



Universidad de Chile  
Facultad de Ciencias Sociales  
Magíster en Ciencias Sociales mención Sociología de la Modernización

Tesis para optar a Magister en Ciencias Sociales  
Juventud y Educación: El dispositivo educativo chileno y su incidencia en la  
experiencia subjetiva de jóvenes al salir de cuarto medio

Alumno: Paulina Castillo Henríquez  
Profesor Guía: Claudio Duarte Quapper

MAYO, 2017

## Contenido

PRESENTACIÓN .....	4
1. Antecedentes contextuales de juventud y educación en Chile. ....	5
1.1 Cobertura educativa y desigualdad: .....	5
1.2 Cultura juvenil en la escuela: .....	6
1.3 Trayectorias de los jóvenes en la escuela y al salir de éstas:.....	7
2. La pregunta de investigación .....	7
Objetivo General: .....	7
Objetivos específicos:.....	7
3. El abordaje teórico .....	8
4. El abordaje metodológico: .....	18
5. Estructura del texto:.....	22
<b>CAPITULO 1: Contexto de la Educación para los jóvenes en Chile: mercado, competencia y desigualdad.....</b>	<b>23</b>
1. Contexto de educación secundaria y universitaria en Chile ¿a cuál sujeto se educa?.....	23
1.1 Siglo XIX: Sujeto educado/gobernado y Estado. ....	24
1.2 Segunda mitad siglo XX: Sujeto educado, meritocracia y desarrollo. ....	24
1.3 Finales del siglo XX y actualidad, Dictadura y Democracia: Sujeto educado, competencia y privatización.....	25
2. Desigualdad y Educación en el Chile Actual: crisis del mito de igualdad de oportunidades	26
2.1 El caso de la educación en Chile: el mito desigual de la igualdad. ....	28
2.2 ¿Por qué todos quieren educación? .....	29
2.3 Movimiento estudiantil como evidencia de la crisis del modelo. ....	30
3. ¿Qué dicen los jóvenes? .....	31
3.1 Historia: La Dictadura Militar, su incidencia en lo económico y en lo cultural: .....	31
3.2 El presente: El malestar en la cultura educativa. ....	32
3.3 La educación ¿el mito de oportunidades para todos? .....	36
3.4 Crisis del modelo: La movilización del 2011, sus logros y vivencias .....	38
3.5 Proyecciones: Posibilidad de cambio generacional.....	39
<b>CAPITULO 2: Instituciones escuela y familia: producción y reproducción de normas, saberes, prácticas y experiencias .....</b>	<b>40</b>
1. Contexto de la educación en Chile: trayectorias de educación secundaria a elecciones postsecundarias; la incidencia de escuelas y familias.....	40

2. La escuela como espacio de reproducción: espacio social, capitales y habitus ¿Qué se pone en juego en las escuelas? .....	43
2.1 Antecedentes conceptuales Pierre Bourdieu: espacio social, capitales y habitus. ....	43
2.2 La escuela y la reproducción social. ....	44
2.3 Los herederos: el ingreso y desempeño en educación superior. ....	45
2.4 Lo que se pone en juego en en campo de la educación. ....	46
3. Las familias y su herencia .....	47
4. ¿Qué dicen los jóvenes de estas instituciones?.....	48
4.1 Instituciones Educativas y lo concreto que entregan: la posibilidad de continuar estudios superiores o trabajar. ....	48
4.2 Los otros saberes que entrega la educación: socialización y formas de desempeño social: espacios de referencia y pertenencia. ....	54
<b>CAPITULO 3: ¿Qué es ser un sujeto joven que sale de cuarto medio en Chile?.....</b>	<b>65</b>
1. El concepto de subjetivación:.....	65
2. Lo que dicen los jóvenes: .....	69
2.1 La Subjetivación de los jóvenes al Salir de cuarto medio: La autopercepción, referencias, afectos y estrategias de acción. ....	69
<b>CAPITULO 4: CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES .....</b>	<b>84</b>

## PRESENTACIÓN

La educación en Chile, así como en otros países del mundo, es un elemento central para la socialización de los individuos, para la trasmisión de elementos culturales y para la entrega de herramientas de desarrollo que permitan una incorporación al mundo laboral, así como el ingreso al consumo que pueden tener los sujetos en la sociedad.

Sin embargo, por lo general, esta entrega de elementos culturales, relacionales y de herramientas que posibiliten la movilidad social, se ve diferenciada según el origen social de los y las estudiantes, siendo una muestra de la desigualdad social. Es así como se educa distinto a niños y niñas según los recursos culturales y materiales que tengan sus familias y, por tanto, el acceso diferenciado que tengan estos a escuelas privadas o públicas, según las posibilidades sociales, económicas y culturales de base. Esta distinción genera, además, trayectorias diferenciadas y por tanto distintas posibilidades en los estudiantes y su futuro.

Esta es una realidad que en nuestro país ha sido de suma relevancia en los últimos años, llegando a ser un tema que, como analizador social, ha generado conciencia y movilización en diversas capas sociales con miras a exigir una mejor calidad y equidad educativa, con énfasis en potenciar la educación pública, para que así, los beneficios de la educación puedan llegar a distintos niños y jóvenes independiente los recursos que tengan de origen.

Cabe considerar además de estos elementos estructurales de acceso a educación, la experiencia que implica el vivir 12 años de escolarización obligatoria, donde los jóvenes luego de pasar su educación primaria y secundaria, han transitado gran parte de sus vidas por instituciones que los hablan, los interpelan, los definen y los ordenan. Se les imponen tiempos, enseñanzas, formas de vestir, de relacionarse y de actuar adecuadamente. Es por esta razón que resulta relevante conocer desde los/as propios/as jóvenes, no tan sólo las efectivas posibilidades educativas que tienen al momento de salir de la educación secundaria, sino también conocer sus experiencias, gustos, proyecciones e imaginarios futuros que inciden en un momento en el cual se nombran y definen a sí mismos al salir de un ciclo educativo y entrar a otro ámbito educativo o laboral.

Considerando los elementos planteados anteriormente, desigualdad en educación y devenir de los sujetos en estos espacios, es cómo surge mi interés por hacer un recorrido de este transitar educativo, tomando la educación como un dispositivo que tiene en sí elementos asociados a la sociedad actual –a definiciones políticas, económicas y culturales- pero además un dispositivo que implica experiencias de los y las jóvenes en la escuela y en sus familias, entre pares y con adultos y que incide además en sus autopercepciones, proyecciones y deseos, todas estas en relación a lo que se entrega o se

hace visible y enunciable o no en estos espacios para los y las jóvenes y que potencia sus aprendizajes y trayectorias educativas.

Frente a lo anterior, la pregunta que guio la presente tesis refiere a:

*¿Cómo el dispositivo educativo actual chileno incide en la experiencia subjetiva de los y las jóvenes al salir de cuarto medio?*

## **1. Antecedentes contextuales de juventud y educación en Chile.**

Considerando el tema de los/as jóvenes y la educación en Chile, existen diversos estudios realizados en los últimos años<sup>1</sup> que abordan principalmente temas asociados a 1) cobertura educativa y desigualdad 2) Cultura Juvenil y escuela y 3) Trayectorias de educación secundaria y superior. A continuación, se presenta una síntesis de estos abordajes:

### **1.1 Cobertura educativa y desigualdad:**

Estudios en Latinoamérica y Chile plantean que el aumento de cobertura se da desde los años 60, asociado a procesos de modernización de las sociedades. En general, se puede plantear que el desarrollo de escuelas secundarias tiene que ver con la preparación para la vida laboral o estudios posteriores (Bellei, et al.,2012). Otros autores también plantean que una mayor escolarización de los y las jóvenes ha aumentado el periodo de moratoria juvenil (más tiempo sin trabajar y vivir con los padres) (Edwards, 1996) y ha atrasado el ingreso de jóvenes al mercado laboral. Un dato relevante al respecto, tiene que ver con que Chile, en comparación con otros países de Latinoamérica, es uno de los países con la tasa neta de crecimiento de educación secundaria más alta, luego de Argentina - 82% para Chile y 84% para Argentina en el año 2011- (Siteal, 2015).

Otro dato relevante es que en Chile existen Liceos Técnico Profesionales, los que están asociados a la formación y trayectorias de desempeño laboral, y están también los Liceos Científico Humanistas, los que preparan a los estudiantes para rendir PSU y seguir

---

<sup>1</sup> Se revisaron autores nacionales e internacionales que entre los años 1996 y 2015 centraron sus estudios en la educación secundaria en Chile, sus transformaciones, la experiencia de los jóvenes en los liceos y las trayectorias educativas asociadas a esta educación. Los principales temas estudiados tienen que ver con temas asociados a la política de educación secundaria, trayectorias educativas de estudiantes, cultura juvenil y cultura escolar y el paso a educación superior o trabajo. En tanto, las principales tendencias metodológicas se asocian a revisiones bibliográficas, caracterización de cobertura de educación secundaria y paso a educación superior, y la percepción de actores en torno a la institución escolar, para esto último utilizando técnicas cualitativas como entrevistas, focus, y etnografías.

estudios superiores. Los Liceos Técnico Profesionales tienden a ser municipales principalmente y más valorados por estudiantes y familias de NSE bajo y medio bajo, en tanto que los Liceos Científico Humanistas tienden a ser municipales, particulares y particulares subvencionados y con mayor valoración en grupos de NSE medio, alto y con gran número de instituciones privadas (Raczynsky, 2011).

En el país se llega a casi la universalidad de educación secundaria al año 2000 (86%) pero a pesar de esto, las desigualdades en permanencia y proyecciones de estudios superiores en jóvenes según NSE se mantiene y agudiza (Bellei, et al., 2012; Razynski, 2011) estando estancada en quintiles más bajos (10% en quintil 1 al año 2000) muy por debajo de la cobertura de los quintiles más altos, que también suben en el tiempo (60% quintil 5 al año 2000).

## **1.2 Cultura juvenil en la escuela:**

En cuanto al tema cultural en las escuelas, este tipo de estudios se asocia a que la masificación no ha estado exenta de cambios en las organizaciones educativas (Bellei et al., 2012; Pereira, 2012 en Bellei et al., 2012), tanto en las formas de entregar contenidos (organización del currículum), la organización y tamaño de los establecimientos, la existencia de docentes especializados y también, ajustes en términos de cultura de las escuelas acorde a los nuevos sujetos que las componen. (Dubet, 1997; Cerda, Assael, Ceballos, Sepúlveda, 2000)

En este aspecto, resulta importante los sentidos y las significaciones que dan los jóvenes al espacio escolar y en específico, las tensiones y ajustes entre la cultura juvenil y la cultura escolar (Cerda et al., 2000); Edwards, Calvo, Cerda, Gomez, Inostroza, 1996; Bellei et al., 2012; Pereira en Bellei et al., 2012; Molina, 2013)

Algunos elementos relevantes de este tipo de estudios tiene que ver con la existencia de investigaciones que dan cuenta de la cultura de los y las jóvenes en los liceos, resaltando elementos claves en torno a la relación de estos con las y los adultos tales como 1)relación en base al deber ser buen alumno/a y comportado/a 2)relaciones de contención que en algunos casos se dan de adultos a jóvenes, pero principalmente de los y las jóvenes entre sí (donde aparecen temas de clase, género y participación) y 3) significados que les dan los jóvenes al espacio escolar: espacio lúdico, espacio de aprendizaje, espacio para ser alguien en la vida (Raczynski, 2011; Edwards et al., 1995; Pereira, 2012).

### **1.3 Trayectorias de los jóvenes en la escuela y al salir de éstas:**

Uno de los significados y objetivos de la escuela serían posibilitar la movilidad social (Raczynski, 2011; Edwards et al., 1995; Pereira, 2012). Sin embargo, esta posibilidad estaría asociadas a otros factores, entre ellos a las condiciones sociales y económicas que tengan los liceos, y de manera importante, las condiciones sociales, culturales y económicas de las familias de los estudiantes (Raczynski, 2011; Gerstenfeld et.al 1995; Bourdieu, 1996). Respecto a las trayectorias educativas, desde nivel de educación básica y media, las decisiones de ingreso a un establecimiento u otro estarían altamente incididas por el NSE de las familias (Raczynski, 2011; Bellei et al., 2012; Pereira, 2012). En tanto, la elección post secundaria estaría fuertemente determinada según si los estudiantes cursaron la educación media en un Liceo Técnico Profesional o Científico Humanistas, así, los primeros estudiarían carreras técnicas o cortas o accederían al trabajo después de terminar la media y los segundos continuarían estudios superiores (Leyton, 2015; Raczynski, 2011)

Además, los estudiantes que optan por seguir estudios superiores, tendrían diversas posibilidades de ingreso a Universidades del Consejo de Rectores o Privadas. De esta manera, en Chile, existiría en la educación superior una “masificación segmentada, caracterizada por una continua desigualdad en las tasas de acceso y retención, y por una segmentación clasista según las universidades de destino de los estudiantes.” (Leyton, 2015).

## **2. La pregunta de investigación**

La pregunta que dirigió la presente investigación fue:

¿Cómo el dispositivo educativo chileno incide en la experiencia subjetiva de jóvenes al salir de cuarto medio?

A partir de esta pregunta, se distingue el objetivo de este trabajo:

### **Objetivo General:**

-Describir y comprender elementos del dispositivo educativo chileno y su incidencia en la experiencia subjetiva de los y las jóvenes al salir de cuarto.

### **Objetivos específicos:**

-Explicar elementos del dispositivo educativo asociados al contexto socio económico cultural del país en el que participan los y las jóvenes.

-Explicar elementos del dispositivo educativo asociados a la institución escuela y a las familias de los y las jóvenes.

-Explicar elementos del dispositivo educativo asociados a la subjetivación de los y las jóvenes, autopercepciones, relaciones y proyecciones de estos.

### **3. El abordaje teórico**

Para abordar la pregunta respecto a cómo el dispositivo educativo chileno incide en la experiencia subjetiva de los jóvenes, se tomaron dos conceptos principales que se irán desarrollando a lo largo de este trabajo, uno de ellos es el concepto de dispositivo, con sus diversos elementos de despliegue -poder, saber y subjetivación-. Además, para explicar la experiencia de los jóvenes, se trabajó con una noción de Juventud que considera el contexto histórico cultural, es decir, el tiempo y espacio donde se ubican los jóvenes, y además una dimensión biográfica de juventud, que releva lo que los propios jóvenes dicen de sí en el momento indicado.

#### **3.1 La noción de dispositivo:**

- **¿Qué es un dispositivo?**

La idea de dispositivo refiere a la forma de organizar elementos para producir efectos esperados, así como también posibilitar líneas de cruce que den lugar a lo inesperado o lo nuevo (Foucault, 1994; Deleuze, 1990; Agamben, 2011).

El dispositivo como organización de elementos para la producción de efectos tiene su origen en significados jurídicos, tecnológicos y militares. A ello alude Agamben (2011) cuando lo describe en tanto:

1) Un sentido jurídico en sentido estricto: “El dispositivo es la parte de un juicio que contiene la decisión por oposición a los motivos”, es decir, la parte de la sentencia (o de la ley) que decide y que dispone.

2) Una significación tecnológica: “La manera en la que están dispuestas las piezas de una máquina o de un mecanismo y, por extensión, el mecanismo en sí mismo”.

3) Una significación militar: “El conjunto de medios dispuestos conforme a un plan” (Agamben, 2011)

En este sentido, y siguiendo las definiciones antes explicitadas, el dispositivo en sus significados clásicos estaría asociado a un orden social, a una planificación, a una estrategia y en este contexto, existirían dispositivos que formarían de la organización del Estado. Así, un dispositivo puede llegar a formar parte del orden establecido del Estado y con ello, reproducir el orden social:

“(…) un dispositivo es, por tanto, una institución, la que en un sistema estatizado no puede dejar de cumplir una función reproductora del mismo, por cuanto ha sido autorizada por el Estado, garantizando en última instancia la reproducción del sistema. El dispositivo de control es afín a quien lo implementa, y sus efectos deben estar en consonancia con sus objetivos” (Foladori, 2014, p.19)

Pero el mismo Foucault plantea que un dispositivo en un primer momento responde a un objetivo estratégico, pero el resto del proceso de desarrollo de un dispositivo tiene que ver con el ajuste de sus determinaciones funcionales y el ajuste de los diversos elementos que lo componen (Foucault, 1994).

En relación a estos ajustes, un dispositivo, también podría estar asociado a producir nuevos cruces, en tanto se considera que sus elementos siempre están en acomodación y en interacción. Esta definición de dispositivo explicaría el surgimiento y la producción de lo nuevo. Foucault (en Deleuze, 1990) refiere que

“(el dispositivo) es un ovillo o madeja, un conjunto multilineal. Está compuesto por líneas de diferente naturaleza y esas líneas del dispositivo no abarcan ni rodean sistemas cada uno de los cuales sería homogéneo por su cuenta (objeto, sujeto, lenguaje), sino que siguen direcciones diferentes, forman procesos siempre en desequilibrio y esas líneas tanto se acercan unas a otras como se alejan unas de otras” (Foucault, en Deleuze, 1990, p.155)

Este ovillo o madeja que es el dispositivo estaría compuesto por diversas líneas, entre ellas líneas de saber, líneas de poder, y líneas de subjetivación, las cuales, según los caminos que tomen, posibilitan cadenas de relaciones variables entre sí. A su vez, existirían líneas tensoras del dispositivo asociadas a lo visible, lo invisible, lo enunciable, lo no enunciable:

“Los objetos visibles, las enunciaciones formulables, las fuerzas en ejercicio, los sujetos en posición son como vectores o tensores (del dispositivo)” (Foucault, en Deleuze, 1990, p.155)

En cuanto a la composición del dispositivo, este es

“(…) un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas. Enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en resumen, los elementos del dispositivo pertenecen tanto a lo dicho como a lo no dicho. El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos” (Foucault, 1994, p. 299).

Así el dispositivo es una dinámica entre los discursos y prácticas constituyentes de la sociedad en un momento histórico con condiciones materiales y culturales específicas y las prácticas que se instalan en los sujetos y que éstos mantienen o reinventan. No sería algo externo a la sociedad, y ésta no es externa al dispositivo.

Un dispositivo se expresa/construye en un contexto sociohistórico que tiene ciertas relaciones de saber poder que se derivan en discursos y prácticas ubicadas en un campo de fuerzas de ese determinado momento histórico. Por ello, el dispositivo implica líneas de fuerzas que se dirigen desde un punto singular a otro configurando una trama, una red de poder, saber y subjetividad.

A su vez, para Foucault (1994), “los discursos y prácticas se expresan por el pasaje de los individuos a lo largo de su vida, produciendo formas de subjetividad; por lo que los dispositivos constituirían a los sujetos inscribiendo en sus cuerpos un modo y una forma de ser. Esta constitución/producción de subjetividad inscrita en los sujetos sería el conjunto de praxis, saberes, instituciones, cuyo objetivo consiste en administrar, gobernar, controlar, orientar, dar un sentido que se supone útil a los comportamientos, gestos y pensamientos de los individuos” (García, 2011, p.2)

En este sentido del dispositivo que construye lo nuevo, se puede decir que

“el dispositivo tiene la virtud de romper, de descolocar, para que nuevas relaciones puedan darse en ese devenir de las líneas que se quiebran con otras que nacen. Estos entrecruzamientos por azar no suponen tan sólo una paciente espera que algo se dé, sino por el contrario, el diseño del dispositivo mismo es una manera de potenciar propuestas creativas” (Foladori, 2014, p.20)

Agamben (2011) a su vez, señala la relación o juego entre lo positivo, lo negativo y lo particular del dispositivo, refiriendo a cómo los discursos y prácticas actúan en las relaciones, en los mecanismos y en los juegos de poder. Así un dispositivo es un mecanismo que produce distintas posiciones de sujeto, por lo que un sujeto puede subjetivarse desde lo que positivo (atributos que tiene) como desde lo negativo (lo que no tiene) y cada quien tiene entonces su subjetivación particular.

- **Componentes del dispositivo:**

Para Foucault (1994), el dispositivo tiene que ver con tres principales ejes: el poder, el saber y la subjetivación. Cada uno de estos elementos son tensionados por líneas de fuerza y objetivación, produciendo así, poder, saberes y sujetos legitimados en lo social como no legitimados (Deleuze, 1990).

El poder se asocia a las relaciones de dominación entre sujetos, por lo tanto, explica la relación entre los sujetos y de éstos con las cosas. El poder expresa lineamientos que se

van instalando en los discursos legitimados y en prácticas, y para ello se avala de saberes El poder limita, pero también produce.

El saber tiene que ver con conocimientos acerca de la realidad, conocimientos que se sustentan en ideas y técnicas para operar en ésta. Se asocia a las formas de entender las relaciones y a la legitimación de formas instaladas de ver, observar y enunciar los objetos que componen la realidad (Foucault, 1992). De este modo, el saber en cuanto legitimación de conocimientos sobre a realidad se asocia directamente con el poder pues aporta explicaciones de las formas de relaciones legítimas de la realidad y además aporta con técnicas de hacer visible y enunciable esas realidades. El saber-poder para Foucault se relacionan en una red y son parte del dispositivo (Foucault, 1994).

Así, el dispositivo es una red de saber poder que se expresa mediante lo visible y conocible en lo social. El saber legitima lo visible y lo enunciable según la concordancia que tenga con el poder vigente cuestión que responde a un tipo particular de hacer sociedad. Así, cada momento histórico tiene un fin al cual se asocian recursos disciplinarios y técnicas, las que a su vez se conectan con saberes (García, 2011; Foucault, 1994; Deleuze, 1990; Salazar, 2004).

En este sentido, Deleuze (1990) entiende el dispositivo como una máquina para hacer ver y hacer hablar, que funciona acopladamente en determinados regímenes históricos de enunciación y visibilidad.

El saber genera conocimientos o técnicas que se despliegan desde el poder, dando sentido a formas de gobernar

*“Any dispositif will be, albeit initially, formed in response to an “urgent need” and perform a “dominant strategic function” my argument is that policy, as a socio-technical formation of government, will in some important respects always relate to the political problema of “how govern” and therefore its ontology will in part take shape in response to the prevailing political rationaliy of the time” (Foucault en Bailey, 2013)*

De esta manera, la política en tanto “texto” es el despliegue de poder y saber que los sujetos según su ubicación en lo social, contestan de distintas maneras. Se entiende desde esta articulación la idea de Subjetivación, la que expresa los modos cómo se incorporan los elementos del dispositivo (saber-poder) en los sujetos que lo conforman, las prácticas que éstos realizan, así como sus estrategias y lógicas. Esta subjetivación, por su parte, da sentido a las formas de gobernar (Bailey, 2013).

La Subjetivación, a su vez, se asocia con las posibilidades de apertura y de creación que dan los dispositivos a los individuos, en tanto el dispositivo también es el conjunto de líneas de visión y enunciación que se disponen a partir de sus elementos.

- **Dinámicas del dispositivo:**

El dispositivo se conforma en sí mismo a partir de una relación dinámica entre líneas de poder, saber y subjetivación. En esta relación dinámica hay algunos componentes que logran ser visibles y enunciables en el dispositivo, y esa visibilidad y enunciabilidad se relaciona con líneas de fuerza –que tienen que ver con la tensión entre saber y poder–, y las líneas de objetivación. Éstas últimas son líneas que se estabilizan y son infranqueables en lo social.

Es así como mediante lo dicho y lo visto, se canaliza, construye y mantiene lo legitimado por los dispositivos, sin omitir en su constitución misma lo que se oculta y lo no legitimado socialmente (Deleuze, 1990). Así como también tienen matices según cómo estas líneas hagan sentido a los sujetos que forman parte de ellas.

Las interacciones de los elementos del dispositivo generan formas de subjetivación que posibilitan que los individuos den vida a estas formas y se constituyan subjetivamente en ellas (Agamben, 2011). Así, el dispositivo educativo constituiría a los sujetos con aspectos normados, pero también con la posibilidad de lo creativo y novedoso que generan diversas formas de ubicarse en las líneas de sentido (Foladori, 2014).

Para entender las dinámicas de los elementos del dispositivo, existen autores que operacionalizan a éste como macrodispositivo y microdispositivo, siguiendo en ello, perspectivas analíticas orientadas por las definiciones de Foucault. Bailey (2013) conceptualiza como macro dispositivo a la forma de hablar o de manifestación de la política, la cual da cuenta de la articulación de un dispositivo, es decir, lo discursivo y lo material que lo sustenta y lo requiere para mantenerse. En tanto, el micro dispositivo sería el despliegue de formas de poder saber específicas del macrodispositivo, como lo son por ejemplo las instituciones.

Sin embargo, esta manera de operacionalizar no apunta a una diferenciación polar entre lo micro y lo macro, sino más bien a una forma de observar elementos que se interrelacionan continuamente.

El macrodispositivo visto desde lo político consiste en generar ubicaciones, generar propósitos y estrategias para conseguir fines.

“La política es una formación contingente compuesta de una multiplicidad de elementos heterogéneos incluyendo objetos materiales, discursos, prácticas y subjetividades” (Bailey, 2013)

Así tendría que ver con el momento inicial del dispositivo que plantea Foucault (1994) el momento que responde a un objetivo estratégico y, para ello, organiza elementos del saber poder.

Los macrodispositivos de la política son espacios y lugares donde la política se despliega, es decir, mediante formas o estrategias de gobernanza, las que además se asocian a un modo de concebir sujetos para la sociedad.

Los microdispositivos son una muestra del macrodispositivo y demuestran las tres aristas: poder, saber, subjetivación. Son concebidos como una articulación discursivo-material de poder-saber, refiriendo a las características locales de la disposición ontológica, discursiva y performativa particular de elementos institucionales (Bailey, 2013).

Tabla 1 Dimensiones de Análisis. Elaboración propia

Concepto	Dimensiones	Subdimensiones	En qué se expresa
<b>Dispositivo educación</b>	Macro dispositivo	Saber poder	Política educativa en contexto socio histórico y económico
	Micro dispositivo	Saber poder	Instituciones de transmisión: familia y escuela
	Sujetos	subjetivación	Autopercepciones, imaginarios y relaciones con otros

Tabla 2. Esquema Elaboración Propia



Para el despliegue de la pregunta de investigación y los objetivos asociados, decidí ocupar el concepto de *dispositivo* planteado por Michel Foucault en 1977 (Foucault, 1994) y los desarrollos posteriores de Gilles Deleuze (1990) y Giorgio Agamben (2011).

La noción de dispositivo refiere tanto a disponer de elementos –de diversa índole: saber poder y subjetivación– de manera organizada y que dan cuenta de la conformación de lo social, así como también de la dinámica u organización entre estos elementos. Así el concepto se asocia a la ubicación de los elementos en lo social y la configuración de relaciones entre éstos (Agamben, 2011; Deleuze, 1990).

Para dar cuenta del concepto de dispositivo utilizado, se desarrollará una descripción de estos elementos y sus dinámicas, para luego operacionalizar estos en la lectura de la Educación o lo Educativo actual en Chile y su incidencia en los jóvenes en un momento determinado como es el egreso de cuarto medio.

Se utilizará el concepto de dispositivo pues permite desplegar los diversos ámbitos de la educación actual chilena y dar cuenta de cómo esta educación se materializa en instituciones y forma ciertos sujetos para la sociedad.

De esta forma, se pretende analizar el despliegue del dispositivo educativo chileno, dando cuenta de los elementos de saber y poder que lo sustentan a nivel macro, en este sentido, el modelo neoliberal que tiene como base y cómo eso se expresa en ciertas ideas y valores que se despliegan en las escuelas chilenas en donde se hace imperativa una

racionalidad económica que enfoca ciertas ideas y enunciados y prácticas que se visibilizan por sobre otras.

Por otra parte, se analizarán las formas discursivas y materiales de los micro dispositivos educativos, entendiendo estos micro dispositivos como la institución familia y escuela, las que transmiten enseñanzas y formas de pensar y de actuar, asociadas a las ideas, valores y fines económicos que tiene la educación. Con ello, se busca explicar los elementos que se destacan, mediante visualización y enunciación, en estos espacios, así como también los que tienen menor despliegue o legitimación.

Finalmente se revisará la subjetivación que estas formas de saber poder de los dispositivos generan en los sujetos, sus formas de percibirse, hablarse, y relacionarse con otros.

### **3.2 La definición de juventud:**

Para el abordaje del dispositivo educativo y sus incidencias en las experiencias y autopercepciones de los jóvenes que están saliendo de la educación secundaria, se hizo relevante contar con concepciones de lo que es juventud que permitan analizar los elementos antes expuestos del dispositivo y su expresión en este grupo etario.

En los últimos años en Chile, se han trabajado nuevas formas de conocer y observar las juventudes. Algunas de ellas se asocian a miradas más bien fijas de lo que es ser joven, centradas en la carencia o lo que le falta a los jóvenes para ser adultos. Acorde a estas posturas, se han dado líneas de visibilización de jóvenes, que enfatizan en el desarrollo psicológico y a la edad, desde donde se plantea la idea de tránsito (Duarte, 2015)

Otra postura que también deja fija la noción de juventud es la visión de la juventud como grupo salvador, esto por la tendencia reveladora de la juventud. Además, asociada a esta se ven también a los jóvenes como grupo asociado al consumo cultural (Duarte, 2015). Un aspecto común de todas estas miradas es que se caracterizan por ser adultocéntricas. En este aspecto

“Ubica lo adulto como punto de referencia para el mundo juvenil, en función del deber ser, de lo que debe hacerse para ser considerado en la sociedad (madurez, responsabilidad, integración al mercado de consumo y de producción, reproducción de la familia, participación cívica, entre otros.)” (Duarte, 2001, p.5).

Esta forma de analizar y observar a la juventud impone como modelo el llegar a ser adulto, perdiendo la posibilidad de dar cuenta de lo que la misma juventud habla o expresa de sí.

El desafío es una noción de juventud más móvil que permitan su potenciamiento y emancipación. Nuevos conceptos que posibiliten el movimiento y relación de los diversos elementos que definen a la juventud, un despliegue de miradas caleidoscópicas que permitan entender esta variedad de elementos.

Para una mirada —o miradas— más integrales de lo juvenil, se requiere que se incorporen formas de comprensión que asuman la variedad de elementos presentes en estos ejercicios; esto implica que hay que:

“desplegar miradas caleidoscópicas hacia o desde el mundo juvenil, que permitan recoger la riqueza de la pluralidad” (Duarte, 2001, p.10)

Observar y trabajar con juventudes requiere ampliar la mirada, considerando la multiplicidad de formas de expresión, las tensiones presentes en las construcciones, como también, la trama de subjetividades que se encuentran en un tiempo/espacio particular. En este sentido se considera fundamental:

“Acercarnos a los y las jóvenes reconociéndoles sujetos, con capacidades, con potencialidades y con aportes posibles para la comprensión de sus propios mundos, así como respecto de las sociedades en que viven” (Duarte, 2001, p.10)

Además, esto requiere considerar la relación entre los y las mismos/as jóvenes, en este sentido:

“si pensamos en los jóvenes desde la categoría de actor social, necesariamente debemos referirnos a sus conductas colectivas y a la posibilidad de articulación de movimientos sociales desde el campo juvenil. Para ello es necesario dar cuenta del escenario en el cual se han desarrollado” (Sandoval, 2001, p. 165)

De esta manera, desde enfoques que buscan dar un giro a la mirada adultocéntrica, surgen tres opciones: el enfoque generacional o relacional, el enfoque histórico estructural y el enfoque biográfico. (Duarte, 2015; Canales M, Ghiardo, F y Opazo A, 2015). A continuación, se detalla brevemente cada una de ellas:

- **La conceptualización relacional (generacional):**

Esta mirada plantea que la juventud se ubica en una serie de relaciones y estas relaciones están asociadas a las características que se den a la juventud. Desde lo generacional, la juventud es vista en una trama de relaciones entre generaciones y de cómo son estas relaciones; en esta perspectiva, el objeto generacional es el enfoque de análisis.

Las nociones relacionales se asocian a definiciones de la Juventud que hacen los adultos, las que muchas veces:

“imponen una noción de lo adulto o de la adultez como punto de referencia para niños, niñas y jóvenes, en función del deber ser, de lo que ha de hacerse y lograr para ser considerados en la sociedad, según unas esencias definidas en el ciclo vital (...) lo adulto sería lo potente, lo valioso y con capacidad de decisión y control sobre lo demás, situando en el mismo movimiento, en condición de inferioridad y subordinación, a la niñez, juventud y vejez” (Duarte, 2012, p. 9-12)

El analizar las generaciones implica desnaturalizarlas y analizarlas para visualizar como lo generacional define o no lo que es ser joven y lo ubica en ciertas relaciones de poder o dominación. Esto implica además evitar la homogeneización de la juventud (biológica o funcional) sino verla como una construcción en un contexto (Bourdieu, P, 1990)

- **Conceptualización histórica y social:**

Este enfoque plantea que la juventud tiene características derivadas de su inscripción social, política, económica y cultural. En este sentido, cada formación sociohistórica define lo juvenil y juventud, en lo cual, la ubicación social tiene relevancia.

“cuestiones como la clase social de pertenencia, el género, el origen racial, la localización territorial, la adscripción (sub o contra) cultural, entre otras, tienen un peso significativo en la conformación de identidad y la experiencia joven que se vivencia” (Unidiks, 1990; Cottet y Galván, 1993, Weinstein, 1994; Oyarzún, 2000; Goicovic, 200; Sansoval, 2003; Krauskopf, 2004, en Duarte, 2015)

La visión histórica daría aspectos comunes a los jóvenes, en tanto que los aspectos estructurales darían características diversas que incidirían a su vez en la diversidad de imaginarios juveniles (Canales et.al, 2015). Esta mirada apunta a reconocer la pluralidad de miradas juveniles, para lo que se hace interesante una mirada caleidoscópica de estos que amplíe la lectura de los fenómenos y la apertura a metodologías participativas de construcción del saber juvenil (Duarte, C, 2012)

- **El concepto del transitar biográfico:**

El componente biográfico tiene que ver con la experiencia vital de ser joven y que se ubica en un presente que considera un antes y un después de esa experiencia. Este componente biográfico, tiene que ver con la producción de sentido que le dan los jóvenes a su vida juvenil, sentido que además tiene un origen y un destino no jóvenes.

“Siendo jóvenes, los sujetos se sitúan en medio de un camino o viaje que tiene origen y destinos, ambos no jóvenes. Esta imagen es lo que mejor indica la temporalidad propia de lo juvenil: es el tiempo de paso entre el tiempo de origen y el tiempo de destino, que no es ni de ayer ni de mañana, sino que toma forma en los sujetos jóvenes como su presente. “lo juvenil” llevaría esta

paradoja del tiempo en su conformación-por eso que es tan densamente presente y es justamente esta dualidad de la presencia juvenil donde puede estar la base para su conceptualización” (Canales et al., 2015)

Para dar cuenta de los objetivos de la investigación planteados anteriormente, se tomaron los enfoques histórico estructural y biográfico, esto porque el despliegue de ambos permite dar cuenta de un joven como sujeto histórico y social, pero con una vivencia personal marcada por su condición de ser joven. En este aspecto, se señala desde autores que trabajan este concepto de juventud (Canales et al., 2015) que se darían ciertas relaciones entre lo biográfico y lo histórico, y entre lo biográfico y lo estructural.

La relación entre lo biográfico y lo histórico se asocia a lo coetáneo, es decir, jóvenes que tienen un mismo tiempo biográfico, una misma definición etaria de lo que es ser joven. Y la segunda, la relación entre lo biográfico y lo estructural, estaría más asociada a lo contemporáneo, que tiene que ver con el compartir un mismo tiempo histórico que define estructuras y relaciones. Se puede decir, que la primera relación conforma grupo, en tanto que la segunda les da ubicación a estos sujetos en la trama social, cultural y económica.

Algo que se asocia además a este devenir biográfico y la estructura, se asocia al desarrollo de autonomía de los jóvenes. Sin embargo, la autonomía se ve cruzada por diversas condiciones estructurales, que dan más o menos posibilidades a unos jóvenes que otros.

Cabe considerar que, dentro de este momento biográfico de los jóvenes, se cruzan los diversos elementos que requieren de una mirada integral o caleidoscópica que permita dar cuenta de ello. En este sentido, al momento de salir de cuarto medio, los jóvenes se ven interpelados por una instancia de elección en sus vidas, la cual implica una mirada a tiempos que no son el presente necesariamente y que conllevan una reflexión de sus espacios de pertenencia (escuela, familia, contexto país). Es decir, los jóvenes realizan una revisión de su historia reciente y proyectan el futuro cercano al cual buscan llegar.

En este sentido, el momento de salida de cuarto medio implica un momento de elección de un quehacer futuro, situación no menor que conlleva diversos elementos, entre ellos: referencias familiares, escolares, emociones y proyecciones.

#### **4. El abordaje metodológico:**

Esta tesis corresponde a un estudio transversal con uso de metodología cualitativa y análisis de datos primarios.

El objeto de estudio, es un objeto cualitativo, esto principalmente porque refiere a la experiencia de sujetos (jóvenes) al momento de salir de la educación superior, experiencia que está enmarcada en un contexto social histórico y que forma parte de un orden social de las cosas, es decir, se construye en el dispositivo educativo.

Los enfoques cualitativos se centran en la significación, en el orden de los significados y sus reglas de significación, es decir, “metodológicamente el punto es cómo posibilitar una reproducción de la comunidad o colectivo de hablantes de una lengua para su análisis y comprensión” (Canales, 2006). El análisis cualitativo implica entonces el análisis de las expresiones que son un lenguaje y que, por tanto, comunica algo entre sujetos que viven en una cultura:

“así (el análisis cualitativo) representa, o conoce, a la sociedad como código que regulan la significación, que circulan o se comparten en redes intersubjetivas. Ni variables ni individuos: el objeto es complejo, pues articula un plano manifiesto y uno generador, mientras que el individuo esta estructuralmente articulado con otros, e internamente articulado como “totalidad”.” (Canales, 2006)

Además, estas expresiones comunicativas al ser planteadas por sujetos implican una actividad reflexiva humana, un ubicarse como sujetos históricos, ya que los sujetos reflexionan sobre si para producir sus expresiones, así como también, tienen que ver con una reflexión sobre los otros que reciben la comunicación y sobre aspectos de la cultura que es el contexto de estas expresiones.

“Como consecuencia del carácter reflexivo de la comunicación humana, el sujeto que comunica no sólo expresa aspectos de su propia subjetividad, sino que también presupone, y en cierto modo expresa, aspectos de (su imagen de) las subjetividades con las que se vincula en el proceso de comunicación. Este es un fenómeno que resulta esencial en la constitución de lo que se suele llamar “contexto” (...) Es en este “contexto” donde el sujeto de la comunicación -el productor del texto, el “sujeto de la enunciación- hace uso de sus virtualidades comunicativas como medios de (auto-)expresión.” (Navarro y Diaz, 1999)

Los datos primarios (o texto) con los que se trabajó en esta tesis fueron producidos en el marco del “Proyecto Anillo Juventudes: Transformaciones económicas, sociopolíticas y socioculturales de las y los jóvenes en el Chile contemporáneo” (SOC1108), con estudiantes secundarios en un momento previo a su salida de cuarto medio en diversos establecimientos de todo Chile.

#### 4.1 Muestra de estudio:

En el Proyecto Anillo Juventudes (SOC1108) se trabajó con una muestra de 12 establecimientos educacionales en cinco regiones del país.

Para esta tesis, específicamente, se trabajó con 6 establecimientos y sus respectivos grupos de jóvenes. Se escogieron estos establecimientos, por una parte, para focalizar en una muestra reducida que permitiese un análisis en profundidad, pero a la vez, que fuese representativa de las diversas categorías originarias del Proyecto. Estas categorías son: 1) diversidad de NSE de los grupos (bajo, medio bajo, medio y medio alto<sup>2</sup>) 2) diversidad de dependencia (municipal, particular subvencionada, particular) 3) diversidad de tipo de educación impartida (técnico profesional y científico humanista) y 4) diversidad territorial (región metropolitana y regiones).

De esta manera, se detalla la muestra escogida en el siguiente cuadro:

Tabla 3 Cuadro de Elaboración Propia

Establecimiento	Liceo 1	Liceo 2	Liceo 3	Liceo 4	Colegio 5	Colegio 6
NSE	Medio Alto	Medio Alto	Bajo	Bajo	Medio Alto	Medio
Dependencia	Privada	Municipal	Municipal	Municipal	Privado	Particular Subvencionado
Tipo de educación impartida	Científico Humanista Laico	Científico Humanista Laico	Científico Humanista Laico	Científico Humanista Laico	Científico Humanista Religioso	Técnico Profesional
Región	Metropolitana, Ñuñoa	Metropolitana, Santiago	Valparaíso	Metropolitana, Macul	Metropolitana, Las Condes	Maule

#### 4.2 Técnica de producción de información:

Para la producción de información se utilizó una técnica conversacional, la cual es una mixtura entre lo que se denomina grupo focal y grupo de discusión.

<sup>2</sup> En esta muestra no se da cuenta de la realidad de jóvenes de NSE alto porque en la muestra original del proyecto no se trabajó con establecimientos de ese perfil.

Esta mixtura fue desarrollada para observar diversos elementos que cruzan al grupo objetivo analizado –jóvenes saliendo de cuarto medio– a quienes, por una parte, los influye el contexto social en el que se encuentran inmersos y por tanto, las estructuras que los subjetivizan, así como también los constituye subjetivamente la experiencia actual que están viviendo. Todos estos elementos son clave en el momento de los jóvenes de nombrarse, reconocerse y proyectarse al salir del liceo.

La pregunta guía de la conversación con los jóvenes fue *¿cómo están viviendo salir de cuarto medio?* Pregunta que apelaba a las valoraciones de este momento –deber ser e ideales- y también a las vivencias y sentimientos de la vivencia presente de los jóvenes (Duarte, Canales y Cottet, 2016).

En este sentido, y de acuerdo a lo planteado por Canales, se desarrollan dos tendencias de estos instrumentos metodológicos. Por una parte, la tendencia a producir la normativa del grupo, el deber ser, tendencia que la posibilita el grupo de discusión y la tendencia de producir la experiencia de los sujetos, su vivenciar y sentir en torno a la situación analizada, tendencia que posibilita mayormente el grupo focal (Canales, M, 2006)

Además, esta técnica se despliega en un formato grupal entre jóvenes de un mismo establecimiento educacional, lo que posibilita, por una parte, una conversación dentro del contexto que los define (espacio educativo) y además, una conversación en la que se plantean puntos de encuentro y desencuentro con pares (identificación) lo que posibilitó un espacio de reflexividad y de encuentro colectivo (Duarte et al.,2016)

De esta manera, la técnica que se utilizó:

“no fueron propiamente de “opinión” sino que se acercaron al testimonio del grupo. Dicha escena, donde los y las jóvenes concurren testificando respecto de sus pasos, pasajes, ante ese grupo que les conoce y del que también ya empiezan a despedirse, les revela, ante sí mismos, como la subjetividad que habitan buscándola y el mundo que se dicen sujetos” (Duarte et al., 2016, p. 7)

Se trata de una técnica en la que las y los participantes testifican sobre sí viven y actúan el pasaje en grupo.

#### **4.3 Análisis de la Información:**

Para el análisis del material de esta tesis se utilizó Análisis de Contenido. Este tipo de análisis fue escogido porque permite analizar el texto producido por los sujetos considerando el contexto en el que se ubican. De esta manera, este tipo de análisis permite dar cuenta, descriptivamente y explicativamente, de aspectos manifiestos de los

datos, como también permite generar inferencias respecto a aspectos latentes que están implícitamente presentes en ellos.

El análisis de contenido cualitativo es una metodología sistemática de organización de los datos recabados y la inferencia de las articulaciones entre estos. Esta técnica combina intrínsecamente la observación, la producción y la interpretación o análisis de datos. La metodología de análisis de contenido tiene que ver con leer un texto y darle sentido en su contexto, tiene que ver con pasar de un producto a una producción textual (Bardin y Krippendorff, citados en Andréu, 2000).

“En ese último sentido Krippendorff (en Andréu, 2000, p.3) define el análisis de contenido como “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto”. El contexto es el marco de referencia en el que se despliega el texto, los mensajes y sus significados, en definitiva, el investigador social puede reconocer el significado de un acto situándolo dentro del contexto social de la situación en la que ocurrió” (Andréu, 2000)

El análisis de contenido tiene diversas etapas (Andreu, 2000, Navarro y Díaz, 1999) las etapas corresponden a i) definición de objeto y teorías ii) distinción de unidades de análisis iii) codificación iii) categorización iv) comprobación de calidad v) inferencia. Estas etapas fueron realizadas en el presente trabajo investigativo y, a continuación, se detallan brevemente las más relevantes a dar cuenta en este apartado.

En este caso se realizó una categorización especial asociada a lo que decían los propios jóvenes y una categorización teórica, asociada a la teoría que se fue trabajando en cada uno de los capítulos. Esto se asocia a una categorización mixta que se realizó en el devenir de la investigación de manera inductiva y deductiva, asociado a los datos producidos, su organización y la contrastación con la teoría, principalmente la que se organizaba en torno a la definición de dispositivo educativo.

## **5. Estructura del texto:**

La presente tesis aborda entonces, el dispositivo educativo desde diversas aristas para ir describiendo los diversos elementos que inciden en la etapa educativa de jóvenes y que al momento de salir de cuarto medio se plasman en su subjetivación.

Así, la organización de los capítulos es: 1) Contexto educativo en Chile 2) Familia y Escuela 3) Qué es estar siendo joven en Chile al salir de cuarto y 4) Reflexiones finales.

## **CAPITULO 1: Contexto de la Educación para los jóvenes en Chile: mercado, competencia y desigualdad.**

En el contexto chileno actual, la educación ocupa un lugar importante como analizador social<sup>3</sup>, esto debido a las movilizaciones de los últimos años, las que son una manifestación del intento de recuperación de sentido y poder (Foladori, H, 2004) de los educandos y el resto de los ciudadanos, al interior de la ideología actual y de prácticas asociadas al desarrollo histórico de una realidad económica y política establecida.

La educación es el espacio legitimado de formación de sujetos para una sociedad y además, es el medio o mecanismo posible de movilidad social y de inclusión al mundo laboral y de acceso al consumo para muchos jóvenes (Dubet, 2012; Bourdieu, 1996; Raczynski, 2011; Torche y Wolmart, 2004)

Ambos temas, formación de sujetos y movilidad social, se ven influenciados por las oportunidades de acceso a la educación y la calidad de ésta. Actualmente en Chile se ofrece un acceso amplio en todos los niveles educativos, pero con importantes desigualdades, en particular a nivel de educación superior, en donde las características socioeconómicas de familias inciden en las posibles trayectorias de los estudiantes (Raczynski, 2011; Bellei, 2015). Esto, a su vez, incide en las experiencias educativas de los sujetos y las significaciones y aspiraciones que ellos tengan de éstas (Dubet, 2012; Bourdieu, 1996).

En este apartado se revisará: i) el contexto social histórico y económico de la educación superior en Chile, cómo ha sido su desarrollo y a qué grupos sociales ha estado asociado; ii) aspectos asociados a la desigualdad de la educación chilena actual y el significado que tiene la educación para los sujetos en los últimos años; y finalmente, iii) se presentará lo que los propios estudiantes plantean al respecto.

### **1. Contexto de educación secundaria y universitaria en Chile ¿a cuál sujeto se educa?**

La educación chilena ha estado ligada a diversas ideas de Estado y de desarrollo económico, variando desde un ideal de estado nación republicano a un ideal de mercado (Ruiz, 2010).

Los modelos educativos asociados a modelos de nación y economía inciden en la formación y constitución de sujetos que son educados para generar un orden social específico. De esta manera, la educación se asocia a proyectos políticos –y a dispositivos

---

<sup>3</sup> Un analizador social, es en el socioanálisis (Lourau, 2011) lo que permite revelar la estructura institucional, provocarla y obligarla a hablar. El analizador devela los secretos instituidos y el funcionamiento naturalizado por la institución.

educativos– que entregan valores sociales y contenidos que preparan para la vida, pero también visibilizan o dan sentido a algunos temas sobre otros y fomentan ciertas relaciones con la naturaleza y con otros sujetos (Dubet, 1997; Foladori et al., 2014).

A continuación, se revisarán a grandes rasgos algunas de las ideas o tendencias que han encaminado la educación en los dos últimos siglos en Chile:

### **1.1 Siglo XIX: Sujeto educado/gobernado y Estado.**

En Chile, a inicios del siglo XIX, la educación se regía, según lo que plantea Ruiz (2010), por un ideal ético y poético de formar sujetos para una sociedad con características de igualdad y libertad. Para ello, el Estado Chileno genera un proyecto educativo que amplía la educación de la elite a grupos populares, aunque igualmente con diferencias en fines y recursos: a la elite se la educaba para ser libres y ocupar lugares de prestigio, y a los grupos sociales populares en tanto, eran educados para mantener el control social, instalar y mantener el modelo de gobierno y evitar revueltas.

Estas ideas se traducen en que desde esos años se asegura instrucción primaria para los grupos de niveles socioeconómicos más bajos y se asegura la educación secundaria y superior para grupos de niveles socioeconómicos altos.

### **1.2 Segunda mitad siglo XX: Sujeto educado, meritocracia y desarrollo.**

En tanto, desde la segunda mitad del siglo XX y con auge en los años 60, el modelo educativo chileno estuvo fundamentado en teorías del Desarrollo y Modernización, las que instalaron ideas que propiciaban el desarrollo industrial y económico de los países, y para lo cual se necesitaba la educación y desarrollo del capital humano.<sup>4</sup>

En este contexto político, la educación es vista como una de las instituciones que organizan la sociedad y genera valores compartidos entre los sujetos (Garretón, 2004) tanto para fortalecer la democracia e integración social en los países, así como también para el desarrollo de una sociedad preindustrial a una industrial. Para esto se debían

---

<sup>4</sup> De acuerdo a lo planteado por Garretón (2003), el modelo económico y social de esos años que se instala en Chile y América Latina, es la *Sociedad Industrial Estado Nación* (SIEN), que consiste en un modelo de desarrollo de los Estados luego de la Independencia, y que conlleva una configuración de elementos políticos, sociales, económicos y culturales en un proyecto Estado Nación, centrado en el desarrollo y progreso, siguiendo como modelo el desarrollo de países europeos o de Norteamérica. De esta manera, “hacia mediados del siglo XX, la idea y proyecto nacional-popular se constituyó como un nuevo sustrato de un espacio cultural latinoamericano con las temáticas del desarrollo y el cambio social, la movilización e integración de masas a la vida moderna, la movilización del pueblo contra las oligarquías y contra la dominación imperial o dependencia” (Garretón et al., 2003)

asegurar las competencias en los sujetos, para lo que se enfatiza en el aumento de cobertura y de calidad de la educación media (Ruiz, 2010).

A pesar de estos avances en educación media, la educación en Chile estuvo marcada igualmente por una organización clasista:

“el liceo tradicional preuniversitario de carácter científico-humanista se extendió hacia las clases medias urbanas; el liceo vocacional técnico-profesional de preparación para el trabajo fue la alternativa reforzada para los sectores obreros” (Bellei, 2012; Dubet, 1998)

Ahora bien, si nos centramos en el ámbito de la educación superior, se plantea una oportunidad de ingreso homogénea para los actores, aunque con una selección por cultura o talentos. Se instala así la opción de estudios superiores mediante la meritocracia, en este sentido, las Universidades estarían disponibles a quienes busquen acceder a ellas y tengan competencias “los sistemas selectivos que exigen las universidades para la admisión de alumnos no autorizan para decir que la educación superior constituye un privilegio, sino más bien un imperativo insoslayable de la ciencia y la tecnología moderna” (Frei en Ruiz, 2010, p. 94).

Luego, siguiendo y profundizando en las oportunidades de acceso educativo avaladas por el Estado, en los años setenta, en el gobierno de Allende se intentó instalar una educación asequible y gratuita para todos/as, además de articulada entre los distintos niveles educativos “durante el gobierno de la Unidad Popular: ampliación de la matrícula y de sedes regionales en las universidades estatales (Nuñez, 1991, pp. 23-26) y la propuesta de ley de la Escuela Nacional Unificada, la que tuvo fuerte oposición por parte de sectores estudiantiles organizados debido al carácter estatizado de la educación obligatoria que proponía” (Nuñez, 2003). Sin embargo, debido a esta falta de apoyo, más cambios de gobierno a nivel país, esta tendencia se vio transformada radicalmente en la Dictadura Militar

### **1.3 Finales del siglo XX y actualidad, Dictadura y Democracia: Sujeto educado, competencia y privatización.**

El modelo sociopolítico y económico implementado por la dictadura implicó varios cambios en el sistema educativo, apuntando a la libertad de elección, utilitarismo y mercado. Así, desde los años 80 se advierte un importante aumento de cobertura de educación media asociado a la municipalización y privatización de educación, generándose una amplia oferta privada –con subvención estatal– de establecimientos de educación media (Bellei, 2012).

Respecto a la educación superior en dictadura, así como todas las otras áreas de educación vieron reducidos los aportes entregados desde el Estado, y se plantea que el acceso a educarse implica un esfuerzo que se gana. Así:

“alcanzar la educación media, y en especial la superior, constituye una situación de excepción para la juventud, y quienes disfruten de ella deben ganarla con esfuerzo (...) y además debe pagarse o devolverse a la comunidad nacional por quien pueda hacerlo ahora o en el futuro.” (Directiva Presidencial de Educación Nacional 1979, en Ruiz, 2010, p.104)

Ya en los años 90, se da una continuidad de los patrones de libre mercado instalados en dictadura, y es así como luego de la recuperación de la democracia, permanece el rol del Estado como subsidiario, definido como un sistema de aportes para políticas sociales a grupos sociales más pobres, mediante un apoyo focalizado, reducido y con una tendencia a la supervisión más que a la responsabilización de la calidad de políticas por parte del Estado (Ruiz, 2010; Ruiz y Boccardo, 2015). Así, la educación en esta etapa se da en el marco de una economía capitalista liberal globalizada que excluye la intervención redistributiva por parte del estado y fortalece el acceso a instituciones privadas. En este sentido es difícil pensar en una igualdad de acceso, de oportunidades, sin la existencia de condiciones de apoyo. (Ruiz y Boccardo, 2015). Así, la educación se centra más en la libre competencia que en un proyecto social que apunte a la integración de los sujetos, para Ruiz (2010) en el sistema educativo actual se da una “mutación desde la primacía del derecho de educación, a la libertad de escoger y a la libertad de enseñanza” (Ruiz, 2010, p. 9).

## **2. Desigualdad y Educación en el Chile Actual: crisis del mito de igualdad de oportunidades**

En Chile, la desigualdad social de los últimos años cobra dinamismo y particularidades a partir del cambio en el modelo político económico que incide indudablemente en la configuración social y cultural del país (Ruiz y Boccardo, 2015). Desde el contexto económico, el paso a políticas de índole monetarista y subsidiaria, en conjunto con la instalación de lógicas de esfuerzo individual y la fragmentación social, inciden en importantes cambios en los grupos sociales y la canalización de sus demandas.

Desde la dictadura hasta la actualidad, en Chile los derechos sociales básicos dejaron de tener aportes sustantivos desde el estado, siendo el aporte más bien subsidiario. Salud, educación, trabajo se ven privatizados acorde a la lógica de acumulación del sistema neoliberal el que “se dirige hacia nuevas esferas de relaciones sociales que privatizan las condiciones de vida con una hondura de gran impacto social,

fundamental para el despliegue del ‘capitalismo de servicio público.’” (Ruiz y Boccardo, 2015, p. 26)

Además, las políticas sociales focalizan sus gastos en los “verdaderos pobres”. Sin embargo, trabajadores de niveles medios y populares ya no tienen cubiertas sus necesidades básicas, tienen empleos inestables y su poder de incidencia es cada vez menor en temas políticos. Todo esto deriva en que la gestión de acceso a bienes sea individual y precaria en muchos casos (Mayol, Azócar y Azócar, 2013).

Con estas políticas de subsidiariedad ha cambiado la conformación social de Chile; para Ruiz y Boccardo (2015) cambia la fisonomía de las clases sociales y los proyectos comunes. Se dan en esta nueva estructura social grupos sociales caracterizados por la desestructuración del tejido social y el encadenamiento productivo de todos los sectores sociales mediante la tercerización de la economía, lo que hace que estalle mucho menos el conflicto social entre clases y que el mercado controle las condiciones de producción, acceso a bienes e intereses de grupo, así cada vez más la distinción y diferenciación social pasa por el consumo y el mercado. Los grupos en tensión del modelo actual se configuran bajo esta lógica capitalista. (Ruiz y Boccardo, 2015)

En este sentido, surgen nuevos grupos económicos: i) Los empresarios, caracterizados por ser un grupo empresarial de pocas familias, cerrado al mercado exterior y que mantiene el estado dándole espacio para manejar ámbitos de servicios que anteriormente eran públicos; ii) los sectores medios gerenciales, que son grupos tecnocráticos o trabajadores profesionales asociados a mantener el modelo, y que trabajan en empresa pública y privada; iii) la “clase media”, que es muy amplia y se asocia a trabajadores de servicios. Este grupo es bastante heterogéneo pues tiene grupos con tradiciones sociales heredadas de la época desarrollista que resisten a la privatización y la nueva clase media emergente que se integran simbólicamente mediante el consumo; iv) también existe el sector obrero, el cual se diferencia según su estabilidad laboral: existen obreros asalariados, los que sin embargo no tienen incidencia en las condiciones de su trabajo (baja sindicalización, débil o nula posibilidad de ascenso) y el sector obrero tercerizado y precarizado; y v) la clase marginal o pobreza más dura, grupo amplio, caracterizado por una gran movilidad entre la línea de la pobreza y su salida de ese espacio, quienes tienen trabajos precarios y se sustentan con aporte de subsidios del estado (Ruiz y Boccardo, 2015).

Esta nueva fisonomía de clases en relación a los ámbitos económicos instalados por el modelo neoliberal, también genera una idea de sociedad y elementos culturales asociados, destacando entre ellos los siguientes aspectos:

Por una parte, genera desigualdad e incertezas en individuos asociada a la eliminación de seguridades básicas por privatización, lo cual genera desigualdades en el acceso a estos bienes básicos y los individuos no saben si podrán acceder o mantener

estos bienes. Así, cobra relevancia la gestión individual de recursos y la visualización de imposibilidad, en ciertos casos, de ser un consumidor y sentirse integrado (Ruiz y Boccardo, 2015; Mayol, Azócar y Azócar, 2013). Otro efecto sería la *Alteración de condiciones culturales de desenvolvimiento en la vida cotidiana*, asociado a la falta de un horizonte común entre individuos, las personas se sienten con poca pertenencia social y con débil confianza en los demás (Ruiz y Boccardo, 2015; Dubet, 2015). Los elementos que han sido articuladores de la sociedad se han modificado y ya no aseguran la integración, entre ellos el trabajo, las instituciones, y la idea de estado. (Dubet, 2015; Lewkowicz, 2006). En este sentido, las instituciones pierden su sentido como referentes sociales en un sentido de cultura, así también, el Estado no presenta imaginarios sustentables para la integración. El trabajo es precario y genera más competencia que estabilidad (Dubet, 2015).

También la desarticulación social, alejamiento de la política y malestar de los sujetos hacia la política, todo esto se daría porque los conflictos no se canalizarían por medios políticos, esto ha incidido en la poca representatividad de partidos y baja participación de ciudadanos. (Ruiz y Boccardo, 2015; Dubet, 2015).

Además, los malestares sociales se expresan principalmente a nivel de subjetividades, generando la sensación de dificultad para mantenerse económicamente (deuda, “pecador económico”), y ser alguien en la vida es medido por la posibilidad de tener o no oportunidades y gestionarlas individualmente de manera adecuada (Mayol et al. 2013).

Frente a estos efectos, se plantean también posibilidades para superar estas consecuencias de la instalación de un modelo neoliberal i) Algunos autores (Dubet, 2015; Ruiz y Boccardo, 2015) señalan la relevancia de fortalecer imaginarios comunes, en este sentido, estar atento a la generación continua de representaciones culturales de lo que somos como colectividades, los imaginarios y sentimientos que engendra y sostiene. Esto podría posibilitar encuentros de unos con otros, incitar imaginarios de fraternidad y dar además sentido a las instituciones donde se generen espacios de participación y ejercicio de democracia más que aprenderla de manera abstracta (Dubet, 2015) ii) Se señala la relevancia de que existan grupos políticos que consideren las demandas de sectores medios y bajos, y canalicen las necesidades sociales, es decir, que se pueda ampliar la democracia y los partidos, representar la vida social (Dubet, 2015; Ruiz y Boccardo, 2015) .iii) Finalmente, en un plano de recursos materiales, se refiere a replantear condiciones más equitativas con políticas redistributivas (Dubet, 2015; Ruiz y Boccardo, 2015).

## **2.1 El caso de la educación en Chile: el mito desigual de la igualdad.**

La educación tiene como función, y por tanto debe ser, un elemento integrador en la sociedad, tanto a nivel simbólico (acceso a cultura, socialización) como a nivel de acceso real a medios económicos (movilidad social, acceso a trabajo). En este sentido, en Chile y

otros países, la cobertura de educación ha favorecido el ingreso a niveles educativos de estudiantes de diversos niveles socioculturales. Sin embargo, a pesar de este ingreso masivo, la desigualdad en los aprendizajes y en las posibles trayectorias educativas existe igualmente, y se asocia a características de familias de origen (capitales económicos, culturales, comportamientos) (Dubet, 2015; Bellei, 2015; Raczynski, 2011; Torche y Wolmart, 2004). De esta manera, a pesar de que la educación es un bien que potencialmente es para todos y tendría un sentido integrador a la sociedad, en sus mecanismos de ingreso, mantención y posibilidades, genera distinciones y diferencias entre las personas (Bourdieu, 2013).

A pesar del mito de la educación para todos, reforzado por un aumento de cobertura en clases medias y populares, el acceso no significa necesariamente igualdad de oportunidades, no existiría una “meritocracia por talentos” que los estudiantes tendrían de manera natural y por igual, sino que tiene que ver con posibilidades y trayectorias (Torche y Wolmart, 2004).

Esto se agudiza aún más en una educación en contexto de mercado, donde las políticas educativas fundamentadas en el mercado, la elección y la competencia, han aumentado las desigualdades educativas pues sólo posibilitan un acceso universal, pero no aseguran un ingreso gratuito o de calidad. Esto genera un mercado educativo segmentado por clase social (Ruiz, 2010; Bellei, 2012; Ruiz y Boccardo, 2015) en la cual la educación municipal –que es de menor calidad- es para los pobres y la privada –con mejores recursos- es para las clases medias altas y altas, generando segregación e inequidad: pobres se educan con pobres y ricos con ricos y los primeros quedan en desventaja de los segundos (Bellei, 2015; García-Huidobro, 2007; Rojas, 2012). En el contexto actual son los padres quienes deben elegir mejores escuelas, para que sus hijos tengan más éxito (Bellei, 2015; Raczynski, 2011), lo que genera que se den elecciones de escuelas privadas sobre públicas (que son menos exigentes y pobres). Así, la movilidad en educación en Chile (en todos sus niveles) estaría asociada a la posibilidad de acceso económico y pago, elemento que cobra un lugar relevante en la dinámica de los sujetos y sus familias, y en donde inciden el capital social, cultural y económico en la posible elección.

## **2.2 ¿Por qué todos quieren educación?**

A pesar de la reproducción social que instala la educación en cuanto la desigualdad de oportunidades según condiciones de clase (Bourdieu, 2013), existen ideas e imaginarios que aún sostienen la importancia de obtener este bien que implica posibilidad de cambio o de mejora de posición social.

La educación parece ser uno de los principales analgésicos existentes para paliar el dolor que genera la desigualdad, ya sea mediante el logro educativo real o simplemente

por la esperanzada proyección de tener acceso a acceso a ella. Sin embargo, toda la falla en la educación supone nuevamente una actualización del dolor y la pérdida de su sentido mitigador, así, la educación sería un síntoma de la enfermedad que es la desigualdad, y este síntoma ambivalente sería de dolor y esperanza, pero mantiene a los sujetos dentro de la lógica educativa. (Mayol et.al, 2013). Así, aparentemente la educación opera como regulador de integración social, generaría una igualdad formal en el sentido de que todos puedan a ingresar a ella, pero sin bases de igualdad real.

Además, la educación, dentro de la lógica de individualismo y competencia, deposita la responsabilidad de la gestión en individuos y familias, de esta manera, imaginaria y concretamente los sujetos se esfuerzan por educarse. En este sentido, la movilidad depende principalmente de la posibilidad de pagar -más que un derecho social- y de no lograrlo, se cae en la categoría del fracaso “se debe gestionar la propia vida, las biografías de toda una familia, los tiempos de trabajo y estudio, para establecer las condiciones de distribución de la educación y de su carencia” (Mayol et al. 2013).

Por último, la educación plantea valores morales; en este aspecto, se plantea la educación con un propósito, éste sería “crecer como persona”, en donde se da una conjugación entre saber, educación de la vida y buen trato o hábitos decentes que habilitan para integrarse en lo social (Ruiz y Boccardo, 2015; Mayol et al., 2013).

### **2.3 Movimiento estudiantil como evidencia de la crisis del modelo.**

Considerando las importantes desigualdades en el acceso a una educación de calidad para los estudiantes, en Chile en los últimos años se ha hecho evidente el malestar frente a las inequidades de oportunidades. Expresión de ello son las masivas movilizaciones sociales del 2006 (la Revolución Pingüina) y 2011. Éstas han evidenciado la crisis del actual modelo económico y las oportunidades que genera o no en las personas (Mayol et al., 2013; Ruiz y Boccardo, 2015; Bellei, 2015).

En el movimiento estudiantil del 2006 se plantean demandas en un inicio asociadas al costo de beneficios escolares –cobro de PSU, pase escolar y pasaje–. Las demandas se organizan más y se plantea la derogación de la Ley LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Educación), revertir la municipalización y reinstalar la gratuidad, lo que cuestiona ejes del sistema neoliberal. Sin embargo, no se resuelven estos temas. El malestar se abre a la temática de las desigualdades, las cuales más que por las competencias personales se darían por la monopolización de las oportunidades. Lo que se consigue es la LGE o Ley General de Educación, que introduce regulaciones al sector particular subvencionado, pero mantiene la municipalización y el financiamiento compartido.

Luego, en el movimiento del año 2011, resurge el malestar asociado a lo educacional. Este movimiento, sin embargo, cuestiona elementos que van más allá del plano educacional, como la acumulación por lucro y la lógica de subsidios del Estado, que

no aporta mayormente a superar brechas. Asociado a esto cuestiona también la conformación de poder en la modernización vigente (Ruiz y Boccardo, 2015).

El endeudamiento por estudiar y los empleos precarios son algunos de los ejemplos –además de la desigualdad de acceso– de la doble faz de la educación: por una parte, ser el medio de movilidad social y por otro, generar desigualdad de oportunidades, lo que hace estallar un malestar importante en sectores medios.

La estrategia política llevada a cabo por el gobierno, no apunta al trabajo en aspectos estructurales de acceso a la educación y por tanto, no se hace cargo del malestar y conflicto social por imposibilidad del ascenso social bajo la lógica de la meritocracia. Esto sustenta q que los conflictos pasen más allá de la esfera de producción y continúen en un plano individual:

“los extremos niveles de privatización que alcanzan las condiciones de reproducción de la vida social en el Chile neoliberal terminan por descargar sobre el individuo todo el costo de ello, lo que configura un malestar que deviene paulatinamente en crisis social (...) las frustraciones relacionadas con la promesa de movilidad social a través de la educación como vía privilegiada para ello. En especial lo falaz que termina resultando el ideologismo que propaga la utopía de la “igualdad de oportunidades” como fundamento de la competencia individual”. (Ruiz y Boccardo, 2015, p. 183-184)

### **3. ¿Qué dicen los jóvenes?**

A continuación, se presentan algunos elementos asociados a lo político y social, emergidos desde la discusión de estudiantes. Para ello se plantean 4 apartados principales: i) la historia reciente que incide en el sistema actual, es decir, la dictadura y sus efectos; ii) el presente de los jóvenes, el malestar respecto al sistema educativo imperante; iii) la vivencia de la movilización del 2011; y iv) las proyecciones de este sistema reciente educativo.

#### **3.1 Historia: La Dictadura Militar, su incidencia en lo económico y en lo cultural:**

Los jóvenes hacen referencia a la herencia del pasado reciente de la dictadura o gobierno militar, en este sentido, señalan que un aspecto relevante que se instaló en ese momento histórico fue el diseño e implementación de un sistema económico neoliberal, el que apunta a la competencia e individualismo y que no ha sido modificado por los gobiernos posteriores. Todo esto ha incidido en las premisas que guían el sistema educativo, por una parte, en aspectos asociados al acceso a la educación –cada uno debe acceder por sus medios y con esfuerzo a este bien meritocrático–y, por otra parte, ha incidido en dinámicas sociales y culturales –de exitismo e individualismo– que aún no se modifican pero que estarían en crisis.

*“Tenemos esto que se fundó a partir de las propuestas educacionales que se dieron después de, como a la mitad del gobierno militar, que implantaron en la gente, esa idea de que la educación te haría tener una mejor vida y nada po’, llegamos a lo que estamos ahora, que es como no hay vocación, pero hay esfuerzo para tratar de salir adelante”. (Grupo Liceo Municipal, V Región, NSE Bajo)*

*“Las dictaduras que hubieron, perdón, y para hacer un cambio yo creo que tanto hablan del desarrollo de Chile, que Chile aspira a ser un país desarrollado, yo creo que ya no va más tanto por la plata, porque plata tenemos y tenemos mucha, sino que va por la cultura. Y no hablo de la cultura solamente del Arte, sino que hablo la cultura chilena en general. Los valores, los valores, la cultura, la gente, la gente, la mentalidad, y si eso no, no cambia vamos a seguir igual que siempre, con todos estos problemas, por el resto de la vida que tenga el país”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

Cabe señalar que este tipo de discurso lo expresan principalmente estudiantes de establecimientos municipales históricos y estudiantes de nivel socioeconómico medio alto.

### **3.2 El presente: El malestar en la cultura educativa.**

La principal queja de los jóvenes en la actualidad se liga al *imperativo social que significa estudiar*, esto asociado además a un sistema exigente, competitivo e individualista, que genera tensión en ellos al pensar en su futuro. Esta tensión se agudiza ya que muchos estudiantes sienten que al salir del colegio el imperativo es estudiar lo que genera incertidumbre y esfuerzo al no contar por ejemplo con recursos para ello.

Además, se valora mucho menos el trabajo, pues sin el título profesional sería más difícil, por lo que solo esta opción se debería dar en mínimos casos y además, en caso de no optar por alguna de estas opciones –o no poder optar– se podría quedar excluido del sistema:

*“No, esto tiene que ser así, tenís’ que seguir eso y después tenís’ que casarte y formar familia, entonces como que todo como muy planeado, pero en verdad que uno lo puede hacer flexible, pero se deja llevar por lo que la sociedad te impone un poco, porque es a lo que estai’ acostumbrado”. (Colegio Particular, RM, NSE alto)*

Este deber ser social se instala en los jóvenes y ellos mismos señalan que existe poco margen para pensar distinto. La sociedad siempre se encarga de encauzar:

*“Igual es posible intentar un cambio social, pero el cambio social, como que siempre las ideas de cambio social son como reducidas por la sociedad, como*

*que las encapsulan y como que las van eliminando, y la sociedad como que sigue perpetuando y perpetuando. Entonces, al final eso es lo que a uno lo frustra y como que dice como cuál es mi intención, cuánto vale mi intención, si al final no es de la mayoría y se va a perder en el camino". (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

Otro tema asociado al malestar tiene que ver con el *sistema económico actual y el esfuerzo personal y familiar que implica*. En el discurso de los jóvenes de manera transversal se plantea el tema económico como algo fundamental para seguir estudiando. Es requisito tener los medios económicos para estudiar –lo que para algunos es factible y para otros implica deuda–. Los estudios son un imperativo, una meta a seguir para *ser alguien*, pero además para *tener una buena vida*.

Como veíamos anteriormente, desde los cambios instalados por la dictadura en el país, se implementa un sistema educativo basado en la competencia y esfuerzo individual. En este sentido, el estado no es garante del derecho de la educación, sino que son los estudiantes y sus propias familias son los que tienen que ser agentes activos en el aseguramiento del acceso a la educación en sus diversos niveles, y especialmente a la educación superior.

Así, estudiantes de diversos establecimientos y de diversos niveles socioeconómicos (NSE medio alto, medio bajo y bajo) enuncian y dan cuenta de lo que promueve este sistema, lo que se visibiliza y valora, y lo que no, mediante lo que ellos mismo vivencian en su día a día. Cabe destacar que los discursos más explícitos en estos aspectos son nuevamente de estudiantes que se han formado en establecimientos municipales históricos o los que pertenecen a establecimientos particulares; estudiantes de establecimientos más precarios económicamente no enuncian críticamente las dificultades, pero sí las manifiestan en formas de silencios o dudas frente a opciones futuras.

De esta manera, algunos efectos visibles de este sistema serían:

**a) “Estudiar por plata vs. estudiar por vocación”**

Muchos estudiantes plantean que actualmente la decisión de los estudios superiores está permeada e influida por la visión de futuro que se tenga; visión de futuro que estaría fundamentada en aspiraciones y en el tener. En este sentido, se aspira a un estilo de vida exitoso, asociado a tener dinero y tener tranquilidad material o buen pasar.

El continuar los estudios deja en un plano poco relevante la visión de estudiar algo que sea un aporte para la sociedad o que contemple una visión de sujeto integral que pueda desarrollarse en distintos planos. El reconocimiento social va por la línea de tener, más que ser.

*“-Es que yo creo que ya la sociedad pasó por un proceso de pragmatidad total, o sea, uno vale lo que gana y uno es lo que tiene, pero ni siquiera el tener*

*intelectual, sino que el tener en objeto. Entonces ya como que todo se está haciendo en función de eso y la oferta de carreras o incluso ya casi todo es como algo de 'ya tú entras acá y porque tienes este título vas a salir ganando tantos millones' (...) Entonces acá en Chile yo creo que hay una visión totalmente sesgada sobre lo que es el futuro y es penca vivir en eso, porque claramente según los parámetros sociales, como hablan nuestros compañeros, uno tiene que elegir una carrera. Generalmente, uno tiene que elegir una carrera que dé plata, que sea sustentable y generalmente uno lo primero que pregunta 'ya y ¿cuánto es el sueldo base de, por ejemplo, un Ingeniero Comercial?', y te dicen 'no, son 2 palos', 'ah, entonces voy a poder vivir bien, voy a comprarme cierta casa'". (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

Así, la elección de carreras tiene que ver con la posibilidad de retribuciones económicas que éstas darían y no necesariamente con la "vocación", la elección personal o el valor social de éstas. Esto se asocia además a que existen carreras valoradas socialmente (ingeniería, medicina) como otras menos valoradas (pedagogía, arte), considerando la valoración principalmente en relación a las ganancias futuras que cada una de ellas representa. En el caso de querer optar por las menos valoradas, los jóvenes tendrían un trabajo personal adicional que hacer, asociado a darles el valor ellos mismos, financiarse y poder desarrollarse en ello, esto además a modo de coraje o valentía.

*"-Yo no siento esa carga, porque yo... uta, voy a entrar a eso así [Producción Musical]. Y como que sé que tengo que dedicarle mucho tiempo de mi vida a la cuestión, así, y quererlo mucho, pero... como que estoy terrible de tranquilo en cuanto a eso (...) Quiero montar mi estudio, vivir así muy austeramente, como sin lujos (...) Como vivir muy tranqui en mi vida, sin tener que jno sé! Estar apurado en las platas, en las cuentas, en, no sé, pagar la tele. Cuestiones que de repente hay gente que... que le importa mucho y está bien, pero, o sea, cada uno con sus diferentes prioridades, pero para mí no va a ser una de las prioridades, sino que, a lo mejor, estar más tranquilo conmigo mismo que, que con los demás". (Grupo Liceo Particular, RM, NSE medio alto)*

#### **b) "Ser robot vs. tener vida"**

Como se planteaba anteriormente, la educación superior sería como un imperativo social para muchos jóvenes, pero para acceder a estos estudios hay que pagar, y además rendir pruebas de selección. Esto conlleva exigencias económicas y académicas que implican rendimiento. Frente a esto, se plantea desde los estudiantes la sensación de funcionar como máquinas para lograr el objetivo de estudios.

En este sentido, surge la dicotomía ser robot versus tener vida. El ser robot se asocia a la noción de esfuerzo excesivo que implica el entrar a la universidad, pues se tiene que estudiar, rendir, en algunos casos se tendría que trabajar para costear estudios,

múltiples esfuerzos que se contraponen con tener vida. Así la vida se dejaría de lado: disfrutar de lo que se hace, relacionarse con otros y darles un sentido social a las acciones propias, existiría una enajenación en el estudiar. Estas nociones de ser robot se plantean en diversos grupos de jóvenes, tanto de clase media alta como media baja.

*“En verdad, yo siento que a la ciudad le falta un poco pararse, para que la gente reviva un poco, de tener más alma, y sea más persona, porque ya son como demasiado como robots (...) Encuentro como que siempre voy a estar bajo obligaciones, como que voy a salir del colegio, después ponerme a estudiar y después de estudiar a trabajar”. (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

Desde el colegio, el trabajar para lograr acceder a mejores opciones, implica varias horas de estudio, así, para algunos estudiantes sería una preparatoria para el ámbito laboral. En muchos casos el trabajo esforzado de estar en cuarto medio tiene que ver con asistir a preuniversitarios para prepararse para dar la prueba de selección, lo que genera cansancio y malestar.

*“Estamos sumidos en un sistema que nos obliga, en cierta parte, a ser individualistas, a ser competitivos. De hecho, el más claro ejemplo es la Prueba de Selección Universitaria.*

*-Pedro: Y el ranking.*

*-Francisco: El ranking de notas.*

*-Valentina: El NEM” (Grupo Liceo Municipal, V Región, NSE bajo)*

### **c) “El trabajo asalariado y los estudios”**

Como se planteaba anteriormente, en torno al tema del trabajo aparece un discurso asociado al trabajo como fin del proceso educativo, esto asociado a obtener un buen espacio de desempeño laboral y tener un buen status de vida (clase media alta y clase media baja), y otro discurso se asocia al trabajo de formación como un medio para acceder a estudios superiores (esto principalmente en clase media baja y baja).

Respecto al trabajo como fin último, los estudiantes de clase media alta principalmente, expresan el ideal de tener buenos espacios de trabajo y mantener el estilo de vida de sus familias:

*“Es como una presión que involuntariamente te la dan o... igual, mi papá dice que no le haga caso, que está como con los años, pero es como una... igual, o sea, aunque igual ella lo diga y yo no lo pesque, igual es una presión que uno tiende a sentir, así como ‘no, no puedo ser menos que’, ‘no puedo fallar’”.*  
*(Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

En tanto, cuando se habla de trabajo remunerado al mismo tiempo de estudiar, es decir, como medio para financiar su trayectoria, este discurso es menos avalado por estudiantes de clase media alta y en tanto que planteado por clase media baja. Lo mismo pasa cuando se plantea la opción de trabajar al salir de cuarto medio, en este sentido se valora menos el hecho de trabajar que el hecho de seguir una carrera en la universidad, se valora el trabajo intelectual por sobre el trabajo manual.

*“Aparte que trabajar directamente como dicen, es como ya como quedarse ahí. Yo siento como estancado. Son como muy raros los casos excepcionales, como en las películas, un loco que trabaja y después va creciendo y logra todo po’. Pero, generalmente, no es así. Al final es como estancarse y al final te quedai’ ahí. Te quedai’ ahí y al final uno no sube, porque nuestro nivel de estudio universitario, tenís’ un cartón universitario”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

Los establecimientos en los que sí se valora el trabajo como una forma de acceder a bienes después de salir de cuarto medio, son establecimientos que forman en especialidades técnico-profesionales, y en los que su base formativa se encuentra ligada a poder ejercer un quehacer específico, y al salir de cuarto medio, se tiene la credencial para trabajar. El trabajo inmediato al salir del colegio también se valora en establecimiento municipal de bajo nivel socioeconómico, donde la llegada a la universidad es un camino más difícil de sortear.

### **3.3 La educación ¿el mito de oportunidades para todos?**

En Chile, al igual que en otros países, existe una idea compartida de que la educación sería el medio de acceder a movilidad social e integración social por meritocracia (Ruiz, 2012; Bellei, 2012; Dubet, 2015). De este modo, a pesar de la creciente desmitificación de la fantasía de la igualdad de oportunidades, ésta aún opera en los estudiantes, quienes manifiestan el deseo de acceder a estudios superiores a pesar de la dificultad de acceso –por temas económicos y culturales que se asocian a las familias y escuelas de origen– y malestar que eso provoca. Este pensamiento respecto al mito de la educación, lo señalan principalmente estudiantes de niveles socioeconómicos medio alto, en tanto en otros niveles no se explicita:

*“-Si bien Chile hizo una muy buena campaña respecto a subir como la participación en los estudios y creó en el inconsciente colectivo la idea de si tú estudias vas a tener una mejor vida, Chile está tan, en una equidad, en una tan mala equidad, o sea, tenemos una inequidad tan grande que la única salida que encuentran muchas familias, ni siquiera es por parte de los papás, poder estudiar y sacar una mejor vida, sino que ya piensan en que su hijo, si no estudia, va a seguir lo mismo que pasó a ellos (...) Aquí dicen ‘no, si las*

*oportunidades para cualquiera están en la universidad' y la cosa es 'cualquiera', no todos. Y la otra cosa es que en la mayoría de las familias no puede costear la universidad de una persona. Y los créditos al final son más que un robo que una ayuda para el que esté estudiando". (Grupo Liceo Municipal, V Región, NSE bajo)*

Como ya se ha visto a partir de lo que plantean estudiantes, para seguir este ideal social de estudiar, es necesario un esfuerzo individual y familiar para lograrlo, lo que en ocasiones implica endeudamiento y sobreexigencia individual en pos de entrar en el sistema social y seguir la lógica aspiracional.

*"En Chile el esfuerzo individual está demasiado sobrevalorado (...) y es algo que yo por lo menos creo que está tan sobrevalorado que no logra entender que si no se logra avanzar en conjunto como sociedad, el esfuerzo individual, de unos pocos individuos no sirve de nada (...)Es mucho más fácil como resignar en la vida y adaptarse como a las oportunidades que nos podemos integrar como a la sociedad. Yo encuentro súper fome eso". (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

Este tema de integrarse a la sociedad mediante el estudio y el trabajo, y la sobrevaloración de lo que se puede tener si se estudia, es una pauta que se instala en los estudiantes de acuerdo a lo que ellos mismos plantean, tanto desde fuera como desde dentro. Es una presión social, pero que se internaliza y se busca, con el fin de ser reconocido por otros en el contexto social.

*"Es como una pauta, como una pauta que se te impone (...) Desde adentro como de persona, desde adentro de familia, desde adentro del círculo social o como país. Ese es el tema". (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

En este sentido, se da un nivel de aspiración distinto entre estudiantes de establecimientos particulares y pertenecientes a clase media alta, y en estudiantes de clase baja.

Lo aspiracional, de acuerdo al discurso de estudiantes (de nivel socioeconómico medio alto o medio), apunta a ser más que sus padres, dar sustento a las nuevas generaciones (ser padres, tener familia) y ser valorados socialmente según lo que se tiene.

*"Al final con un trabajo es como igual insertarse a la sociedad po' (...) la manera más óptima vendría siendo como entrar a la universidad, para tener un trabajo que relativamente tenga hartos valor agregado y que te dé harta plata". (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

En estudiantes de nivel socioeconómico medio la idea de la educación superior se asocia a acceder a más, tener más de lo que han tenido en su vida, a pesar de que esto implique un costo personal o familiar:

*“No tengo plata para estudiar lo que yo quiera, porque si fuera por mí estudiaría de todo un poco. Pero lo que me importa es terminar la práctica, después ahorrar y quedar trabajando. Y de ahí estudiar”. (Grupo Liceo Técnico-Profesional, VII Región, NSE medio)*

En estudiantes de liceo de nivel socioeconómico más bajo, el discurso en torno a lo económico y a lo aspiracional es poco elaborado, más bien apunta a una posibilidad existente pero poco prevista, poco posible y difusa, por saber que están en espacios que no entregan las mejores condiciones para ello.

*“Todavía no sé qué estudiar. Estoy entre hartas carreras y tampoco sé si en verdad las quiero estudiar. Porque me gusta turismo, pero si estudio turismo como que pasan viajando a todas partes, y yo igual me proyecto con una familia cuando grande, entonces no me gustaría dejar a mi familia botada. Y por eso, tampoco sé si estudiar gastronomía o alguna carrera que esté relacionada con esas cosas. Y también tengo miedo de querer hacer algo y fracasar. Entonces no sé qué hacer”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

### **3.4 Crisis del modelo: La movilización del 2011, sus logros y vivencias**

En relación al malestar, a los cambios que algunos jóvenes señalan explícitamente debiesen ocurrir en el país, y a las críticas al sistema educativo, se señala al movimiento estudiantil del 2011 como un elemento clave para hacer evidente la crisis del modelo y la necesidad de modificarlo -cabe destacar que todos los estudiantes entrevistados cursaban educación secundaria al momento de la movilización-. Sin embargo, se denota cierta frustración desde los estudiantes porque consideran que los logros no fueron muchos, esto principalmente porque que se debilitó la fuerza de este movimiento.

*“Yo creo que, para hacer un cambio social, primero que todo, tiene que estar el cambio de mentalidad y eso es algo que yo veo muy lejano en la sociedad chilena, por ahora, porque es una sociedad que tiene miedo al cambio, que si, veámoslo ahora el movimiento estudiantil con el 2011, por ejemplo, fue la primera movilización que hubo casi en 25 años. Eso es más de una generación. Una generación entera que estaba preocupada de comprarse un auto grande, de ver la televisión y cumplir los estándares de moda y no de lograr que fuera una sociedad más justa o de darle un poco de dignidad a la humanidad”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

Para muchos de ellos –y pertenecientes a diversos niveles socioeconómicos y establecimientos públicos y privados- el movimiento significó dar cuenta de la complejidad del sistema y compartir con pares de otros espacios, pero también, como consecuencia de participar en marchas, tomas y paros, muchos estudiantes de liceos municipales quedaron repitiendo el año que cursaban en el 2011 o “pasaron sin aprender mucho”, lo que en el momento de salir de cuarto medio incidió en sus notas.

En cuanto a la relevancia del movimiento, para algunos, fue relevante por conocer a otros estudiantes distintos, hacerse conocer también, pero sin un discurso político organizado. En tanto para otros, lo fundamental era defender la educación pública.

### **3.5 Proyecciones: Posibilidad de cambio generacional.**

Se plantea que estos cambios instalados en dictadura han tenido efectos profundos, como ya se planteaba en la instalación de un modelo neoliberal que aún perdura, de lo cual se deriva un malestar social asociado a frustración y poca visión de cambio desde actores sociales. Para salir de ello, se plantea que la posibilidad de cambio estaría en nuevas generaciones, a las cuales hay que hacerlas conscientes desde la primera infancia. Resulta interesante que en los jóvenes que hablan, la posibilidad de cambio desde las nuevas generaciones estaría asociada a que la trasmisión, sin embargo, no se visibiliza cómo modificar la incidencia del sistema, sino que el cambio va por una modificación de mentalidad de los agentes principalmente. Nuevamente se lleva a un plano más individual el cambio que a un cambio de estructura, al igual que lo que sucede con el sistema educativo

*“Veo como cierta resignación de parte de la gente porque (...) no creo que a la gente le guste subirse al metro empujando a los demás, pasando por encima señoras que van embarazadas o abuelitos, pero lo hacen igual porque ya están como resignados (...) pero parte por uno en realidad ese cambio y yo, yo no hago eso y hablo con mi familia, mi gente cercana y nadie lo hace, pero ya es muy difícil que la sociedad cambie yo creo. Eso ya está como marcado (...) puede haber un cambio, pero tiene que ser muy a largo plazo (...) Entonces yo creo que en ellos hay que basarse, no sé, los mismos kinder, la básica, la básica yo creo que es como la base para cambiar la sociedad. En cambio, en la media es como el reforzamiento de lo que pasó en la básica”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

## **CAPITULO 2: Instituciones escuela y familia: producción y reproducción de normas, saberes, prácticas y experiencias**

Las instituciones refieren a formas de regularidad social que permiten el funcionamiento de las sociedades mediante el establecimiento de formas de relación con la naturaleza y con otros. Además de la entrega de normas, en las instituciones se dan instancias de socialización y de individualización; de esta manera, los sujetos aprenden a convivir con otros, incorporando las reglas necesarias respecto a comportamientos y afectos esperados, así como también tomando elementos para definirse a sí mismos como individuos situados en un contexto histórico, económico y social (Dubet, 2012; Kaplan y Orce, 2009)

Las instituciones relevantes desde los primeros años de vida son la familia y la escuela. Estas constituyen importantes espacios de referencia y de pertenencia que posibilitan la definición de cada individuo, la relación con otros, la incorporación en otros espacios sociales y las posibilidades de integración social.

En este apartado se revisarán algunos aspectos asociados a las instituciones escuela y familia que inciden en la elección y posicionamiento de los jóvenes en sus posibles proyectos postsecundarios. Se revisarán: i) un panorama contextual de la realidad educativa actual en jóvenes chilenos, posibles trayectorias y algunos significados que se dan en el paso de la enseñanza secundaria a estudios o trabajos postsecundarios; ii) nociones teóricas que plantean el posicionamiento de los individuos en el espacio educativo a partir de sus capitales culturales y económicos y la forma de manifestación mediante habitus y iii) se revisará el rol de las familias en este posicionamiento de los estudiantes en relación a su trayecto de educación postsecundario y iv) se revisará lo que dicen los propios estudiantes.

### **1. Contexto de la educación en Chile: trayectorias de educación secundaria a elecciones postsecundarias; la incidencia de escuelas y familias**

En Chile, como ya se revisó someramente en el capítulo anterior, hace algunas décadas se ha dado un importante aumento de cobertura a nivel de educación secundaria y educación superior. Así, actualmente Chile, cuenta con un 82% de cobertura de educación secundaria al año 2011, lo que en comparación con otros países de Latinoamérica, es una de las tasas más altas luego de Argentina que tiene un 84% (Bellei, 2012).

En cuanto a los fines de la educación secundaria esta tiene que ver con la preparación para la vida laboral o estudios posteriores (Bellei, 2012). Para ello, existen Liceos Técnico-Profesionales, los que están asociados a la formación y trayectorias de desempeño laboral, y existen también los Liceos Científico-Humanistas, los que preparan a los estudiantes para rendir la PSU y seguir estudios superiores.

La elección de estos distintos tipos de educación tiene que ver principalmente con la valoración de las familias y estudiantes en relación a uno u otro tipo de educación, esto relacionado con las expectativas futuras de desempeño laboral o educacional, así como también con los recursos económicos y culturales de las familias que inciden en las elecciones (Bellei, 2012; Raczynski, 2011).

A partir de un estudio realizado en el año 2011, se plantea que los Liceos Técnico-Profesionales en Chile, tienden a ser municipales principalmente y más valorados por estudiantes y familias de NSE bajo y medio bajo, en tanto que los Liceos Científico-Humanistas tienden a ser municipales, particulares y particulares subvencionados, y con mayor valoración en grupos de NSE medio, alto y con gran número de instituciones privadas (Raczynski, 2011).

En niveles socioeconómicos bajos, existe valoración de la escolarización en Liceos Técnico Profesionales, porque da un acceso al mundo del trabajo a los estudiantes, entregando así una mayor seguridad para el futuro y mayor confianza para buscar trabajo. A su vez, se valora poco la educación científico-humanista, porque ésta no entregaría un título al momento de salir de la escuela e implicaría mayor tiempo y esfuerzo seguir adelante con los estudios lo que genera más incertidumbre en familias y estudiantes de NSE bajo (Raczynski, 2011; et al. 1996).

En cuanto a la valoración de establecimientos científico-humanistas pagados (privados o particulares subvencionados) y municipales, se da una mayor valoración de los primeros, sobre todo en ciudades y en familias con niveles socioeconómicos medio y alto, donde la distinción es más segregativa (diferencia gratuitos-pagados) valorando mucho más los establecimientos privados, los que se asocian a mejor calidad educativa en algunos casos y a mejor ambiente en otros (Raczynski, 2011; Bellei, 2015).

La educación municipal, por su parte, en algunos casos se evalúa como más desorganizada y por tanto con menor calidad educativa por parte de las familias de NSE medio, aunque, por otra parte, algunas familias de NSE bajo valoran los liceos municipales porque es la opción que pueden elegir y por los apoyos materiales que se dan en liceos desde diversos programas. Además, existe evidencia de que estas percepciones son distintas en regiones y sobre todo en contextos rurales, en donde más que la distinción privado-público o tipo de establecimiento científico-humanista o técnico-profesional, lo que prima en las decisiones de las trayectorias educativas es la oferta existente (Raczynski, 2011).

En cuanto a la proyección de los estudiantes a seguir estudios superiores o trabajar luego de salir del colegio, estas elecciones tienen diversos caminos. Para muchos estudiantes las opciones se manejan entre i) continuar estudios superiores; ii) trabajar y estudiar; iii) trabajar y juntar dinero para estudiar; y iv) sólo trabajar. Cabe destacar que la última opción se daría principalmente en jóvenes de estratos sociales más bajos, debido a

las necesidades materiales que tienen ellos y sus familias, además de la tensión de seguir estudios superiores que no se asocian a sus hábitos (Pereira, 2012; Dávila, 2013).

En cuanto a las primeras opciones de seguir estudios –y para ello trabajar si es necesario–, esto se reafirma con la tendencia de los últimos años en que para la gran mayoría de los estudiantes chilenos el cursar estudios superiores es una opción primordial pues es lo valorado socialmente (Raczynski, 2011).

Asociado a lo anterior, la evidencia señala que en los últimos años ha aumentado el ingreso de estudiantes a universidades, siendo considerable el número de ellos que ingresan a instituciones privadas. En este aspecto,

*“de acuerdo al Sistema de Información de Educación Superior (SIES) 2013, la matrícula de pregrado se incrementó desde 108.049 estudiantes en 1983 a 645.355 estudiantes en el año 2013. Esto significa una expansión de casi un 600%. Las universidades privadas que no forman parte del Consejo de Rectores, son las que han experimentado el mayor incremento en sus matrículas, pasando a partir del año 2008 a tener más estudiantes que las llamadas tradicionales (349.693 versus 295.662)” (Leyton, 2012).*

Sin embargo, a pesar de este sueño de estudios superiores y el aumento en el acceso a las universidades, la educación superior en Chile es altamente segregada, al igual que en los otros niveles educativos. De esta manera, existiría en la educación superior una “masificación segmentada, caracterizada por una continua desigualdad en las tasas de acceso y retención, y por una segmentación clasista según las universidades de destino de los estudiantes” (Leyton et al., 2012).

Por lo tanto, el ingreso a la educación superior estaría diferenciado según quintiles:

*“del total de la población entre 18 y 24 años, sólo el 11.3% del quintil de más bajos ingresos (el 20% de más bajos ingresos) accedió a la universidad el año 2009, contrastando con el 55.5% del quintil con mayores ingresos. Esto indica que los jóvenes entre 18 y 24 años provenientes del 20% más pobre del país tienen cinco veces menos probabilidades de entrar a la universidad que el 20% de jóvenes provenientes de las familias más adineradas.” (Leyton, 2015)*

Además de esta segmentación del ingreso a la Universidad por clase social, se da también una segmentación según el establecimiento de educación secundaria del que provengan los estudiantes. En este aspecto, en un informe del Mineduc del año 2014 se señala que los estudiantes provenientes de escuelas particulares pagadas y científico-humanistas ingresan a la Universidad en mayor proporción que estudiantes de escuelas particulares subvencionadas o municipales y que establecimientos técnico-profesionales:

*“de los estudiantes que terminaron la enseñanza media en el año 2006, el 76% de los egresados de escuelas particulares pagadas ingresaron a la educación*

*superior al año siguiente, versus el 36.3% de los egresados de escuelas particulares subvencionadas y el 28.4% de los egresados de las escuelas municipales. Respecto al tipo de enseñanza recibida por esta misma cohorte de estudiantes, el 49% de los alumnos procedentes de escuelas científico-humanistas accedieron a la educación superior al año siguiente, frente al 16,8% de establecimientos técnico profesional.” (Leyton, 2015).*

## **2. La escuela como espacio de reproducción: espacio social, capitales y habitus ¿Qué se pone en juego en las escuelas?**

### **2.1 Antecedentes conceptuales Pierre Bourdieu: espacio social, capitales y habitus.**

Considerando los datos contextuales antes revisados, resulta relevante entender el lugar que la escuela o la educación ocupan en la vida social y la dinámica de integración de los sujetos en estos espacios; en este sentido, la teoría de estructura social y agencia de Bourdieu resulta pertinente para dar pistas de lectura y análisis.

Bourdieu (1997) plantea que la organización de la sociedad se da en un espacio social, el cual tiene que ver con una gama de ubicaciones sociales en las que los sujetos toman sus lugares o posiciones según estructuras organizadoras –capitales– y estos posicionamientos se asocian a su vez, a distinciones sociales.

Este espacio social a su vez tiene características según el campo de especificidad al que refiera, por esto el autor menciona campos como, por ejemplo, el de la educación, el jurídico y el político, entre otros; y es en ese campo donde los sujetos se posicionan dinámicamente según fuerzas que organizan y mantienen o modifican las características de dichos campos. Bourdieu señala que

*“eso es lo que pretendo transmitir cuando describo el espacio social global como un campo, es decir a la vez como un campo de fuerzas, cuya necesidad se impone a los agentes que se han adentrado en él, y como un campo de luchas dentro del cual los agentes se enfrentan, con medios y fines diferenciados según su posición en la estructura del campo de fuerzas, contribuyendo de este modo a conservar o a transformar su estructura” (Bourdieu, 1997, p. 43).*

Otro elemento fundamental del espacio y sus campos es que posibilitan posicionamientos diferenciados de los sujetos, algunas de estas relaciones son de proximidad, otras de lejanía, unas mayormente horizontales, otras verticales, todas las cuales se dan según distinciones que se den en el campo. Así, se trata de un campo de fuerzas y los sujetos que se ubican en estos espacios obtienen distinciones en relación con las fuerzas existentes.

Los capitales que señala Bourdieu como los más importantes en las posiciones que adoptan los sujetos y grupos, tienen que ver con los capitales culturales y los capitales económicos.

A su vez, estos capitales se concretizan en formas o prácticas de comportamiento, de elecciones, de formas de ser o desenvolverse, que el autor las denomina habitus:

“Los habitus son principios generadores de prácticas distintas y distintivas —lo que come el obrero y sobre todo su forma de comerlo, el deporte que practica y su manera de practicarlo, sus opiniones políticas y su manera de expresarlas difieren sistemáticamente de lo que consume o de las actividades correspondientes del empresario industrial—; pero también son esquemas clasificatorios, principios de clasificación, principios de visión y de división, aficiones, diferentes. Establecen diferencias entre lo que es bueno y lo que es malo, entre lo que está bien y lo que está mal, entre lo que es distinguido y lo que es vulgar, etc., pero no son las mismas diferencias para unos y otros. De este modo, por ejemplo, el mismo comportamiento o el mismo bien puede parecerle distinguido a uno, pretencioso u ostentoso a otro, vulgar a un tercero.” (Bourdieu, 1997, p. 20)

Los habitus son entonces las formas de comportamiento y pensamiento que se evidencian en los campos y organizan la estructura social. La distribución de los sujetos en el espacio social se da de acuerdo a comportamientos de cercanía o lejanía a ciertos cánones, que son finalmente mecanismos de clasificación y distinción de características y prácticas sociales. Esto genera una “distinción” que finalmente es una diferencia, separación, rasgo distintivo, que funciona relacionamente con otras propiedades (capital social o cultural).

Así, para Bourdieu las clases no existen *per se*, sino que se construyen. Lo que existe es un espacio social, un espacio de diferencias en el cual las clases existen de algún modo en estado virtual, no como algo dado, sino como algo a hacerse, esto quiere decir que el mundo social se estructura con distinciones o diferencias. Las diferencias son algo que los agentes sociales tienen que hacer, construir individualmente y, sobre todo, colectivamente en la cooperación y en el conflicto (Bourdieu, 1997).

## **2.2 La escuela y la reproducción social.**

En esta lógica de los espacios sociales, capitales y habitus, la institución escolar, dentro del espacio social, es un campo en donde se reproduce la sociedad, sus contradicciones y en específico la distribución desigual en el espacio educativo a partir de diversos capitales y condiciones de origen que inciden en la ubicación de los sujetos en la estructura social (Bourdieu, 1998).

Así, en la educación escolar se reproducirían las relaciones de clases pues la escuela trasmite como cultura legítima, la cultura de la clase dominante y además esta transmisión se da mediante el currículum, prácticas pedagógicas y cultura escolar, elementos a partir de los cuales los estudiantes son significados y evaluados de manera homogénea según su desempeño (mediante rendimiento y comportamiento) y eso plantea una categorización o definición que a pesar de que se realiza por medios objetivos (evaluaciones) encubiertamente se asocia a la pertenencia social. De esta forma, se da que los estudiantes con mejores capitales son los que mejores resultados escolares tienen y que, por lo tanto, al pasar por la escuela, legitiman la herencia que ya traen consigo (herencia de capitales económicos y culturales) con mejores oportunidades y resultados educativos; Bourdieu habla entonces de los herederos de la cultura que son legitimados en el espacio social de la escuela (Bourdieu, 1996; 2013).

Estas valoraciones de desempeño tanto en conocimientos como en modales, estarían definidas por capitales previos y además facilitan las posibles entradas o salidas a otros espacios educativos o laborales y el desempeño más seguro de los sujetos en éstos.

### **2.3 Los herederos: el ingreso y desempeño en educación superior.**

Pierre Bourdieu ya en los años 70 realiza un estudio respecto a la educación superior en Francia y señala que los sujetos, de acuerdo a los capitales con que cuentan, se manejan de ciertas formas, pudiendo moverse anticipadamente o no en el espacio social educativo (juego educativo), esto a partir del conocimiento de reglas o información que han obtenido en sus trayectorias respecto a formas de comportamiento más o menos adecuadas a lo esperado.

Algunos de sus hallazgos resultan pertinentes aún en la actualidad, siendo estos i) En educación superior, estudiantes de clases altas tendrían mayor posibilidad de ingreso por conocimientos previos – por ejemplo, referencias de familias profesionales– en tanto que en las clases bajas conocen los estudios no por familiares directos, sino a través de personas o medios intermedios (Bourdieu, 2013) ii) Existen conocimientos cognitivos y actitudinales (estilos de vida y hábitos) que inciden en el desempeño en los estudios, por ejemplo, el lenguaje y la disposición al aprendizaje. En este sentido, estudiantes con mayor capital cultural y económico, tienen acceso a mejores espacios educativos y más diversos, que no tan sólo se dan en la escuela (ejemplo “saber hacer” y “gustos”) los que aportan a su desempeño posterior iii) para los individuos provenientes de sectores más desfavorecidos, en tanto, la educación sigue siendo el único camino de acceso a la cultura y esto en todos los niveles de enseñanza. En este sentido, Bourdieu señala que la educación podría ser entonces la vía regia de la democratización de la cultura, sin embargo, se valoriza a la cultura heredada, y la acción homogeneizadora de educación primaria y secundaria no incide mayormente en favorecer a estudiantes de clases

populares en su continuidad de estudios superiores. (Bourdieu, 2013) iv) las posibilidades de elección en educación superior, son mucho más reducidas para clases bajas y más para mujeres (Bourdieu, 2013).

#### **2.4 Lo que se pone en juego en en campo de la educación.**

La educación sería un juego que tiene un encuadre de espacios y tiempos iguales para todos los estudiantes, sin embargo, este encuadre no implica un igual desempeño en torno al tipo ideal de ser estudiante, ya que este ideal tiene como modelo ciertos capitales de origen y habitus asociados.

En *Los Herederos*, Bourdieu plantea que la entrada a la educación superior es para algunos estudiantes un juego fácil de ejercer, en tanto para otros es una vivencia más difícil en la que se juega el ser en el mundo. Así, la educación implica un juego de diferencias, pero no para los herederos que son estudiantes con mejor situación y para quienes las diferencias son privilegios.

El autor plantea diversas formas de vivir este juego. Por una parte, los estudiantes de clase alta viven los estudios como una aventura intelectual, que les da más libertades y posibilidades. En tanto, para estudiantes de clases más bajas se da una sensación de inseguridad en los estudios, conflictos, de exclusión y anonimato.

Otro tema es el resultado en las evaluaciones, se valoran mejor ciertos comportamientos y saberes, y estas evaluaciones, valoraciones o reconocimientos llevan a un plano muchas veces personal, lo que tiene que ver con elementos estructurales de base. Bourdieu señala que estudiantes con diferencias a la cultura esperada requerirían una importante acción de acompañamiento de las familias y otros agentes para acceder a desempeños adecuados, en tanto estudiantes con capital cultural se desempeñan de manera adecuada a lo que se espera (Bourdieu, 2013).

Para Bourdieu la educación implica un comportarse como estudiante, es decir, de una manera más bien pasiva, reproductora de la cultura, lo que se hace mucho más fácil para estudiantes que están más cerca de esta cultura que para quienes implica un choque, y, por tanto, genera malestar. De esta manera el autor señala que:

“estudiar no es crear sino crearse, no es crear una cultura, menos aún crear una nueva cultura, es crearse en el mejor de los casos como creador de la cultura. O en la mayoría de los casos, como usuario o transmisor experto de una cultura creada por otros, es decir, como docente o como especialista. Más generalmente estudiar no es producir, sino producirse como alguien capaz de producir.” (Bourdieu, 2013, p.84)

### 3. Las familias y su herencia

Ya se planteaba desde la teoría de Bourdieu que las familias son portadoras y trasmisoras de capitales culturales y económicos que posibilitan conocimientos y prácticas que se asocian al desenvolvimiento y posicionamiento de sujetos en el espacio social.

Para entender la lógica de transmisión de las familias en cuanto a las estructuras sociales impuestas, cabe destacar el lugar social como institución que tienen éstas. En este sentido, las familias entregan estas valoraciones económicas, educativas y morales que se incorporan en las decisiones de los estudiantes, además de ser un espacio de afectos y de incorporación de modos de regulación de éstos (Elias, 2016; Donzelot, 2008).

Las familias, según Donzelot (2008) en diversas teorías, tienen un valor asociado a su función de mantención o instalación de mecanismos sociales relacionados con las condiciones económicas y culturales de la vida social (como lo es por ejemplo para el marxismo y la mantención de la lógica del capital; para el psicoanálisis y la transmisión de la familia burguesa como centro de los afectos, y para el feminismo la familia como trasmisora del patriarcado). Así, la familia funcionaría como un mecanismo intermedio que por una parte entrega los valores sociales para la constitución de sujetos y además plantea relaciones afectivas que generan apegos y formas de vinculación entre las personas que igualmente están insertos dentro de esta lógica y valores sociales.

De esta manera, para Donzelot las familias serían un medio del Estado para incorporar valoraciones, principalmente mediante la transmisión de formas de comportamiento deseables o reconocidas. Este autor plantea que más allá de la crisis de las familias como estructura universal, desde los siglos XVIII y XIX, ha existido un movimiento de las familias asociado al control social y disciplinamiento que ésta incita. En la actualidad, se ha pensado el pasaje del “gobierno de las familias al gobierno a través de las familias” (Donzelot, 2008); en este sentido, las familias ya no gobiernan a sus integrantes para mantención de sus lugares sociales, sino que el gobierno es parte de las familias, como forma de orden social y mantención de regularidades, implicando que las familias que ya no son sujeto político de su historia, sino más bien son un objeto de la política. Esta óptica implica que los miembros al interior de la familia se desarrollan de manera acorde a la sociedad y en caso de no ser así, existen instancias de apoyo estatal que ayudan a suplir las faltas familiares o modificar el estado de falencia.

Siguiendo lo anterior, la familia moderna está a la vez liberada y controlada por el Estado:

*“(la familia) es un medio para el desarrollo de individuos, un medio para introducir en su seno una exigencia normativa en materia de buen comportamiento educativo, sexual y conyugal. Sin duda existe un hiato entre las normas sociales y los objetivos de los individuos. Pero el problema también es la solución, pues ese desajuste hace que “todo marche bien”, que no*

*predomine ni una rigidez normativa ni una descomposición individualista de la familia.” (Donzelot, 2008, p. 10)*

En este sentido, esa doble faz de las familias -poder cubrir o no cubrir necesidades y funciones-, permite al Estado tener el control de éstas, ya que nunca todas las familias podrán cumplir estos propósitos a cabalidad. El Estado, a pesar de no proveer las necesidades sociales básicas, sí está atento a actuar en los casos de las familias que no logran resguardar aspectos básicos, casos en los que las familias son vigiladas o incluso sustituidas o tuteladas, con fines de que se cumpla ese rol social; lo mismo pasa con familias que instan a sus hijos al trabajo. En tanto, en el caso de las familias bien constituidas y que logran estos valores, el Estado no se involucra.

El Estado se encarga de mantener valores sociales imperantes: en el aspecto económico, se valorizan los sentidos de la familia burguesa, la que funciona como garante de la propiedad privada, de la ética burguesa de la acumulación y de freno de las intervenciones de lo público sobre la familia. Por otra parte, los temas valóricos asociados a sentimientos, costumbres y organización de la cotidianidad, también se ven modelados por las familias de origen burgués, las que instalan un modelo de buenos hábitos: regulación de emociones, de impulsos sexuales y de cuidados o usos del cuerpo. De esta manera, las familias tendrían un importante rol en la instalación de la biopolítica, que tiene que ver con proliferación de tecnologías que van a abordar el cuerpo, la salud, las maneras de alimentarse, de alojarse y las condiciones de vida, políticas que apuntan a desarrollar la calidad de la nación (Donzelot, 2008).

#### **4. ¿Qué dicen los jóvenes de estas instituciones?**

##### **4.1 Instituciones Educativas y lo concreto que entregan: la posibilidad de continuar estudios superiores o trabajar.**

Los jóvenes señalan que el paso por la educación primaria y secundaria les da “algo” para desempeñarse en otros lugares, esto es, un título en el caso de establecimientos técnico-profesionales, o una credencial que asegura el haber cursado 12 años de estudio, lo que les permite seguir la trayectoria educativa en el caso de los establecimientos científico-humanistas.

Con respecto a lo que entregan los establecimientos educacionales, los estudiantes señalan las diferencias que tiene el sistema educativo en cuanto a las formas de enseñanza existentes y a las posibles trayectorias a partir de ellas. Se identifican dos formas de enseñanza y en cada una de ellas, explícita o implícitamente, un potencial paso para el desarrollo de una carrera universitaria, técnica o desempeño laboral: los liceos científico-humanistas y los liceos técnico-profesionales.

#### **4.1.1 Liceos técnico-profesionales: preparación para el trabajo y decisión en base a la experiencia:**

Los **liceos técnico-profesionales** son establecimientos donde, según lo que plantean los estudiantes, la educación impartida tiene como finalidad entregar un “título” o “cartón” (sic), lo cual significa que luego de cursada esta educación, los jóvenes pueden ejercer laboralmente pues cuentan con una certificación que lo avala.

Los jóvenes que salen de este tipo de establecimiento valoran la educación impartida pues los prepara para “salir con algo”, con un título que posibilita trabajar después de los años invertidos en educarse. Además, esta educación, al tener un componente práctico, les ayuda a probar en el desempeño efectivo de sus especialidades (mediante prácticas profesionales) y evaluar si lo que escogieron les gusta o no, pudiendo canalizar así sus futuras elecciones con base en experiencias concretas. Igualmente, existe la expectativa de seguir estudiando una carrera universitaria asociada a la carrera técnica que obtuvieron en el colegio, pues esto les posibilitaría mejores proyecciones laborales. Estas carreras serían administración, enfermería, medicina o economía.

*“Entonces yo creo que en la universidad igual es lo mismo. Porque al final te sirve en harto. Imagínate que uno no tiene plata para estudiar, en esas circunstancias uno no puede seguir estudiando. Uno ya tiene una base, ya tiene un título o un cartón. Entonces eso es lo que tú haces y puedes trabajar en eso”.*  
(Grupo Liceo Técnico-Profesional, RM, NSE medio)

*“Yo siento que todos podemos y si uno quiere puede. A mí me gusta la carrera de Administración, lo que es numérico; y quiero estudiar, acá en Talca, Auditoría. Entonces encuentro que estos dos últimos años se me ha hecho muy fácil. Me ha gustado demasiado. Y me gustaría estudiar en la Universidad de Talca”.* (Grupo Liceo Técnico-Profesional, RM, NSE medio)

#### **4.1.2 Liceos científico-humanistas: la preparación ideal para ser profesional:**

Los **liceos científico-humanistas** son establecimientos en los que se entrega una formación de contenidos ligados a las ciencias, humanidades y ciencias, así, en la trayectoria de estudios de enseñanza media, existe un momento de elección de los estudiantes que implica escoger una tendencia de contenidos u otra. Estos establecimientos, prepararían para elegir una carrera y seguir una trayectoria de estudios superiores y, en caso, de querer trabajar se plantea la noción de que tienen que seguir en otro tipo de establecimiento, los técnico-profesionales o tomarlo como opción en casos extremos personales.

*“-Francisco: De hecho, alguien que quiere entrar a trabajar generalmente no se viene a este Liceo.*

*-Antonia: A este Liceo ¿no?*

*-Francisco: No, porque aquí uno no sale con cartón.*

*-Valentina: Es que uno acá viene para entrar a la Universidad.*

*-Antonia: ¿Y todos a la Universidad?*

*-Todos: Sí.*

*-Francisco: Si este es un liceo científico-humanista, no es técnico-profesional (...)*

*-Sergio: Igual yo conozco gente, gente que quiere irse de este Liceo, sí trabajaría el próximo año y no se iría a una Universidad, pero es por un tema más personal, quiere ganar plata luego". (Grupo Liceo Municipal, V región, NSE bajo)*

Algunas valoraciones que dan los jóvenes a este tipo de formación es que prepara para seguir estudios, pero no entrega nada concreto que les posibilite desempeñarse en la vida laboral. En este sentido, el liceo o colegio entrega contenidos por materias, desde un plano más abstracto o ideal, es decir, no basado en la práctica, pero sí en nociones de validez asociadas a las especialidades que se imparten (ejemplo: biología o matemáticas), de esta manera, los estudiantes asocian su elección de científico, humanista o biólogo a las carreras que quieren seguir después de cuarto medio.

*"-Hombre 2: De hecho, los diferenciados están hechos como para ciertas carreras.*

*-Mujer 3: Están hechos para que enfoquis' en una carrera". (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

Dentro de los establecimientos que participan de la muestra, existen diversos establecimientos científico-humanistas que presentan ciertas tendencias en cuanto a la entrega de conocimientos, según lo que describen los jóvenes.

En la muestra hay liceos de municipales de diversa categoría, entre ellos, de excelencia<sup>5</sup> o sin excelencia y colegios particulares. Esta distinción no es menor a la hora de considerar la claridad de las opciones que plantean los estudiantes respecto a lo que les gustaría estudiar y lo que el establecimiento ha aportado para ello. En este sentido, en estudiantes pertenecientes a familias y establecimientos con mejores condiciones materiales y culturales, se da una tendencia en los estudiantes a poder elegir qué estudiar,

---

<sup>5</sup> Se considerar esta definición asociada a colegios públicos caracterizados históricamente por entregar una educación integral y laica con énfasis en buenos resultados.

es decir, cuentan con condiciones mínimas para escoger, las que tienen que ver con buenos desempeños educativos y culturales y tener una enseñanza de calidad.

Así, en el caso del liceo de excelencia, liceo que cuenta con una trayectoria histórica de buenos resultados académicos, además de una historia a nivel país, y con una composición de familias de NSE medio alto, los estudiantes plantean con bastante seguridad sus proyecciones de estudios superiores y la posibilidad de elegir su futuro. Estos estudiantes plantean sus tendencias a estudiar en buenas universidades, lo que implica buenos rendimientos en pruebas de selección y la elección de carreras diversas que les permitan desempeñarse en lo social y que tienen prestigio (ingeniería, pedagogía, estudios de militar). Para ellos *“estudiar es la libertad de elegir.”* (Liceo Emblemático, RM, NSE medio alto).

En tanto, estudiantes del liceo municipal de nivel socioeconómico bajo, el que no es de excelencia, sienten que no salen del colegio preparados para elegir ni para rendir una buena PSU, requisito básico para optar a carreras en buenas universidades. Además, las carreras clásicas que estos jóvenes nombran son carreras que definen como no tan prestigiosas (entre ellas, arte, pedagogía, sociología, enfermería, leyes, diseño, estadística, auditoría) igualmente se nombran universidades estatales como USACH, Universidad de Valparaíso, Universidad de Concepción, algunos nombran a la Universidad de Chile o Universidad Católica.

Es interesante que en ambos establecimientos existe un cuestionamiento en torno a rendir la PSU y el pago de los estudios superiores. En este sentido surge la interrogante de las NEM y la PSU como medio importante a la hora de ingresar a la universidad y a la opción de obtener becas. Asimismo, se da el cuestionamiento de cómo el rendimiento se asocia al grado de exigencia del colegio, y por lo mismo, para algunos estudiantes (emblemático de excelencia) el rendimiento de esta prueba debería ser diferenciado por colegio según su excelencia, es decir, no deberían medir de igual manera a estudiantes que vengan de distintos establecimientos. A su vez, jóvenes del establecimiento con menor nivel socioeconómico plantean, por ejemplo, la dificultad de rendir una buena PSU, lo que evidencia la diferencia de preparación que se da en uno y otro establecimiento para rendir pruebas de conocimientos.

*“-Nosotros salimos como buenos pa’ na’ no tenemos ni un cartón ni nada, entonces tenemos que, pa’ que nos vaya bien tenemos que dar una buena PSU.*

*-Paulina: Si no, no somos nada.*

*-Pedro: Si no, no somos nada. Básicamente eso”. (Grupo Liceo Municipal, V Región, NSE bajo)*

*“-Estudiante 1: El problema es que cuando entramos acá nos dijeron que íbamos a poder estudiar lo que quisiéramos, dónde quisiéramos. Un año antes de que llegue esa decisión nos dicen que ya no. Entonces uno empieza a considerar las posibilidades ahí po’ y como que lo toma de improviso. Uno ya hizo sus planes, que se le quitan el piso (...)*

*-Estudiante 2: Yo creo que la mayoría de las cosas que proponía el gobierno son un parche a la falencia del sistema malo de educación no más, lo mismo que el ranking, o sea, es como en un colegio no tuviste la buena educación, pero te vamos a inflar las notas pa’ que entres a la universidad. O sea, no creo que es la forma de solucionar las cosas”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

En cuanto a estudiantes del liceo público sin excelencia de la Región Metropolitana y además cuya composición de las familias es principalmente de nivel socioeconómico bajo, presentan menos claridad del futuro y de hecho, las posibilidades de trayectoria postsecundaria no van necesariamente por la vía de estudiar en la universidad, sino que la proyección es trabajar o estudiar carreras técnicas (se plantean estudios técnicos como cursos Inglés, Azafata, Técnico en Sonido, Escuela de Carabineros, Turismo, Gastronomía), y en menor medida, entrar a la universidad. En estos estudiantes hay una menor presión explícita y críticas en torno a la rendición de la PSU, algunos se preparan, pero no es un tema que a la mayoría de los integrantes planteen como un elemento que les preocupe, esto porque su interés más que estudiar, está en obtener recursos para costearse la vida.

*“Todavía no sé qué estudiar. Estoy entre hartas carreras y tampoco sé si en verdad las quiero estudiar. Porque me gusta turismo, pero si estudio turismo como que pasan viajando a todas partes y yo igual me proyecto con una familia cuando grande, entonces no me gustaría dejar a mi familia botada. Y por eso, tampoco sé si estudiar gastronomía o alguna carrera que esté relacionada con esas cosas. Y también tengo miedo de querer hacer algo y fracasar. Entonces no sé qué hacer”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

*“Yo quiero... no sé, trabajar. Pero pa’ disfrutar, no para trabajar. Hay gente que vive para trabajar y hay que trabajar para vivir. Porque la plata sirve para disfrutarla. Si estai’ como aburrío’, si estai’ en una oficina, si trabajai’ muchas horas, ¿de qué sirve la plata? Si no la disfrutai’. Debería hacer cosas buenas con la plata. Tampoco querría con la plata comprar, comprar y comprar, porque tampoco comprai’ la felicidad. Me gustaría hacer cosas... buenas. O cosas malas también... (Risas). Cosas buenas y malas”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

En establecimientos privados y con familias de NSE medio alto, los estudiantes señalan con seguridad su continuación de estudios, el tema del acceso lo cubrirían sus familias, aunque también existe la opción de becas en caso de rendir buenas pruebas de

selección. En el caso de estos jóvenes, la dificultad o tensión está en decidir qué carrera elegir y poder concretar los estudios de manera exitosa. De hecho, señalan carreras más tradicionales asociadas muchas veces a las especialidades que han optado en su trayectoria en educación secundaria y en algunos casos que requieren puntajes no menores de ingreso (derecho, arquitectura, medicina, ingeniería, pedagogía, arte, geología, economía) y señalan además casas de estudio que también requieren un alto puntaje para su ingreso (Universidad de Chile, Universidad Católica) o incluso señalan Universidades extranjeras.

*“-mujer 1: Hasta el año pasado pensando en que iba a estudiar como medicina, como por las mismas razones quizás de la Simo, que yo quería ayudar a la gente. Y me metí a un diferencial de biología, Biología 4, cuatro horas de biología y, en verdad, me di cuenta que no quería estar diez, siete, diez años de mi vida viendo lo mismo. Eso, anatomía, todas esas cosas no eran para mí. No me gustaban. En sí, el diferenciado sí me gustó, pero no lo, no lo quiero hacer toda mi vida”. (Grupo Liceo Particular, RM, NSE medio alto)*

*“-Voy a entrar al Plan Común y la idea es entrar a la Chile, si no es la Chile a la Cato, y si no es la Cato, al college de la Cato, o quizás me dé un año y lo intente de nuevo. Ese es como el plan que a uno le termina quedando.*

*-Mujer 3: Yo tengo el mismo plan. Yo tengo el plan de entrar a derecho a la Chile o no entrar.*

*-Hombre 1: Son los planes que nos quedan”. (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

En cuanto a la significación de las oportunidades que tienen estos estudiantes, lo que mayormente señalan es que les complica el momento de elegir algo que les guste, el estar preparados para salir del colegio y desempeñarse fuera de su mundo conocido. De esta manera señalan su preocupación por el puntaje que obtengan en la PSU, para lo cual en muchos casos están asistiendo a preparación en preuniversitarios pagados o tienen opciones desde sus colegios de asistir a cursos en la universidad. Incluso en algunos casos, jóvenes plantean la opción de no entrar inmediatamente a la universidad y tomarse un año sabático o prepararse mejor para rendir la PSU; estas opciones no significan para ellos fracaso sino darse un tiempo para escoger mejor. Cabe señalar que, en estos grupos, más que una crítica a la PSU o a la asistencia a Preuniversitarios, lo toman como un espacio pertinente para tomar decisiones de qué elegir.

*“Cuando tú, cuando salís’ de cuarto como que, yo personalmente me siento como muy chica todavía como para ser, o sea, para decidir lo que voy hacer toda mi vida... Yo siento que estoy estudiando y estoy postulando para algo que*

*sé que tengo habilidades, pero no necesariamente es mi mayor motivación. Entonces, en ese discernimiento estoy yo ahora, que tengo que elegir entre lo que me gusta o lo que tengo habilidades. Ese es como el mayor problema que me está marcando". (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

*"Bachillerato es un plan que te da el colegio, o sea, que uno puede elegir como un ramo, o sea, no sé, puede ser arte, yo estoy en arte, puede ser matemática, química, biología, lo que uno quiera y sociología, historia, ¡cualquiera! Y... uno va allá al Juan Gómez Millas, ahí uno va y participa del bachillerato y uno va a una clase, o sea, a todas las clases (...) se convalidan las notas. Entonces, entonces, cuando entramos a la Universidad, nos convalidan las notas, nos convalidan el ramo y lo tenemos listo". (Grupo Liceo Particular, RM, NSE medio alto)*

*"Estoy seguro de que si me va bien o me va mal eh... no me voy a echar a morir. Tampoco me voy a... tampoco me voy a arruinar la vida, si... o sea, igual me las, me las puedo arreglar bien, teniendo un título o no, que, tampoco creo que sea algo muy, muy fundamental en la vida, porque, o sea, hay grandes ejemplos de gente que no tiene ningún título y, y ha triunfado súper bien". (Grupo Liceo Particular, RM, NSE medio alto)*

#### **4.2 Los otros saberes que entrega la educación: socialización y formas de desempeño social: espacios de referencia y pertenencia.**

Otro aspecto de lo que les da la escuela a los estudiantes tiene que ver con la historia del establecimiento y cómo ellos se insertan en ese espacio, configurándose como partícipes del lugar y buscando referentes, lo que permite que se instalen opciones de identidad con ciertos elementos del lugar educativo que han habitado y con las personas con quienes se han relacionado allí. Esta entrega simbólica del establecimiento, en muchos casos estaría relacionada también con la entrega que los mismos estudiantes han dado a estos espacios: sus años de estudio, sus comportamientos: el portarse bien o mal, experiencias y emociones, estudiar y la inversión de las familias, entre otros.

##### **4.2.1 Establecimientos y su entrega simbólica: referencia social, prestigio o identidad:**

Algunos estudiantes, específicamente de liceo municipal de excelencia o colegios privados de nivel socioeconómico acomodado, plantean que el establecimiento en el que han estudiado les ha entregado algo que va más allá de la formación en contenidos de aprendizaje. Cabe destacar que en algunos casos esta entrega simbólica refiere a una forma de desempeño en lo social –desde conocimiento y valores–, y en otros casos, el

establecimiento educacional es un espacio de referencia en aspectos sociales, políticos o económicos, en el que se encuentran jóvenes y familias con historias parecidas.

Estudiantes de un liceo de excelencia de NSE medio alto apelan a los importantes aprendizajes en torno a los valores, conocimientos y prestigio que implica estar en una institución como esa, ya sea porque allí llegan los mejores estudiantes en cuanto a nivel académico, como también se les enseña a respetar la diversidad de la que provienen todos los estudiantes de dicho establecimiento, y además por el buen nivel del profesorado.

*“Un colegio en el que quizás pasaron muchas personas ilustradas, pero siendo realista es un colegio más. Lo único que nos diferencia son dos factores: los profesores y la composición de los alumnos. La composición de los alumnos es de una variedad que no encuentra en ninguna otra parte. Te permite encontrarte a todos. Yo tenía un compañero que era, en mi curso tenía un compañero que era hijo de un brigadier de la FACH y otro compañero que era hijo de una nana. Es algo que te permite conocer todas las realidades posibles. Y, por otra parte, los profesores, son profesores que en su mayoría tienen vocación de servicio de profesor y no son simplemente, no son quizá como el profesor común, no sé cómo expresarlo”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

*“Te fomentan y te forman esa, esa realidad, esa como “ser persona”, esa realidad de ver lo que no todo está bien y de que te fomenten ese espíritu crítico que yo creo que eso es lo que todavía tiene este colegio y que lo comparo con otros colegios, que te pasan la materia y te hacen pasar porque al colegio le sirve que sigan pasando alumnos”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

Respecto a la entrega simbólica, jóvenes de colegios de dependencia privada, de manera diferente al grupo anterior, apelan a la homogeneidad de características de los integrantes de los establecimientos, a una similitud de características de origen que genera identidad; los jóvenes se sienten parecidos e incluso algunos apelan a que podrían reconocerse una vez fuera del espacio escolar. En uno de estos establecimientos se plantea que jóvenes de ese colegio comparten un modo de ser abajista, descripción asociada a tener un origen social acomodado, pero adecuarse o gustar por lo más popular, es decir, no ser arribistas a pesar de su origen. Esta sensación de ser similares también se da en jóvenes de otro establecimiento privado, quienes señalan la igualdad de contextos familiares y sociales que los hace tener características parecidas, estas similitudes generan una cercanía y conocimiento profundo entre los estudiantes y otros actores educativos (familias, profesores) que señalan como “mundo pleno y plano”.

*“Mi hermana se adaptó rápido, pero los sanjuaninos como de arriba de acá, quedaban solos con los amigos y algunos al final terminaron por irse, porque no pudieron calzar en el tema de la Adolfo Ibáñez. Nos puede pasar a nosotros, no sé si tanto, pero nos puede pasar”. (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

*“-V: ¿Y qué significado le dan ustedes a ese entorno no, a Ñuñoa, a este entorno más cercano, ¿cómo lo viven ustedes?”*

*-Dominga: Lo siento... estable no, no es la palabra. Lo siento...*

*-Sebastián: Plano.*

*-Dominga: Plano, pleno (risas).*

*-Todos: (risas) Plano, es igual. Todo es igual.*

*-Dominga: Que es igual, todo es igual. Tenemos familias parecidas, historias políticas, no sé, todo es tan igual, que al final estoy en puras redundancias todo el tiempo y nunca amplían un poco, como decía los prejuicios de la Simona, y seguís' todos los días con esos prejuicios de todo, de todo, de las personas distintas, como se quiera llamar. Siento que voy a salir un poco de este entorno que es el Manuel de Salas que es tan, tan, tan apretado, tan, eh, predecible ya. Tantos años llevo acá que puedo predecir ya lo que va a pasar, que... ya nada me sorprende de este entorno del que me muevo hoy”. (Grupo Liceo Particular, RM, NSE medio alto)*

#### **4.2.2 Establecimientos y la entrega de buena o mala enseñanza:**

Existe en algunos grupos de jóvenes la referencia a la buena enseñanza en sus colegios, asociando a esto la entrega de conocimientos amplios, tanto de contenidos como de formas de comportamiento social –y a la apertura de elección que eso les posibilita. En este aspecto, estudiantes del establecimiento de excelencia de NSE medio alto se plantean que reciben buenas enseñanzas por tener buenos profesores y buenos compañeros. En colegios particulares se hace referencia a la preparación de conocimientos y espacios complementarios (acceso a universidades o espacios extraprogramáticos) que se dan en los colegios y que de alguna manera les hace expresar de manera más segura la opción de continuar con estudios superiores.

*“Cuando entré fue como bacán, pero como ese es el problema de este colegio. Yo creo que aquí te fomentan esa idea de que tú eres el mejor de Chile y yo creo que no es así. Puede ser que a lo mejor tenís' una alta expectativa de vida o querís' salir adelante y yo creo que hace bueno este colegio. Después pasai' a*

*una etapa donde ya estai' en el colegio". (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

En tanto, en liceos públicos de NSE bajo, se señala la entrega de una “educación deficiente”. Los jóvenes señalan que lo que se entrega es muy mínimo, que no se prepara para elegir o rendir bien y, en otro caso, se señala explícitamente que el colegio es un desastre, se reconoce e identifica el establecimiento con esa cualidad, lo que también incide en cómo los estudiantes plantean sus opciones de futuro de estudios o laboral. En estudiantes de establecimientos municipales que no tienen excelencia, se señala la diferencia que significa estar en con y sin esta distinción, apelando a mayores conocimientos académicos versus el conocimiento de otros pares.

*“No sé, como que miraban a la gente en menos (liceos emblemáticos), entonces como que cuando hacíamos como tallas, así, no lo hacían como pa' reírse juntos, sino que lo hacían como pa' molestar al otro, pa' bajarlo, así. Aquí es súper diferente, aquí la gente es súper buena onda y todos comparten con todos. Todos se ríen con todos, todos se conocen. (Otro compañero: todos con todos) Hmm... Todos con todos (risas). Sí y... es bacán eso, y menos mal que me cambié en cuarto porque... aquí académicamente es un desastre, no hago nada toda la semana”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

#### **4.2.3 Establecimientos como espacios de socialización donde se conocen adultos, pares y amistades:**

Otro referente relevante es el establecimiento escolar como espacio donde se desarrollan relaciones, generalmente relaciones entre pares, amistades, así como también, buenas relaciones con otros actores educativos. En establecimientos donde se hace mucha vida en el colegio, esto pasa a ser un rasgo relevante para los jóvenes. Se da este caso en los establecimientos de NSE medio alto, en los que los estudiantes pasan todo el día en el lugar y encuentran similitudes con sus pares y espacios donde participar y manifestarse.

*“Tengo sentimientos encontrados a fin de año, porque hay algo, bueno, he estado en el colegio toda la vida y ha sido como mi refugio, más que nada mi vida. Toda mi vida ha estado dentro del colegio”. (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

*“Esta es la segunda casa (...) Te puede gustar de repente o no. Podís' tener peleas y de repente uno está súper bien, pero es la casa po' y uno es su casa y no quiere irse de la casa, porque es cómodo. Las relaciones que uno tiene acá, supongamos con los profes, es increíble. No se da en otros colegios, o sea, uno tiene amigos de distintos colegios (...) Se forman lazos que, que en otros lados*

*no se dan y supongamos, yo creo que, como persona, este colegio me hizo como soy (...)El colegio es como tu segunda casa, porque acá la mayoría vive lejos del colegio, lo que le obliga a pasar muchas horas. Pero acá pasa otra cosa (...) uno, más que venir a estudiar, uno viene acá como a convivir. Yo creo que la grandeza que tiene este colegio está en eso, como en los alumnos, en las relaciones que uno hace acá, en las realidades que uno conoce, en el aprendizaje humano". (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

En establecimientos de NSE bajo, donde lo que prima es el quehacer más concreto (liceo técnico-profesional) o lo educativo no es el fuerte, se valora el espacio escolar como espacio donde encontrar gente buena onda y donde cobran relevancia experiencias que implican relaciones interpersonales más que lo escolar.

#### **4.2.4 La experiencia escolar de cuarto medio: emociones de los jóvenes.**

La experiencia de los jóvenes de salir de cuarto medio provoca en ellos una serie de emociones, todas centradas en la experiencia de dejar un espacio que ha sido constitutivo de su juventud hasta ahora, lo que en muchos casos implica emociones asociadas a la ambivalencia (querer y no querer ir más al colegio), incomodidad, pena y agobio o estrés. En cuanto a la ambivalencia, muchos estudiantes pertenecientes a distintos niveles socio económicos señalan que el hecho de estar en cuarto medio implica una sensación de querer disfrutar el último año, porque ya no se va a volver, pero esto se hace difícil pues también se da la sensación de querer salir, no ir más a estudiar o repasar materias y tener un escape a la sensación de salida inminente la que provoca incomodidad. Otra emoción que se plantea es la de pena, esto por dejar un espacio en el que se ha estado 12 años, más allá de si los estudiantes han estado toda su trayectoria en el establecimiento que habitan en el momento del levantamiento de la información, los jóvenes señalan que les da pena dejar un espacio conocido, o cómodo, en el cual muchos de ellos/as tienen importantes lazos. Esta sensación de duelo con pena es mayor en establecimientos de NSE medio alto y menor en establecimientos con menos recursos educativos y económicos (NSE bajo) o centrados en el trabajo (Liceo Técnico-Profesional) esto podría tener que ver con que el lazo de los jóvenes con el establecimiento educacional es menor en cuanto a espacio de importancia en sus vidas.

Otra sensación que tienen los estudiantes es de temor o incertidumbre, sensación que también viven todos los estudiantes, esto asociado a no saber cómo va a ser la salida del colegio, dónde van a estar después, si van a elegir bien o mal. En este sentido, los liceos o colegios son un espacio predecible, en donde se sabe a qué se va y con quiénes se encuentran allí. El salir al mundo implica hacerse cargo de decisiones y relacionarse con nuevas personas. Esta sensación se da en todos los jóvenes que tienen proyecciones respecto a sus futuros. En otros casos existe el cuestionamiento sobre cómo va a ser la

adaptación al afuera, si encontrarán buenos lazos, si los aceptarán, si podrán ser responsables o no. Este tipo de cuestionamientos se da principalmente en jóvenes de NSE medio alto.

Otra experiencia que aparece al salir de cuarto es el agobio de tiempo, esto porque además de estar preocupados de lo que van a hacer en el futuro cercano, en el caso de estudiantes que quieren seguir sus estudios superiores se da la experiencia de ir a preuniversitario, el cual es significado como espacio de agobio. Esta sensación se da tanto en colegios de NSE medio alto como en liceo municipal de excelencia. Acá los estudiantes asisten a preuniversitario, lo que implica dejar muchas cosas de lado y estar en entrenamiento para rendir la prueba de selección lo que quita tiempo para vivir los últimos días en sus colegios.

#### **4.3 La familia como espacio de posibilidades y expectativas: capital económico y cultural, y afectos asociados.**

Las familias son una instancia relevante para los estudiantes, al igual que la institución escuela, porque otorgan una transmisión social, económica y cultural a los jóvenes, constituyéndose, así como un importante espacio de referencia. Por otra parte, la trasmisión afectiva de las familias y la pertenencia que otorgan, resulta relevante para los jóvenes; así, todos estos elementos tienen una incidencia importante en sus expectativas, gustos y proyecciones.

Los jóvenes señalan la influencia de sus familias en cuanto a las posibilidades reales de poder estudiar, considerando en ello la base económica o cultural de los padres, elementos que, de manera consciente en algunos casos, e inconsciente en otros, incide en las proyecciones y aspiraciones que tienen en ese sentido. Además, esta trasmisión de elementos materiales o simbólicos se asocia a expectativas y a afectos entregados de padres a jóvenes.

En el caso de los estudiantes jóvenes provenientes de familias de nivel socioeconómico medio alto, éstos señalan explícita o implícitamente que sus padres tienen buena situación económica, lo que les permitiría acceder a la educación superior. En uno de los grupos señalan explícitamente que sus padres son *new rich*, apelando a su buena situación económica. En este caso, algunos jóvenes señalan que sus padres fueron los primeros universitarios de sus familias, y que a pesar de que en algunos casos no escogieron carreras que les dieran un buen pasar económico, han trabajado bastante como para tener un buen nivel de vida. Acompañado a esta realidad económica, estos jóvenes señalan que esto ha implicado que sus padres cuenten con poco tiempo para disfrutar o para estar con la familia, es decir, ha implicado un esfuerzo.

En otro grupo de jóvenes de NSE medio alto, se señala que los padres tienen un buen vivir económico, lo que se asocia al capital cultural que poseen sus familias, donde

los padres son portadores de títulos universitarios –de universidades estatales– y con bastantes éxitos académicos, muchos con doctorados y magísteres; en este sentido, serían familias con trayectorias académicas importantes.

En ambos grupos de jóvenes se comparte un discurso asociado a la transmisión familiar, en donde ellos deben mantener el nivel de sus padres o superarlos. Las familias esperan que ellos estudien carreras que les permitan desempeñarse de buena manera en lo social. Frente a esto, los estudiantes presentan bastante tensión, ya sea manifestándola como cansancio o malestar frente a un excesivo quehacer para aspirar a un buen pasar – preparar la PSU y rendir en colegio–, o en otros casos, tomando una postura infantil frente a la cual no saben muy bien qué decidir para su futuro o mantienen la idea de fracasar en su elección, lo que genera angustia o temor.

*“Nosotros por el lugar socioeconómico en que estamos, tenemos más una presión en el sentido, que es más difícil, porque nuestros papás, capaz que sean, cómo decirlo, new rich, por decirlo de una forma. Entonces nosotros como que es más difícil superar a nuestros padres o mantenernos, entonces es más fácil bajar el nivel o la meta”. (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

*“Igual tengo cierta presión de mi familia, porque a mi mamá, a mi mamá le va la raja en el colegio. Tiene como tres magíster. Hace muchas cosas, muchas cosas. Mi papá tiene un doctorado en geología. Entonces, como que en mi familia lo académico siempre ha sido importante, pero... de cierta forma, como que a mí me han respetado el derecho de, de hacer lo que yo quiera”. (Grupo Liceo Particular, RM, NSE medio alto)*

Se evidencia la entrega de una seguridad material y cultural que transmite a los jóvenes la seguridad de tener oportunidades, pero se evidencia también la tensión de estos jóvenes por tener que cumplir con las expectativas autoimpuestas e impuestas por las familias, de mantener o mejorar las oportunidades que se tienen, lo que en algunos casos se traduce en inseguridad de sus elecciones o desempeños.

En el discurso de jóvenes de niveles socioeconómicos medio y bajo, los padres principalmente les entregan apoyo y cobertura de insumos materiales básicos para desarrollarse, pero estas familias no han tenido tantas oportunidades laborales para tener un buen pasar económico. Estos jóvenes no destacan en sus discursos los estudios o trabajos de sus padres, pero sí destacan un esfuerzo importante de ellos para costear los estudios de sus hijos y en algunos casos, la imposibilidad de lograrlo. Se evidencia la transmisión familiar de una lógica aspiracional y de esfuerzo, asociada a elegir buenas carreras, que den un buen futuro y posibiliten la movilidad social y/o acceso a ciertos bienes. También, en algunos casos, se transmitiría una historia de fracaso en términos de

mantener la familia económicamente, lo que genera en los estudiantes temor al futuro y a las posibilidades que tienen, además de una imperativa lógica del esfuerzo.

*“-A mí el miedo que me da es que tengo que pagar mis estudios y alimentar a mi familia, porque cada vez que he tenido problemas, ellos cada vez han estado ahí (...). En mi caso ver si puedo obtener alguna beca o si no con el Crédito con Aval del Estado (CAE). Y también he pensado, como dijo Michel, estar pagando y todo... Carolina: Uno siempre piensa en las becas o en los créditos, porque es más fácil, aunque uno termina pagando más de lo que uno piensa. Pero si uno quiere estudiar (...) por ser, yo si tengo que pagar un poco más de lo que se debe, lo voy a hacer, porque quiero tener algún título, algo.*

*-Patricia: Yo voy a seguir estudiando... yo tenía pensado trabajar un año y juntar plata, aunque me salga cara, pero no me dejan.” (Grupo Liceo Técnico Profesional, VII Región, NSE medio)*

En jóvenes de niveles socioeconómicos más bajos, la referencia respecto a lo que entrega la familia en términos materiales o culturales es menor; lo que se plantea como trasmisión tiene que ver con esforzarse por continuar estudios y la aspiración de “ser alguien en la vida”, además de no repetir historias familiares que dificulten las opciones que pueden elegir para su futuro, como no repetir historias de embarazo no deseado o relaciones familiares complejas, situaciones ante las cuales los padres transmiten cuidados o resguardos para no replicarlas.

Asociado a la continuación de estudios postsecundarios, los padres transmiten la idea de que hay que terminar cuarto medio para poder “ser alguien en la vida”, dándole una connotación que va más allá de tener un buen futuro material, sino que se asocia a existir socialmente. Ligado a esto, padres y madres transmiten a sus hijos e hijas la idea que “sean mejor que ellos”, apelando a lograr tener un mayor reconocimiento social o poder mantenerse económicamente y no cometer errores.

*“-Nosotros como que desde chicos vemos lo que ellos pasaron, entonces, como que no queremos desde chicos cometer los mismos errores. Y ellos también no quieren que nosotros pasemos por lo mismo. Entonces, desde chicos como que nos meten en la cabeza, y como que crecemos con ‘no ser igual que ellos’, ‘no ser igual que ellos’”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

En estos casos los jóvenes sienten que son ellos quienes deben esforzarse para pagar sus estudios, esto para no deber nada a nadie o no endeudar a las familias. Frente a esto, en muchos casos señalan estrategias de solución como trabajar para estudiar; sin embargo, algunas familias se resisten a estas alternativas, porque saben que significa un gran esfuerzo, y se evidencia así una culpa transmitida de padres a hijos, la que estos últimos buscan superar mediante los estudios y los padres mediante endeudamiento.

*“Desde chica siempre he dicho que me voy a ir a los 18 años de la casa. Y como que ahora igual estoy como en un período como un poco complicado, entonces como que más reafirmo más esa idea y como que quiero independizarme. O sea, hacer las cosas por mí misma, eh... no sé, quiero pagarme yo mi carrera y too’ eso, para que después no tener que deberle nada a nadie, que no me lo saquen en cara nunca tampoco”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

Respecto a jóvenes de establecimiento público de excelencia, se transmite una valoración relevante a los estudios como medio de ubicación social, en este sentido, las familias transmitirían una tendencia aspiracional, intentando, por ejemplo, incidir en que sus hijos estudien carreras clásicas que tengan alguna valoración social y no que sigan carreras consideradas menos valoradas (aspirar a más). En el caso del liceo emblemático sin prestigio de excelencia, los padres instan a los jóvenes a no dejar botados los estudios postsecundarios que decidan seguir (ser alguien profesionalmente), pero su apoyo económico no es estable.

*“Yo estudiaba gratis y mis abuelos, con todo el esfuerzo de ellos, soy la nieta más chica, entonces con todo su esfuerzo depositaban mensualmente dinero. Se acumuló un monto de 9 millones de pesos y el año pasado me pasaron 9 millones de pesos (...) Yo ahora llego con la idea de que quizás leyes no llena todo lo que yo necesito llenar y mis abuelos se sintieron de una manera u otra decepcionados, porque ellos esperan que yo estudie leyes (...) y yo les he estado planteando la idea de estudiar arqueología y ellos me dicen ‘pero si tú querías ser abogada, ¿por qué ahora venís con la idea de querer ser arqueóloga?’ Entonces igual aparte de la plata influyen otras cosas”. (Grupo Liceo Municipal, V Región, NSE bajo)*

*“Hay varias decisiones de nuestros compañeros que no van por ellos, que van por la influencia de los padres y yo creo que para esos compañeros debe ser aún más complicado este cambio, porque quizá ellos quieren hacer una cosa absolutamente distinta a lo que sus familias tienen planeado para ellos”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

#### **4.4 La familia como cambio generacional: diversas oportunidades, experiencias e historias.**

##### **4.4.1 Experiencia de dictadura: oportunidades y experiencias.**

Se plantean por parte de los jóvenes algunos elementos importantes de diferencia con los padres. En este aspecto, estudiantes de los diversos niveles socioeconómicos señalan que sus padres vivieron otro tiempo histórico, destacando la experiencia de la dictadura en la que estuvieron. Esto influyó en la manera de ver el mundo que tienen los

padres, pues “crecieron con más miedos”, y además se señala que tuvieron otras oportunidades.

En caso de estudiantes de nivel socioeconómico alto, en uno de los establecimientos analizados, se plantea que los padres tuvieron historias políticas relevantes en la época de dictadura y que en el colegio existen familias que comparten esa historia. Esta transmisión pareciera ser importante en la percepción de mundo que los jóvenes se están construyendo, aunque se evidencia someramente en sus opiniones, asociado por ejemplo a las oportunidades y libertades que se tienen hoy, a diferencia de esos tiempos.

*“Mis papás eran como la primera generación con estudios universitarios, entonces ya eso es como un avance, y además de que vivieron en dictadura y eran como medios comunachos y no lo pasaron muy bien. Y se genera eso de que como ellos no tuvieron una buena juventud por la represión en su época y que no podían salir de la casa, y después solamente tenían que enfocarse en el estudio. Entonces, muchos problemas. Nosotros estamos como más libres, pero tenemos como ese problema, que tenemos que igualar o superar a nuestros padres”. (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

En el caso de establecimientos de nivel socioeconómico bajo también se plantea que los padres vivieron en dictadura y tuvieron menos libertades que ellos; para estos jóvenes, saber esto aporta a que ellos mismos tengan una mayor conciencia histórica y social.

Algunos padres tendrían más miedo por su experiencia en dictadura y a propósito de esto, tendrían diferencias en modos de ver la vida respecto a cómo la ven los jóvenes en cuanto a las libertades para salir y pasarlo bien, y la tendencia de estos padres a seguir los patrones sociales establecidos, o tener más temores.

*“-Yo creo que nuestros papás, la gran mayoría, igual vivieron una época diferente porque la mayoría se crio en la juventud en la dictadura po’. Entonces tienen como muchos más miedos, por ejemplo, no sé po’, mi mamá se preocupa cuando uno como que alega algo, se preocupa mucho, como que cree que nos puede pasar algo, ‘te puede pasar algo en la calle...’ Igual el mundo ha cambiado hartito”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

#### **4.4.2 Responsabilidad juvenil, experiencias, cuidados y familia.**

Otro tema que se trasmite es el de ser responsables y maduros, y tener otras oportunidades distintas a las de la época en que sus padres fueron jóvenes. En este aspecto, algunos jóvenes plantean que cuando sus padres eran jóvenes, a ellos les decían

mucho más lo que tenían que hacer (casarse, trabajar), a diferencia de como hoy es con ellos.

*“-Yo encuentro que pa’ ser jóvenes son demasiado conservadores y tienen como muchos miedos. Y no me dejan equivocarme tampoco. O sea, están como siempre ahí y es fome igual. Aparte que nada pa’ ellos están bien así. Nada, o sea, lo que ellos dicen y quieren para mí es lo que yo tengo que hacer. Lo que yo quiera no vale, porque yo soy inmadura y no puedo tomar mis decisiones”. (Grupo Liceo Municipal, V Región, NSE bajo)*

*“-Pucha, hay más... si una mujer queda embarazada o la polola, uno tiene mayores oportunidades de trabajo y de sobrellevar eso y mantener... llevar adelante su vida. Pero antes era como que no había tantas posibilidades.*

*-Laura: Las mujeres antes igual eran más... como que le hacían mucho caso a los hombres. Si el hombre salía a trabajar, ellas se quedaban en la casa y como que no podían progresar. En cambio, ahora son como más independientes. Entonces, si el hombre va a trabajar, es mixt... es más compartida la crianza. Entonces tú lo cuidai’, porque yo también quiero trabajar. Entonces igual van creciendo los dos...”. (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

También aparecen como diferencia generacional temas como la diversidad sexual y el consumo de drogas; los jóvenes en la actualidad estarían en mayor apertura para experimentar estos temas. En estos ámbitos sería más complejo comunicarse con los padres, pues éstos serían más cerrados y conservadores, sólo algunos estudiantes manifiestan expresar esto a sus padres o adultos. Para muchos padres de nivel socioeconómico bajo, existe principalmente el temor de que los hijos repitan errores que ellos cometieron, como, por ejemplo, ser padres a temprana edad.

*“-Todos mis amigos habían fumado y yo nunca quise porque siempre ‘oye, le pueden meter algo’. Entonces como por el miedito de que voy a comprar y le pueden poner algo a la marihuana y le dije a mi papá, y mi mamá se enojó. Se escandalizó, se paró y se fue. Y mi papá me dijo que me iba a venir a buscar temprano un día y me dijo, me llevó a, abajo a la Avenida Brasil y sacó un papelillo y me dijo ‘toma, fúmate’, y yo: pero, papá (...) Te juro y yo, no sé, no sabía cómo reaccionar y me dijo ‘va a ser la primera y última vez que yo te vea fumando marihuana. Si tú querís seguir fumando marihuana es cosa tuya, pero prefiero darte el primer pito yo a que te lo dé otra persona que tú no conoces’. Y me fumé el pito”. (Grupo Liceo Municipal, V Región, NSE bajo)*

### **CAPITULO 3: ¿Qué es ser un sujeto joven que sale de cuarto medio en Chile?**

Actualmente el ser joven en escuelas chilenas, se asocia principalmente al desempeño futuro de estudiar o trabajar, opciones asociadas a la inserción de los jóvenes en la sociedad. En caso de continuar con estudios, esto implica rendir una prueba de selección, además de tener recursos para financiarlos (Bellei, 2012; Leyton, 2012). Además el ser joven en enseñanza media, se asocia al despliegue de culturas juveniles, las que, pueden emerger y desarrollarse en el espacio escolar en donde se posibilita el encuentro de pares (Edwards et.al, 1996; Pereira, 2012). Estas figuras están asociadas a una idea de tránsito y de cultura (Duarte, 2001), pero no a una mirada desde los propios lentes o experiencia juvenil, miradas integrales de este devenir estudiante de colegio a sujeto estudiante universitario o trabajador.

El momento de ser joven en tránsito entre lugares educativos o laborales implica tomar decisiones, implica contar con recursos, realizar reflexiones y preguntas que los jóvenes se hacen y que por lo general, se invisibilizan en los acercamientos antes planteados que se hacen en estudios actuales de juventud y educación en los que se enfatizan elementos estructurales asociados a las trayectorias o centrados en las vivencias de estudiantes en los mismos establecimientos, poniendo el énfasis más en un futuro incidido por referencias e influencias de espacios de origen, relaciones en el marco escolar o universitario, pero no el devenir presente y con múltiples aristas de ser joven saliendo de educación secundaria.

Es por esto que en este capítulo se abordará la definición presente de los jóvenes, al momento de transitar de cuarto medio a un futuro laboral o de estudios que al momento de la recolección de datos, aún no es claro. De esta manera, para dar cuenta de lo que es estar siendo jóvenes en Chile, es necesario considerar diversos aspectos históricos estructurales (sociales, culturales y económicos) y personales o biográficos que inciden en la Juventud en el momento de salir de cuarto medio, y cómo estos elementos son incorporados nombrados y significados por los propios protagonistas, es para ello que se trabajará el concepto de subjetivación.

#### **1. El concepto de subjetivación:**

La Subjetivación es una noción que refiere al proceso mediante el cual se da la emergencia del sujeto en lo social, esto a partir de la incorporación de los individuos en lo establecido socialmente (socialización) y lo que el sujeto toma de esto establecido para definirse en relación con sus otros referentes personales y gustos (individualización) (PNUD, 2009; Dubet y Martucelli, 1998)

Algunos de los aspectos que inciden como referentes en la subjetivación son las relaciones con familia, amigos, el paso por instituciones como la escuela, la cultura de un país, el contexto político y económico, la experiencia de la vida cotidiana, las emociones, la vivencia del cuerpo, entre otros elementos (PNUD, 2009; Martucelli y Singly, 2012).La

subjetivación entonces, contiene diversos elementos en su descripción, entre ellos, elementos estructurantes y otros asociados a la experiencia cotidiana singular y con otros.

Desde la conceptualización dada por Foucault (en Deleuze, 1990), la subjetivación sería parte de las opciones que se dan en la organización de lo social, esto mediante dispositivos que despliegan posibilidades de ubicación en un orden social (constituidos por líneas de poder, saber y que posibilitan subjetivación)<sup>6</sup>

Para Foucault, las líneas de subjetivación forman parte del dispositivo y refieren a lo siguiente:

“[la subjetivación] es un proceso, es la producción de subjetividad en un dispositivo: una línea de subjetivación debe hacerse en la medida en que el dispositivo lo deje y lo haga posible. Es hasta una línea de fuga. Escapa a líneas anteriores, se escapa. El sí mismo no es un saber o un poder. Es un proceso de individuación que tiene que ver con grupos o personas y que se sustrae a las relaciones de fuerza establecidas por saberes constituidos: es una especie de plusvalía. No es seguro que todo dispositivo lo implique” (en Deleuze, 1990).

Un ejemplo que explica la relación entre los elementos del dispositivo –saber, poder y subjetivación- es lo que Foucault plantea respecto a las instituciones psiquiátricas:

*“the analysis of the psychiatric apparatus is structured around three axes; that of power, insofar as the psychiatrist is established as a subject acting on others; that axis of truth, insofar as the insane individual is constituted as an object of knowledge; and the axis of subjectivation, since the subject has to make the norms imposed him his own.” 2006, 36)*

En este sentido, los enfermos psiquiátricos son definidos desde una institucionalidad y desde los saberes asociados, pero una persona que tiene una dificultad mental y no forma parte de redes institucionales de psiquiatrización podría subjetivarse de otro modo.

Siguiendo lo anterior, en el ámbito educativo, la subjetivación aparece más allá de lo que reproduce el dispositivo educativo de manera hegemónica mediante un saber poder que se despliega en la escuela, en la cultura y que puede ser avalado por las familias, la subjetivación tomaría elementos legitimados - lo que visibilizan estos espacios, los discursos que enuncian, así como también lo que se omite- pero este tejido singular

---

<sup>6</sup> El dispositivo para Foucault es una especie de ovillo o madeja de líneas de sentido el cual estaría compuesto por diversas líneas, entre ellas líneas de saber, líneas de poder, y líneas de subjetivación, las cuales, según los caminos que tomen, posibilitan cadenas de relaciones variables entre sí. Los objetos de estas líneas serían objetos visibles, enunciaciones formulables, fuerzas en ejercicio y sujetos que adoptan posiciones.

daría espacio a la producción de subjetividad, a discursos, definiciones y elecciones propias para hacer y ser en el mundo. Esto implica a la posibilidad de los jóvenes de tomar posición frente a lo condicionado (Baremlitt, 2005; Deleuze, 1990), pero que sin duda tiene fuertes implicancias y arraigos en el “deber ser social”.

Asociado a lo anterior, Foucault (en Deleuze, 1990) plantea que la subjetivación es un proceso que se da en todos los sujetos más allá de su condición social, es decir, desde las líneas de saber y poder y subjetivación, se subjetiviza a los nobles como también a los excluidos:

*“Lo que se subjetiviza son tanto los nobles, aquellos que dicen, según Nietzsche “nosotros los buenos” como (aunque en otras condiciones) los excluidos, los malos, los pecadores, o bien los ermitaños o bien las comunidades monacales o bien los heréticos: toda una tipología de las formaciones subjetivas en dispositivos móviles. Y por todas partes hay marañas que es menester desmezclar: producciones de subjetividad que se escapan de los poderes y los saberes de un dispositivo para colocarse en los poderes y saberes de otro, en otras formas por nacer” (Deleuze, 1990, p.57)*

Cómo proceso histórico, la subjetivación implica ciertos referentes estructurales asociados a las líneas de saber y poder que se dan en momentos históricos definidos, pero también la subjetivación es un proceso continuo y más que fijarse en lo eterno, daría paso a lo emergente de la construcción cotidiana de un sujeto en un devenir de acontecimientos. Así, la subjetivación daría paso a lo nuevo, a lo que puede ser, y no sólo se remite a lo que ya hay: a lo definible o lo visible. En este sentido existirían grupos o sujetos que siempre están generando nuevas opciones de definirse, nuevas subjetivaciones (Baremlitt, 2005; Deleuze, 1990)

De esta manera, para los jóvenes, los colegios, sus familias, la relación con su contexto, y con otros (pares, relación con los adultos) implican espacios de subjetivación. Así, el poder nombrarse, definir sus gustos y expectativas, es parte de este proceso y toma elementos de los diversos espacios y relaciones en las que circulan y que, el dispositivo educativo posibilita. De igual manera, cabe destacar que cada definición (personal o colectiva de subjetividades) es singular a pesar de tomar elementos constitutivos similares.

Para Dubet y Martucelli (1998), los procesos de subjetivación corresponden a lo que se da entre la socialización y la individualización y esto se daría en tres lógicas de interacción; i) la interiorización de normas o roles (socialización) ii) el desarrollo de una subjetividad personal en forma de gustos e intereses que conduce a los individuos a establecer una distancia con su socialización (subjetivación) y iii) la actuación instrumental o estratégica, cifrada en un cálculo de utilidad de inversión en las tareas escolares con vistas a proyectos futuros y considerando sus recursos y recorrido escolar previo (estrategias). (Dubet y Martucelli, 1998; Weiss, 2011) Así, la subjetivación implica la

acomodación o interiorización de normas, el desarrollo de gustos e intereses, conocimiento de los afectos, la reflexión sobre las expectativas de otros y ante todo eso, darle sentido a la agencia del yo y nombrarse como actor social.

Por otra parte, la subjetivación es considerada por Holland et al. (1998) como un desarrollo en la interfase entre lo social y el sí mismo encarnado en la persona, como la autoría del sí mismo. Esta subjetividad se desarrolla y se vuelve observable, no de manera introspectiva, sino en las interacciones de los sujetos, en las prácticas en las que participan las personas y en la forma como hablan sobre ellas y sobre si mismas (en Weiss, 2011).

En este sentido, es en el espacio relacional –con objetos, con expectativas, con otros sujetos- que posibilita el dispositivo educativo en donde se juega la subjetivación. Estos espacios posibilitan relaciones objetivas, normadas, así como también relaciones que se organizan en base a un imaginario común y elementos afectivos.

En cuanto a la incorporación o rechazo de elementos, los sujetos al subjetizarse, van tomando elementos de sus diversos espacios institucionales y grupos e incorporando o rechazando elementos según el sentido que les dé cada uno de ellos y la identificación que les genere. En este sentido, para algunos autores entonces la subjetivación se asocia también con procesos de identificación e identidad ya que los jóvenes están en un proceso continuo de identificarse con otros (pares) y distinguirse de otros (pares) y de adscribirse a diversas y múltiples identidades (Martuccelli, 2007 en Weiss, 2011) que también implican una ubicación en lo social.

*“el actor social no está solamente definido por sus pertenencias e intereses. También lo está por una distancia de sí mismo y por una capacidad crítica que hacen de él un “sujeto” en la medida que se refiere a una definición cultura de esa capacidad de ser sujeto (...) su presencia constituye una distancia al orden de las cosas, autorizando una capacidad de convicción, de crítica y de acción autónoma. Desde este punto de vista, la subjetivación de los individuos solo se forma en la experiencia de la distancia entre los diversos MOI sociales y la imagen de un sujeto ofrecido en la religión, el arte, la ciencia, el trabajo... en pocas palabras: todas las figuras históricas disponibles” (Dubet y Martuccelli, 1998, p.82)*

En este sentido, cabe considerar algunos elementos claves en esta instalación de la subjetivación, como son las instancias de imaginarios<sup>7</sup> y reconocimiento<sup>8</sup>, procesos que

---

<sup>7</sup> La subjetivación, tendría en sí un componente de formación en lo Imaginario, concepto que desde la teoría psicoanalítica refiere tanto a la constitución del yo (Lacan, 2005; Laplanche, 1986) –mediante la imagen de uno mismo que otorga un semejante y que es interiorizada o rechazada- como también se asocia a los imaginarios grupales (Anzieu, 1998)–desde donde se definen y actúan los grupos, siempre tomando como referencia la imagen de otro u otros grupos- y el imaginario social, que refiere a las nociones conscientes e inconscientes que se depositan en las instituciones sociales y a lo que se espera de ellas (Castoriadis, 1975), lo cual les da el peso de regularidad social que otorgan y que son mantenidos por sus funciones pero

tienen su componente personal, relacional, grupal y social y que pueden asociarse a prácticas, gustos, así también como ayudar a entender vinculaciones intra e inter clases sociales. En este aspecto cabe relevar lo que plantea Dubet y Martucelli (1998) respecto a la subjetivación con el componente imaginario que refiere a múltiples imágenes del yo, pero también el reconocimiento social en cuanto la capacidad de verse del propio sujeto en un contexto social y político.

## **2. Lo que dicen los jóvenes:**

### **2.1 La Subjetivación de los jóvenes al Salir de cuarto medio: La autopercepción, referencias, afectos y estrategias de acción.**

Los estudiantes se encuentran en un momento que marca un hito importante en sus vidas: terminar los estudios superiores, dejar atrás una etapa de dependencia y definir qué camino seguir luego de esta etapa. Las opciones en torno a qué hacer luego de 12 años de escolarización obligatoria tienen que ver principalmente con seguir estudiando o trabajar y para ello, deben reflexionar, ver sus opciones y tomar decisiones.

Las decisiones de los jóvenes, estarían marcadas, por una parte, por las oportunidades efectivas que tengan (acceso a recursos, familias y colegios de referencia y posibilidades de quedar en casas de estudios) lo que les da una experiencia presente de posibles opciones que van adquiriendo sentido y otras que no. Además, el momento decisional genera una serie de emociones asociadas a dejar lo anterior y proyectar lo que viene en base a sus referentes. Frente a estos elementos –experiencia presente de decisión, emociones y referentes–, los jóvenes se encuentran en el momento de definir estrategias asociadas a decidir por qué lado optar y cómo hacer para conseguir sus proyectos, además de definirse como sujetos sociales siendo conscientes de sus posibilidades y ubicación social.

A continuación, se presentarán estos elementos en los jóvenes de la muestra analizada, intentando dar cuenta de elementos comunes, pero principalmente de elementos característicos de cada grupo de estudiantes que habla, intentando relevar diversos elementos que plantean su posición actual frente a este hito. Se dará cuenta así, de la incidencia de referentes estructurales históricos y socio económicos, referentes escolares y familiares, de las emociones y reflexiones de los jóvenes.

---

también por la creencia de los sujetos en ellas. Todos los imaginarios inciden en la visión de uno y de otros y las dinámicas de relación existentes.

<sup>8</sup> Según Honeth, sociólogo alemán, existirían instancias de reconocimiento ligadas a esferas. Una es la esfera los derechos (reconocimiento del Estado hacia los sujetos), reconocimiento de afecto (ligada a padres y pares que son figuras de afecto y a la seguridad de los sujetos) y esfera social (que refiere a reconocimiento de pares y ubicación social). Así el reconocimiento es clave en la ubicación social de los sujetos. (Honeth, 1992)

## 2.2 Lo común

El momento de salir del colegio, en general a los jóvenes, les provoca efectivamente sentimientos comunes, en casi todos los casos se vive la pena por dejar el colegio y también ansias de dejar el espacio escolar y salir a lo nuevo.

Como sentimientos comunes, se plantean principalmente la incertidumbre frente al futuro, en algunos casos incertidumbre asociada a las posibilidades efectivas de estudiar o hacer lo que decidan, ya sea por capacidades económicas o personales, y en otros casos, una incertidumbre asociada a elegir bien lo que quieren hacer de acuerdo a sus gustos. Esta incertidumbre en muchos casos se asocia al temor de poder lograr o no lo que ellos y otros esperan de sí mismos o fracasar en este intento. Los logros se asocian principalmente a expectativas culturales y familiares asociada a aspiraciones de un buen futuro para lo cual, es relevante trabajar o estudiar y con ello, tener un mejor futuro económico.

Todos los estudiantes generan una estrategia imaginaria, en relación a sus referentes familiares y educacionales y las expectativas que tienen de su futuro, expresando así matices en torno a las decisiones postsecundarias, relacionadas con sus lugares de origen y a los recursos materiales y simbólicos asociados. Esto los lleva a definirse en cada uno de los grupos, generando un *“leit motiv”* de la definición grupal, el que refleja la sensación subjetiva actual de ese grupo frente a la salida, en referencia a una definición y ubicación en lo social, la cual es analizada en el presente apartado. Cabe destacar que en algunos casos este *“leit motiv”* es extraído del propio discurso de los jóvenes, en tanto en algunos es leído desde lo que se desprende de los enunciados.

## 2.3 Jóvenes de NSE medio alto: la posibilidad de elegir y la relevancia de los espacios de pertenencia grupal en su ubicación social.

En estudiantes de NSE alto se señalan como experiencia presente la conciencia de contar con las posibilidades económicas y de conocimientos para seguir sus estudios y en ese sentido, la importancia para ellos está en elegir algo que les guste – por interés personal o trascendencia en lo social- y que les posibilite un buen pasar a futuro. Esta decisión estaría marcada, por una parte, por seguir una trayectoria similar o mejor que el que sus familias les otorgan - familias tienen una herencia cultural y económica que les da estabilidad y son referentes de sus decisiones- pero también elegir algo que les haga sentido a ellos, ya sea porque les interesa a nivel de gusto personal o por aportar en lo social.

En cuanto a temores y ansias de estos jóvenes, estos se asocian principalmente a dejar los espacios resguardados en los que han estado estudiando y convertirse en adultos por tomar decisiones o ser responsables, es decir, dejar de ser jóvenes sin preocupaciones y dependientes de adultos responsables y pasar a ser ellos mismos jóvenes responsables.

Las proyecciones de estos jóvenes están asociadas a estudiar buenas carreras, elegir bien, elegir algo que les guste y disfrutar de ser jóvenes. Es decir, disfrutar el ser joven y estudiar.

Para estos jóvenes, a su vez, el colegio ha sido significado como un espacio de protección en donde todo es conocido, pero ahora salen al mundo, lo que los desafía a tomar decisiones de nuevos lugares y relacionarse con otros, “con gente nueva”.

El acceso y la mantención en sus posibles estudios superiores no generan gran complicación, ya sea porque las familias pueden pagar los estudios o porque se esforzarán para tener beca.

En este tipo de jóvenes, a partir del análisis de los grupos, se dan tres tipos de subjetividades reconocibles, las que comparten en su situación presente lo relatado anteriormente: apertura de posibilidades, familias de contención económica y cultural y colegios que han entregado buenos conocimientos y referencias sociales, otorgando seguridad en el medio en que se desenvuelven.

En tanto, cada uno de estos grupos también describe formas particulares de ubicarse en lo social, ubicarse en relación a otros y a ellos mismos (expectativas, deseos) y de generar estrategias (racionalidades) en torno a sus proyecciones futuras.

Para describir estos grupos, se utilizarán elementos emergentes del propio discurso de estos, el cual es una metáfora de su subjetividad. El elemento descriptivo, aparece explícitamente o es una interpretación mía como autora de esta tesis, así, los grupos son: la vanguardia intelectual, los abajistas y el mundo pleno plano.

### **2.3.1 La vanguardia intelectual:**

Estos estudiantes plantean la situación presente como un momento clave de definir qué quieren hacer y lo que implica decidir algo que les guste pero que aporte a la sociedad. Además, plantean la salida de cuarto medio como un desafío a vivir en cuanto a salir del mundo conocido en el que están.

Estos jóvenes corresponden a estudiantes de liceo municipal con buenos resultados o excelencia académica, la composición social de las familias se categoriza como NSE medio alto, a pesar, que existe una mixtura social en relación a niveles socioeconómicos familiares en el colegio, el nivel cultural de los jóvenes y familias es alto.

Ellos se definen a sí mismos como sujetos que pueden salir al mundo a cuestionar las cosas, esto porque se han formado en un lugar crítico y ellos tendrían la voz para manifestarse. Desde su imaginario se identifican con este lugar de excelencia, de avanzada de lo social, y se reconocen en ese ideal generando una proyección imaginaria en lo social tiene que ver con la posibilidad de hacer y cambiar cosas. En este sentido, piensan que hay elementos que deberían modificarse a nivel país como por ejemplo las desigualdades sociales y la segregación existente en la sociedad, para lo cual, es necesario expresarse y trabajar por cambios, y donde ellos se ven activos o convocados a eso. Incluso llegan a

reflexionar en torno al contexto social en el que están situados y cómo este se caracteriza por una tendencia al estancamiento o reproducción de lo social.

*“Tengo como de repente esa confusión de si son realmente cosas de la edad que en el fondo nos empezamos a cuestionar estas cosas porque somos jóvenes, o a lo mejor realmente tenemos la, como que tenemos la voz, no sé.”  
(Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

*“(Veo) complejidad del sistema, porque el sistema se encarga de segregar y reproducir la segregación. Entonces, a mí me pasa, por ejemplo, lo que yo quiero estudiar, igual es posible intentar un cambio social, pero el cambio social como que siempre las ideas de cambio social son como reducidas por la sociedad, como que las encapsulan y como que las van eliminando, y la sociedad como que sigue perpetuando y perpetuando. Entonces, al final eso es lo que a uno lo frustra y como que dice como cuáles, mi intención, cuánto vale mi intención, si al final no es de la mayoría y se va a perder en el camino.”  
(Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

Estos jóvenes plantean el dilema que a pesar que pueden estudiar por plata y que es lo que la sociedad promueve, esperan estudiar algo que también les de trascendencia, apelando con ello a una expectativa asociada a un “lugar especial” que ocupan y desean ocupar en el futuro. Tienen aspiraciones claras de incidir en lo social, estudiar, irse a otros países. Son conscientes de las oportunidades que han tenido y que el establecimiento en el que se formaron no es lo común de la educación pública a nivel país y les interesa que esto se pueda dar en otros grupos sociales, ellos podrían ser la vanguardia de esta conciencia. Estos estudiantes serían “hijos” de una tradición de clase media tradicional. Interesante la noción de “hijos” como parte de un legado o un linaje que conlleva algo especial y que los única en el lugar especial.

Además, se reconocen en algún aspecto con ser elegidos – principalmente por su rendimiento- y que eso de alguna manera igual debe ser reconocido por otros.

*“Generalmente, uno tiene que elegir una carrera que dé plata, que sea sustentable y generalmente uno lo primero que pregunta “ya y ¿cuánto es el sueldo base de, por ejemplo, un Ingeniero Comercial?” y te dicen “no, son 2 palos”, “ah, entonces voy a poder vivir bien, voy a comprarme cierta casa”, etcétera, etcétera y no sé, dónde quedó las expectativas de vida más macro, o sea, trascender, hacer algo importante, hacer algo importante para uno. No quedó nada. La visión incluso, hace 300, 400 años atrás, la visión renacentista era distinta. Era trascender de forma intelectual. Ahora ya no hay nada de eso”  
(Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

*“Estos colegios son como burbujas, así como la excepción del sistema educacional (...) si yo me doy cuenta de que yo tengo la oportunidad y otro no, por lo menos, mi intención es como generar la ocasión para que el otro también tenga la oportunidad y, en ese sentido, yo creo que el colegio ayuda a generar consciencia y espíritu crítico.” (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

En el momento de salir de cuarto tienen una sensación de pena por dejar el espacio seguro que ha sido el colegio, pero también es un desafío.

*“Es como un desafío de un mundo nuevo donde ya no vai a estar con todos tus amigos y vas a tener que compartir en una parte más grande, donde te vas a tener que saber relacionar y obviamente actuar de manera diferente, porque ya no erís el niño de Cuarto Medio que la mamá va a las reuniones y va a tener que responder por lo que haces.” (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE medio alto)*

### **2.3.2 Los Abajistas:**

Estos son jóvenes que refieren a su ubicación en la estructura social alta chilena, son hijos de padres que ellos mismos definen como “new rich” pero ellos serían “abajistas” (sic), es decir, se relacionan con gente de todo nivel social, incluso se interesan por gente con menos posibilidades que ellos, pero a pesar de ello, quieren ser reconocidos y se reconocen entre ellos, en los espacios que circulan.

Estos jóvenes pertenecen a un establecimiento de nivel socioeconómico medio alto y de dependencia particular y religioso, con una composición social bastante homogénea, es decir, familias con similares capitales económicos y culturales –padres profesionales, trabajadores exitosos que sabido transformarse o moverse en distintos rubros y les ha ido bien y además, con historias políticas similares. Son hijos de una clase media emergente.

Ellos plantean que esta etapa les genera mucho estrés por rendir, es necesario prepararse para rendir una buena prueba y quedar en buenas carreras y ubicarse luego en buenos lugares de trabajo. Además plantean la inseguridad respecto a si van a elegir bien, lo que para ellos significa principalmente que luego de estudiar a futuro puedan tener mejores posibilidades económicas. También señalan el poder elegir estudiar algo que les guste, sin embargo, esta última opción requiere seguridad y coraje, por salirse de un camino económico más seguro.

*“-Yo creo que este año ha sido el peor que he pasado, porque ha sido el año que más me he preocupado por toda la materia.*

*-hombre 1: Ha sido el peor año de mi vida...Lo que más me estresa igual, como saber que se me va acabar muy rápido el tiempo y no saber si lo debí haber*

*aprovechado más. Eso es lo que más me estresa ahora.” (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

Además, salir del colegio implica desempeñarse de manera independiente, salir de la burbuja donde están y poder elegir lo que quieren hacer.

*“Tengo sentimientos encontrados a fin de año, porque hay algo, bueno, he estado en el colegio toda la vida y ha sido como mi refugio, más que nada mi vida. Toda mi vida ha estado dentro del colegio” (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

Estos jóvenes significan este hito de sus vidas -de Iniciar la carrera de estudiar y trabajar- asociado a perder la juventud y muchas veces no poder hacer cosas por placer, como por ejemplo estudiar lo que les guste o viajar. Este momento es vivido en la dicotomía entre ceder o resistir a la presión de “hacer lo que se espera que hagan” refiriendo a un hacer exitoso social y económicamente hablando y, por tanto, exigente. Además, señalan que esta presión la viven desde afuera, pero que también está internalizada en ellos mismos, en este sentido, logran dar cuenta que ellos están siendo parte de seguir esta tendencia que ya se ha dado en la trayectoria de sus padres:

*“-Me imagino estando dentro de la universidad, pero lo que pasa es que me imagino no entrando a la universidad, pero esa idea me trae ideas negativas, por lo que siento impuesto, por lo que siento impuesto y quizás por lo que me impongo yo mismo. Y después me empiezo a preguntar si es realmente así, entrar a la universidad, hiciera cosas distintas, quizás un instituto distinto, quizás una escuela técnica u otro tipo de carrera que quizás no requiera estudio. Quizás no tenga las suficientes oportunidades después, pero quizás sea más feliz y lo he pensado y lo he planteado. Pero, como dije anteriormente, me sigue trayendo ideas negativas por las pautas que habíamos hablado antes” (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

*“-La presión de no desilusionar, porque hay todo un esquema, porque tus papás quieren algo para ti, quieren lo mejor para ti. Supongo que todos los papás quieren eso. Entonces, como que quieren que les vaya bien, que sean exitosos. Entonces, eso ya te está restringiendo un área y uno ya está con la presión de “no puedo desilusionar”, “tengo que hacer esto”, “tengo que hacer lo otro””. (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

Estos estudiantes visualizan a otros en sus imaginarios futuros, otros que los reconozcan, en este sentido, el “ser reconocidos” se asocia a no desilusionar y elegir algo bueno (económicamente hablando) que los haga reconocibles. A pesar de eso, se definen como “abajistas” refiriendo a que saben que son de cierto nivel social, sus vecinos son arribistas, pero ellos lo reniegan o no lo demuestran con otros distintos. Llama la atención

este discurso de movilidad social ascendente, acompañada de una visión caritativa o semejante de otros que no tienen las mismas opciones, cabe destacar que estos jóvenes son parte de un colegio católico.

*“Ese es otro miedo, como que sabís que sí, quizás si no entrái a una universidad como la Chile o la Católica quizás no vay a tener tantas oportunidades. Y de repente, ponte tú, hay universidades privadas, de repente, que son muy buenas en cosas, pero siempre está ese miedo que si no estai en la Chile o la Católica como que no vay a ser tan reconocido después” (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

*-“Antonia: Y eso de que se forman grupos ¿cómo es?*

*-Mujer 1: No sé pero es muy común que en los cursos se formen grupos y muy marcados según yo, de hecho en nuestro nivel hay mucho grupo muy marcado, son muy fáciles de identificar...*

*-Hombre 2: Y yo he sentido que este colegio se caracteriza, como hay colegios arribistas, este colegio es abajista, como que no nos sentimos como de esta sociedad entonces decimos ‘no, yo no tengo tanta plata’, los que están en la esquina son cuicos, no somos cuicos, entonces como que no asumimos la realidad en que estamos y ese igual es un problema*

*-Mujer 1: Hay cuicos que son tus vecinos pero*

*-Mujer 5: Nos las damos de algo que...*

*-Hombre 2: Estamos como en una burbuja” (Grupo Colegio Particular, RM, NSE medio alto)*

### **2.3.3 El Mundo Pleno-Plano:**

Estos jóvenes viven la situación presente como una apertura de posibilidades y la posibilidad de elegir algo que les guste, pero el temor y novedad de salir a un nuevo mundo distinto a el mundo más bien cerrado dónde han estado, salir de su “mundo pleno plano” como ellos mismos definen el colegio en el que están.

Estos estudiantes pertenecen a un establecimiento de NSE medio alto laico y privado, consideran relevante este momento por el hecho de decidir, de ser ellos mismos y de no ser más “hijitos de papa”.

Los jóvenes saben que tienen opciones de estudio las que sus familias incitan –por sus referencias culturales- y además que pueden sustentar económicamente, pero plantean temor de elegir bien, elegir algo que les guste y no hacer lo que otros esperan, además considerando que sus padres tienen importantes trayectorias educativas que son

para ellos una referencia relevante y por lo mismo, tienen como expectativas ingresar a buenas carreras y buenas universidades, pero también ser conscientes de lo que decidan:

*“Hoy en día me siento dependiente de mi entorno. Me siento dependiente de, de, de lo que hago. Siento que está todo muy influido por, por lo que vivo. Que ya es muy repetitivo, como dije, creo que “cuando me la pueda por mí sola”, ni tanto en verdad. Voy hacer un poco más lo que yo quiera y no lo que me dicen, porque uno se deja llevar por las masas, por todo y creo que voy a empezar a tomar quizás autenticidad, quizás más independencia... quizás, mmm no sé” (Grupo Liceo Particular, RM, NSE medio alto)*

Se plantea por parte de estos jóvenes la idea de dejar de ser hijos, pero a la vez también se cuestiona la posibilidad de dejar de ser jóvenes por el hecho de hacerse más responsables. No quieren dejar de ser jóvenes por entrar a la vida de adultos.

Este hito de salida de cuarto medio es vivenciado por ellos como una oportunidad de crecer, de decir y ver qué pueden hacer ellos por sí mismos.

*“-Yo quiero estudiar esto”, “quiero hacer esto durante mis días y no levantarme a esta hora”, como decidir yo al fin lo que, lo que quiero hacer. A pesar de que acá lo hacemos bastante igual, somos bastantes privilegiados, pero no sé ¡Quiero sentirme así, como de decir “Putá, yo elegí esto y me siento bacán”! y de, no sé, no tener ninguna presión de notas nada. Sólo de aprender por aprender no más po. Y... disfrutar de ese maldito año, para después entrar a estudiar*

*-Dominga: Sí, es como si todos tuviéramos mucho miedo, pero tenemos muchas ansias también de salir y queremos, yo creo, puro sacar este año. Pero... sé que va a influir mucho emocionalmente” (Grupo Liceo Particular, RM, NSE medio alto)*

*“-Yo creo que igual, ahora que estoy, no más solo, pero más independiente, es el tiempo de conocerte, de ver que queri tú en verdad, de qué queri hacer. Ni siquiera, qué queri ser, qué queri, no sé, de ti, de lo que mostrai, de lo que no sé, de la influencia que teni en una comunidad. Si queri ser un aporte, si queri ser como alguien... una molécula que se mueve no más”. (Grupo Liceo Particular, RM, NSE medio alto)*

Las emociones que plantean estos jóvenes son principalmente pena por dejar el espacio seguro que es el colegio, además que este espacio es una burbuja para ellos en la que están muy resguardados y reconocidos entre sí, el colegio es como una extensión de sus familias. Están conscientes de la pérdida de un mundo muy homogéneo y cómodo para ellos y se sienten como saliendo al mundo.

Les genera ansiedad también salir al mundo, elegir donde estudiar y conocer gente nueva, salir de su círculo cerrado, del mundo plano donde han estado y desde donde se han definido.

*“-Dominga: Lo siento... estable no, no es la palabra, lo siento...”*

*-Sebastián: plano*

*-Dominga: plano, pleno (risas)*

*-Todos: (Risas) Plano, es igual, todo es igual*

*-Dominga: Que es igual, todo es igual.” (Grupo Liceo Particular, RM, NSE medio alto)*

#### **2.4 Jóvenes de NSE medio bajo y bajo: el esfuerzo personal para lograr ubicarse**

En estudiantes de NSE bajo -de establecimientos educacionales públicos, pero con bajo nivel académico actual (no excelencia) y colegio técnico profesional- la experiencia actual de salir de cuarto medio se asocia al esfuerzo para lograr continuar estudios y tener buen futuro. Estos jóvenes hacen alusión a sustentar a las familias, ya sean sus padres o sus futuras familias. Estas ideas se respaldan en modelos familiares en los que no se ha logrado tener éxito en el ámbito laboral y económico, pero si se cuenta con lo básico para sustentar a la familia e hijos –lo cual no está exento de esfuerzo-y que, por tanto, estos jóvenes tendrían el peso de superar en cuanto a historia familiar.

Este encargo genera en los estudiantes una emoción de temor al tener que vérselas por ellos mismos y un temor al fracaso asociado a la percepción de la dificultad que implica un camino de estudios a seguir, dificultad ya sea económica o de comportamientos acordes a los esfuerzos que implica estudiar.

En este grupo de jóvenes, se distinguen tres figuras, una asociada a liceo municipal que actualmente no cuenta con buenos resultados, una asociada a jóvenes estudiantes de liceo técnico y una asociada a un liceo municipal con enseñanza más precario : los Jedi, los estudiantes que trabajan respectivamente y los descarrilados.

##### **2.4.1 Los Jedi:**

Jóvenes de NSE bajo, de establecimiento educacional municipal, el cual a lo largo de su trayectoria como establecimiento, ha tenido buenos resultados pero no se da esto en la actualidad.

Estos jóvenes perciben el peso de un futuro sobre sí, pues para lograr los objetivos y expectativas deben trabajar mucho y dejar muchas cosas de lado (familia, amigos,

carrete, descanso) sienten que tienen que ser como la figura de los jedi, pero perciben un inminente fracaso y que no lo lograrán.

Estos estudiantes pertenecen a un liceo que en sus años era de excelencia, pero actualmente no, de nivel socioeconómico bajo ubicado en región. Además, sus familias son familias de esfuerzo, algunos profesionales otros sin profesión. Para ellos, el salir de cuarto implica rendir bien y elegir una carrera o futuro que les de dinero para vivir, más allá de elegir lo que les gusta hacer. Estos estudiantes son bastante críticos frente al modelo de educación imperante en el que se estudia y trabaja para ganar plata y no por vocación.

Para estos jóvenes, la noción de rendir es vivenciada con mucho estrés principalmente por dejar de lado cosas que les gusta hacer para desempeñarse bien, lo que implica esfuerzo. Señalan que es mucho trabajo prepararse y que actualmente sus vidas estarían focalizadas sólo a eso, se sienten robots.

*“-Yo pienso que nosotros, por lo menos yo, estoy muy preocupada del futuro y, de verdad, no me estoy dando cuenta de que lo está pasando en mi presente. Por ejemplo ahora estoy con un stress. Estoy viendo que voy al Pre, no voy al Pre, voy a esto, voy a esto otro. No me alcanza el tiempo y estoy solamente preocupada de la PSU y es una cuestión que me tiene...”*

*-Óscar: Esta súper concentrado.*

*-Leslie: Es una cuestión de que a ti no te deja bien y no te dai cuenta de lo que está pasando en tu familia, o sea, dejai a tu familia de lao, a tus amigos, a todos y después esa cuestión te pesa y uno no se da cuenta y creo que no soy la única que está así” (Grupo Liceo Municipal, V Región, NSE bajo)*

*“-De pequeños nos han impulsado qué tenemos que hacer, o sea, que los padres lo único que nos pueden dejar son los estudios. Pero yo creo que va más allá de eso, porque dónde quedan los valores, o los pensamientos ideológicos. Si nos basamos solamente en estudio entonces solamente seremos robots que venimos a aprender y a nada más” (Grupo Liceo Municipal, V Región, NSE bajo)*

Para este grupo de jóvenes, los estudios superiores son vistos como una posibilidad de tener un mejor futuro, pues sus familias no son un sustento material ni cultural sólido, han fracasado y por eso ellos deberían poder lograrlo y sustentar a otros.

Estos jóvenes, saben que no cuentan con el sustento económico de sus familias y que deben intentar estudiar a pesar de lo económico, esto los lleva a vivenciar una sensación expresada desde la deuda, el esfuerzo y la complejidad del acceso a los estudios. Incluso se plantea que estudiar es como un suicidio.

*“Nuestra visión es como pa’ ser un poco más que nuestros papás, y como ellos no tienen un respaldo económico nosotros ehm, tenemos que como esforzarnos el doble pa’ y no podemos tampoco como darnos el lujo de elegir lo que queremos hacer po’. Tenemos que elegir algo que nos dé algún capital económico, pa’ darle un buen vivir también a las generaciones que vienen después de nosotros.” (Grupo Liceo Municipal, V Región, NSE bajo)*

*“Yo quiero estudiar Sociología. Me gustaría así meterme en esa volá, pero ehh, yo sé que, en el futuro, si yo voy a estudiar eso, es algo que voy a caer en un endeudamiento, ¿me entiende? Es algo como que un acto entre comillas “suicida”, porque pa’ todos es igual. Todos los que queremos estudiar vamos a tener que asumir esas consecuencias y ahí es problema de cada uno cómo la asume” (Grupo Liceo Municipal, V Región, NSE bajo)*

Existe mucho temor a aventurarse a lo que se quiere, a estudiar y endeudarse, a reprobado y fracasar y no llegar a tener trabajo, familia o pareja. En este sentido hay bastante temor al fracaso, los jóvenes plantean ejemplos extremos de morir o desaparecer, hay un futuro poco imaginable.

Las emociones se asocian al temor de fracasar principalmente

*“-Tengo temores, más que a cosas laborales, sino que a cosas que puedan cambiar el, el trayecto, ehh, la línea de mi vida. Por ejemplo, yo creo que sí en mi vida voy a fracasar hartas veces, pero también voy a triunfar, o sea, es cosa de cualquiera. A cualquiera le pasa. Pero, por ejemplo, yo le tengo más miedo a tener un hijo, ahora, a esta edad. No es que un hijo no lo quiera o qué, pero cómo yo crío a ese hijo o qué herramientas tengo yo. O también tengo miedo, por ejemplo, de, de, de no sé po’, de accidentarme y perder una pierna, que son como miedos que son súper sutiles, pero, sin embargo, pueden cambiar mucho la, la arista que uno está tomando por su vida” (Grupo Liceo Municipal, V Región, NSE bajo)*

Para lograr cumplir con todo lo que esperan tanto ellos como sus familias y lo que les impone la sociedad, tendrían que ser jedi, figura que se impone como fantasía de tener poderes personales, pero que como no poseen estos poderes, no lo lograrán. Es interesante esta noción de fantasía que opera en el imaginario de estos jóvenes y que sería una figura que les posibilitaría el cumplimiento de su deseo: estudiar y tener mejor vida. Sin embargo, esto se da como respuesta a su sensación actual de robots (estudio/trabajo enajenado) y su sensación de suicidio frente al endeudamiento para estudiar.

*“Pedro: Hablando de eso, hay como un término que se dice que uno es jedi cuando puede estudiar, en Cuarto, cuando podís estudiar, cumplir en todo lo*

*que es estudio, cumplir con tu familia, carretear y dormir, si podís hacer esas cuatro cosas eris un jedi, de verdad yo puedo cumplir tres de esas, yo puedo cumplir con la casa, yo puedo carretear y puedo dormir, pero con mi familia también la estoy dejando mucho de lado, entonces ahí yo estoy de acuerdo con él... si, pero no voy a dejar de carretear ni cagando*

*Sergio: No, no podría hacer eso (risas) A la pregunta que era antes, si nosotros nos vemos en el futuro, es como proyectado a cuántos años, a 10 años, 15 años” (Grupo Liceo Municipal, V Región, NSE bajo)*

#### **2.4.2 Los estudiantes que trabajan:**

Este grupo de jóvenes pertenecen a un establecimiento educacional técnico profesional de región, de nivel socioeconómico medio bajo. Sus familias son trabajadores por lo general y no tienen un piso económico como para sustentar estudios superiores. En estos estudiantes existiría un temor por comenzar una nueva etapa en la que tienen que hacer su propia vida, pero tienen claridad que ese es el proyecto que los mueve. Para ellos, esto implica entrar al mundo laboral, intentar sustentarse los estudios, y proyectivamente formar familia y poder sustentarla. Es interesante la consideración de vida futura que tienen estos jóvenes luego de salir del colegio, en este sentido, están mucho más conscientes que van a trabajar y producir, de hecho, sus imaginarios son hacer la propia vida, tener familia y sustentarse por sí mismos.

A pesar que estas expectativas provocan un temor de fracasar, de igual manera existe una tendencia a pensar de manera aspiracional y tener la opción de trabajar en lo que ya se formaron en el colegio para luego, posiblemente en algunos casos, continuar con estudios superiores para aspirar a más, esto fuertemente influenciado por la valoración social de los estudios por sobre el trabajo.

*“¿Qué miedos tienen ustedes con respecto justamente salir del 4to medio?*

*-Enfrentarse al mundo laboral. Por lo menos a mí el miedo que me da es que tengo que pagar mis estudios y alimentar a mi familia, porque cada vez que he tenido problemas ellos cada vez han estado ahí*

*-Me da un poco de miedo porque no saber lo que me pueda esperar el futuro es fatal, “porque en el campo laboral para algunos es fácil encontrar trabajo y otros les cuesta mucho. La idea es dejar los miedos atrás y enfrentarse un mundo nuevo, en donde no conoces a la gente y estar con más antiguos... y eso” (Grupo Liceo Técnico Profesional, VII Región, NSE medio)*

*“Jessica: Mi meta que tengo definida es entrar a la universidad a estudiar una buena carrera y poder terminarla, porque a veces son muchos años. O van pasando cosas, pero estudiar una carrera en la u y tener estabilidad durante los*

*años. Tener una buena vida. Ignacio: mi meta principal es estudiar Enfermería, pero si puedo superar esta barrera de Enfermería, como lo que me dijo un hombre sabio: 'no quedarte sólo con Enfermería'. No quiero pensar en "pudo ser doctor". Así que quiero estudiar Medicina a grandes rasgo" (Grupo Liceo Técnico Profesional, VII Región, NSE medio)*

En el caso de los estudiantes de establecimiento técnico profesional prima un criterio de realidad muy concreto asociado a salir con un título que posibilita trabajar, además que ya saben de lo que se trata la vida laboral fuera del colegio. Esto de cierta manera, genera una calma en los estudiantes. Lo que si genera algo de ansiedad o temor es salir a un nuevo entorno y conocer gente nueva.

La familia y trabajo constituyen para estos jóvenes elementos que canalizan aspiraciones realistas a corto plazo y criterios de realidad para pensar en sus decisiones y acciones luego de salir de cuarto.

*"No tengo plata para estudiar lo que yo quiera, porque si fuera por mi estudiaría de todo un poco. Pero lo que me importa es terminar la práctica, después ahorrar y quedar trabajando. Y de ahí estudiar" (Grupo Liceo Técnico Profesional, VII Región, NSE medio)*

#### **2.4.3 Los (des)encarrilados:**

Este grupo corresponde a estudiantes que asisten a un establecimiento municipal con una baja calidad educativa. Muchos de los jóvenes de este grupo han tenido a lo largo de su trayectoria educativa cambios de colegios. Las familias son de NSE bajo, con padres trabajadores y escaso capital cultural.

Estos jóvenes señalan escasas expectativas de estudios superiores, principalmente por falta de recursos, pero plantean además la necesidad de cambiar o madurar para tener un futuro profesional o laboral.

Para estos estudiantes, el hecho de salir de cuarto medio es significado principalmente como enfrentarse a una situación nueva en la cual la experiencia actual se asocia a cambiar prácticas y ser responsables, esto implica que deben dejar de hacer cosas para ordenarse, e incluso el llegar a la Universidad implicaría el no *desencarrilarse*.

*"Laura: Es que en el colegio es más... relajao'... y cuando yo entre a la universidad se van a abrir un mundo de cosas... osea, yo sé, de... caminos por tomar. Entonces hay que tener madurez para enfrentar eso, yo creo, porque hay algunos que se descarrilan en la universidad y no van a estudiar... van a hacer cualquier cuestión po', cualquier cosa" (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

La responsabilidad además aparece expresada en dicotomías que plantean este regularse o no regularse, el hecho de ser más serio v/s ser más ligero, carretear vs no carretear.

*“Ya no carreteo, dejé de tomar, dejé de fumar, como que dejé too'. Antes pasaba metido ahí con amigos tocando, que estaba muy metido en la música (...) Mmm, lo vendí, pa' comprarme una bicicleta. Y... no sé, como que me distancié de mis amigos con los que carreteaba antes porque sentía que era muy distinto a ellos. No creo que haya sido más maduro, pero ellos eran muy diferentes. Eran como más carreteros, como que no les importaba nada, como que les daba lo mismo la familia” (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

*“Tomarse las cosas más en serio, no hacer tan a la ligera. O sea, sé que ya no voy a poder tener el mismo tiempo de antes, voy a tener que dejar de hacer cosas que me gustan, porque van a haber prioridades, entonces.” (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

Algo que aparece como imperativo asociado al ser responsable tiene que ver con madurar y se expresa en la idea del poder escuchar a otros y responder, además con eso ser escuchados. Esta maduración implica poder hacer cosas por sí mismos.

*“En temas de conversación, saber qué responder, saber escuchar, saber... saber escuchar, saber responder, que te escuchen. Y no como esa gente que escucha para responder. No escucha para escuchar y como, adueñarse de lo que le dicen. Sino como sólo para decir algo, pa' que lo escuchen. Y quiero ser eso po', quiero aprender a escuchar y poder contestar bien (Risas y comentarios)” (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

En cuanto a sus imaginarios, apuntan a referentes de la adultez asociados a estudiar buenas carreras, tener hijos y plata, sin embargo, todo esto para ellos se visualiza a un nivel más asociado a la fantasía que a la realidad, ya que no suponen estrategias claras o prioridades. Desde el criterio de realidad se plantea que el colegio en el que están actualmente es bastante relajado.

*“Las expectativas que ella tiene son altas. O sea, pretende que estudie, que me vaya bien, que tenga un buen trabajo, una buena familia, una casa... lo típico. Y nada, como que... en realidad las expectativas son como... están ahí, pero realmente va en uno poder hacer las cosas. Yo creo que finalmente es algo que te tira para abajo o te tira para arriba, lo que digan los demás (...)”(Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

Se manifiesta el temor a no cumplir expectativas, a equivocarse, al fracaso. Plantean ejemplos familiares en los que sus cercanos han fracasado respecto a

expectativas sociales. A sus padres o hermanos no les ha ido bien –refiriendo a temas económicos principalmente- pero ellos valoran el tener las cosas básicas –abrigo, internet-

*“-Compañero: No es como el miedo al fracaso, es como miedo de equivocarse.*

*-Otro: Sí. De tomar las decisiones equivocadas. No es el fracaso, el fracaso es como caerse y no poder levantarse. Igual eso es como pa' gente más... Yo creo que la Pancha no tiene miedo al fracaso, sino que... que es diferente.*

*-Javier: Igual todos yo creo que tienen miedo a la vida acá, porque... conocen la vida en la casa, pero nunca se han valido por sí solos al fin y al cabo.” (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

Los referentes de importancia serían los pares y los padres, pero en el caso de estos últimos, desde la negatividad de no repetir su historia. Sus aspiraciones estarían asociadas a su relación con ellos (familias) más que aspiraciones educativas.

*“Muchos de los papás como que no pudieron cumplir sus metas en la vida. Algunas personas, obviamente te inculcan que teni' que hacer lo que tú queri', pero la mayoría de los papás no pudo lograr lo que quiso ser porque [...] antes no existían las oportunidades.” (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

Las emociones no aparecen expresadas explícitamente, más bien negadas en algunos casos.

*“-No me siento nerviosa con lo que se venga. Me siento ansiosa, ni siquiera estoy nerviosa (Risas al fondo). Ehhh, quiero sacar muchos magíster, quiero tener mucha plata (risas). Ehhh, quiero tener... no quiero tener tantos hijos y quiero tener puros hijos hombres (risas). Y no sé qué más... y eso po”*

*“-Me da miedo, porque... todavía no sé qué estudiar (...) ¿Por qué el miedo?*

*-Francisca: Porque no sé lo que se viene. Por eso” (Grupo Liceo Municipal, RM, NSE bajo)*

## **CAPITULO 4: CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES**

De acuerdo a los objetivos de esta tesis, se utilizó el concepto de dispositivo pues permite desplegar los diversos ámbitos de la educación actual chilena y dar cuenta de cómo esta educación se materializa en instituciones y forma ciertos sujetos para la sociedad.

Así, en el capítulo uno se analizaron las tendencias discursivas y prácticas que desde hace unos años se despliegan en el dispositivo educativo chileno, dando cuenta de los elementos de saber y poder que lo sustentan: un modelo neoliberal que tiene como base y que a partir de ese modelo canaliza y promueve ciertas ideas y valores que hacen imperativa una racionalidad económica en los estudiantes por sobre otro tipo de reflexiones o formas de ser.

En el capítulo dos se analizaron prácticas discursivas y materiales de los micro dispositivos educativos, entendiendo estos micro dispositivos como la institución familia y escuela, las que transmiten enseñanzas y formas de pensar y de actuar, asociadas a las ideas, valores y fines económicos que tiene la educación. Se visualizaron elementos que se destacan y elementos que se invisibilizan en escuelas y familias y cómo ello canaliza las percepciones de los jóvenes respecto a los educativo.

Finalmente se dio cuenta de la subjetivación que estas formas de saber poder de los dispositivos generan en los sujetos, sus formas de percibirse, hablarse, y relacionarse con otros, las que fueron señaladas a modos de narrativas colectivas.

A partir de todos estos elementos, a continuación se plantean algunas ideas de síntesis y preguntas de apertura que sin duda pueden dar luces de continuidad al trabajo en estos temas:

### **El macro dispositivo educación: política educativa y contexto socioeconómico:**

A nivel de macro dispositivo o contexto político económico chileno se plantea la educación como bien de consumo y no como un derecho social. En este sentido, más que existan un nivel de bienestar de base que conlleve la educación, la educación en un elemento de consumo que más que un valor en sí misma. Así, la educación tiene su valor en el movimiento de consumir o acción de consumo que promueve en los sujetos, el éxito o fracaso que en esto tengan y, por tanto, la ubicación social que logren.

Este movimiento de consumo, se da tanto en la posibilidad que tienen las familias en ubicar a sus hijos en buenos colegios, la posibilidad de los estudiantes de buenos colegios de hacer muchos cursos o actividades extraprogramáticas, el lograr pagar un preuniversitario y el pensar en acceder a una buena carrera que permita “sustentarse” la vida y tener acceso a bienes materiales. En este sentido, el acceso a buena educación,

consumo e integración social está mediado por las condiciones de base de las familias o, en algunos casos, por la capacidad de esforzarse.

En términos de configuración social, este tipo de lógica de mercado tiene algunos efectos. En este sentido, la educación chilena se define actualmente desde aspectos económicos e ideológicos neoliberales, pero no queda clara la existencia de un rol social y cultural de la escuela y la universidad, que forme nuevos sujetos críticos y autónomos capaces de instalar una discusión y visión conjunta en torno a la sociedad que habitan y las relaciones en las que circulan, y cómo pueden o no llegar a integrarse a lo social.

En este aspecto, un rol más crítico lo hacen expreso estudiantes de nivel socioeconómico medio alto de establecimientos públicos pero selectivos, ello aparentemente porque cuentan con una buena calidad educativa y gratuita además, lo que posibilita y da cierto respaldo, a que en estos espacios se dé lugar a la emergencia de un pensamiento crítico de la sociedad. Además, estos estudiantes pertenecen a clases medias tradicionales pero que aspiran y creen en la meritocracia, aunque igualmente sus establecimientos son selectivos. Algo similar sucede con estudiantes de establecimientos de nivel socioeconómico medio alto, pero de establecimiento privado y laico, quienes, por historia familiar y política, son críticos con el sistema actual, pero son conscientes que su realidad es una “burbuja”. En otros casos, los estudiantes de establecimientos de nivel socioeconómico medio alto religioso, medio bajo y bajo, reflejan un decir mucho más anclado en las lógicas del sistema de individualismo y competencia, dando cuenta de la importancia del tener algo a futuro y de cómo la educación sería más que nada un medio para lograr integrarse a la sociedad y, específicamente, integrarse a una sociedad de consumo.

Es tipo de pensamiento neoliberal, anclado en la competencia, libre mercado e individualismo, se refleja en la debilidad de discursos sociales comunes – primando discursos individualistas- en este sentido, la idea de integrarse a la sociedad y de proyecciones futuras son principalmente asociadas a lo material, pero no a un proyecto social de país. Algunos pocos estudiantes sí señalan la importancia de cambiar estas tendencias a manos de generaciones futuras. Se reconoce la carencia o falta en lo material, pero no necesariamente una carencia que se canalice en referentes políticos y opciones reales que aúnen a la sociedad. Lo que sí se hace evidente es una crisis de actuales valores y necesidades que al expresarse con tendencias más individualizadas de esfuerzo, deriva en malestar de estudiantes y padres.

Cabe reflexionar en este sentido, sobre cómo la movilización del año 2011 logra instalar un sentido común de la educación, una necesidad de mejora en la calidad y acceso para todos los estudiantes, además de cierto modo, canalizar el malestar social que genera la inequidad. Sin embargo, las estrategias de estas demandas sociales no

alcanzaron a sustentarse por la diversidad de escuelas participes pero también, posiblemente, por la poca participación de las elites en escuelas con subsidio estatal y escuelas privadas, lo que incide en que no se escuchen lo suficiente estas demandas sociales, y se mantenga el sistema educativo privatizado que asegura más el mercado educativo que una buena educación. A pesar del señalamiento de los estudiantes entrevistados en la participación de estas movilizaciones, estas demandas no alcanzan a ser escuchadas porque no hay quien las escuche y canalice considerando que el negocio educativo es más relevante –aunque no explícito- que educar con calidad a todos los chilenos.

Esta producción de sujetos “en falta” se puede asociar a lo que plantea Lechner en cuanto a una acción hegemónica del Estado en la que finalmente no logra convocar o dar sentido común a los sujetos y por tanto, deja a algunos fuera de las posibilidades de ser en lo social, por reconocer sus experiencias sólo desde una lógica, así:

*“Tanto la invocación de significaciones como la recepción de tal interpelación ocurren bajo determinadas condiciones sociales. La distancia entre las condiciones de producción y aquellas de recepción incide sobre el éxito o fracaso de la invocación. Para que sea efectiva, ha de dar cuenta de las condiciones y experiencias concretas de aquellos a quienes convoca” (Lechner, 1981)*

De esta manera, se puede decir que la integración social en Chile es regulada por el mercado, y al mercado lo regula la elite (grupos económicos que no se expanden a la competencia con mercados externos). Así entonces, la integración a la educación también es regulada de esta manera. La integración social se da principalmente ligada al mercado educativo y al acceso a éste, así las expectativas y trayectorias educativas se asocian a las posibilidades de origen de estudiantes y sus familias, y en algunos casos, al esfuerzo de éstos y no del Estado, lo que posibilita esta integración. A pesar de todo esto, la educación es un bienpreciado como medio de movilidad y todos quieren acceder a ella, valorando la noción de esfuerzo, competencia e individualismo.

Todo esto refleja cómo la educación de sujetos de competencia e individualismo ha tomado forma en las generaciones postdictadura. Ahora el sujeto gobernado y que se gobierna, es decir, se educa, lo hace por integrarse al mercado y al consumo.

**Los micro dispositivos o el despliegue singular del poder saber en escuelas y familias:**

Los jóvenes al salir de cuarto medio ven interpelado su decidir y actuar en torno a un futuro educacional o laboral, en este sentido, las decisiones y las acciones que tomen, están de alguna manera vinculadas a sus referencias familiares y experiencias escolares,

las cuales inciden en la manera de vivir este hito, es decir, favorecen o dificultan la ubicación de los jóvenes en el mapa de opciones existentes.

De esta manera, al momento de cerrar la enseñanza secundaria, más allá de los posibles resultados de la prueba de selección o la acumulación de notas de la enseñanza media, existen trazos que dejan la escuela y la familia en las vivencias de los jóvenes, trazos que son distintos según las condiciones socioculturales de origen de los estudiantes, generando así distinciones en las tomas de posición de los jóvenes, incidiendo en sus proyecciones y decisiones, trazos que de alguna manera dibujan el mapa de cada joven y de cada grupo de jóvenes.

De igual forma, hay elementos transversales que se visibilizan y otros que no, entre estos:

**Refuerzo por seguir estudios superiores profesionales por sobre el trabajo al salir de cuarto medio:**

A nivel de espacio educativo existe una valoración de la cultura profesional por sobre el trabajo, valoración que se expresa en la mayoría de los jóvenes pero con mayor tendencia en jóvenes de establecimientos y familias de nivel socioeconómico alto –donde se educa de buena manera (más recursos y mejores profesores) para aspirar a eso y además las familias tienen historia de desempeño profesional- y en menor medida en establecimientos de nivel socioeconómico medio bajo o bajo -donde la educación es más precaria, el acceso a educación superior implica endeudarse se priorizan estudios técnicos o salida al mundo laboral para poder vivir-.

Sin embargo, cabe destacar la distinción que hacen los jóvenes en el discurso cuando plantean el estudiar una carrera profesional o técnica. En este sentido, se plantea la distinción de obtener un título y la de obtener un cartón; el primero asociado a la trayectoria de colegio científico-humanista y paso a la universidad, y el segundo asociado a la trayectoria en liceo técnico que prepara para trabajar, y no para seguir estudiando. Llama la atención la distinción título y cartón, y la valoración que tienen las expresiones utilizadas para nombrarlos: uno apela a la nobleza, en tanto el otro es un papel sin mayor valor, dando cuenta de la valoración social de esta elección por sobre otras.

Cabe destacar cómo estas valoraciones influyen en cómo los propios jóvenes se visualicen para seguir su camino futuro, sus oportunidades, su seguridad, su validación con otros tanto en rendimientos como en formas de actuar.

**Refuerzo de la homogeneidad social por sobre la heterogeneidad de grupos:**

En los establecimientos educacionales, a los que ya revisábamos, se accede a mejor educación según el nivel de inversión que realicen las familias para ello, se asocia también

una entrega de pertenencia –e incluso prestigio- social, esto asociado a las relaciones de cercanía o lejanía social que se den entre sujetos al interior de los establecimientos y cómo se visualicen estos grupos en relación a otros. De esta manera, en establecimientos de nivel socioeconómico medio alto, destaca la valoración por la homogeneidad social que se da al interior de ellos, homogeneidad que por cierto da un sello que puede ser reconocido una vez saliendo de estos espacios educativos. Al respecto, sólo en el establecimiento de excelencia, cuyo ingreso es por selección académica, la composición social es mixta, pero de igual manera es una muestra de jóvenes y familias “elegida” que se reconocen en otros espacios extra escolares. Los establecimientos de nivel socioeconómico bajo, no entregan ese encuadre social, sino más bien, posibilitan relaciones más superfluas que de identidad.

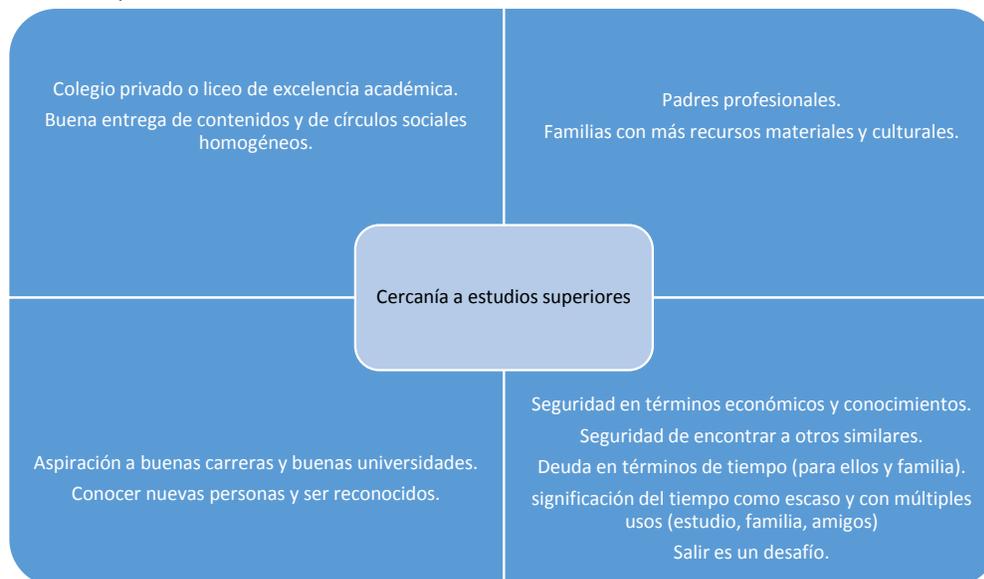
A lo antes señalado se agrega la distinción de valorar la educación según las condiciones de las familias de las que se provenga. En este sentido, estudiantes de nivel socioeconómico medio alto, cuentan con familias que *ya tienen una trayectoria de conocimientos culturales y de formas de decidir o desenvolverse profesionalmente –acceso a buenas universidades y carreras, o trabajo bien remunerado–, esto a diferencia de la herencia que tienen de sus familias estudiantes de nivel socioeconómico medio bajo y bajo, donde hay que aprender a comportarse y esforzarse para llegar a acceder a espacios de educación superior a los cuales sus padres o familias no han accedido o no terminaron con éxito*. Estos últimos estudiantes valoran el esfuerzo y compañía de sus padres y el conocimiento de buenos amigos en las escuelas.

Considerando lo anterior, la salida de cuarto medio implica para los jóvenes **definirse** (ver dónde están y qué referentes tienen), **distinguirse y reconocerse** (ver sus opciones en relación a otros jóvenes y a las oportunidades/dificultades de la oferta), **ubicarse** (saber dónde están y definir dónde ir) todos procesos que posibilitan la cercanía o lejanía a las opciones otorgadas en el espacio escolar y educación superior chilena.

Considerando lo anteriormente expuesto, se puede señalar que en el espacio educativo se dan diversos posicionamientos de los estudiantes según diversos elementos. Las distinciones de estos lugares se asocian por una parte a los capitales económicos y culturales de las familias y las escuelas y además a las prácticas o habitus que los estudiantes desplieguen, los que a su vez están relacionados a tendencias afectivas o de interés y de reconocimiento de otros que anclan las prácticas o comportamientos.

Estas distinciones generan cercanía o lejanía a los estudios superiores, tanto por elementos previos: las posibilidades que otorgan las referencias familiares y escolares, y su valoración social, como con elementos presentes y proyectivos: asociadas a emociones y formas de desempeño o estrategias de los estudiantes frente a lo educativo.

### Elementos previos



### Disposiciones futuras

En este aspecto, los jóvenes de nivel socioeconómico medio alto, tendrían una cercanía a los estudios superiores, esto asociado a los capitales económicos y culturales transmitidos en sus colegios y familias, lo que les otorga diversas posibilidades desde el colegio, así como referencias familiares que les permiten elegir.

Lo anterior les da la posibilidad a los jóvenes de aspirar a carreras universitarias, tanto dentro como fuera del país y además les instala el interés por aprender y por conocer gente nueva. En estos jóvenes sus familias transmiten la importancia de la educación para ser buenos profesionales y mantener una buena posición social o mejorarla. Transmiten valoraciones a la educación y lo ligan con afectos, pero afectos que están mayormente elaborados y son racionalizados en estrategias.

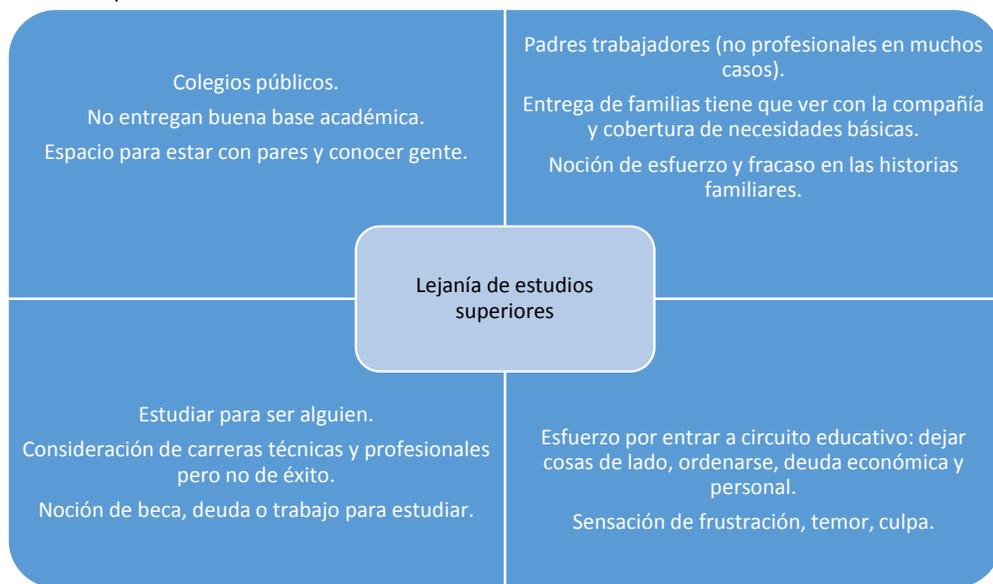
Los jóvenes tienen la noción de que tienen elegir bien para ser elegidos. Para ello se visualizan las posibilidades y se analiza en este momento de tránsito lo que se quiere hacer; las decisiones implican además para los jóvenes salir de la burbuja familia-colegio y hacer lo que se quiere hacer, implica comenzar a ser ellos mismos, dejar de ser hijos, ser más responsables y entrar a la vida adulta.

Para ellos, a pesar que la salida de cuarto medio es un cambio abrupto, se siente pena y ansiedad, principalmente por la sensación de encontrarse en un entorno protector y tener que salir de él; de igual manera, la salida se ve como un desafío y se proyecta el ingreso a la universidad y a una buena carrera.

Estas tendencias de elecciones y afectos, parecieran ser posible porque en estos casos no hay algo que obtener desde el esfuerzo personal, sino que cuentan con una herencia de base que da un piso que les otorga ubicación social, y hay que mantenerlo o superarlo.

En el caso de estudiantes de nivel socioeconómico medio bajo o bajo, estos se encuentran en un polo más complejo en cuanto a cercanía de acceso a la educación superior, tanto por la entrega que establecimientos y familias otorgan para ello, como por las prácticas y afectos asociados a esta salida e ingreso a estudios superiores.

*Elementos previos*



*Disposiciones futuras*

Los establecimientos educacionales entregan conocimientos básicos, pero no son lo suficientemente buenos para darles apertura de oportunidades de elección. Además, las familias están significadas desde el acompañamiento afectivo y esfuerzo económico que han hecho para que ellos estudien.

De esta manera, el futuro lo visualizan principalmente asociado a estudiar algo que les guste, pero también que les dé un mejor pasar económico, es decir, puedan tener plata y armar familia y apoyar a sus padres. Así en la trayectoria a seguir, es necesario trabajar y estudiar para ascender, lo que genera la sensación de esfuerzo y deuda constante.

Asociado a afectos, la transmisión de las familias de NSE medio y medio bajo se asocia a afectos más complejos en cuanto al acceso a la educación, esto porque implica obtener algo que no se tiene o no se ha tenido, lo que genera una sensación de exigencia, y en otros casos se vincula a fracasos, lo que genera culpa y deuda por parte de los padres por no poder entregar más bases a sus hijos, y a la vez una sensación de culpa y deuda en los hijos por no tener certeza de cumplir con este encargo familiar.

Además, en algunos estudiantes, de acuerdo a lo planteado en sus discursos, implica la noción de cambiar comportamientos, dejar de hacer cosas para ordenarse, intentar ser distintos a sus familias.

Respecto al grupo de estudiantes que salen de cuarto medio de establecimientos Técnico-profesional, estos estudiantes se encontrarían más cercanos a los estudios, pero a estudios asociados a carreras técnicas o a trabajar.

*Elementos previos*



#### *Disposiciones futuras*

En estudiantes de liceos técnico-profesionales, se visualiza una base material que entrega el colegio –el título de una especialidad técnica–, y una base de compañía de las familias. En estos estudiantes se plantea cierto temor por entrar en una nueva etapa y por el ingreso al mundo laboral. Sin embargo, existen estrategias más claras de futuro –para los jóvenes es importante salir de cuarto medio, trabajar y aspirar a más–, por lo que se focalizan en sus oportunidades y los miedos son menores; y de esta forma, al tener la posibilidad de trabajar, los estudiantes canalizan expectativas.

#### **La subjetivación de los jóvenes:**

La educación, como mito de igualdad de oportunidades, se sostiene así en el imaginario social, donde, a pesar de las desigualdades reales, todos y todas las chilenas, pueden depositar un deseo en este significante que es lo educativo. Algunos depositan el dolor de la deuda (real o simbólica) para llegar a ser alguien en la vida, otros depositan la aspiración y trabajo para asegurar espacios ya legitimados por sus familias, y otros ven el espacio de esforzarse individualmente para moverse socialmente.

De igual manera hay aspectos que todos visibilizan y valoran: el estudiar por sobre el trabajar, el esforzarse y el estudiar algo que asegure ingreso de recursos económicos para el consumo más que por temas de vocación o sociales.

Bajo la lógica de mercado, la educación implica competencia e individualidad. Además, esta lógica, da sentido a lo planteado hace años por Bourdieu, quien señalaba que los estudiantes se ubican en el campo educativo de acuerdo a las condiciones que les

otorgan sus capitales económicos y culturales provenientes muchas veces desde sus familias. Es decir, a mejores capitales (mayores) mejor ubicación en el campo social educativo.

En relación a lo anterior, para los jóvenes el momento de salir de cuarto medio implica definirse, ubicarse y reconocerse. Para ellos el espacio escolar es un lugar no menor pues otorga referencia social, oportunidades, pero a la vez también genera pertenencia, expresada en afectos e identidades que otorgan los encuentros y relaciones que se dan en el espacio educativo.

Cabe destacar que, para algunos jóvenes, este espacio educativo es la referencia y pertenencia casi total, es decir, su mundo son sus familias y las escuelas, que a la vez tienden a ser bastante similares por lo cual refuerzan esta identidad homogénea mediante reconocimientos constantes, existiendo características de grupo que son valoradas y además reconocidas tanto en el colegio como en las familias.

En tanto, otros jóvenes pertenecientes a grupos conformados en establecimientos de nivel socioeconómico bajo y con familias menos exitosas económicamente, los grupos que conocen en los establecimientos educacionales no son su única referencia o pertenencia, sino que existen otros espacios valorados por ellos, y que refieren a espacios extra escuela (ejemplo: plazas, grupos de calle, etc.). Además, sus familias también no son una totalidad en sus referencias pues tienen falencias que ellos deben cubrir.

Estos elementos dan una diversidad a la definición de juventud de los jóvenes, y principalmente aportan a una visión de juventud más o menos institucionalizada y más o menos integrada socialmente, incluso antes de salir de cuarto medio, generando así imaginarios de futuro.

Se suma a lo anterior, la visión de deber ser que se trasmite a la juventud, tanto desde familias como desde adultos de las escuelas. Esta visión se caracteriza por ser una concepción de joven centrado en sus estudios y en el cuidado personal. Es decir, un joven que debe producir y que tiene que aprender a cuidarse, más allá de eso, no es mucho lo que se visibiliza y enuncia en estas instituciones.

Esta lógica de rendimiento y de cuidados, implica que para algunos jóvenes, la visión y postura frente a sus decisiones futuras sea más fácil de acomodarse a estos cánones, en tanto en otros se da una mayor dificultad o rechazo frente a estas posturas.

Elementos como reconocimiento, imaginarios y subjetivación tienen como clave las relaciones con otros y en ese sentido, el mapa que se configura en los jóvenes respecto a quienes son sus otros de referencia y por tanto, ejes de sus posibles proyecciones tiene que ver con sus imaginarios de origen social, pero también con los reconocimientos que reciben desde sus pares, desde las instituciones y desde lo ideológico. De esta forma, los

imaginarios sociales configuran actores sociales más seguros o activos en seguir ciertos caminos de estudios o trabajos y con énfasis en deseos individuales o colectivos que tengan opciones efectivas en lo social.

Para algunos la educación es ordenarse, para otros es conocer, para otros es reconocer(se).

Desde la construcción de sujeto juvenil resulta relevante la configuración de elementos existentes asociados a una dimensión histórico estructural – política educativa y sistema económico y cultural- pero junto con ello, resulta relevante también la vivencia biográfica de los jóvenes – ya lo veíamos en sus vivencias escolares o familiares asociadas a lo educativo- y la definición presente que estos realicen. En la vivencia del presente, se despliegan experiencias, autopercepciones, imaginarios y elementos que reconocen estos jóvenes de sí y de otros como espejo de ellos mismos, desenvolviéndose con esos elementos en un mapa de búsqueda de posicionamiento y reconocimiento social.

El dispositivo educativo hace posible la subjetivación, en ese sentido, entregando elementos asociados a lo histórico y lo estructural – relacionado con líneas del poder saber- y cuya entrega se da en microdispositivos –instituciones educativas y familiares particulares- y además otorgando posibilidades de subjetivación en un proceso continuo que se nutre de los elementos –líneas de saber poder- antes expuestos pero que a la vez alimenta, tensa o quiebra en las posibilidades que expresan los sujetos a partir de lo que se enseña y legitima en las escuelas y familias, sus deseos y movilizaciones.

Así, mediante la socialización que se da en los espacios educativos, se hacen visibles y enunciables aspectos legitimados y se ocultan los que no, pero además se producen diversas opciones de identificación y gustos en los jóvenes.

Respecto a los gustos asociados a lo educativo, en los distintos grupos analizados se dan diversas tendencias. A pesar que todos los jóvenes señalan el gusto por estudiar – principalmente ligado a un valor moral de ser alguien en la vida o un valor económico de poder ser un sujeto participe del mercado de consumo- existen tres tendencias. Un grupo (de nivel socioeconómico medio alto) quienes se centran en el gusto de estudiar, elegir algo que les guste y en lugares prestigiosos para ser reconocidos y en algunos casos aportar a lo social; otro grupo de nivel socioeconómico medio bajo y bajo los que quieren estudiar algo que idealmente les guste pero están más centrados en la estrategia que les posibilite estudiar, es decir, trabajar o endeudarse, ambas acciones de esfuerzo; y los que se sienten lejos del gusto de estudiar (nivel socioeconómico bajo) más que por falta de interés por escasez de recursos de acceso y esfuerzo que implica.

En tanto, las motivaciones y estrategias que se plantean desde estos grupos de jóvenes a su vez, estarían centradas en tres principales formas de actuar ante la

educación, siguiendo la misma lógica de grupos antes mencionada: Para algunos estudiantes la motivación a seguir estudiando y superar o llegar al nivel que tienen sus padres a nivel de estudios y de recursos, para lo cual tienen como estrategia acceder al apoyo de sus familias o postular a becas por buen rendimiento; para el segundo grupo de jóvenes, la motivación se asocia a tener mejores oportunidades que sus padres y superarlos y ayudarlos y la estrategia implica endeudarse; el último grupo no tiene como motivación principal el estudiar sino tener recursos para mantenerse y ayudar a sus familias, la estrategia de ellos es salirse del circuito educativo –temporal o radicalmente- y trabajar.

Cabe preguntarse con este panorama, hasta qué punto la educación posibilita efectivamente la agencia de los estudiantes en cuanto al acceso a una educación sin que para ello exista la noción legitimada de endeudamiento o esfuerzo desmedido para estudiantes y familias. Además, considerando que ese tipo de estrategias repercute principalmente en familias de clase media baja y baja y por tanto, sólo tienen la oportunidad de acceso estudiantes con familias o escuelas que les han entregado recursos para desenvolverse.

Resulta interesante el preguntarse respecto a cómo esta lógica educativa privatizada y desigual, finalmente deja bastante en la responsabilidad de las familias la posibilidad de movilidad social, esto tanto a nivel de inversión de recursos en educación privada y superior que puedan hacer, esto además incide en el despliegue imaginario que se da en jóvenes en quienes, el estudiar o no hacerlo, se asocia principalmente al acceso al consumo y en donde el principal referente es la ubicación social de la familia de origen, siendo por tanto un objeto de identificación y proyección imaginaria importante (jóvenes aspiran a ser igual a sus familias, ser mejor, o superarla).

El imaginario de los jóvenes en cuanto a su ubicación en el ámbito educativo o laboral, tiene que ver con las identificaciones frente a sujetos específicos o acciones específicas, frente a las familias o frente al consumo. Así la ubicación en lo social depende del mercado y de las relaciones con semejantes y el reconocimiento de ello.

Así hay estudiantes que reciben lo legitimado y lo valorado, en tanto que otros son subjetivados en base a lo no legitimado o lo no valorado socialmente, justificando esto como la posibilidad que las familias lo otorguen y no el Estado. Se da así, que hay algunos jóvenes que pueden estudiar y con ello ubicarse en lo social y potencialmente producir cambios, otros estudiantes que son “nada” en lo social y tienen que esforzarse para ubicarse, con el riesgo de no lograrlo y otros que, no tienen espacio y que requieren aprender a comportarse y escuchar a otros para ser escuchados. Todos estos elementos llevados a planos individuales y familiares. Así, los que tienen familias que los sustentan

(cultural o económicamente) son alguien, en tanto los que no tienen este sustento tienen que aprender y esforzarse para ser reconocidos a nivel social.

En este sentido cabe la pregunta cómo el dispositivo educativo genera espacios de quiebre de lo que implica reproducción social en términos de generar espacios de encuentro con otros y aprendizajes que diversifiquen posibilidades de desempeño social y no que restrinjan. Resulta crucial cuestionarse en esto como en los espacios educativos se da la oportunidad de encuentros con diversas personas, más allá de su nivel socioeconómico de origen y cómo estos espacios generan colectividad más que individualidad, y apuntan a trabajo empírico más que trabajo intelectual que reproduce la individualidad del conocer.

Cómo los sujetos son agentes activos de su descripción y de algunas decisiones que toman en cuanto a su forma de actuar (sea de manera consciente o inconsciente) y como los imaginarios implican una posibilidad de romper con encuentros que están muchas veces definidos estructural y culturalmente, lo que podría aportar en temas de reconocimiento en espacios de apertura, hacia relaciones con sujetos pares o con autoridad que posibiliten significaciones diversas, o legitimación de los propios sujetos desde sus afectos y prácticas relacionales, elementos relevantes para constituir lazos e identidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Revista Sociológica*, año 26, número 73, pp. 249-264, mayo-agosto de 2011.
- Andréu, J. (2001). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. *Fundación Centro Estudios Andaluces, Universidad de Granada*, v.10, n. 2, p. 1-34, 2000.  
Disponible en: <<http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>>. Consulta: 20/05/2009.
- Anzieu, D. (1998). *El grupo y el inconsciente. Lo imaginario grupal*. Editorial Biblioteca Nueva. España
- Bailey, P. (2013). The Policy dispositif: historical formation and method. *Journall of Education Policy*, 28:6, 807-827, DOI: 10.1080/02680939.2013.782512. Link: <http://dx.doi.org/10.1080/12680939.2013.782512>
- Barembly, G. (2005). *Compendio de análisis institucional*. Buenos Aires: Editorial Madres De Plaza De Mayo
- Bellei, C., et al. (2012). "Políticas educativas para el nivel secundario: complejidades y convergencias" en *La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales*,

- pedagógicos y de política educativa. Cristian Bellei Carvacho, et.al. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE -Unesco, 2012.
- Bellei, C., et.al (2015). El gran experimento. Mercado y Privatización de la educación chilena. LOM Ediciones. Santiago, Chile.
  - Bellei, C., Valenzuela J.P., y De los Rios, D. (2010). Segregación Escolar en Chile. En ¿Fin de ciclo? Cambios en la gobernanza del Sistema Educativo. Extraído en <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001905/190544S.pdf>
  - Bourdieu, P. (1990). La juventud no es más que una palabra. En Sociología y Cultura, p. 163-173. México: Grijalbo
  - Bourdieu, P. (1996). “La Reproducción: Teoría del Sistema de Enseñanza” Ed. Fontamara. México
  - Bourdieu, P. (1997). Razones Prácticas. Sobre la Teoría de la Acción. Editorial Anagrama, Barcelona
  - Bourdieu, P. (1998). Capital Cultural, Escuela y Espacio Social. Editorial Siglo XXI. España
  - Bourdieu, P., y Passeron, J.C. (2013). Los Herederos, los estudiantes y la cultura. Siglo XXI editores. Argentina.
  - Canales, M. (2006). Metodologías de Investigación Social. Introducción a los oficios. Ediciones LOM, Santiago, Chile.
  - Canales, M., Ghiardo, F., y Opazo, A. (2015). Para un concepto de Juventud en Cottet, P. Juventudes. Metáforas del Chile Contemporáneo. En Cottet, P (2015) Juventudes. Metáforas del Chile Contemporáneo. Santiago: RIL Editores.
  - Carrasco, E. (2013). Una revisión bibliográfica acerca de la elección de carrera en Chile en un contexto de inequidad: tensiones, reflexiones y desafíos, Recuperado de: [http://www.revistaakademeia.cl/wp/wp-content/uploads/2014/04/02\\_Una-revisi%C3%B3n-bibliogr%C3%A1fica-acerca-de-la-elecci%C3%B3n-de-carrera-en-Chile.pdf](http://www.revistaakademeia.cl/wp/wp-content/uploads/2014/04/02_Una-revisi%C3%B3n-bibliogr%C3%A1fica-acerca-de-la-elecci%C3%B3n-de-carrera-en-Chile.pdf)
  - Castoriadis, C. (1975). La institución Imaginaria de la Sociedad. Tusquest Editores.
  - Castoriadis, C. (2004). Sujeto y verdad en el mundo histórico-social. Buenos Aires: Éditions du Seuil
  - Cerda, A.M., et al. (2000). Joven y Alumno ¿Conflicto de identidad? Un estudio etnográfico en los liceos de sectores populares. Santiago: LOM Ediciones/PIIE.
  - Cottet, P. (2015). Juventudes. Metáforas del Chile Contemporáneo. Santiago: RIL Editores.
  - Dávila, O., Ghiardo, F. (2011). Juventud, enseñanza secundaria y trayectorias de vida. 67 Educação, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 67-78, jan./abr. 2011
  - Deleuze, G. (1992). ¿Qué es un dispositivo? En Michel Foucault filósofo. Barcelona: Gedisa.

- Donzelot, J. (2008). La policía de las familias. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Duarte, C. (2001). ¿juventud o juventudes? Versiones, trampas, pistas y ejes para acercarnos progresivamente a los mundos juveniles. *Revistas Pasos* (93).
- Duarte, C. (2015). Estudios Juveniles en Chile “Devenir de una Traslación”. En Cottet, P. (2015). *Juventudes. Metáforas del Chile Contemporáneo*. Santiago: RIL Editores.
- Duarte, C. (2012). Sociedades Adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última Década*, 20 (36), 99-125.
- Duarte, C. y Álvarez, C. (2016) .*Juventudes de Chile. Miradas de Jóvenes que investigan*. Social Ediciones, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Duarte, C., Canales, M., y Cottet, P. (2016). Conversaciones juveniles: aportes a las prácticas y lógicas de la investigación social. *Cinta de Moebio* n°57. Santiago, diciembre 2016. En <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300003>
- Dubet, F. (1997). *En la Escuela, Sociología de la Experiencia Escolar*. Editorial Losada, Buenos Aires, Argentina.
- Dubet, F. (2015). *Solidaridad ¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Duru-Bellat, M. (2010). LAS DESIGUALDADES EDUCATIVAS EN EUROPA: UNA CUESTIÓN DE ACTUALIDAD «Educational Inequalities in Europe: a modern concern» *Revista Española de Educación Comparada*, 16 (2010), 105-130 ISSN: 1137-8654
- Edwards, V. et al. (1995). *El liceo por dentro: estudio etnográfico sobre prácticas de trabajo en educación media*. Publicación del Programa MECE / Educación Media Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Ministerio de Educación República de Chile.
- Elias, N. (2016). *El Proceso de la Civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foladori, H. (2014). *Aulear. Hacia una Pedagogía del acontecimiento*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Foucault, M. (1992). *El Orden del Discurso*. Buenos Aires: Editorial Tusquets.
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits. Tome III, 1976-1979*. París: Editions Gallimard.
- García Huidobro, J.C. (2007). Desigualdad educativa y segmentación del sistema escolar. Consideraciones a partir del caso chileno. *En Rev. Pensamiento Educativo*, Vol. 40, n° 1, 2007. p. 65-85.
- García, L. (2011). ¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze, Agamben. *Revista de Filosofía A parte rei*, N° 74, marzo 2011.
- Gerstenfeld, P. et al. (1995). *Variables extrapedagógicas y equidad en educación Media. Serie Políticas Sociales N° 9*. CEPAL, Chile.
- Guattari, F. (1976). *Psicoanálisis y transversalidad: crítica psicoanalítica de las instituciones*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

- Heinrich, N. (1999). Norbert Elias. Historia y cultura en Occidente. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Honneth, A. (1996). Reconocimiento y obligaciones morales. RPPF, N° 8 pp.5-17.
- Honneth, A. (1992). Identidad y Desprecio. Motivos básicos de una concepción de la moral desde la teoría del reconocimiento. Revista Isegoria, n° 5, p. 78-92.
- Jaques, E. (1965). Los sistemas sociales como defensa contra la ansiedad. En Klein, M. Obras completas de M. Klein. Vol. IV. Nuevas direcciones del psicoanálisis. (pp. 458-467). Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2005). De los nombres del padre. Buenos Aires: Paidós.
- Laplanche, J., y Pontalis, J.B. (1986). Fantasía Originaria, Fantasía de los Orígenes, Orígenes de la Fantasía. Buenos Aires: Editorial Gedisa.
- Laplanche, J., y Pontalis, J.B. (1996) Diccionario de Psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós.
- Leyton, D. (2015). La transición de la escuela a la educación superior en estudiantes provenientes de contextos vulnerados. En Cuaderno de Educación N° 64, enero de 2015. Facultad de Educación Universidad Alberto Hurtado.
- Kaplan, C., y Orce, V. (2009). Poder, prácticas sociales y proceso civilizador. Los usos de Norbert Elías. Buenos Aires: Ediciones Noveduc.
- Krauskopf, D. (2015). Marcadores de la Juventud, la complejidad de las edades. En Revista última década, año 23, N° 42, junio 2015. Santiago.
- Mayol, A., Azócar, C., Azócar, C. (2013). El Chile Profundo. Modelos Culturales de la Desigualdad y sus resistencias. Santiago: Liberalia Ediciones.
- Molina, W. (2013). Juventudes escolarizadas, sentidos y metáforas sobre el liceo público municipal en el Chile contemporáneo. En Revista Última Década n°38, CIDPA Valparaíso, julio 2013, pp. 37-65.
- Navarro, P. y Díaz, C. (1999). Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales. En capítulo 7: Análisis de Contenido. En Delgado y Gutiérrez.
- Núñez, I. (1997). El Ministerio de Educación de Chile, (1927-1997), una mirada analítica. En Cox, C. et al. *160 años de educación pública. Historia del Ministerio de Educación* (pp.57-100). Santiago: Ministerio de Educación.
- Núñez, I. (2003). *La ENU entre dos siglos. Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*. Santiago: LOM.
- Pereira, G. (2012). Rumbos de la vida, sentidos de la escuela: diálogos juveniles sobre la educación secundaria. En La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa / Bellei Carvacho, C., et al. - 1a ed. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE -Unesco, 2012.
- Raczynski, D. (2011). El paso de la enseñanza básica a la media en estratos bajos: Un reto a la igualdad de oportunidades educativas. Fondo de Investigación y Desarrollo

en Educación - FONIDE Departamento de Estudios y Desarrollo. División de Planificación y Presupuesto. Ministerio de Educación.

- Rojas, M. T. (2012). De las macrodecisiones a las decisiones de las familias. Biblioteca CIDE, Universidad Alberto Hurtado.
- Ruiz, C., y Boccardo, G. (2015). Los chilenos bajo el neoliberalismo. Clases y Conflicto Social. Santiago: Ediciones y Publicaciones El Buen Aire S.A.
- Ruiz Schneider, C. (2010). De la República al mercado. Ideas educacionales y política en Chile. Santiago: LOM Ediciones.
- Tello, F. (2011). Las esferas de reconocimiento en la Teoría de Axel Honneth. Revista de Sociología, N° 26 (2011) pp. 45-57. Universidad de Chile.
- Torche, F., y Wormald, G. (2004). Estratificación y movilidad social en Chile: entre la adscripción y el logro. *Serie Políticas Sociales* N° 98, CEPAL.
- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes, el proceso de subjetivación. Revista Perfiles Educativos, volumen xxxiv, número 135. UNAM.
- Sitio web <http://www.siteal.iipe-oei.org/>

**Código de campo cambiado**

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos)