólica del cualitativismo reintegran la unidad concreta de lo social en cuanto estructuración diferencial de las relaciones entre elementos”

Las expectativas de los agentes que protagonizan este estudio si bien pueden ser medidas por medio de un análisis meramente estadístico, tienen otras dimensiones que han de ser exploradas y tienen que ver con las expectativas de los agentes que conforman la muestra. Los agentes crean y viven dichas expectativas, sujetos a una diversidad de elementos que la influyen.

Las unidades de esta investigación son dos colegios, uno particular pagado, de la comuna de La Reina y el otro particular-subvencionado de la comuna de La Granja, ambos de la región metropolitana, insertos en diferentes espacios socio-culturales y económicos.

Los sujetos son estudiantes de ambos sexos y su edad varía entre los 16 y los 18 años y se encuentran cursando el tercero y cuarto año medio de la modalidad científico humanista.

Se aplicó una serie de entrevistas en profundidad, a un grupo de alumnos de cada colegio de la cuales aportaron valiosos resultados y fueron sometidas a una larga y rigurosa, revisión, ocupando el análisis de cualitativo de teorización o análisis por teorización anclada, “orientado a generar inductivamente una teorización respecto de un fenómeno cultural social o psicológico, procediendo la conceptualización y a la relación progresiva y valida de los datos empíricos cualitativos” (Mucchielli 1996, p.69).

Estudio de caso

Para acceder al caso de las expectativas de los estudiantes de enseñanza media científico humanista de una manera profunda y en consonancia con ambos paradigmas ya descritos, el estudio de casos resulta ser una forma profunda y comprensiva para llegar al caso de interés y lograr la presentación de un informe sobre las expectativas de su futuro laboral y académico en los

estudiantes de dos niveles socio-culturales. “El estudio de casos es el análisis de una situación real, que implica un problema específico. Recoge de forma descriptiva el estado de la cuestión se evitan juicios de valor en su presentación. El estudio de casos puede hacerse individual o colectivamente, sujetándose en todo momento a la redacción del mismo, sin interpretaciones previas, de las que no se disponen datos” (López-Barajas 1995, p.12).

El estudio de casos implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés (Rodríguez 1996, p. 92).

El estudio de casos no permite la universalización de sus resultados “En el estudio de casos gana la caracterización de los objetos observados, cuanto mayor es su riqueza individual a menos objetos podrán aplicarse ellos: el estudio de caso típico tiende a ser singular” (López-Barajas 1995, p.46).

La ventaja del estudio de casos es el nivel de profundidad, acercamiento, empatía y acotación del mismo que puede lograr el investigador sobre las expectativas de los jóvenes. Además, “cuando se opta por un estudio de casos, ya sea único o múltiple, el mismo puede implicar más de una unidad de análisis. Cuando deseamos analizar una realidad, el estudio de la misma puede considerar a esta realidad como una totalidad única, de forma global, o también puede llegar a ser importante el considerarla como constituida por una serie de

unidades o subunidades cuya peculiar caracterización exige un tratamiento diferenciado” (Rodríguez 1996, p.98). El caso de las expectativas de los alumnos de tercero y cuarto medio, será estudiado en dos niveles socio-culturales distintos.

En una primera instancia, se accedió a conocer los centros académicos y posteriormente se realizaron las entrevistas a los alumnos en cada colegio, con la finalidad de saturar el espacio simbólico, eligiendo mediante un muestro teórico los informantes que contribuyeron a satisfacer dicho objetivo.

Los sujetos.

Los sujetos son alumnos que asisten a dos colegios de la Región Metropolitana. Un colegio particular pagado de la comuna de La Reina, en la zona oriente de Santiago, el cual tiene 20 años existencia como institución y el otro colegio el particular-subsuencionado de la comuna de La Granja, con casi treinta años de fundación y ubicada geográficamente en la zona sur de la capital. En total, trata de 80 alumnos del colegio de la comuna de La Reina y de 160 de alumnos de la comuna de la Granja.

Los sujetos son los alumnos de tercero y cuarto año medio, científico-humanista, de sexo femenino y sexo masculino, entre los 16 y los 18 años de edad.

En cuanto a la condición social de los sujetos, los alumnos del Colegio de la comuna de La Reina, según fuentes del Simce se ubican en el tramo socioeconómico alto, sin índice de vulnerabilidad social de. En cambio, los sujetos de pertenecientes al colegio de la comuna de La Granja pertenecen según el informe de Simce al nivel socioeconómico medio y su índice de vulnerabilidad social oscila entre el 23,01% y el 40%.

Técnica de la investigación:

La técnica de investigación, entrevista semiestructurada en profundidad, permitirá la caracterización del caso investigado.

La entrevista semiestructurada en profundidad permite extraer información de los sujetos, la que se encuentra en su biografía y el significado que ellos asignan a las experiencias vividas. La entrevista me permitió extraer la experiencia vivida por el entrevistado y conocer en forma más profunda las expectativas que ellos tienen sobre su futuro laboral y/o académico.

Las técnicas usadas tienen como finalidad, recoger elementos propios de los alumnos (experiencia, significancia) en contextos escolares contrastantes. De ésta manera, conocer sus expectativas tanto laborales como académicas post enseñanza media, sus experiencias y trayectoria de vida.

Criterios de credibilidad

Como criterios de credibilidad se utilizaron verificaciones propias del paradigma cualitativo. Se procedió a la revisión de la investigación por parte de investigadores que no participaron de ésta. Es decir se trata de una confiabilidad externa. Esta tarea recayó en un investigador y académico de la Universidad de Chile, Magíster en educación.

Por su parte, la validez, es decir, la credibilidad de las interpretaciones y análisis efectuados desde la recolección de datos fue efectuado, mediante una triangulación construida en diferentes teorías. En el caso de la presente investigación: 1) la Teoría de la Reproducción del sociólogo francés Pierre Bourdieu; 2) los planteamientos de Alain Touraine, que nos permitirá contrastar la vivencia del sujeto como actor en el mundo globalizado; 3) desde la Psicología Social de Serge Moscovici, la Teoría de las Representaciones Sociales; y 4) para comprender la edad juvenil, como etapa y fenómeno nos apoyamos en la Teoría de los Estadios de Evolución Psicosocial de Erik Erikson y la Sociología de lo Cotidiano de Michael Maffesoli. Desde éstos referentes teóricos, se realizaron las interpretaciones de los datos recolectados mediante diversidad de técnicas que permitieron asegurar el agotamiento del espacio simbólico.

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Plan de análisis

El plan de análisis diseñado, una vez concluida la etapa de recolección de la información y realizada la transcripción de las entrevistas en profundidad, contempló los siguientes pasos:

- Lectura comprensiva, detallada y reiterada del conjunto de la información, realizando un examen atento y sistemático de la realidad vivida y expresada por los actores.
- Codificación, que consistió en la captación de los temas emergentes, que me permitió obtener lo esencial del testimonio.
- Construcción de categorías, “es una palabra o una expresión que designa, en un nivel relativamente elevado de abstracción, un fenómeno cultural, social o psicológico tal como es percibido en el *corpus* de datos” (Mucchielli 1996, p.73). La obtención de las categorías me permitió orientar el trabajo y de esta manera sacar a la luz los elementos distintivos que lo componen, las condiciones para su existencia y sus diversas formas de expresión.
- La vinculación o relación entre las categorías, es decir, el descubrimiento de mutuas relaciones de correspondencia entre ellas. Estas relaciones las efectué en cada estrato social investigado.

- El trabajo anterior me permitió la elaboración de una matriz conceptual de nuestra investigación.

Las categorías que hemos obtenido y que constituyen a mi juicio el proceso de formación de las expectativas, son las siguientes:

1. Expectativas de acceso a la educación superior.
2. Expectativas laborales.
3. Expectativas de movilidad social.
4. Representación de la desigualdad.
5. Representación de la vida cotidiana en la institución educativa.
6. Representación del tipo de educación recibida.
7. Representación del apoyo de la familia y el medio social.
8. El auto representación de su posición como adolescentes frente al término de la etapa escolar.

Expectativas de acceso a la educación superior

A partir del análisis de los discursos de los jóvenes entrevistados, emergen expectativas relacionadas directamente con la consecución de estudios a nivel de educación superior, tanto en el ámbito universitario (tradicional o privado) como los Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales.

En los discursos, hay evidencia de que para ellos la educación superior está en su horizonte inmediato como una posibilidad cierta y alcanzable. La universidad es una posibilidad al menos presente en sus reflexiones y en la manifestación de sus expectativas futuras.

“Mi primera meta es entrar a una universidad estatal”. (3)

“Voy a tratar de postular a la mejor universidad”. (10)

Sin embargo, destaca en sus palabras una visión de la educación superior técnica, como un trampolín hacia mejores perspectivas o como la posibilidad más acorde a la realidad económica de cada cual.

“Sacar Entrar a un instituto es lo más cercano que yo tengo en mi realidad”. (6)

“Una carrera técnica después profundizo”. (6)

La continuidad en la formación técnica es vista también como una opción que va más allá de las condiciones económicas y que tienen que ver con las propias aptitudes e intereses que no son recogidas en carreras universitarias tradicionales y se imparten en los CFT o Institutos.

“Quiero estudiar gastronomía, quiero ser chef y la carrera que quiero es en el ECCOLE una escuela culinaria francesa”.

Expectativas Laborales

Las expectativas de futuro de los estudiantes también apuntan al nivel laboral, a su desempeño como futuros profesionales. Ellos ven su futuro laboral de manera optimista. Además tienen claro que los jóvenes que no logran finalizar su enseñanza media o no estudian algo después de egresar, tienen pocas posibilidades de acceder a un empleo digno y bien remunerado.

“Si me convengo de estudiar pedagogía en historia sería profesora” (1)

“Me gustaría trabajar respecto a lo que yo estudié”. (6)

“Mi papá cuando me reciba me va poner una agencia de publicidad...”. (8)

Las expectativas de movilidad social

Como consecuencia de sus opciones académicas y desempeño laboral, los estudiantes formulan sus expectativas de movilidad social. De acuerdo a sus discursos, podemos afirmar que difieren notablemente en los dos sectores sociales.

En relación con la movilidad social en alumnos del colegio particular subvencionado, se evidencia que sus expectativas más importantes son lograr salir de la comuna donde viven, porque representa para ellos una realidad social compleja y que les constriñe.

“Tener su casa, salud, tener sus lujos, tener un auto para poder salir de vacaciones”. (5)

“Con un título uno poco a poco va subiendo. Mi idea es salir de este sector por la delincuencia, por los volaitos, porque muere gente yo tenía un amigo ahora es un vil delincuente” (4)

“A mí me gustaría vivir pasado Avenida La Florida o Macul, es tan tranquilo no ves locos en la plaza fumando pitos. Si gano 200 o 300 mil pesos no salgo de acá”. (4)

Respecto a las expectativas de movilidad social en alumnos de colegio particular las afirmaciones de los alumnos van más en torno a la mantención de una situación estable y cómoda que han tenido hasta ahora.

“Mi papá cuando me reciba me va poner una agencia de publicidad y con eso me quiero mantener en mi escala social, quiero más pero no me preocupo por eso tengo buena situación y la puedo mantener”. (8)

“Me proyecto con un futuro mucho mejor, estoy conforme con lo que vivo, tengo otras expectativas, distintas a la que tengo ahora, poder tener plata para hacer talleres poder comprarse cosas”. (11)

En el discurso se advierten marcadas diferencias en las expectativas de movilidad social dependiendo de su ubicación en el campo social.

Expectativas de desarrollo personal

Sobre las expectativas de desarrollo personal, los alumnos manifiestan anhelos que dicen relación con su vida familiar, con su futuro como padres y la constitución de hogares, aunque también expresan inquietudes de su bienestar económico.

“Me encantaría tener una casita, mis cositas ordenadas, me gustaría tener un lindo futuro”. (3)

“Sin perder la vida trabajando como mi familia”. (1)

“Aspiro tener mi casa, mi familia, ayudar a mi mamá, se que algún día se va quedar sola, y voy a hacer lo posible para que tenga mayor calidad de vida”. (6)

“Me gustaría llegar a tener una familia como la que tengo hoy proyectarme yo con hartos hijos con una casa rica, darles confort y darles estabilidad”. (9)

Todas las expectativas anteriores surgen en el contexto de diversas representaciones sociales que los agentes nos muestran en su discurso. Los alumnos conocen si se han consolidado a nivel social y son parte de su sentido común como sujetos que han circulado a través de una realidad vivida y conocida.

Representación de la desigualdad

La desigualdad, aparece en el discurso de los estudiantes de manera sistemática, es un tema transversal, en ambos estratos socio-económicos, existen opiniones acerca del tema y consideran que afecta a la sociedad y en especial a los más carenciados. Los estudiantes del sector más acomodado presentan una preocupación por el tema por medio del conocimiento social que de él tienen:

“Es una verdadera injusticia que los que no tengan dinero no puedan tener acceso a algo tan básico como la educación”. (12)

Los estudiantes de sectores más adinerados están conscientes de las ventajas cualitativas y cuantitativas que ellos tienen como grupo social y que en Chile la educación pagada tiene efectivamente mejores rendimientos que la educación municipal o subvencionada.

“La gente que puede pagar una educación privada los hijos reciben una educación mucho mejor” (12)

A nivel de los alumnos del colegio de La Granja, ellos se explican el fenómeno de la desigualdad y saben que el mismo está presente en sus vidas de jóvenes urbano populares. Es una realidad que es parte de su existencia y es catalogada como injusta.

“Encuentro injusto la diferencia”

“Existe mucha diferencia entre un lugar periférico y un lugar central, o Más arriba n gran brecha” (2)

Esta realidad en que viven los jóvenes de sectores poblacionales más deprivados, la palpan día a día en sus casas y barrios, en la forma en que muchos de ellos afrontan su futuro y en las expectativas que muchos de ellos tienen respecto a la educación superior, la cual consideran que no es para ellos porque no pueden pagarla o no les interesa acceder a estos estudios.

Representación de la vida cotidiana en la institución educativa

El desenvolvimiento de los estudiantes, como parte de una institución escolar, también influye en la creación de sus expectativas de futuro. Los jóvenes representan de variadas formas esta etapa de su educación, y de estas representaciones podemos comprender que al interior de las aulas y patios hay dificultades para el desarrollo efectivo de las clases y la consecución de objetivos del aprendizaje. Existe un marcado desfase generacional o cultural profesor-alumno, conflictos entre pares, violencia física y verbal; situaciones que van configurando un escenario y/o campo de acción para los jóvenes.

“Los alumnos no están muy interesados, y dificultan que se pase todo lo que se tiene que pasar” (3)

“Hablan en clases el Max habla puras puteas, habla puras huevas, el otro día a la profe de inglés le dijo un insulto en inglés y yo le dije en su cara que se calle porque es un imbécil”. (7)

En ambos ambientes analizados, la escuela es un lugar donde convergen diversas realidades, intereses, modos de vida y perspectivas.

Para algunos de los entrevistados sus establecimientos actuales, han significado un cambio positivo en relación a su valoración del ambiente escolar. Ellos lo contrastan con una realidad que experimentaron en otros colegios municipales u otros particulares subvencionados:

“En la San Gregorio es una experiencia que no me gustaría volver a repetir fue horrible pasaron cuatro cinco meses, le pedí a mi mama que me sacara” (2)

“Vi como se comercializaba droga ahí mismo” (7)

En relación a una experiencia en un colegio municipal en Ñuñoa:

“En el Brígida Walker, ese colegio era una cosa terrible, Había que andar con las mochilas para todos lados” (5)

Representación del tipo de educación recibida

Los alumnos, en general, son críticos al tipo de educación que reciben en sus establecimientos actuales. Ellos conocen sus fortalezas y debilidades, opinan

en relación a la calidad de la educación, sobre los méritos y calidad de sus profesores y los métodos usados por los docentes. También saben de la importancia de obtener un buen rendimiento y de la influencia del ambiente del aula en esos resultados. Señalan además las desigualdades que marcan la educación que están recibiendo.

“Encuentro baja la educación” (4)

“Me doy cuenta que no sé todo lo que debería saber para la PSU” (1)

“En lo académico no me permite dar un salto” (4)

“Este colegio se enfoca mucho en la PSU” (10)

De las entrevistas realizadas, igualmente puedo reconocer que los jóvenes catalogan a la recepción de una educación de calidad como un derecho fundamental que va más allá de la mera instrucción u adoctrinamiento o la sola función social de la institucionalidad escolar. Buscan, en el fondo, algo que realmente sea pertinente al verdadero sentido del concepto de educación:

“La educación como experiencia de vida, una cosa es la educación y otra la materia”. (2)

“Esta erróneo, antes uno iba donde el maestro y no había grandes instituciones como colegios entonces uno tenía que interesarte por el tema y eso encuentro

que falta por que ahora todos tienen educación en el colegio y termina siendo una lata". (7)

"Uno es el que debería motivar al colegio y no el colegio a uno". (7)

Interrogantes como las expresadas por los alumnos, manifiestan que ellos también tienen sus representaciones sobre la educación y comprenden que no solo es formación para rendir para la prueba de selección u otras evaluaciones o acreditar un grado académico. Consideran la educación como un proceso que no tiene fin y del cual ellos son actores responsables de dicha auto-formación.

Representación del apoyo de la familia y el medio social

La familia ocupa un lugar importante en la configuración y condicionamiento de la personalidad de los jóvenes y en la condensación de las expectativas de futuro de cada uno, esta es el lugar privilegiado de la socialización primaria. La familia es la cuna que prepara para el reconocimiento social, pero también puede ser un elemento que, dependiendo de muchos factores, condiciona negativamente el desempeño social de una persona.

"Muchas veces los padres no tienen buena educación entonces...los hijos son similares" (2)

De hecho, surge acá una sutil diferencia entre ambos sectores educativos estudiados, porque en el discurso de los estudiantes del colegio particular

subvencionado, existe una menor valoración y preponderancia de la familia como institución básica y como primera formadora y responsable de la educación del niño. De sus opiniones se desprende la idea de la familia como una proveedora de satisfacción de necesidades fundamentales para la subsistencia y no tanto en su función formativa o bien no existe la explicitación de dicha función en sus palabras:

“También va por la educación de la familia” (2)

“Creo que bien la base es la familia” (1)

Las referencias de los estudiantes hablan de la importancia de esta formación, pero no afirman claramente que los papas sean los primeros y fundamentales educadores. En el caso de los alumnos de nivel socio económico medio alto, ellos son más explícitos al señalar que el apoyo familiar es fundamental para la educación y la consecución de sus objetivos.

“Desde chico la familia los amigos los hermanos, bueno la familia más que nada te inculca porque es importante estudiar y porque debo hacerlo”. (7)

“Te preguntan, te incitan a pensar que vas a hacer en el futuro, y te ayudan a estudiar los contenidos, encuentro que los dos me ayudan”. (11)

“La gente como nosotros que estamos en este colegio tienen a sus papás atrás”. (9)

En algunas biografías de jóvenes, especialmente en contextos de mayor vulnerabilidad, las características de sus progenitores, hacen más precaria y dificultosa su socialización primaria, especialmente cuando alguno de ellos está envuelto en situaciones que ponen en riesgo su estabilidad emocional y moral:

“Mi papá, es alcohólico y ahora está con orden de aislamiento, y no le he visto... no es conveniente me acerque a él porque al ser una persona alcohólica es deprimente” (6)

El rol de la familia en la socialización primaria es fundamental. Los padres y hermanos mayores son explicitados en su función formadora y también como los proveedores principales de la familia. Más ante estas funciones también se puede distinguir en los argumentos de los jóvenes que existe una cierta pérdida de la valoración común de esta tarea o el buen ejercicio de esa función, pues en muchos de ellos no hay una valoración explícita de la familia y menos una visión de las influencias que esto puede tener.

Las ventajas comparativas de los sujetos nacidos en un estrato social medio alto, están ciertamente condicionadas por el capital económico y cultural de sus padres: ellos saben que el valor de la educación es importante y por eso apoyan a sus hijos, además que el lenguaje de la casa va de acuerdo con el de sus colegios.

“Mi papa...mi mamá, mi abuelo fue médico, mi mamá es abogado su hermano es abogado” (7)

Junto con la familia, el medio social es también condicionante y podemos reconocerlo por medio de la construcción de las representaciones sociales. Se manifiesta que las expectativas de los sujetos, también surgen por extensión el medio social: de los amigos, conocidos, vecinos y las instituciones que en ese ambiente se entrecruzan con la vida de los sujetos. El discurso varía notablemente entre los sujetos de ambos estratos sociales. Ciertamente hay una visión algo más negativa de su entorno en los estudiantes de sector más pobre, evidentemente las condiciones para el desarrollo humano están alteradas dado la marginalidad, el hacinamiento, la penetración de la drogadicción y del narcotráfico, elementos todos que crean un ambiente particular y que genera en los sujetos una postura crítica y pesimista.

“Pero como estamos en La Granja mis papás no van a tener la facilidad de pagarme la carrera completa” (5)

“Yo estoy mal ahí (La Pintana) yo siempre que llego ahí me amargo me deprimó, y aparte que el ambiente es malo y es complejo hacerlo cambiar” (6)

“Mi mamá desde siempre se ha querido ir de allí, desde que yo nací, que se quiere ir... que el lugar es complejo y es difícil que tenga solución, lo han intentado muchas veces, y yo no veo que la gente cambie”.(6)

Esta visión de su ambiente también es corroborada por sus mismos amigos y conocidos.

“Hay amigos que me dicen ¿para qué estudiar?”

La auto-percepción de su posición como adolescentes frente al término de la etapa escolar.

En cuanto a la auto-percepción y la identidad personal, se constata una edad de crisis propia de la edad juvenil. Se desprende del discurso, que es una edad problemática y en medio de esas dificultades deben tomar diversas decisiones en distintos ámbitos referidas a su futuro académico y laboral. Los alumnos afirman confusiones y temores, también leen su realidad actual y analizan la manera en que, esa realidad, puede condicionar un desarrollo personal de acuerdo a sus propias esperanzas.

“Me encantaría, creo que voy a tener por lo menos por mi pensamiento, me gustaría, pero igual me contradigo un poco porque tengo temor pero igualmente tengo ganas de saber que va ser de mi futuro”. (2)

“Creo que no como persona me falta un poco, tengo 18 años y yo no me siento preparado para salir del colegio, tengo ese temor recelo a salir no saber qué hacer, fracasar”.(2)

A muchos jóvenes, especialmente en La Granja, la situación en que viven algunos de sus compañeros y amigos de su medio social, les hace pensar más allá de lo inmediato, más allá del carrete, la marihuana, los amigos, destacando en muchos de ellos la existencia de aspiraciones con poco sustento en la realidad.

“Muchos toman importancia a cosas que no valen la pena”. (1)

“Yo no puedo vivir en un mundo utópico”. (1)

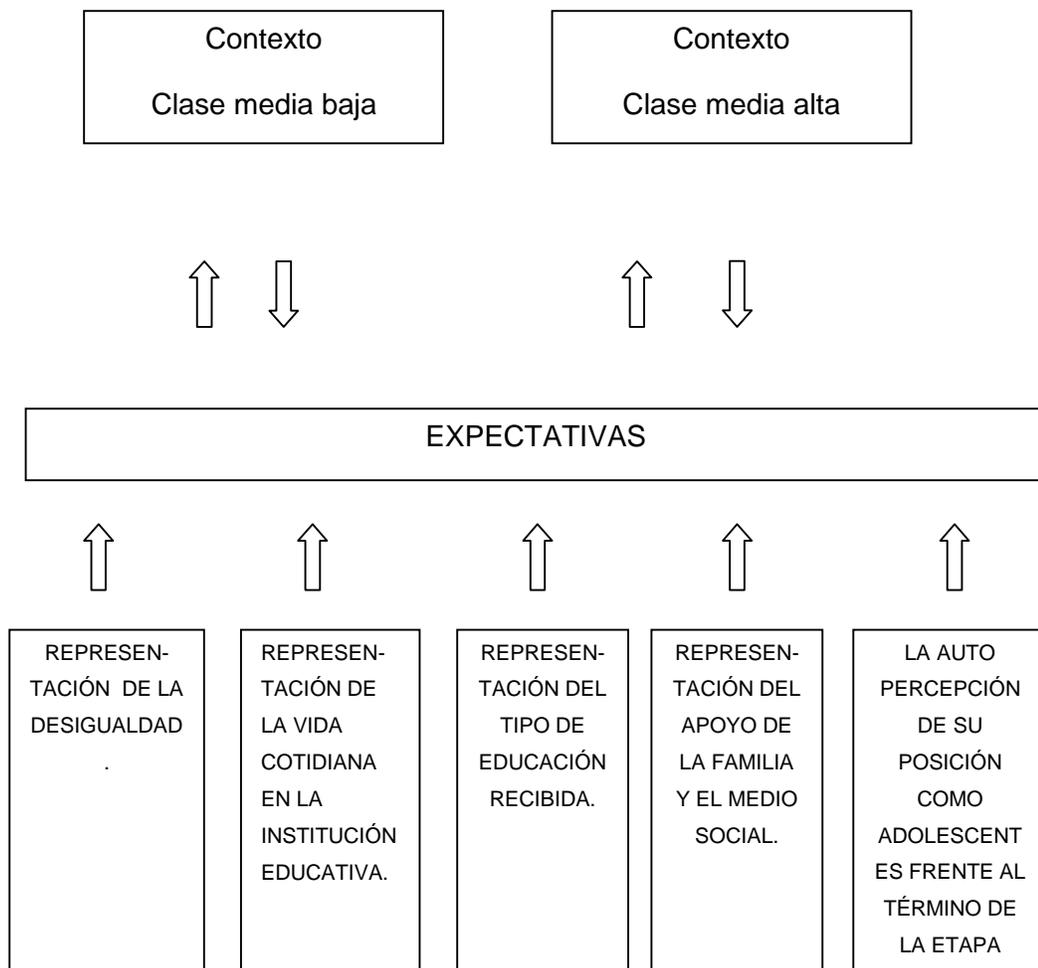
“Quizás ellos viven en otro mundo donde todo es fácil y muy superficial, la vida no es fácil y las cosas que se vienen no son fáciles”. (3)

Dadas las condiciones de su vida, tanto económicas, culturales, de formación y acompañamiento familiar durante el proceso educativo, se van generando condiciones que pueden contribuir de manera significativa en la construcción de dichas expectativas de las cuales ellos hablan. Esto se puede llevar también al plano de su auto-percepción como sujetos responsables de la construcción de su propia vida y destino. Esta mirada tan íntima de su propio ser, está irremediablemente dada por la experiencia, tanto por las que son producto de una situación familiar precaria y riesgosa, como por la presencia de padres que inculcan por ejemplo hábitos de estudio y orientaciones claras a nivel familiar lo cual los lleva a formar una personalidad y carácter más recios para enfrentar el futuro.

“Siempre he estado preparada para lo que se me presente, Yo he superado muchas cosas y no va ser complejo para mi superar otras más” (6)

“Yo creo que estoy preparada para lo que viene más adelante, quizás si sigo así de organizada me va ir bien” (1)

En la figura se representa la matriz conceptual de las categorías que se relacionan con la creación de las diversas expectativas de los estudiantes de 3° y 4° año medio en contextos sociales diferentes.



Las expectativas de acceso a la educación superior, laborales, movilidad social y desarrollo personal, han sido agrupadas en una sola gran categoría **(expectativas)** la cual aparece vinculada a otras categorías que influyen en el proceso de formación de las mismas.

Con el fin de un mejor análisis de la relación entre categorías, se realizó una contextualización de las vinculaciones entre las categorías y las expectativas, acudiendo a las diferencias presentadas dado los contextos sociales de los estudiantes: medio-alto *versus* medio-bajo.

Representación de la desigualdad y las expectativas

Cuando se establece una vinculación entre desigualdad y expectativas, en el medio social de estrato bajo, predomina una visión marcada por la injusticia en el acceso a una educación de calidad. Los alumnos nombran como injusticia pertenecer a una estrato social que por causa de la falta de dinero y oportunidades no les permite acceder a una educación de calidad y estar en condiciones de igualdad de frente al resto de la sociedad. La desigualdad moldea las expectativas, algunas veces las modera y otras veces los potencia a proyectarse más allá de los que la realidad dicta como coherente al plantearse un proyecto demasiado ambicioso. Ellos tienen conciencia de las dificultades inherentes de pertenecer a un estrato social no privilegiado, saben del hándicap heredado por de sus padres, saben de una sociedad clasista y de que muchos

o la mayoría de sus coetáneos tienen escasas posibilidades de aspirar a un futuro notablemente superior.

La desigualdad es un tema presente en sus juicios, los alumnos palpan la injusticia en la distribución de recursos que han recibido para el apoyo de su educación. Se consideran parte de familias pobres y que les ha costado salir adelante, saben lo que es residir en ambientes periféricos, ellos perciben que están al margen de las bondades que les ofrece el sistema educativo a jóvenes que están apoyados no solo por la familia como formadora sino por el dinero de sus padres. Los jóvenes pobres deben buscar y arreglarse su porvenir apelando al esfuerzo de sus padres o el personal, pensando en trabajar y estudiar a costo del sacrificio y endeudamiento de sus padres.

Por lo tanto, las expectativas formadas por los jóvenes del contexto más pobre están mediadas por elementos que surgen de su propio discurso: falta de dinero, carencias materiales y culturales de sus padres, baja calidad de la educación recibida en las escuelas, un ambiente donde los desafíos y obstáculos son enormes para salir adelante, y un lugar donde acceder y mantenerse en la educación superior es difícil. Muchos de estos alumnos atendido su origen social, optan por un tipo de educación superior que les permita dar un primer paso hacia la consecución de sus proyectos, desechando la entrada a la universidad y concentrándose en acceder a Institutos y Centros

de Formación Técnica, que al parecer figuran como más asequibles desde su condición económica.

En cuanto a las expectativas laborales los muchachos ven más incertidumbre. La desigualdad los condiciona a no ser tan optimistas, así ellos no visualizan un futuro asegurado.

En cuanto a las expectativas de movilidad social estas se vinculan estrechamente con la desigualdad porque los sujetos de sectores menos privilegiados argumentan que encuentran malo el sector donde viven y les gustaría ir a vivir en lugares mejor equipados, sin narcotráfico, sin delincuencia e incluso más bonitos. Rehúyen a la idea de acceder al mundo del trabajo sin un título pues así poco o nada van a lograr de esos anhelos.

Los jóvenes de estratos más bajos se aferran primariamente a la idea de tener sus cosas y en cierto sentido se visualizan como solidarios con las familias y hogares que van a constituir.

Los sujetos de estrato medio alto son conscientes de pertenecer a un sector privilegiado. La desigualdad no es un tema que les competa, no les afecta personalmente. Sin embargo, a ellos les preocupa que existan otros estudiantes que no tengan los mismo beneficios que ellos y señalan que la sociedad es injusta, desigual, se quejan de que muchos jóvenes con capacidades no

puedan salir adelante por cosas causas económicas y de que él sistema esté regido por el dinero.

Estos jóvenes emiten sus juicios sobre el mundo y las situaciones que les corresponde vivir de modo menos dramático y con menos sentido de urgencia. Sus expectativas son más realistas y alcanzables, generalmente están dentro de sus posibilidades, especialmente teniendo en cuenta la existencia de universidades privadas.

En cuanto a la movilidad social, los alumnos de sectores más acomodados aspiran a seguir viviendo igual o mejor que hasta ahora. No se preguntan si es justo o injusto, sólo aspiran a mantenerse en su lugar social. Los sujetos de estratos más altos aspiran en cambio a conseguir estabilidad y confort, tal como han vivido hasta hoy.

La representación de la vida cotidiana en la institución educativa y las expectativas.

La cotidianeidad de la vida escolar en los alumnos de estrato social bajo esta marcada por la diversidad de situaciones que viven. Los alumnos presentan experiencias de aceptación o rechazo al sistema escolar, algunos de ellos generan resistencia a las indicaciones y son francamente refractarios de un sistema escolar que no les comprende o que simplemente no es para ellos, porque no les ofrece oportunidades o porque si las hay muchas de ellas son

premios para unos pocos dentro del grupo curso. Es habitual entre ellos el sentimiento de desazón producto de la realidad que viven y de la poca esperanza de hallar en sistema y el ambiente razones suficientes para esperar algo mejor. Es así como no es difícil encontrar relatos sobre violencia, drogadicción, tráfico, desobediencia e indisciplina escolar. Las expectativas de los más optimistas están basadas en el mérito por las notas obtenidas hasta ese momento y el esfuerzo personal o por otra parte por lo que puedan hacer los padres por ellos. Entre ellos no se respira optimismo, el pesimismo no es exagerado, pero ciertamente tienen expectativas moderadas por la calidad de la educación que están recibiendo y por el ambiente en que se está dando su educación.

Los estudiantes del colegio particular también denuncian la existencia de factores internos del aula y de la institución como influyentes en la construcción de expectativas. Para muchos de ellos la visión de la educación media es más positiva, la vivencia escolar si bien tiene sus dificultades no lo son al nivel del colegio en el estrato social más bajo. Los alumnos mencionan problemas de comportamiento, compañeros refractarios pero no les preocupa realmente que les vaya a afectar ese ambiente de aula y escuela con sus proyectos futuros. Lo que más se explicitan, son las situaciones de confrontación y resistencia hacia el profesor o sobre la seriedad o no para enfrentar los estudios. Algunos de sus compañeros son calificados como derrochadores de la plata de sus padres.

En este aspecto, algunos de ellos saben bien que tienen el futuro académico asegurado y que un buen colegio les procura un buen ambiente, donde los problemas sociales poco o nada tienen que ver con las carreras o instituciones de educación superior que elijan. En este sentido, es casi obvio que darán el paso a la educación superior.

La representación del tipo de educación recibida y las expectativas

Son muchos los problemas que los alumnos de estrato social bajo asignan a la educación que han recibido, desde el dominio propio de los profesores, su idoneidad hasta un currículo academicista o sólo al servicio de los grandes intereses de la sociedad y no de la persona. Los estudiantes del sector más popular son los más críticos a la hora de hablar de la educación y sistema educativo en general. Ellos se saben que les es más difícil conseguir las metas personales dadas las condiciones actuales de su vida, muchos de ellos han conocido el sistema educativo, tanto municipal como particular subvencionado, desde una ciudad pequeña o los suburbios de la ciudad.

La educación se la representan como reflejo de la desigualdad de la que hemos mencionado antes. Para ellos la educación está mal pues la desigualdad se hace presente entre los pasillos de sus colegios y la pobreza no la van a poder derrotar tal como están las cosas. De esta manera, sus sueños y expectativas chocan con su historia escolar y con el apoyo social y familiar que no les

permite desenvolverse bien en comparación con aquellos que siempre han recibido buena educación. A muchos de ellos la fragilidad económica de sus papás les afecta sus sueños generando una reducción de sus expectativas.

Los alumnos de colegio municipal son conscientes de que con plata se pueden llegar a cumplir sus expectativas y que la educación ha contribuido a formar en ellos las capacidades para lograr sus objetivos. Algunos de ellos han debido padecer en carne propia los rigores de lo que significa una educación donde no se les considera como personas ni se les nivela para ponerlos en igualdad de condiciones. Los estudiantes no ven como naturales las diferencias y se han movido dentro de su propio ambiente buscando un lugar donde tengan cabida. Los estudiantes de estrato medio alto, son conscientes de que pertenecen a un grupo de personas que ha recibido una educación privilegiada y de buena calidad. Saben que la gran mayoría de los estudiantes chilenos no la tienen, y que ellos han recibido una educación desde la familia y se adaptan más fácilmente al sistema escolar porque sus familias se los han inculcado como algo significativo y necesario.

La representación del apoyo de la familia y el medio social y las expectativas

Familia y medio social son dos poderosos estamentos que influyen en la construcción de la identidad personal y social de los estudiantes. También son

parte de los apoyos que tienen los estudiantes para generar sus propias expectativas. En el caso de los estudiantes del colegio inserto en un sector de clase media baja, se presentan una diversidad de familias y sus diferentes realidades. A veces, dicha influencia es acorde a la cultura escolar y otras veces no. Por ejemplo, se percibe que hay familias que están detrás de sus hijos y están siempre apoyándolos en el ámbito académico, pese a que la escasez económica condiciona las expectativas de futuro o por lo menos hace vislumbrar a los estudiantes algunas dificultades para lograr dichas metas.

Los alumnos que provienen de familias de clase media baja y que saben que cuentan con sus padres porque los han apoyado siempre, pueden mirar con algo más de optimismo que otros compañeros el futuro. En cambio, hay otro tipo de familias donde las circunstancias son más extremas y hay mayor vulnerabilidad social tanto para los progenitores como para los hijos (madres solas, padres alcohólicos). Se puede desprender que en estos hogares, la necesidad y la urgencia no es la educación, sino que superar situaciones de estrechez económica a causa de la precariedad laboral o debido a los bajos ingresos familiares. La existencia de hogares mono parentales también es motivo de una falta de perspectiva o de una moderación de las expectativas. Debemos agregar otras situaciones relacionadas con problemas sociales como el alcoholismo y la drogadicción, donde hay niños y jóvenes que deben lidiar con situaciones de ausencia y experiencias dolorosas que los lleva a la duda e incertidumbre sobre su futuro.

Todo lo anteriormente expuesto constituye un ambiente social complejo, donde la presencia del Estado, por medio de sus instituciones es débil y el apoyo social frente a las necesidades es escaso. Existen barrios en los que se ha generado una cultura del suburbio, creando una lógica difícil de romper, donde la educación jugaría un gran rol pero que no alcanza para todos o al menos donde esta no está muchas veces en las prioridades de las familias ni de los propios estudiantes, porque se les presenta como algo muy lejano en relación a las necesidades cotidianas de sus familias. Los estudiantes valoran la movilidad social que les puede generar la educación, pero también son conscientes de la realidad social en que viven, lo cual les impone un ingreso al mundo laboral para así aportar pronto en el sustento familiar. Ellos saben que de no poder ingresar a la educación superior solo van engrosar las filas de la mano de obra no calificada, recibiendo el sueldo mínimo y dependiendo de la jornada de trabajo. De esta manera, las expectativas iniciales chocan con la realidad del trabajo precario y mal remunerado.

Dentro de la diversidad de familias que señalo, algunos de los alumnos manifiestan que tienen el respaldo de padres que los obligan a estudiar, que le han dado bases culturales como para desenvolverse bien en la vida, donde hay una valoración de la escuela y donde la función educativa de la escuela es apoyada desde la casa. Es así como los capitales culturales se heredan y juegan un rol primordial frente a la cultura del lugar, que apunta en otra dirección.

En el contexto de la clase media alta, los sujetos de este sector social tienen familias, padres, familiares, amigos que han acumulado un mayor capital cultural y también económico. Conocen e interactúan con personas que ya han pasado por la educación superior, aportando una base cultural superior y que también representa una mayor capacidad de ingresos. Varios de sus padres, tíos y abuelos han recibido educación universitaria en momentos donde la educación superior era para pocos, algunos también pertenecen a una elite económica empresarial que los pone en ventajas al momento de la adquisición de bienes de consumo pero también de educación y cultura. Sin duda, entre ellos la educación es un medio necesario y valorable para desarrollarse como personas y en dichos hogares asumen la formación de sus hijos e intentan formar a sus hijos para el éxito académico y social. En sus opiniones destacan que para ellos la familia es fundamental en la formación como personas y estudiantes.

Asentados en una realidad más favorable en lo económico y cultural, adaptados a un ambiente geográfico específico, muchos de ellos han desarrollado sus vidas en sectores acomodados de la ciudad, como son Providencia, Las Condes y La Reina. Para ellos no es tan común la delincuencia, la pobreza y la marginalidad, pues viven en comunas con alta calidad de vida y desarrollo humano, donde sus habitantes crecen y se desarrollan muchas veces interactuando con personas de ese medio social y a veces desconociendo realidades diferentes en la propia ciudad. La mencionada interacción los lleva a

tener lazos y vínculos con gente de la misma clase y una fuerte y consolidada red de relaciones que los ubica en situación de ventaja frente a otros jóvenes de otros sectores sociales.

En su discurso sobre las expectativas hacen referencia a la capacidad o méritos personales, pero siempre hay una mención a que son adquiridas gracias al aporte de sus padres en la consecución de estudios. Todo lo cual se ve reflejado en orientación y apoyo en las actividades cotidianas, lo que les permita estar mejor dotados para la creación de sus proyectos de vida futuros, donde emergen en su horizonte carreras como medicina, arquitectura, derecho, publicidad e ingenierías como posibilidades ciertas de conseguir tanto en universidades tradicionales como privadas.

La auto-percepción y expectativas de su posición como adolescentes frente al término de la etapa escolar

La edad juvenil entre los 17 - 19 años es tradicionalmente el tiempo para el inicio de la construcción de los proyectos de vida y años donde los estudiantes, en general, se ven sometidos a la toma de decisiones vitales, entre las que se incluye la elección de carrera. Es la edad de las grandes tomas de decisiones que marcan la siguiente etapa de la vida. La realidad es teñida con expresiones cargadas de subjetividad y sentimientos que afloran como miedo, incertidumbre y esperanza, las cuales son vividas en un plano muy personal donde muchas

veces afloran las reales perspectivas como sujetos y protagonistas vivos de una historia personal.

Los jóvenes del contexto de clase media baja son más llanos a reconocer dicha incertidumbre y a veces desorientación. Destacan que la vida ha sido complicada y que tienen miedo de no lograr sus metas. Nuevamente apelan a la realidad social, al apoyo o no de la familia, de los amigos, de sus relaciones y ambiente. No hay certezas, pero si buenos propósitos que algunas veces no resisten ante la dura biografía y trayectoria personal. Algunos de los jóvenes ven inminente e impostergable el ingreso al mundo del trabajo y sueñan con poder conjugarlo con los estudios y poder tener dinero para costárselos. Los que tienen una mejor base familiar y académica miran con más optimismo y claridad dicho futuro. Hay también jóvenes que experimentan intensamente el mundo de la amistad y del carrete, generándose expectativas de futuro muy grandes pero con una base académica marcada por la inconsistencia entre su propia trayectoria escolar y sus expectativas futuras.

Los estudiantes de sectores más favorecidos también expresan dudas, pero no son de la misma intensidad que aquellas de los sujetos de sectores más vulnerables. Algunos sorprenden por la claridad de sus opciones y por la manera en que han planeado y construido sus expectativas. La calidad de esta visión está dada por una posición privilegiada en el campo social, hay una mayor claridad de conceptos y asequibilidad de las opciones tomadas, tanto así

que muchos saben qué y donde estudiar. También hay más seguridad del cómo se financiarán dichas carreras y los requerimientos y también destaca el hecho de que para ellos el dinero no es el problema fundamental sino más bien haber tomado una buena decisión de futuro.

Las categorías que he construido y analizado: representación de la desigualdad, representación de la vida cotidiana, representación de la vida cotidiana en la institución educativa, la representación del tipo de educación recibida, la representación del apoyo de la familia y del medio social, y la auto-percepción de su posición como adolescentes frente al término de la etapa escolar, me ha permitido comprender las expectativas académicas y laborales de los jóvenes en dos contextos socio culturales diferentes. Según lo que he investigado y percibido de las lecturas de los autores que son mi sustento teórico, a los estudiantes los iguala la condición humana vivida en la etapa de la adolescencia y juventud, etapa crucial marcada por la serie de decisiones que deben tomar sobre su vida actual y sus expectativas futuras. Esta transición engloba muchas otras dimensiones psicosociales, por tanto, los estudiantes se hayan confrontados a un periodo de acomodación existencial. Se revela para ambos sistemas una realidad social preocupante y fragmentada, son dos visiones de la realidad de representación de sus mundos, de enfrentarse ante el futuro y de crear expectativas. En general, se trata de dos discursos que se representan el mundo y la sociedad de manera diversa por medio de palabras, expresiones, sentimientos y silencios. Se trata, por lo tanto, de realidades

distintas donde la desigualdad social y educativa ha sido determinante en la construcción de dichas expectativas.

A través de esta investigación social he podido acceder al mundo social construido por estos los jóvenes y lo he abordado desde la fenomenología sociológica, y específicamente para entender dicho mundo en contextos socio culturales diferentes, lo he abordado desde la Teoría de las representaciones sociales. De lo investigado gracias al acceso a los discursos sociales de los jóvenes de ambos estratos estudiados, creo que situaciones determinantes para la interpretación y confrontación con la realidad, dichas conductas, expresiones y modos de representación son aprendidas socialmente debido a una intelección y una adecuación a un modo de ver la realidad e interpretarla, basadas en dichas representaciones sociales, presentes en cada uno de los ambientes, tanto popular como de clase media alta. Desde el discursos de ambos grupos de jóvenes, identifico que hay notables diferencias en la comprensión de la vida social y personal. Desde las categorías que he definido como determinantes en la creación de expectativas, puedo revelar que dichas representaciones sociales son:

De la representación cotidianeidad escolar, podemos decir que los jóvenes de clase media baja han creado estructuras mentales y modos de representación donde ha primado el miedo, la resistencia y la violencia simbólica a la cual han sido sometidos dentro del sistema escolar, lo cual se expresa en matonaje,

bullying, resistencia a los profesores y normas, ruidos en las salas, lo cual contribuye a un ambiente escolar de baja calidad. En esta situación, el profesor no es respetado, es ignorado, lo que genera ineficacia de la acción escolar. El colegio es un lugar donde se aprende a desconfiar del otro, existen muchas dificultades para lograr una educación óptima, y la cotidianeidad escolar se expresa desde el conflicto y la negatividad del ambiente escolar. Dicha representación difiere notablemente con una visión más idealista de la vida escolar cotidiana que tienen los jóvenes de estrato social medio alto, quienes en su discurso tienen la una visión de la cotidianeidad donde no sobresalen las situaciones dolorosas y/o donde hay un ambiente que propicia el proceso efectivo del estudio y el aprendizaje.

En cuanto a la representación de la educación, los jóvenes del colegio saben que a pesar de los esfuerzos personales de algunos por salir adelante y lograr sus metas hay un abismo que los separa de los verdaderamente privilegiados. La gran mayoría de ellos descubren que la desigualdad condiciona el acceso a una educación de calidad, donde una gran cantidad de gente queda excluida y las oportunidades son principalmente para los que tienen o han sido formados por sus padres para enfrentar con éxito los desafíos académicos y laborales. Es destacable que algunos estudiantes de clase media alta sean también conscientes de que hay otras realidades que afectan a jóvenes de su misma edad en su mismo país y región.

“Que deberían preocuparse de la gente que no tiene, hay gente que se dan por vencidos porque saben que no van a entrar a la universidad por que no tienen dinero”

“A diferencia de acá, allá (Israel) el estado se preocupa de la gente que este bien, la educación también es gratis para todos y la salud también es gratis como un derecho, pobreza hay cero por ciento por que el estado financia e invierte bien el dinero que gana, acá aparenta una cortina para ocultar algo, Chile aparenta un país que va desarrollándose, pero oculta la realidad”

“La educación en Chile no es mala, se podría mejorar, porque creo que hay mucha desigualdad, creo que soy una persona capaz como para decir que existe mucha diferencia entre un lugar periférico y más... central o más arriba”

La representación del apoyo de la familia y el medio social, es asumido como algo importante. Nuevamente en los muchachos de sectores sociales más vulnerables son los que evidencian mayores dificultades en el cumplimiento del rol de la familia como institución de socialización primaria y garante de la educación de sus hijos, evidenciando un déficit de su capital cultural en relación con otros estratos sociales:

“Padres fumadores, padres tomadores, padres alcohólicos, padres que les pegan a sus señoras, entonces todo eso como los va metiendo”

Para desentrañar la realidad más profunda detrás de la fachada de pobreza o de cultura no oficial y de acceso a los bienes sociales ya sea material o intangible, me acerque a comprender esta realidad desde la Teoría de la Reproducción (Bourdieu). Desde las entrevistas realizadas, se responde que la ausencia de alguno de los progenitores, así como también las dificultades económicas no les permite a los jóvenes estar seguros de qué pasos académicos dar. En un país donde la educación y el logro de títulos y acreditaciones, especialmente universitarias, son sobrevaloradas y donde existe una institucionalidad educacional donde la gran mayoría de las instituciones de educación terciaria son pagadas, se genera en los jóvenes de estrato más bajo una sensación de incertidumbre y falta de seguridad sobre el logro de sus expectativas. En este grupo medio bajo, hay sujetos que se revelan y otros aíslan en una realidad que lejos de ayudarles en la promoción social los condiciona y a veces los seduce a continuar en la misma situación a raíz de la existencia de estructuras injustas y la dificultad para romper con el medio y/o porque muchas veces las condiciones de sus familias los atan a vivir un estado social de pobreza y exclusión.

La teoría de la reproducción, que postula que la educación y las instituciones educativas (en particular la escuela) tienden a mantener el *status quo* social y a legitimar el orden establecido. Esta afirmación es también aplicable a parte de nuestro sistema escolar actual, pues solo responde a las necesidades o intereses de un sector social. En el caso chileno, responde al neoliberalismo, el

cual ha ido permeando todas las estructuras sociales, la economía, el trabajo, los derechos, los valores, las relaciones sociales, el espacio geográfico y también la educación como idea y al sistema escolar en general. Todo lo anterior además de constituir un lastre histórico de acceso y calidad de la educación, ha generado un nuevo orden donde como ya lo he mencionado el estado ha perdido fuerza como garante y sostenedor de un sistema educativo público en todos sus niveles y que garantiza el acceso y la calidad para todos los chilenos sin importar las condiciones económica, abriendo espacios a la participación privada en educación, apelando solo al rol subsidiario del estado. El proceso de implantación de esta ideología ha mantenido en la pobreza a una parte importante de la población, masa que ha servido al sistema principalmente como mano de obra barata y no calificada y también como consumidora de bienes y servicios en una cultura del consumo. La escuela se ha adecuado curricularmente a la ideología imperante, implementando la jornada escolar completa, haciendo reformas pero sin cambiar su lenguaje y asumir la educación integral de “la persona” del joven como un fin en sí misma. Es decir y tal como plantea Touraine, actualmente es una escuela para la sociedad y no la escuela del sujeto. Las familias también han cambiado y voluntaria o inconscientemente han pactado con el sistema económico, actuando y siendo útiles a esta nueva sociedad.

Las familias de los estudiantes de clase media baja y el medio social que los rodea, presentan situaciones de vulnerabilidad social y económica. Viven en

riesgo social, desde su perspectiva de su integridad física, derechos fundamentales de acceso a la salud, educación, transporte público, seguridad, vivienda y servicios básicos. Hay familias que han vivido por generaciones en situaciones semejantes, confirmando así la teoría de la reproducción social. Por ejemplo, entre los entrevistados de clase media baja no había padres universitarios.

Podemos constatar a partir de Bourdieu que la escuela replica a nivel “micro” las situaciones “macro” que se dan en la sociedad en general. La reproducción de la desigualdad y de la pobreza, no es un hecho intencionado maléficamente *a priori*, pero si obedece a la falta de voluntad de buscar y solucionar las condiciones estructurales que la generan. Se constata entre los entrevistados el peso de pertenecer a un grupo social no privilegiado y a un ambiente social periférico, pobre en todo sentido. Los jóvenes dan cuenta de las dificultades que este sistema les ha acarreado desde niños, en la actualidad y como lo son en el futuro. Los capitales culturales, son la herencia que reciben, los estudiantes de sus padres y consisten en un modo de hacer las cosas, de saber hacer, de saber hablar, de técnicas, de modos de trabajar, un todo que puede contribuir o no al éxito de la educación de una persona. Educación que en los barrios populares no es abordada por el sistema escolar y es parte muchas veces del fracaso del proceso educativo formal:

“Sabido que en esos lados es más complicada la cosa, por ejemplo de una villa que está allí no era tan malo yo veo a niños de mi edad que jugaba y que ahora andan en la calle botados, robando asaltando, igual pasa por la educación que te dan tus padres a uno, yo creo que va por la educación de la familia”

En cambio, los estudiantes de clase media alta experimentan un lenguaje de escuela y un nivel exigencias que están de acuerdo con lo que ellos siempre han escuchado en sus hogares, y por ende no hay disonancia ente lo que esperan de la educación y lo que viven ellos en sus familias.

“Siempre me están apoyando, por ejemplo si hay una jornada en la universidad de los andes me apoyan, mis amigas me apañan en estar jornadas, como te también te preguntan y te incitan a pensar que vas a hacer en el futuro y ayudan a estudiar y ayudan en los contenidos, encuentro que los dos me ayudan”

En cierto sentido los padres de los jóvenes de clase media baja no acompañan a sus hijos, hay algunos que no comprenden bien el para qué de su rol como primeros educadores y le dan a la escuela toda responsabilidad formativa, valórica, y académica, debido a que ellos no se la pueden dar dada su propia deserción e ignorancia sobre el tema, de acuerdo a los modos que pide la escuela formal.

“Yo creo que va en parte por la familia, pero todo se basa en lo mismo, porque si esos padres anteriormente hubiesen tenido una buena educación, una buena línea, pero muchas veces los padres no tienen buena educación y entonces ¿cómo van a enseñar al hijo?”.

“Allá (sector más popular) no está tanto la conciencia que como acá la gente es más culta educada, etc. desde chico, la familia, los amigos, los hermanos, bueno no tanto los amigos, pero la familia más que nada te inculca porque es importante estudiar y porque debes hacerlo”.

La pertinencia del currículo nacional, la estandarización y los fines de la educación en concreto, creo que son cuestionados por los estudiantes, pues hay diferencias que van a depender de tu ubicación en el espacio social y no del mérito personal. Los jóvenes se sienten violentados por que el sistema no cumple con lo que les ofrece, su estructura los aparta y muchas veces denigra por medio de una violencia simbólica, instalada, estructurada y ejercida por la acción pedagógica y “que quizá no tiene nunca tanta fuerza simbólica como cuando toma la apariencia de autoexclusión” (Bourdieu 1991).

“La lógica de funcionamiento de mecanismos complicados en los que existe un inconsciente de los mecanismos es lo que termina en el hecho de que ciertos tipo de niños no al azar sea más eliminado que otro. Por eso, hay que decir las cosas y evitar caer en esta filosofía de lo contrario crearemos enemigos

aparentes y de golpe las reformas, en particular las del sistema escolar son casi siempre fallidas, porque se busca responsables, entonces es culpa de los docentes, del gobierno, no se trata de culpa o culpabilidad, hay responsabilidades diferenciales, que son a menudo responsabilidades inscritas en las estructuras, en mecanismos muy complicados, que sobrepasan las capacidades de los agentes, lo que no significa que los agentes no puedan hacer algo, tomando consciencia de ello” (Bourdieu 1991).

La categoría de la representación de la desigualdad es un factor determinante en todo lo que es la construcción de expectativas y es el factor que más influye para la conformación de las representaciones sociales. La representación nos permite dar el paso del sentido común a una explicación e interpretación más rigurosa que nos permite ver la realidad que se nos revela de una mejor manera.

La representación de desigualdad social construida a base de la experiencia social del grupo juvenil de estrato social medio bajo esta sellada por la injusticia social, las dificultades de acceso a una educación de calidad, las limitaciones que les impone el dinero, las crisis económicas que han vivido las familias. *“Mi hermano mayor no fue, porque antes no teníamos una buena situación económica, ellos no tuvieron buena situación económica, la sufrieron antes y uno no pudo estudiar (en la educación superior”*. La precariedad laboral de los padres y hermanos, la vida en barrios generalmente peligrosos y dominados por

grupos de narcotraficantes y delincuentes, barrios donde las calles son espacios de para el consumo de drogas o de reunión de pandillas, donde los balazos son parte del ambiente y donde las restricciones al esparcimiento están dadas por la conjunción de todos los elementos anteriores. En la visión de una alumna de cuarto año medio de la comuna de la Granja. *“El carrete, los amigos, copete, hasta drogas, cosas así no piensan que el día de mañana, no van a seguir siendo mantenidos por los papas y que si siguen así no van a ser nada y los van a pasar a llevar igual, no sé si soy vieja par pensar o no sé en realidad si ellos están mal, si se que están mal, pero no logro entender de verdad lo que ellos piensan en cuanto al futuro”.*

Todos estos factores decantan en pesimismo e incertidumbre y en algunos casos expectativas sobre dimensionadas. Todos los jóvenes que viven en ambientes medio-bajo nos muestran una realidad social como la descrita anteriormente, incluso los estudiantes más optimistas sobre su futuro, también representan la realidad de manera muy semejante pues es parte de su conocimiento socialmente aprendido. *“Yo creo que con mis papas nos informamos con becas que da estado y yo creo que con el financiamiento ellos me pagaría la carrera. Tomar los mayores beneficios y reducir el arancel. Porque sé que es igual difícil y nosotros somos cuatro hermanos, es difícil”.*

Respecto al auto-concepto, y desde las perspectivas de Erikson, Maffesoli y Touraine *“nuestro comportamiento individual y colectivo se organiza, por tanto,*

en torno a tres principios: la racionalidad instrumental, la afirmación de la identidad y de la pertenencias a la comunidad y la subjetivación, que es el deseo de individuación” (Touraine 1998, p.61). Del discurso de nuestros estudiantes emerge ese deseo de individuación del que habla Touraine, auto-concepto creado por las influencias del medio, la familia y otros significativos que los marcan y hacen partícipe de un grupo o forma de ser. Como destacaba anteriormente las representaciones sociales se originan por una forma de conocer la realidad la cual condiciona el pensamiento social del grupo y de la persona. Erikson también considera a la persona del niño y joven influida por el ambiente social y cultural. Recuerdo que su psicología es psico social y considera los efectos del medio ambiente cultural y social en la consolidación de la personalidad sana y en la superación armónica de las crisis del cambio de etapas en la evolución psico-social. La construcción de su auto-concepto no es independiente de situaciones sociales y va depender también de la ubicación social e influirán elementos que van desde lo afectivo hasta lo económico en la superación de la crisis de la adolescencia y el paso a la vida de adultos. Es debido a todo esto, que no se puede obviar estas influencias.

En los jóvenes de ambos contextos también hay un deseo de individualización, del fortalecimiento de una identidad personal en medio de la gran masa social caracterizada por seguir lo que dicta la economía, el mercado y los medios de comunicación social. Siguiendo a Maffesoli, son jóvenes con identidades fuertes y que buscan la canalización de sus respectivas expectativas, sujetos inquietos

pero a la vez están condicionados fuertemente por un ambiente que los constriñe y en otros casos les permite la libre realización de sus expectativas de desarrollo futuro. Es así como a través de las representaciones se constituye una realidad que es compartida por todos los estudiantes en el estrato socioeconómico medio bajo. Donde los sujetos se ven condicionados en la creación de sus identidades y expectativas personales por múltiples elementos que determinan la vida escolar, representación de la educación, desigualdad social y ambiente familiar. Pero ante todo esto, existe una valoración de sus pares y amigos, quienes constituyen el refugio afectivo e identitario más importante.

La afirmación de la auto-percepción de los jóvenes, el proceso de individualización sugerido por Touraine propio de las sociedades contemporáneas, nos llama a poner atención en estas identidades y su deseo de ser sujeto-actor en la construcción de su vida a futuro. En el fondo, en el cumplimiento de sus expectativas personales los jóvenes que han sido entrevistados, son conscientes de las opciones que están tomando, del futuro que están creando y son ellos los que pueden o no tomar las decisiones de acuerdo a su experiencia y modo de relacionarse con la realidad. La pregunta dice relación en que existen circunstancias externas que hacen más complejas aun las decisiones sobre el futuro.

Touraine en la escuela de sujeto, plantea que “parte de la observación de las desigualdades de hecho y trata de corregirlas activamente, lo que introduce una visión realista y no idealizada de las situaciones colectivas y personales y conduce así a reubicar los conocimientos en situaciones sociales o históricas concretas al vincular ciencia, sociedad o ética” (Touraine 1996, p. 278). El problema entonces es cómo contribuir positivamente en el aporte que la institución educativa puede hacer en construcción de identidades en medio de una situación que los sujetos reconocen como injusta y traspasada por la desigualdad social y mejorar así sus perspectivas, pues, cuando estos sujetos se comparan con otros que tienen una visión cultural, económica y social, notan su situación desventajosa y deben racionalmente menguar en sus anhelos y expectativas académicas y laborales.

-“Estoy perdida, pero lograre saber que voy a hacer por mi futuro”.

- “Uno tiene que saber que uno no está de 12, 13, 14 años, para puro dar jugo, por algo te mandan en el colegio porque aquí está haciendo futuro, si tienes malos resultados en el colegio seguramente tu futuro va ser pésimo”.

CONCLUSIONES

Esta investigación se ha planteado ser un aporte en la línea de las expectativas de los estudiantes de enseñanza media chilenos, pero, entendiendo que hay diferencias sociales que condicionan dichas construcciones. Por este motivo, planteo como objetivo general *conocer las expectativas laborales de los estudiantes, de ambos sexos, de enseñanza media de niveles socio-culturales y económicos medio alto y medio bajo.*

A partir del objetivo general planteado y los objetivos específicos que han sido elaborados para realizar esta investigación, puedo afirmar que la formulación de expectativas futuras es inherente a los estudiantes de enseñanza media y responde a la búsqueda de la plena realización como sujetos, lo cual es un derecho y más que nunca, cuando se ha ido afirmando la identidad, dignidad y derechos del sujeto, siendo el tiempo del despliegue del hombre por sobre las estructuras sociales. A mi juicio la formulación de las expectativas están condicionadas a una serie de elementos, que he identificado al levantar las categorías principales de esta investigación y que existen diferencias en la medida que los sujetos son parte de un contexto social.

Los estudiantes de ambas clases sociales tienen altas expectativas sobre su futuro. Todos buscan una mejor calidad de vida a partir del ingreso a la

Educación superior. Los jóvenes aspiran a entrar a la universidad, a los institutos o centros de formación técnica, pues todos saben que deben necesariamente continuar estudiando. Egresar de enseñanza media no les garantiza nada, solo la obtención de títulos en instituciones de educación superior les permitirá avanzar en la consecución de sus anhelos. Sin esta calificación no tendrán un futuro mejor.

En cuanto a la dependencia y tipo de institución superior, la universidad es la preferida, especialmente por los jóvenes de contexto de clase media alta, quienes desean continuar estudios en universidades tanto privadas como tradicionales. Los que optan por una carrera a nivel técnico superior dentro de este estrato social son los menos. Entre los jóvenes de nivel medio bajo se inclinan por la educación técnica de nivel superior, pues dada su condición económica actual y trayectoria escolar, la perciben como una posibilidad más realista. Cuando los sujetos de clase media baja se inclinan por estudiar en una Universidad Privada lo hacen porque estas pueden ser más asequibles dadas las exigencias de ingreso. Sin embargo, saben que el costo económico será alto. Algunos de los jóvenes de este estrato se plantean estudiar en universidades públicas por su rendimiento escolar en la enseñanza media el cual les hace pensar en la posibilidad de ingresar a la universidad tradicional.

Académica y culturalmente hablando, se revelan grandes diferencias entre ambos grupos de jóvenes. Se distinguen trayectorias académicas distintas entre

los sujetos dependiendo de su estrato social. No podemos entender las expectativas de ingreso a la educación superior sin el repaso de lo que ha sido para cada uno de ellos su trayectoria en el sistema educacional y la influencia del contexto social y familiar. Se revela entonces que un niño que ha sido educado en un ambiente cultural y económico pobre, tiene por lo general una desventaja. Esto se evidencia, a través de temor, duda, resignación al expresar sus expectativas.

La institución escolar en los barrios socialmente vulnerables, está permeada del ambiente en que se circunscribe, y el nivel económico del ambiente social influye y limita la formación escolar de niños y jóvenes. Por tanto, podemos afirmar que hay una diferencia de base, de cuna, que hay que atender para comprender las expectativas tan distintas surgidas en este contexto.

Las representaciones sociales son concretas y evidencian la desigualdad social, cultural y escolar que vive cada grupo concreto. Los alumnos de clase media alta representan un mundo basado en la seguridad de ingresar a la educación universitaria, más allá de su dependencia. Los estudiantes de clase media baja en cambio se representan por medio de sentimientos de incertidumbre más que de certezas; ellos saben que hay diferencias estructurales en su educación que los ponen en desventaja frente a los que jóvenes que provienen de otra realidad.

En las opciones académicas futuras existe una paradoja, que consiste en que los jóvenes de estrato medio bajo optaran por seguir estudios en la educación técnica de nivel superior, lo cual ven como un camino más realista a seguir pero al ser una educación pagada visualizan que va requerir necesariamente de un gran esfuerzo económico personal y familiar. Las formas de financiamiento de este tipo de instituciones privadas de educación superior son caras y además responden a una lógica del lucro en educación.

Los estudiantes de clase media alta que aspiran ir a la universidad, se representan en su futuro como profesionales. Saben que es parte de un ciclo “natural” llegar a la educación superior y tener las condiciones para poder financiarla. Además, apuestan a un buen desempeño en la Prueba de Selección Universitaria y hay universidades privadas que les otorgaran becas por ese resultado.

En cuanto a las expectativas de movilidad social, más que formular proyecciones hacia un futuro distante como consecuencias de la obtención de un título, me permitió adentrarme en la realidad actual de cada grupo social al cual pertenecen los jóvenes del estudio. Se revela que hay un abismo en la manera en que ellos se proyectan y es el “desde donde” cada cual se ubica, para pensar y soñar con dicho futuro, lo que determina sus expectativas.

Los capitales, culturales, económicos y sociales, que presentan las familias de los estudiantes de ambos grupos es enormemente distante. Los estudiantes de clase media baja, mencionan querer salir de un ambiente que lo representan como complicado, pobre y que les afecta a cada uno y a sus pares, de manera: material, psicológica y social. Su meta es salir adelante y superar, gracias a la educación, las limitaciones económicas actuales y así retribuir en cierto sentido el esfuerzo familiar.

La representación de la movilidad social para estos jóvenes, consiste en que no quieren que sus hijos vivan las situaciones de estrechez que ellos han debido enfrentar, quieren emigrar de sus poblaciones hoy día ocupadas por el narcotráfico, los drogadictos y los delincuentes, que ya son parte de la cultura de su ambiente. Ellos hablan claramente de esta realidad y es parte de sus representaciones sociales.

Para los sujetos de clase media alta, la movilidad es una expectativa menos desafiante y costosa en relación a lo que mencionan los estudiantes de clase media baja. Para estos jóvenes el desafío es mantenerse o subir un poco más en la escala social, ya que debido a sus condiciones económicas, culturales y sociales actuales, más, el apoyo de de la familia y el medio, presentan las condiciones propicias para insertarse socialmente en un estándar de vida elevado.

Es en este punto, donde surge una manifestación del ambiente que Maffesoli describía. En sus discursos, los sujetos de ambas clases manifiestan una pérdida del sentido social. La vida se la representan desde el individuo y sus circunstancias, no existe una visión de sociedad y salvo excepciones, tienden a buscar el propio bien, hablan en primera persona y pocas veces analizan críticamente su realidad, no señalan caminos para el cambio. Este fenómeno, es transversal a las clases sociales, pues ambos grupos muestran la influencia y penetración de la ideológica imperante actualmente, donde las referencias a la trascendencia, los valores y lo comunitario, se extinguen en comparación a la valoración de lo inmediato, material e individual.

El apoyo e influencia de la familia y del medio social constituyen una categoría clave en la construcción de la realidad social de los sujetos, debido a que estos crean y hacen plausible la vida en sociedad. Berger y Luckmann (la construcción social de la realidad) Bourdieu (la reproducción y habitus), Moscovici (las representaciones sociales) y Erikson (Teoría psico-social) corroboran esta influencia. En ambos grupos de estudiantes he encontrado referencias a la familia, tanto propia como a las de los otros semejantes. Generalmente hay una valoración del aporte de la familia propia y también de las relaciones sociales más próximas.

Los jóvenes de ambos grupos sociales, presentan características propias, una historia y una forma de hacer las cosas que es parte de su cultura (*habitus*), la

cual está condicionada por todos los elementos ya mencionados. Pero hay un factor importante, que pone a un grupo cultural, social y económico en una posición privilegiada, al poseer los capitales culturales, sociales y económicos por sobre los otros grupos y culturas. En Chile, por ejemplo, se imponen por poder, influencias y dinero a una mayoría que solo vive de su trabajo y que poseen otro tipo de capitales. En este sentido la educación reproduce estas relaciones de desigualdad.

Cuando se les pregunta a los sujetos sobre la institución educativa y la educación en general, se la representan como algo que tiene que ver con su mundo. Es una institución que usa un lenguaje inadecuado respecto a la cultura juvenil. Además, el interés por la homogenización social por parte de la escuela, crea una brecha que para algunos va a significar: imposición, dominación, menoscabo y desvaloración de sus experiencias personales y sociales. Este modo de hacer las cosas en la escuela determina que se pierda el sentido de la educación. Además, al sumarse las dificultades del ambiente muchos de los jóvenes se ven obligados a desertar, repitiendo el círculo vicioso.

Para Bourdieu, el medio social puede ser descrito como “la relación que se establece entre las características pertinentes de la condición económica y social (el volumen y la estructura del capital aprendido sincrónicamente y diacrónicamente) y las características distintivas asociadas con la posición correspondiente en el espacio de los estilos de vida, sólo llega a ser una

relación inteligible, gracias a la construcción del *habitus* como fórmula generadora que permite justificar simultáneamente las prácticas y los productos enclasables, y los juicios, a su vez enclasados, que constituyen a esas prácticas y a esas obras en un sistema de signos distintivos”. El poder e influencia del ambiente crea las condiciones propicias para el modo de actuar en las clases sociales, determinando gustos comunes, estilos y costumbres.

La representación de los déficit sociales, culturales y económicos, por parte de los sujetos de clase media baja, genera una suerte de pragmatismo respecto a su futuro. No piensan en universidades, apuestan directamente por un Centro de Formación Técnica y luego en Institutos Profesionales. Solo, unos pocos alumnos que entre sus pares tiene promedios de notas sobresalientes y están estudiando en preuniversitarios se aventuran a querer estudiar en alguna universidad mostrando una clara inclinación hacia la universidades públicas.

Respecto de dónde quieren estudiar las mujeres del colegio particular pagado, ellas aspiran a estudiar inmediatamente terminada la educación media, en universidades de cualquier dependencia pero siempre que estén acreditadas, sin importar los aranceles y geográficamente ubicada cerca de los barrios donde viven. Los varones desean continuar estudios en la Universidad de Chile o la Universidad Técnica Federico Santa María. Entre todos ellos, solo uno está decidido a estudiar una carrera técnica de nivel superior.

Entre las mujeres de clase media baja, destaca la inclinación de muchas de ellas por el área de las ciencias de la salud, en especial la enfermería, técnico en enfermería o técnico en fonoaudiología. Solo una de ellas se inclina por la pedagogía. Las estudiantes de estrato social alto se inclinan de inmediato por universidades privadas, señalando que están al nivel de las tradicionales y que incluso les ha ido mejor en las pruebas de carrera que a universidades como la Universidad Católica y la Universidad de Chile.

Entre los varones de clase media alta existe una alta valoración de las carreras de Ingeniería, la consideran una profesión con altas retribuciones económicas una vez egresados, ellos las señalan como una posibilidad cierta dada la trayectoria académica que tienen y por el puntaje PSU que esperan obtener. Quieren estudiar en alguna Universidad Tradicional y reconocida en el área de la ingeniería como la Universidad de Chile o la Universidad de Técnica Federico Santa María. Los varones de esta clase con menor rendimiento académico se inclinan por carreras no tradicionales, como la gastronomía. Pero estas son decisiones meditadas y valientes, pues, en su ambiente pesa el hecho de no ir a estudiar a una universidad y no seguir una carrera tradicional como: derecho, medicina o ingeniería. Otro joven tiene la misma apreciación y opta por Publicidad en la Universidad del Pacífico, carrera que le abrirá la posibilidad para que su padre, le abra una agencia publicitaria. Se puede apreciar que para ellos el tema económico, no es el problema, sino más bien lo constituye tener las verdaderas competencias para entrar y no fracasar.

Según el informe de Mayol, “entre quienes dan la PSU sería lógico que las expectativas de movilidad fuesen más altas mientras más alto el puntaje. No es así sin embargo. La mayor esperanza está en los puntajes más bajos, quienes normalmente ingresan a la oferta más mediocre del sistema de educación superior” (Mayol 2012)

Las condiciones desde donde se proyecta cada grupo de alumnos, están marcadas por la desigualdad, fenómeno que afecta a los niños desde la cuna. ¿Qué similitudes pueden tener dos familias de dos sujetos de este estudio, una niña de La Pintana y un niño de Las Condes? La respuesta es breve, no tienen nada en común más allá de la dignidad humana. La comparación es burda pero necesaria. A veces las situaciones por parecer obvias no son abordadas y nos quedamos en la inmovilidad.

Los estudiantes de clase media alta, en su mayoría quieren y van a ir a la universidad y obtendrán sus títulos y retribuciones económicas que les permitan mantenerse en su estrato social. Por lo seguro, se van a mover dentro del sector oriente de Santiago, que es su hábitat, su espacio geográfico. Aunque algunos van a bajar al centro a estudiar en las universidades que tradicionalmente han formado a la elite criolla.

Los alumnos de clase media alta, quieren desarrollarse en sus potencialidades, retribuir a sus padres y tener un futuro igual o mejor que el actual. También se

corroborar que el apoyo de sus redes sociales será importante, familiares que ya trabajan en lo mismo que ellos desean estudiar, padres que pueden montar un negocio para que el joven tenga su agencia de publicidad, papás que ya trabajan en la universidad y por ser funcionarios le entregan un 50% de descuento. Todas no son más que regalías de haber nacido en una familia con los capitales que señala Bourdieu con una visión y valoración de la formación que da el colegio, donde al regresar del colegio a la casa se habla casi en la misma sintonía.

Los alumnos de clase media baja por su parte también quieren ser alguien más en la vida. Hay alumnos y alumnas con altas expectativas y altas calificaciones, pero que se dan en un contexto donde hay menor exigencia o rendimiento en general, donde es más difícil hacer clases por que hay mayor resistencia en el aula y los espacios escolares en general. Algunos de ellos se quejan más de las limitaciones de carácter estructural: ausencia de modelos, algunos papás ausentes, madres solteras, padres y madres que en algunos casos solo terminaron la enseñanza media, otros padres no la finalizaron, no hay padres universitarios. Así, los jóvenes se dan cuenta que podrían ser la primera generación en ir a la Universidad, Instituto o Centro de Formación técnica, pero visualizan esta posibilidad como difícil, para ellos no es una certeza.

Cuando a ambos grupos de alumnos se les pregunta ¿qué pasa cuando uno solo termina el cuarto medio y no estudia más?, ellos tienen una representación

clara. Saben que con ese nivel las posibilidades de trabajar se reducirán a un empleo precario, inestabilidad, mal remunerado, sin proyecciones, que no permitió movilidad social. Los estudiantes de clase social baja son los que más conocen esta situación, ya que en sus barrios la mayoría de los y las jóvenes la viven, e incluso pasan sus días sin hacer nada. En cambio, desde la perspectiva de los estudiantes de clase media alta, saben de la existencia de esa realidad y señalan algunos trabajos (pitutos, construcción, malls, locales de comida rápida) incluso algunos creen que así también podrán ahorrar y van a poder estudiar. Los de clase media baja señalan que solo les alcanzará para costearse sus vicios, tomar, fumar, adquirir drogas.

Cuando son optimistas respecto a su egreso de cuarto medio, los estudiantes de clase media baja señalan la posibilidad de trabajar para poder estudiar en un Centro de Formación Técnica o Instituto Profesional. Saben que para financiar una carrera técnica como la que ellos quieren estudiar, deberán tener financiamiento al menos para comenzar el primer año y después postular a las becas.

Entre los alumnos de contexto social medio-bajo, se revela que ellos van a estudiar “lo que les alcance ahora” después trabajarán para ahorrar y estudiar lo que es la vocación de su vidas, una carrera artística, por ejemplo. En este instante están privados por las condiciones ya conocidas, de desplegar totalmente su vocación, posponiéndola para el futuro hipotético. Algunas de las

carreras que mencionan los alumnos del contexto más pobre, son técnico de nivel superior: diseño gráfico, técnico fonoaudiólogo, técnico en prevención de riesgos. Los jóvenes quieren acceder a ese tipo de formación, pues es más acorde a su posición social y sería un espacio donde podrían tener una retribución de ingresos más rápida. Mencionan Institutos muy reconocidos por su calidad, Duoc, Inacap, pero también por el alto costo que tienen. ¿Qué pasa si tienen que optar por instituciones de menor reconocimiento y calidad? Es un problema real a la luz del escándalo de las acreditaciones de Instituciones de Nivel Superior privadas que han defraudado a sus alumnos, si son planteles de baja calidad que han terminado engañando a la gente de estrato social bajo.

Entre los estudiantes de clase media alta hay un claro favoritismo por la Educación Superior Privada, en especial universidades de altos aranceles y que están cerca de donde viven. Entre los que quieren estudiar en una universidad tradicional lo hacen porque sus papás estudiaron en una de ellas y reconocen que ellos tienen un gran cariño por la institución y ellos valoran el nivel de exigencia académica y la diversidad al interior de esas casas de estudio.

Por lo tanto, las perspectivas personales de los estudiantes en nuestras poblaciones pobres no son de las mejores y seguramente sus expectativas van a chocar con la realidad de la falta de dinero, la búsqueda de créditos para financiamiento, el endeudamiento, la falta de materiales requeridos, el transporte y un largo etcétera. Ni la Educación Pública (municipal), ni la

particular subvencionada -en contextos de pobreza- son lo suficientemente capaces de ofrecer “Calidad de Educación”, y de los pocos “colegios públicos emblemáticos”, es cosa de mencionar las palabras de Benjamín González, (discurso de graduación 2012 del Instituto Nacional) al referirse a los compañeros de su escuela del barrio, antes de ingresar al Instituto Nacional “¿Cómo sentirme orgulloso de haber dejado a 40 ex compañeros pateando piedras en mi ex colegio, para yo venir y “salvarme” de no patear –tantas- piedras?”.

PROPUESTA.

La siguiente propuesta se basa en la realidad que ha develado esta investigación y se apoya en la propuesta de diversos educadores e intelectuales del mundo educativo analizados y durante la formación entregada en el Magíster en Currículo y Comunidad educativa de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile y también en la experiencia personal y reflexión como educador.

La realidad que emerge claramente en esta investigación educativa es: la desigualdad educativa que existe en nuestro país, experimentada y representada por los jóvenes de nivel socio económico medio bajo, conclusión que surge a raíz de la indagación en el discurso sobre sus expectativas académicas y laborales de alumnos de dos niveles socio-culturales. Surgen muchas interrogantes que debieran preocupar a diversos estamentos: profesores, autoridades educativas locales y nacionales, investigadores sociales y educacionales, comunicadores sociales, políticos y a todos los interesados en tratar los temas fundamentales para la construcción de una sociedad más justa y democrática.

Mi propuesta, es una invitación a reflexionar a los profesores, a quienes son pedagogos de vocación, sobre lo que podemos hacer como profesionales de la

educación, para contribuir a cambiar la situación de desigualdad educativa en Chile.

Los profesores somos la cara visible del sistema educativo nacional, somos actores privilegiados en el proceso de educar. A los educadores en primer lugar, y por vocación nos, debiera motivar conocer la realidad contextual de nuestros alumnos y también preguntarnos: ¿qué pasa más allá de nuestras escuelas? ¿Quién es la persona que tengo frente mío? ¿Cómo es el mundo que se representa? ¿Qué valor tendrá para él lo que estoy haciendo actualmente? ¿Comprendo o hago el esfuerzo de comprender la cultura de mis alumnos? Para muchos la respuesta será, ¿qué tengo que ver con esta realidad? ¿Qué puede hacer la escuela para mejorar la desigualdad social? Así, también lo anticipa Pérez Gómez: “la escuela como institución social, que cumple funciones específicas y restringidas, no puede compensar las diferencias que provoca una sociedad de libre mercado, dividida en clases, o grupos con oportunidades y posibilidades económicas, política y sociales bien desiguales en la práctica” (Gimeno 2002, p. 28).

En la reflexión de Ignacio Pérez Gómez hay una propuesta para los profesores, la cual reflexionaré y ampliaré de acuerdo a los resultados de esta investigación educativa.

Hay que superar el solipsismo, la pasividad y negatividad del profesorado respecto al tema de la inequidad y la calidad de la enseñanza. Debemos hacer el esfuerzo, personal e institucional de: “utilizar el conocimiento, también social e históricamente construido y condicionado, como herramienta de análisis para comprender más allá de las apariencias superficiales del *status quo* real, asumido como natural por la ideología dominante el verdadero sentido de los influjos de socialización y los mecanismos explícitos o larvados que se utilizan para su interiorización por las nuevas generaciones” (Gimeno 2002, p. 27). Se trata de movilizarse personalmente primero para conocer y ver más allá de la fachada y comprender la situación contextual del profesor y de los alumnos, aprovechando los espacios de relativa autonomía que todos tenemos en nuestra labor cotidiana, con el fin de lograr los objetivos que asumimos como educadores en pos de contribuir en la formación integral del hombre y mujer adulto.

A raíz de lo expuesto en la investigación realizada, hay una idea fundamental, que afirma que las diferencias entre los niños chilenos vienen desde la cuna, lo cual determina negativamente las posibilidades de éxito en la formación de las personas. Si representáramos esto, sería una carrera de atletismo, encontraríamos en la misma línea de partida atletas sin músculos, ni entrenamiento suficiente y otros con una constitución física adecuada y con un entrenamiento constante, con un buen coach, que los pone a punto para alcanzar su meta. En esta analogía los más pobres son aquellos que deben

competir pero no tienen el entrenamiento necesario, no cuentan con los nutrientes culturales que son otorgados por la familia y ambiente social. El problema es que la sociedad ni la escuela quieren ver esta diferencia y ponen a todos en carrera, el que llega a la meta es investido de los títulos y laureles. A esa carrera se le denomina “mérito”, pero sabemos que el mérito está condicionado por una diferencia social que no se quiere ver y abordar de raíz.

¿Qué puede hacer la escuela para mejorar la desigualdad educativa?

Los actores en la escuela (alumnos, profesores, directivos, paradocentes, padres y apoderados y comunidad) hemos de ser conscientes y críticos respecto a todo lo que nos ofrece la realidad en la que estamos inmersos. Pueden existir asesorías externas que nos hagan ver nuestras fortalezas y debilidades y que nos sugieran desafíos, pero nada va a pasar sin la voluntad real de cambiar, pues si no cambiamos nuestra mentalidad y nuestra práctica educativa las cosas van a seguir siendo iguales en todo aspecto. Con esto me refiero a la valoración pública de la figura del profesor, nuestros sueldos y lo más importante al impacto de nuestra labor docente entre nuestros alumnos. Desde esta última premisa es por donde quiero iniciar este aporte.

Los profesores, de hoy y los futuros, que están entrando a las facultades de educación, tenemos que hacer un ejercicio más continuo de reflexión de nuestra práctica docente. No podemos transformar nuestra labor en una acción

mecánica y asumir la rutina, peor aún, hacer las cosas “porque siempre se ha hecho así”. No tiene sentido tener una profesión y no generar mejoras a la misma. Sin lugar a duda, no es del interés de todos los profesores transformarse en investigadores, pero si ha de ser de nuestro resorte detenerse constantemente y reflexionar sobre nuestro rol docente y hacerlo principalmente en relación a los sujetos más importantes para nosotros, los alumnos.

En esta investigación se ha revelado el tema de la desigualdad educativa, al conocer a alumnos en dos contextos sociales diferentes. La desigualdad es un problema social y que llega a la escuela y la afecta, pues, nuestros alumnos son miembros vivos y dinámicos. Por lo tanto, no es que los alumnos lleguen a nosotros así no más, “tal cual *tabula rasa*” claro que no, cada uno trae una biografía única y pueden venir marcados por un estigma social, heridos por situaciones emocionales, que pueden darse en todos los sectores sociales. En los contextos de mayor vulnerabilidad surgen las mismas situaciones, pero con un componente agravante, la pobreza. Por esto nos debería preocupar aún más la cultura del barrio y la familia, para saber qué tipo de bases culturales trae el niño, conocer algo de la situación de los padres, porque sabemos que a la larga eso se va evidenciar en el aula.

A esta preocupación por incluir, conocer, entender a esos alumno en su situación particular, es lo que se ha llamado escuela comprensiva, la cual quiere desarrollar entre los profesores el sentido de inclusión e igualdad de

oportunidades desde la unidad básica del sistema: el aula. Con el fin de lograr equiparar a los alumnos con más desventajas en todo ámbito hacia los objetivos que nosotros queremos, es un máximo-mínimo que contribuya realmente en el desarrollo personal del individuo, tratando de nivelar las deficiencias que el medio social le ha aportado y de esa manera reconstruir los acervos culturales del niño o niña y propiciar en ellos un sentido de valoración personal y de crítica. Todo esto, teniendo en cuenta que se da en un mundo que no quiere desarrollar estas capacidades, pues, para el mercado es más fácil tener gente servil que masas educadas.

Hacia una escuela compensatoria.

Una respuesta es la escuela compensatoria de la diferencias sociales. Esto no significa solo que los niños tomen desayuno y almuerzo, también considera el esfuerzo constante desde el aula, donde cada profesor debe ejercitar al máximo la diferenciación y detectar a los niños que se verán más afectados por el ambiente cultural escolar y favorecer en ellos un trato especial. Se trata de una discriminación positiva para ayudarles y ponerlos en carrera con los demás: “la intervención compensatoria de la escuela debe arrojarse con un modelo didáctico flexible y plural, que permita atender las diferencias de origen, de modo que el acceso a la cultura pública se acomode a las exigencias de intereses, ritmos, motivaciones y capacidades iniciales de quienes más

distantes se encuentran de los códigos y características en que se expresa” (Gimeno 2002, p. 29).

El gran enemigo de estas prácticas democráticas y humanas es la cultura docente, pues, muchas veces los docentes tienden a pensar primero en sí mismo, más que en los niños y jóvenes. Esto porque, sin duda, es más trabajo. Sin embargo “las diferencias de partida deben afrontarse como un reto pedagógico dentro de las responsabilidades habituales del profesional docente” (Gimeno 2002, p.29). Es un deber ético, exigente y muchas veces incomprendido, pero para lograr efectividad hay que asumirlo e intentarlo para poder ir tras la verdadera situación de los alumnos. Sin esta visión realista, nuestras clases serán unas excelentes cátedras, pero que no serán comprendidas por ellos. Los alumnos de sectores más vulnerables, viven muchas veces en una cultura paralela con la cultura escolar, lo cual poco tiene que ver con el lenguaje académico. Si no somos capaces de comprender y aplicar este principio básico estaremos contribuyendo a la mantención de las diferencias, pues sabemos que la homogeneidad curricular aplicada desde el centro de poder, genera solo la reproducción de la desigualdad educativa y no estaremos contribuyendo al niño y al joven más que insatisfacción e incompreensión. Esta desmotivación los alejará de una valorización de la educación y muchas veces los llevara a la deserción o a la pérdida de interés en nuestras asignaturas, y sabemos el mal que hacemos cuando un alumno ha

abandonado el interés por una asignatura, ¿por qué en algún momento se perdió?

Para lograr este último objetivo debemos cambiar nuestros hábitos como educadores, Eisner señala sobre la escuela y el quehacer pedagógico: “las escuelas son instituciones fuertes; y reconocer las fuentes de su estabilidad es importante si queremos crear mejores métodos para perfeccionarlas” (Eisner 1999, p.22). Cuando habla de fuertes quiere decir “resistentes” a un submundo con códigos propios, muchas veces extemporáneos, mal que mal la escuela de hoy es la misma que en sus orígenes en los siglos XVII - XVIII. Las funciones dentro de ellas, son bien conocidas, y por eso los alumnos de pedagogía saben a lo que van y replican nuevamente la forma de enseñar del tiempo en que fueron alumnos y así *ad infinitum*. “Por eso producir un cambio significativo en las escuelas requiere, entre otras cosas cambiar las imágenes que los maestros tiene de su trabajo” (Eisner 1999, p. 22).

El gran riesgo de reproducir la acción pedagógica a través de generaciones de profesores es que, a la postre, conduce a la distancia entre la escuela y la realidad “posmoderna”. Todo esto como resultado de que se mantienen intactas sus estructuras institucionales tradicionales. “En consecuencia, las escuelas en que ellos enseñan suelen dificultar que echen raíces en ellos las nuevas imágenes de la enseñanza” (Eisner 1999, p. 22). Adoctrinando de esta manera a las jóvenes generaciones de profesores y ahogando las iniciativas de los

constantes innovadores, se perderán muchos talentos, ideas novedosas y posiblemente exitosas.

La escuela es una “institución concha”, según plantea Giddens (Giddens 2000), cuando habla de las instituciones tradicionales como la familia. Lo afirmado para este autor es una idea extensiva a la escuela, ya que en ella se tiende a resistir los cambios, pero es afectada de igual modo, pues el fenómeno de la globalización no se reduce a una zona concreta del globo sino que se extienden prácticamente a todas partes y nos afectan independientemente de dónde vivamos y de lo privilegiados o marginados, que seamos socialmente. Hoy por ejemplo, todos los alumnos tienen celular y es fundamental en la comunicación en especial entre los jóvenes. Además, conformamos un grupo profesional, que en general, se resiste a leer e incorporar los cambios y se seguirán proponiendo estrategias anacrónicas. Lo peor, es que estos son incomprensibles e ininteligibles a alumnas y alumnas que viven influidos por una realidad mundial, donde por más marginal que se crea a la persona o su ambiente social, de todas formas se han visto permeados por el proceso global de la sociedad de la información, de los medios tecnológicos y del consumo propio del neoliberalismo. Todo lo anterior, ha afectado o influido directamente en la mentalidad de las personas y en especial la de los jóvenes, los que por su propia apertura al mundo y capacidad de recepción de las nuevas tecnologías tienen acceso inmediato a todo tipo de conocimiento que circula por Internet, redes sociales, televisión satelital, y música en todos los idiomas. Lo anterior

dota a las personas de mayores elementos de juicio, crítica y comparación, lo cual constituye una situación en la que debemos reflexionar.

Estas estructuras tradicionales, generan rutina y el desaprovechamiento de la capacidad docente y de la experiencia acumulada en el aula, especialmente de las iniciativas innovadoras y que han sido exitosa para esos profesionales en sus escuelas. “La asimilación elaboración e invención de ciertas técnicas pedagógicas, formas de organización de la clase, procedimientos para brindar información a los estudiantes, maneras de calificar exámenes, y métodos para distribuir oportunidades a los estudiantes dentro del aula, son todas técnicas que los maestros deben adquirir” (Eisner 1999, p. 23).

Se mantienen por tanto los viejos hábitos, creer que las cosas están bien como siempre se han hecho, ahogándoles a muchos las posibilidades de experimentar.

Una innovación importante para el profesor consistirá en notar las diferencias de cada niño, claramente con la finalidad de potenciar al alumno tal cual es. No se trata de crear favoritismos, sino suscitar la diferenciación. Esta es una práctica que debemos implementar, para contribuir desde nuestra labor docente a disminuir la desigualdad educativa.

Hacia una escuela que reconstruya el conocimiento y la experiencia:

Todo alumno ha querido ver la escuela en llamas, un incendio, una evacuación por bomba, una inundación de la ciudad y que las calles anegadas corten el tránsito y que la intendencia suspenda las clases, que la gripe porcina se extienda. Con estas ideas me refiero, a que por diversos motivos la escuela se transforma en un símbolo de opresión, desagrado, resistencia, la escuela no les gusta a los estudiantes, se trata de un mundo con el que no comparten su cultura, cultura que sabemos que contribuirá en la construcción del futuro pero que de todos modos llega un momento que satura, desagrada. ¿Cómo cautivarles? Es más placentero ver televisión, navegar y jugar por internet, estar con los amigos en la calle, juntarse a tomar y volarse. Es justamente, esa cultura a la cual estamos convocados a dialogar y proponer un cambio, provocando y facilitando la reconstrucción de los conocimientos, actitudes y pautas de conducta que los alumnos y alumnas asimilan directa y acríticamente en las prácticas sociales de sus vidas tanto previas como paralelas a la escuela.

Si creemos que nuestros alumnos son inocuos, estamos mal, es cosa de ver los cambios que en el niño y niña se producen en unos meses, las mismas vacaciones son un tiempo privilegiado donde cambian y maduran. Justamente a la luz de la toda la cultura dominante, los alumnos desde párvulos llegan a la escuela con un abundante capital de informaciones y con poderosas y acríticas preconcepciones sobre los diferentes ámbitos de la realidad. Viven el mundo al extremo, han disfrutado el tiempo a todo dar, dando rienda suelta a la vida de

amigos, del “carrete”, incursionando en el ámbito afectivo sexual y claro está sin haber hecho tareas, ni tomado un libro. Y están en todo su derecho.

Los medios de comunicación, en especial la televisión, que todavía cumple una labor de socialización importante de la cultura dominante, de la mano de internet que cada vez es más comercial, cumplen una función más cercana a la reproducción de la cultura dominante que a la reelaboración crítica y reflexiva de la misma. Y en la escuela seguimos haciendo las cosas como en los tiempos de inicios de la modernidad.

La cultura que proponen los medios de comunicación social es poderosamente arraigada y hay muchas disciplinas profesionales puestas al servicio de los intereses del mercado, más o menos legítimos, y que orientan en otras direcciones más cercanas a la inculcación, persuasión o seducción del individuo a cualquier precio, que a la reflexión racional y al contraste crítico de pareceres y propuestas. Este es el “*quid*” del asunto, la persona educada, instruida no cae tan fácilmente en el servilismo del mercado, modas, la banca y el consumismo.

El desafío es liberar al joven de la opresión invisible de los medios y de la cultura impuesta, la cual lamentablemente favorece, hasta cierto punto, la inamovilidad social, pues tiene una masa cautiva de clientes y deudores.

Se debe comenzar por la liberación propia del educador de la esclavitud, de la tradición del quehacer educativo, donde todas las cabezas están agachadas, en

el cual las personas son números y no actores, sujetos de su propias decisiones y opciones autónomas. Ante esa situación la escuela comprensiva apoyándose en la diversidad, debe empezar a diagnosticar las preconcepciones e intereses con que los individuos y los grupos de alumnos y alumnas interpretan la realidad y deciden su práctica. Sin distinguir ni diferenciar a las personas con el fin de suscitar el propio proceso de transformación personal, solo contribuimos al inmovilismo social.

En cada aula, el profesor en conjunto con sus colegas y en un ambiente educativo real, deben ofrecer el conocimiento público como herramienta inestimable de análisis para así facilitar que cada alumno y alumna cuestione, contraste y reconstruya sus preconcepciones, transformando lo que sea digno de cambio de sus antiguas lógicas y potenciando los valores de su cultura. Ardua tarea, pero al fin y al cabo es la verdadera educación.

Un escolar, posteriormente será un adulto, madre, padre, empleado o un emprendedor, que tuvo la oportunidad de conocer los factores e influjos que condicionan su desarrollo, capaz de contrastar diversas propuestas y modos de pensar y hacer, de descentrar y ampliar su limitada esfera de experiencia y conocimiento. Este adulto, enriquecido por el contraste, podrá tomar opciones que sabe provisionales, logrará ejercer su autonomía y sabrá distinguir las cadenas a las cuales puede estar subyugado.

Es fácil al parecer, pero sabemos que no es sencillo, para ello está el currículo escolar y la relativa libertad que señalan Gimeno Sacristán y Pérez Gómez. La escuela debe provocar la organización racional de la información fragmentada recibida, no es un club deportivo, tampoco un grupo scout, es una institución dinámica que debe dialogar con la cultura en que está inmersa, un lugar donde un grupo de profesionales, tiene ciertas capacidades de transmitir de manera ordenada, lógica y pertinente la información que se encuentra, hoy más que nunca por todos lados. Por eso es tan importante la labor del docente, porque si el profesor se resiste más que el alumno, si somos más negativos que propositivos, los cambios no van a generarse y se seguirán entregando ladrillos y no herramientas adecuadas para cada alumno y alumna.

Como evitar caer en la superficialidad, sentimentalismo y evocación del profesor tipo “al maestro con cariño” o “la lengua de las mariposas” o del “Father McEnroe” en “Machuca”. Estas menciones son evocaciones a la emotividad de la verdadera educación, que nos dicen que hay que transformar la tradición de un tipo de relaciones en el aula y en la escuela, por nuevas formas de relaciones basadas en el respeto, tolerancia y diálogo con los estudiantes.

Un profesor, debe ser capaz desde la teoría que se entrega en la Facultad de Educación de organizar tiempo, espacio, actividades, en el aula y en la escuela. Con el fin de cumplir las metas de la educación, que como hemos descrito

corresponden a dar herramientas a los jóvenes, para que sean personas libres de todo condicionamiento y sean capaces de llevar a cabo su proyecto de vida.

Los profesores, estamos siendo directamente afectados por la globalización, pues se trata en nuestra profesión de interactuar directamente con sujetos poseedores de esta nueva cultura. Es la complejidad de nuestra labor en el aula la que debe ser apoyada y transformada para adaptarse a este nuevo ambiente.

Para propiciar este cambio, es preciso buscar las formas más pertinentes para comunicar las regulaciones curriculares que vienen diseñadas y legisladas desde el Ministerio de Educación, para propiciar así el cambio y la apertura pedagógica de acuerdo al modelo de escuela comprensiva. Creemos que la mejor forma de hacerlo es mediante un modelo de difusión de “reconstrucción o práctica emergente” el cual se basa en la acción del docente en el centro escolar. “Estos, vinculados a prácticas pedagógicas cotidianas, son capaces de romper las barreras de la fragmentación y crean *vínculos profesionales*, reconociéndose en sus posibilidades y limitaciones. Se abren a toda su potencialidad la denominada fuente pedagógica, que recoge, sistematiza y provee esquemas de referencia y actuación a todos quienes participan en la comunidad educativa” (Silva 2001).

Al centrarse en la acción docente de reconstruir y en el valor de la experiencia acumulada por el profesor, coincide plenamente con el modo que propone mi planteamiento.

A continuación quiero entregar algunos elementos que aportan al desafío que tenemos los profesores para ser agentes del cambio social desde nuestras aulas, contribuyendo de mejor forma a la verdadera educación de nuestros estudiantes:

- Conocer los efectos del fenómeno de la globalización y desmodernización del mundo y las consecuencias sobre los individuos en general y en la relación profesor-alumno.
- Conciencia de que la clase social (familia, amigos, ambiente geográfico) influyen en las representaciones sobre la educación que tienen los estudiantes.
- Saber que las diferencias en la distribución de los “Capitales” de todo tipo, crean condiciones dispares al momento de ingresar a la institución educativa, por lo tanto la homogenización de la educación atenta contra dicha diversidad.
- Asumir el desafío profesional de la formación permanente, del enriquecimiento cultural personal, la creación e innovación en el aula y la comprensión del alumno como sujeto de la educación.
- Trabajar en un ambiente de interdisciplinariedad, intercambiando experiencias relativas a éxitos y fracasos en el aula.

- Haciendo uso educativo de las nuevas tecnologías de la información y de todas las técnicas que ofrece la tecnología actual y ponerlas al servicio de nuestros objetivos educacionales.
- Aprovechando a la escuela más allá de los recursos, como el ambiente propicio para el cambio social, generando espacios para mantener al alumno el máximo tiempo dentro de ella, más allá de las complicaciones sociales a las cuales pueda verse sometido fuera de las aulas.
- Formación del docente como investigador de su propio ambiente escolar, lo lleve a ser un experto sobre su escuela y sus alumnos, para ser más pertinentes y realistas para planificar, evaluar e intervenir.
- Ser autoridad, ganándose el respeto de sus alumnos no por la fuerza o la imposición, tampoco por la nota o por la trascendencia de una asignatura, sino por ser profesional respetable, convencido de su labor.
- Adquirir destrezas sociales para abordar las complejidades del mundo actual latentes en los estudiantes, para poder trabajar desde las diferentes formas que adquiere la representación del conocimiento en los alumnos.
- Valorar las consecuencias sociales inesperadas de nuestra acción docente, especialmente en la propuesta de crítica social, transformación y justicia social, contribuyendo a la participación ciudadana en una sociedad que debe democratizarse verdaderamente.

- Darse como profesor la oportunidad de experimentar métodos y estrategias personales y aprender de los fracasos, esforzarse por ser un profesional creativo y dedicado.
- Internalización de nuevas habilidades para concentrarse en aspectos sustanciales del trabajo docente.

Bibliografía

- Abdala, E. J. C. (2005). *La inclusión laboral de los jóvenes*. OIT CINTERFOR.
- BERGER, P. L. (1999). *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires: Amorrortu ediciones.
- Berger, P. y. (1966). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Bordignon, N. A. (Julio-Diciembre. de 2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigénico del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*.
- Bourdieu, P. (1991). *La escuela según Pierre Bourdieu*. Obtenido de http://www.youtube.com/watch?v=3mChkak7_3A
- Bourdieu, P. (1999). *La distinción, criterios y bases sociales del gusto*. Buenos Aires: Taurus.
- Bourdieu, P. y. (1966). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza,*. México: Fontamara.
- Brunner, J. J. (2003). *Informe capital humano en Chile*. Universidad Adolfo Ibañez., Escuela de Gobierno., Santiago de Chile.
- Brunner, J. J. (s.f.). *Entre la desigualdad y la efectividad, capital humano en Chile*.
- Cox, C. (1984). *Clases y transmisión cultural*. CIDE, Santiago de Chile.
- Dávila, O. G. (2006). *Juventud, enseñanza secundaria y trayectorias de vida*. CIDPA.
- DávilaL, O. (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. *Última Década*(21), 83-104.
- Eisner, E. W. (1999). *Cognición y currículum. Una visión nueva*. Buenos Aires.: Amorrortu ediciones.
- Erikson, E. (1993). *Sociedad y adolescencia*. Ciudad de México: Siglo XXI.

- Giddens, A. (2000). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Buenos Aires.: Taurus.
- Gimeno S, J. P. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid.: Morata S.L.
- López-Barajas, E. y. (1995). *El estudio de casos : fundamentos y metodología*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Maffesoli, M. (2001). *El instante eterno, el retorno de lo trágico en las sociedades posmodernas*. Buenos Aires.: Paidós.
- Mayol, A. A. (2012). *7 Fenómenos sobre Educación y Desigualdad en Chile*. Obtenido de <http://www.albertomayol.cl/wp-content/uploads/2011/11/DESIGUALDAD-Y-EDUCACION-INFORME-CIES-U-DE-CHILE.pdf>
- Mayol, A. Á. (2012). *El Chile Profundo: cultura de la desigualdad en Chile contemporáneo*. Obtenido de <http://www.albertomayol.cl/wp-content/uploads/2011/11/Presentacio%CC%81n-EI-Chile-Profundo.pdf>
- Mineduc. (2005). *Marco Curricular de la Educación Media. Objetivos fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Mora, M. (2002). *La teoría de la representaciones sociales de Serge Moscovici*. Obtenido de Athenea digital. Revista de pensamiento e investigación social: <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/55/55>
- MOSCOVICI, S. (s.f.).
- Moscovici, S. (1985). *Psicología Social*. Barcelona: Paidós.
- Mucchielli, A. (1996). *diccionario de Métodos en Ciencias Humanas y Sociales*. Madrid, España: Síntesis S.A.
- Ocde. (2011). *Indicadores sociales*. Obtenido de <http://www.oecd.org/chile/47572883.pdf>

- Ocde-Bird. (2009). *La Educación Superior en Chile*. Obtenido de http://www.oecd-ilibrary.org/education/revision-de-politicas-nacionales-de-educacion_1990021x
- Ochoa, J. (Julio de 1984). La Construcción Social de la Realidad en Berger y Luckmann y en M.F.D. Youung. *CIDE*.
- Oit. (2007). *Informe trabajo decente y juventud*. Lima Perú.
- Opech-Cescc. (2010). *Acceso a la Educación Superior: El Mérito y la Reproducción de la Desigualdad*. Obtenido de <http://www.opech.cl/inv/analisis/acceso.pdf>
- Ortiz, A. (1995). La confrontación de modelos y niveles epistemológicos en la génesis e historia de la investigación social. En J. D. Gutierrez, *Metodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales* (págs. 87-99). Madrid: Síntesis.
- Peña, C. (2005). Igualdad educativa y sociedad democrática. En UNESCO, & J. E. Huidobro. (Ed.), *Políticas educativas y equidad*. (págs. 21-29). Santiago de Chile.: UNESCO.
- Redondo, J. (Abril de 2009). La educación chilena en una encrucijada histórica. *Diversia*, 13-29.
- Rodríguez, G. G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Malaga: Ediciones Aljibe.
- Rojas, X. (2008). Reflexiones sobre la construcción de la percepción de exclusión en jóvenes de enseñanza media. *Ultima década*, 92.
- Senado. (2012). *Retrato de la Desigualdad en Chile*.
- Silca, J. C. (2009). *Trayectorias y expectativas educativas en las región de los Lagos*. Valparaíso.: CIDPA.
- Silva, M. (2000-2001). <http://www.facso.uchile.cl>. Recuperado el 14 de enero de 2013, de <http://www.facso.uchile.cl>: http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/06/docs/enfoques_06_2000.pdf
- Tockman, V. (2004). Desempleo juvenil en Chile. *Expansiva*.

Touraine, A. (1996). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.

Touraine, A. (1998). *Igualdad y diversidad. Las nuevas tareas de la democracia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Touraine, A. (2006). *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. Buenos Aires.: Paidós.