

La escuela y las relaciones sociales entre adolescentes

Autor:
Maldonado, Mónica María

Revista:
Cuadernos de Antropología Social

2000, 12, 97 - 113



Artículo

La escuela y las relaciones sociales entre adolescentes

Mónica María Maldonado *



RESUMEN

Pensar las relaciones sociales en cualquier institución es siempre una tarea compleja, pero adquiere características particulares cuando se trata de una institución de existencia como la escuela, que interviene explícitamente en la formación de sujetos, en nuestro caso, de adolescentes - jóvenes.

Este trabajo intenta dar cuenta de la intersección de ambas dimensiones en un tiempo de fuertes transformaciones sociales y de mutación individual de los sujetos objeto de estudio. A partir de un enfoque antropológico se busca reconstruir la trama de relaciones entre adolescentes en un tiempo y un espacio particular.

Averiguar qué está sucediendo en las relaciones entre pares (alumnos - adolescentes) en la escuela pública, permite re-pensar la función de la escuela a la luz de las transformaciones sociales de fin de siglo.

El trabajo fue realizado en una escuela pública de la ciudad de Córdoba, Argentina, entre los años 1996 y 1998, con el seguimiento de un grupo de alumnos que se encontraban transitando del penúltimo al último año del nivel medio.

SUMMARY

To think about social relations in any institution is always a complex job, but it acquires particular features when it is about an institution of existence like the school, that participates explicitly in the formation of subjects, in our case, of adolescents -youngsters.

* Magister en Investigación Educativa con Orientación Socioantropológica. Profesora de Antropología Social, Escuela de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Córdoba.

This work tries to take into account the intersection of both dimensions in a period of strong social transformations and individual mutation of the subjects-objects of this study. From an anthropological focus, we try to reconstruct the plot of the relationships among adolescents in a period of time and in a particular place.

To find out what is going on in the relationship among pairs (students- adolescents) in public schools, let us think again about the school function, taking in mind the social transformations of the end of the century.

This work was done in a public school of the city of Córdoba, Argentina, between the years 1996 and 1998, with the following of a group of students who were taking the before last to the last course of the medium level.

Situándonos en el tema

El trabajo que presento a continuación tiene que ver con las relaciones sociales que establecen los estudiantes en el aula¹. En este sentido remite a los procesos y los modos en que los adolescentes se seleccionan y clasifican entre sí, se buscan y se rechazan, se integran y se excluyen, momento en el que ponen en juego prácticas y representaciones sobre «el otro», en este caso sus pares, y sobre sí mismos.

Cuando el sujeto selecciona, toma una de entre varias alternativas posibles, pero debemos tener en cuenta que en estos procesos de selección, - en la re-presentación de sus elecciones, - los sujetos juegan el rol que les fijó su pertenencia a una cultura, a un modo de vida que se internalizó de forma tal que es parte de sus actos, de sus gustos, de su cuerpo, donde lo social y lo individual se funden y el sujeto pone en juego inconcientemente el mandato en el que lo instruyó su grupo de pertenencia.

Clasificaciones que clasifican tanto a los destinatarios de la clasificación como a sus clasificadores, que al mostrar los criterios de selección muestra al mismo tiempo los de exclusión, y que al excluir habla de la conformación del grupo de quienes clasifican.

Según lo planteado por Bourdieu, a través de la formación de *habitus* los sujetos han sido impuestos e imponen un modo de seleccionar, de clasificar y de experimentar la realidad. Y es en esta estructuración de la vida donde los saberes inscritos en su cuerpo se vuelven acto, y donde las diversidades sociales y culturales se vuelven desigualdad, pues parecen responder a una lógica «natural» y no a una construcción social estructurada y estructurante.

Pero como aclara también Bourdieu “El *habitus* no es el destino que, algunas veces se ha creído ver en él. Siendo producto de la historia, es un sistema abierto de disposiciones, enfrentado de continuo a experiencias nuevas y, en consecuencia, afectado sin cesar por ellas. Es perdurable mas no inmutable. (...) Es menester concebirlo como una especie de resorte en espera de ser soltado y, según los estímulos y la estructura del campo, el mismo *habitus* puede generar prácticas diferentes e incluso opuestas.”²

El espacio social escogido para abordar este problema, es la escuela secundaria, en tanto que representa un lugar que entrecruza grupos humanos heterogéneos que portan saberes e historias personales y sociales dife-

rentes y que allí deben ser puestas en juego. Pero donde además se encuentra un universo cautivo que tiene que convivir cotidiana y «obligatoriamente» con un grupo conformado por la institución al azar, pero dentro del cual en un proceso que aparece como «natural» los estudiantes van seleccionando grupos de pertenencia con fuerte carga significativa para ellos.

El trabajo se realizó en una escuela pública, mixta y socialmente heterogénea de la ciudad de Córdoba y con un grupo de alumnos que transitaban del quinto al sexto año de su bachillerato. Con ellos como sujetos, como agentes del proceso, intento reconstruir las significaciones que le otorgan a las prácticas que desarrollan respecto a las relaciones vinculares con los pares...

Preguntarse respecto a prácticas y representaciones de los adolescentes en relación a esta problemática, implica inscribir esas prácticas y esas representaciones en un campo más amplio, esto es, anclarlas en un tiempo y un espacio particular, imbuidas en una historia social, institucional y de los agentes que las operan, movilizan, las legitiman o las resisten.

Apuntes sobre la escuela

La escuela donde se desarrolló el trabajo está situada en pleno centro de la ciudad de Córdoba, en el corazón de su zona comercial y de mayor movimiento y circulación administrativa. La oferta de colegios públicos y privados en sus adyacencias es abundante, puesto que en la organización tradicional de la ciudad todo estaba pensado para converger en el centro. La escuela funciona en dos edificios que se encuentran a una distancia de seis cuadras, que el personal docente y directivo debe transitar de manera cotidiana.

Atravesada por una serie de conflictos institucionales, de relación entre los sujetos, edilicios por emplazamiento de desalojo, y enmarcado este estudio en el tiempo de la política de Transformación Educativa, se mezclan en una loca vorágine, proyectos, improvisaciones de espacios, de cargos docentes en materias como Física y Química, Tecnología, cesantías, prohibición de cubrir suplencias, nuevos planes de estudios, espacio para que cada escuela defina su propio perfil en el último ciclo.

Esta problemática atrae la atención de la escuela, y ocupa el primer y segundo acto con cuestiones aleatorias, burocracias, modificaciones, con-

flictos, peleas para poder subsistir en una época de ajustes y privatizaciones, y aquello que debería ser la obra central, es decir, la socialización y la formación académica de los jóvenes, se desarrolla en los intervalos.

En este marco de cambios, de realidades en mutación, de pérdida de los sentidos que tenían las cosas, de crisis de las instituciones, de sentimientos de exclusión, de miedo, de desconfianza, cabe preguntarse sobre el papel de la escuela en los procesos de socialización de nuestros jóvenes, especialmente en el aspecto referido al manejo de su sociabilidad, sus reglas de interacción, su comunicación, sus representaciones sobre los otros. ¿No será justamente que hoy, la escuela pública, en su lucha desmedida por sobrevivir está olvidándose de este aspecto que hace a las presentes y futuras relaciones sociales? ¿O será más correcto pensar, que olvidada de trabajarlo explícitamente, sí lo realiza de maneras invisibles, mucho más duraderas por ser producto de prácticas no reflexionadas?.

El curso

El curso se presenta a sí mismo como “atípico y conflictivo”, esto parece ser lo que los identifica, me hablan de muchos grupos enfrentados y de que ahí “nadie banca a nadie”.

Se advierte tensión, enfrentamiento a través de las miradas, en las posturas, en los silencios. Se habla de algo doloroso, de heridas, rencores, resentimientos.

El “quinto-cuarto A” tiene 37 alumnos de los cuales más de la mitad son nuevos. El curso que venía constituyéndose desde primer año de secundaria, en los tres primeros años pierde a la mitad de sus integrantes, porque se cambian de escuela, repiten el año, abandonan. Así, entre 3º y 4º año (hoy llamado 5º) ingresan al curso unos 22 alumnos nuevos y se produce un primer conflicto de poderes entre “los nuevos” y los “viejos”.

Se conforman unos seis grupos que tienen algunos movimientos al interior en algunas ocasiones, pero que permanecen bastante estables durante el quinto año.

Laura: - pero son muchísimos... habrán sido 15 los chicos que entraron nuevos y es como que nos ha separado a los chicos que estába-

mos de antes. Por lo menos yo me siento invadida... O sea... yo los quiero a los chicos que entran... a los que entraron nuevos, pero ellos se hicieron amigos de éstos, (se refiere a otro grupo de nuevos) y separaron un montón de grupos que había armados, separaron a todos, hicieron un lío... Ellos quieren manejar todo el curso, pero ellos entraron este año... Por lo menos yo me siento invadida.

Ingresar al escenario, ingresar al curso, puede pensarse como ingresar a un todo integrado y homogéneo, sin embargo apenas adentrándonos un poco comenzamos a notar la fragmentación, un curso que ha perdido la mitad de sus miembros y que se va constituyendo en la desconfianza y el sentimiento de que “el nuevo” es quien origina las calamidades, el que viene de afuera “de otros colegios”...

“Esa gente”... “nos ha separado”... “nos han invadido”... “separaron a todos, hicieron un lío”... “Ellos quieren manejar todo el curso pero ellos entraron este año”... “yo me siento invadida” son expresiones que reflejan una actitud de rechazo al nuevo, al otro, que es visualizado como una totalidad que se presenta homogénea y amenazante, y donde quienes se sienten amenazados no parecieran jugar ningún papel. A ellos “los dividen” y “los invaden” gente que no tiene derechos adquiridos porque “entraron este año” “esa gente” que no tiene igual categoría que quienes transitan las aulas juntos desde el primer año de secundaria.

La reificación de “los nuevos” implica que ese grupo de individuos es aprehendido nada más que desde esa tipificación. Esa aprehensión puede ser positiva o negativa en términos de emociones y valores, pero no por ello deja de reducir al grupo a una sola de sus características, en tanto objetiviza un solo aspecto del mismo, en este caso, su carácter invasor. Pero también se alude a una disputa de poder, que implica que un grupo quiere llevar sus objetivos a cabo sin importarle que pudiese haber algún tipo de resistencia.

La actitud final, de no integración aparece para los “viejos” como señalada por “los nuevos”, son ellos quienes definen la situación.

Continúo las visitas y voy construyendo el rompecabezas de las relaciones y de los grupos al interior del curso. A medida que avanzo en el conocimiento y mantengo la escucha y la observación alertas, tengo la sensación que es mucho más lo que los separa que aquello que los une. Simmel

aporta una pista interesante para comprender cómo puede estar incidiendo el proceso de socialización visto como enfrentamiento y lucha en la constitución de su subjetividad. Dice Simmel "Si toda acción recíproca entre hombres es una socialización, la lucha, que constituye una de las más vivas acciones recíprocas y que es lógicamente imposible de limitar al individuo, ha de constituir necesariamente una socialización"³. De hecho son elementos disociadores las causas de la lucha, pero cuando ésta ha estallado, "es un remedio contra el dualismo disociador, una vía para llegar de algún modo a la unidad, aunque sea por el aniquilamiento de uno de los partidos". Así, Simmel entiende la lucha como un espacio de distensión, una síntesis de elementos y una contraposición, que junto con la composición están contenidas por una común contrariedad, ambas formas niegan la relación de indiferencia. "La indiferencia es tan poco natural, como insoportable sería la confusión de las mutuas sugerencias"⁴. Interesante aporte que nos hace repensar sobre las relaciones sociales planteando que es unidad la coincidencia y coordinación entre los sujetos sociales, pero también lo es la dualidad y la lucha en tanto rompe con la posibilidad de la indiferencia. La lucha une a dos contrincantes en una acción común, hace presente a uno ante el otro, posibilita la creación de un grupo: los luchadores, que se constituye como la síntesis de personas, energías y objetivos en el que están comprometidos como unidad y como dualidad.

Pero este proceso de socialización ocurre al interior de la institución educativa, es decir, que la construcción de los procesos de subjetivación de los estudiantes se está dando dentro de una "institución de existencia" que a través de prácticas pedagógicas explícitas u ocultas está produciendo personas que construyen y median la relación consigo mismo y con los otros o "el otro" también allí, y donde la experiencia que se tenía de uno mismo y del otro, consolida, regula o modifica el proceso de subjetivación y la posibilidad de romper o reforzar lazos relacionales con los otros. Experiencia de sí y del otro, que implica entenderla como resultado de la complejidad histórica, de las trayectorias individuales y sociales, de las prácticas cotidianas como mecanismos de producción, y de las formas de subjetividad en las que se constituye la propia construcción del sí mismo.

De esa manera se fue constituyendo este curso, en la fragmentación, la lucha, en el control del otro, en las disputas cotidianas. Pero el problema no termina en el conflicto entre nuevos y viejos, no se circunscribe a un

tema de antigüedad, sino que comienzan a aparecer indicios tanto en las entrevistas como en las observaciones que nos remiten a disputas de distinto orden, a conflictos que tienen que ver con procesos identitarios, con búsquedas de diferenciación, con lucha por las clasificaciones.

Hay una particularidad que marcar. Además de ser notable la división espacial entre varones y mujeres, viejos y nuevos, aparece un tercer rasgo más oculto de división: la condición social y el aspecto físico o fenotipo.

Los grupos de “viejos” provienen de sectores populares⁵ (salvo dos casos) y son de piel oscura en su mayoría; los grupos de “nuevos” en cambio pertenecen a familias de sectores medios y dos de ellos con resabios familiares de viejas oligarquías locales; son blancos y sus modales y aspecto responden a los estereotipos de su sector social. Algunos alumnos han llegado al colegio porque sus padres ya no pueden solventar los gastos que implica un colegio privado y los han inscripto aquí. Otros, porque son estudiantes repitentes o de bajo rendimiento escolar y buscan un colegio que no exija demasiado. Es interesante hacer explícito que los alumnos viejos que se integran al grupo de los nuevos son en general de sectores medios, sobre todo en el grupo de las chicas. Es decir, las chicas del grupo viejo que se integran a las nuevas, pertenecen a los sectores medios, mientras que en los varones uno sólo de los alumnos viejos se integra al grupo de los nuevos y pertenece a un sector popular. En general, los grupos viejos de chicos de sectores populares se mantienen juntos y se reconocen entre sí.

Bourdieu⁶ refiriéndose a la búsqueda de iguales que se realiza a través de las estrategias matrimoniales como una manera de mantener la reproducción del grupo, como una especie de proteccionismo social, afirma: “Pero la más segura garantía de la homogamia y, por allí, de la reproducción social, es la afinidad espontánea (vivida como simpatía) que aproxima a los agentes dotados de habitus o de gustos semejantes, en consecuencia productos de condiciones y de condicionamientos sociales semejantes. Asimismo, con el efecto de cierre ligado a la existencia de grupos homogéneos social y culturalmente, como los grupos de discípulos (clases del secundario, disciplinas de las facultades etc.), que son responsables hoy, de una gran parte de los casamientos o de las uniones, y que deben mucho ellos mismos al efecto de la afinidad de los habitus (especialmente en las operaciones de cooptación y selección)”.

En efecto, generalmente los grupos de condiscípulos se han estructurado en un espacio social homogéneo donde los hábitos o gustos semejantes naturalizaban afinidades que no eran más que el resultado de condiciones y condicionamientos sociales y culturales casi idénticos.

En varias de mis observaciones me llama la atención la manera en que el grupo de las chicas nuevas se ubica en el curso. Lo hacen al medio, detrás de las chicas de adelante o de las "tragas" al año siguiente, pero pegadas a la pared. Generalmente es un grupo que no circula, se mantiene sentado, quieto, casi adosado a la pared. Conversan entre ellas, de adelante a atrás y viceversa y de afuera hacia adentro, entre las compañeras de banco; todas parecen sufrir una fuerza centrípeta que las mantiene abroqueladas en el centro. Cuando llega el recreo, a veces salen y se juntan, conversan, se secretan y se ríen entre ellas, otras, con cara de hastío, simulan dormir sobre el banco y no salen del aula.

Procesos de selección y clasificación

Norma: -A mi modo de ver, ese grupito que separó al curso son chicas de colegios privados que tienen otros grupos sociales, se manejan de otra forma, y nosotros somos más... éramos más amigos, éramos más unidos y ellas en ese sentido son frías, porque están porque son compañeros pero no se identifican con una amistad realmente.

Norma es una de las primeras en poner la cuestión social sobre el tapete. Las chicas nuevas pertenecen a otros sectores sociales, vienen de colegios privados y tienen otros manejos, distintos según Norma a los de ellos (¿a quién se refiere? ¿a los sectores más humildes que van a las escuelas públicas?); mientras los más pobres son más afectivos (el grupo de los viejos) los más ricos son fríos; están en el curso porque son compañeros (que es decir por obligación o por casualidad) pero no se identifican con el grupo de los viejos/ pobres para establecer una amistad.

Indudablemente, la pertenencia a un grupo implica negociaciones, transacciones, inversiones en un juego, y es desde el espacio social que se irá definiendo qué capitales se ponen en juego. La posibilidad de pertenecer a un grupo, de ser adscrito y adscribir a un grupo, se mide en las cantidad

de capital puesto en juego, capital socialmente considerado positivo que regula las distancias, las proximidades, los alejamientos, las incompatibilidades de todos y cada uno de sus miembros. Pero es en la lucha por imponer tal o cual clasificación donde los protagonistas se unen o dividen, se subordinan o imponen.

Los chicos de los sectores medios se sienten con palabra autorizada para clasificar y clasificarse. Así llaman a sus compañeros "nerds", "moluscos", "cizañas", "tragas" mientras ellos se autocalifican como "pulentas". Para las chicas de los sectores populares la clasificación de los otros es más generalizadora, son "marquistas" Pero ellas son "antiguas", "recatadas", porque no manejan los términos, los gustos y los lugares legitimados y legitimadores de la imagen juvenil.

La mirada despectiva que reciben los chicos de los sectores populares les devuelve una imagen depreciada de sí mismos, con habitus diferentes, no acordes a los gustos ni a las modas ni a las maneras de moverse y comportarse en el nuevo espacio social generado en el curso, y considerado por ellos también como legítimo. Las chicas por ejemplo, solas se califican de recatadas, antiguas, ignorantes del habla y los lugares frecuentados por gente que tiene más mundo. Pero esas calificaciones no las hacen sentirse cómodas y seguras, más bien las llevan a ocultar sus gustos, sus ignorancias, sus carencias. No hablar, no relacionarse con los compañeros nuevos es una manera de mantener su sí mismo sin que se agriete demasiado.

Por otro lado, estos chicos de sectores medios que buscan diferenciarse, se topan continuamente con una realidad que no es la que desean, donde no tienen garantías de su propia reproducción social, y muy por el contrario, el cotidiano les marca que el resto de sus compañeros pertenecen a sectores sociales más bajos donde los gustos imperantes son 'el cuarteto y los bailes', lugares despreciados explícitamente por ellos.

Nos preguntamos entonces si no se han dado en otras oportunidades en la escuela pública estas situaciones de encuentros entre chicos de diferentes sectores sociales. Creemos que sí, sin embargo, la manera como se presenta en este tiempo esa necesidad de diferenciarse habla de que no es tan evidente la diferencia. Es decir, cuando las diferencias son claras y cada uno tiene garantizadas las maneras de reproducirse en su propio estrato social, no hay demasiada necesidad de explicitarlo, 'es algo que aparece a simple vista'.

Los dominantes, dice Bourdieu, aparecen como distinguidos porque han nacido en una posición positivamente distinguida, donde su habitus, su hexis corporal, lo social hecho cuerpo, se ajusta a las exigencias del juego, con la 'naturalidad'. "que es la marca de la distinción llamada "natural"; les basta ser lo que son para ser lo que es necesario ser, es decir, naturalmente distinguidos de aquellos que no pueden hacer la economía de la búsqueda de la distinción.

"Lejos de ser identificable con la conducta distinguida, (...) la búsqueda de la distinción es su negación: en primer lugar porque encierra el reconocimiento de una carencia y la confesión de una aspiración interesada, y porque, como se lo ve bien en el pequeño burgués, la conciencia y la reflexividad son a la vez causa y síntoma del defecto de adaptación inmediata a la situación que define al virtuoso"⁷

La trayectoria social familiar y personal del grupo de chicas de los sectores medios se ve desgarrada, fracturada. Han sido preparadas para un lugar social, meticulosamente esculpidas a través de procesos de socialización que las disponían para interactuar en ámbitos ligados a los sectores dominantes; con un afán consumista que parece ser una de las formas más eficaces de presentación ante sus iguales. Todo eso ha caído en quiebra junto con el descenso económico de los sectores medios que ha arrastrado a sus padres y han dejado como única alternativa el cambio de escuela, 'caer' a la escuela pública. "(...) habitus discordantes, por ser producidos en condiciones diferentes de las condiciones en las cuales deben funcionar, como es el caso de los agentes salidos de sociedades precapitalistas cuando son arrojados a la economía capitalista".⁸

Al respecto, advertimos en la escuela pública analizada, indicios próximos a un duelo, a un conflicto que se presenta entre habitus discordantes, y que da cuenta de trayectorias fracturadas, donde los proyectos construidos se vislumbran inalcanzables a la luz del nuevo espejo que les devuelve una imagen ilegítima (la de los sectores subalternos) y donde no pueden dejar de reflejarse. Imagen ilegítima que ellos mismos refuerzan, pero que se vuelve contra ellos en este contexto de movilidades sociales descendentes.

La escuela parece ser la depositaria de todas las frustraciones, y los compañeros en el aula, procedentes de otras condiciones sociales dominadas, oriundos, nativos de la misma, los chivos expiatorios de la situación

de desgarró. La escuela pública como el escenario que pone en evidencia el creciente deterioro económico, social y cultural en que se hallan sumidos grandes sectores de la población. Sectores clasificados al igual que ella, como "de segunda". Y la resistencia de quienes han sido preparados para ocupar otro lugar y no han logrado concretarlo. Desgarros que generan angustia, dolor, y niveles de agresión y competencia por lograr mostrar la diferencia.

Y la necesidad de diferenciación adquiere la forma de prejuicios racializados. Pensar el prejuicio como recurso seguro⁹, posibilita encuadrarlo como una herramienta a la que se recurre cuando no hay a la mano otras maneras claras de mostrarse diferente; así el actor expresa en el mismo momento y a través de las formas negativas de clasificación del otro, una autopresentación positiva que se presenta como innegable, transparente, natural. Ello facilita además, generar una comunicación rápida y cooptar a otros miembros a través de la construcción de un enemigo común. Lo cual no significa pensar un actor que hace uso del recurso conciente, racional y calculadamente, sino que apela desde el sentido práctico a poner en juego una serie de preconceptos sobre el otro, aprendidos social y culturalmente y que siendo parte de su entorno son retomados y reactivados, constituyéndose en una actitud ofensiva cuando el sujeto se siente en riesgo.

Los prejuicios como construcciones dinámicas aparecen, se modifican o se desvanecen en un grupo a partir de relaciones sociales concretas y procesos históricos específicos. Es decir, no sólo son el producto de la confrontación con lo diferente (sea en términos culturales, étnicos o de clase social) sino de las relaciones de poder que tienen lugar dentro de las mismas sociedades así como a las situaciones de asimetría entre los grupos.

Los prejuicios no se construyen de manera caprichosa sino que responden a conflictos e intereses de grupo, agudizándose en las sociedades con mayor división social.

Los prejuicios no se generan sólo a partir de los sectores hegemónicos o dominantes, sino que en los diferentes grupos sociales esos prejuicios son retomados e inclusive ampliados en función de acortar las distancias con los sectores dominantes. Así, nuestros sectores medios tan dados al temor al ridículo, suelen ampliar la gama de prejuicios allí donde el dominante sólo tiene que mostrar la naturalidad de la diferencia, en la búsqueda de diferenciarse de quienes consideran inferiores y pobres.

En sociedades como las nuestras, compuestas por grupos heterogéneos y con movilidad social ascendente y descendente, los lugares y las posiciones sociales no son inmutables, y las diferencias físicas pueden llegar a parecer los únicos caminos para diferenciarse. La situación se potencia cuando las diferencias sociales y las físicas se han sintetizado durante mucho tiempo dando lugar a prejuicio racializado que se basa en un sincretismo¹⁰ de lo social y lo físico. Valoraciones negativas, posición social y características físicas se superponen para clasificar y clasificarse desde el prejuicio racial.

Posición social y fenotipo se unen así para identificar a las personas y los grupos. A ello obviamente se agregan los patrones acerca del "gusto" (que puede ser "gusto de negro", o "buen gusto") que se usan comúnmente para clasificar y descalificar a los sectores subalternos desde los sectores dominantes y los gustos considerados legítimos.

Y estas clasificaciones entran a la escuela de la mano de docentes, directivos y alumnos. Sin embargo hoy, y en nuestro caso, eso parece tomar un estado de mayor virulencia.

La fuerza del prejuicio basada en la crisis de los sujetos, en el desgarramiento de sus trayectorias se presenta como un hecho a tener en cuenta, ya que mientras más grande sea la falta de sentido en la que se constituye el prejuicio y mayor distancia haya entre las aspiraciones y las condiciones sociales de su reproducción, el sentimiento de fracaso y de pérdida se incrementa. Si ese sentimiento no puede ser canalizado desde lo social, ni tampoco desde lo educativo, el riesgo de consolidación de expresiones racializadas está presente.

Espacios de in-comunicación, in-diferencia, luchas de distinción, ocultamiento de los gustos, rechazo y resentimiento, presentan un panorama propicio para que el prejuicio racializado gane lugar en nuestra escuela.

Es necesario debatir sobre lo que construimos en la escuela, sobre aquello que se nos escapa, tenerlo en cuenta, hacerlo explícito para que permita un análisis teórico al interior de las instituciones educativas, *sobre* los adolescentes-jóvenes y *con* esos adolescentes en los nuevos contextos de las relaciones sociales.

NOTAS

¹ Este trabajo es parte de la tesis que para optar por el título de Magister presenté en el Centro de Estudios Avanzados de la U. N. C. bajo el título: "Una escuela dentro de una escuela. Un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en la escuela pública de los 90", trabajo dirigido por Elena L. Achilli y realizado entre 1996 y 1998.

² BOURDIEU, P. y WACQUANT, Loïc. Edit. Grijalbo. México. 1995. pag. 92.

³SIMMEL, J.: Tomo IV . pag. 11.

⁴idem: pag. 14.

⁵ Hacemos referencia aquí a sectores populares, medios, altos, tratando de dar cuenta de un conjunto de características que presentan los alumnos, no sólo por la ocupación o profesión de sus padres o sus ingresos sino otros aspectos donde tomo en cuenta el lugar donde viven, y ciertos rasgos presentes en su fisonomía y modos de presentación; exigencias tácitas impuestas que operan cotidianamente como principios de selección o exclusión y que diferencian de manera oculta las diferentes posiciones sociales. Las categorías son laxas, además, porque creo que la ciencias sociales deben repensarlas a la luz de las nuevas condiciones objetivas.

⁶ Cfr. BOURDIEU, P.: "Cosas dichas" Edit. Gedisa. España. Pág. 78.

⁷ Cfr. BOURDIEU, P.: "Cosas Dichas" op. cit. pag. 24.

⁸ Cfr: BOURDIEU, P.: "Cosas Dichas" op. cit. Pág. 111.

⁹ Cfr. GOFFMAN, E: "Los momentos y sus hombres" especialmente el texto dos: Los recursos seguros. Pág. 99- 106. Edit. Paidós. 1991. España. Goffman habla de los recursos seguros en la interacción y alude a ciertos recursos como el carraspeo, prender un cigarrillo o hablar del tiempo cuando la conversación pasa por una situación de posible quiebre. De esta manera los interactuantes se dan una tregua y se reacomodan en la relación. Estos recursos, seguros por lo inagotables, son aprendidos culturalmente por los sujetos como se aprenden la mayoría de las maneras corporales, son puestos en acto de igual forma cuando hay un vacío en la comunicación.

¹⁰ Cfr. TODOROV, T.: "Nosotros y los otros". S XXI editores. México 1991. Pag. 120

BIBLIOGRAFÍA

- ACHILLI, E : *Práctica docente y diversidad sociocultural*. Homo Sapiens ediciones. Rosario, Argentina. 1996.
- ACHILLI, E. : *Profe... ¿no quiere que cambiemos la escuela?*. Edit. U.N.R. Rosario, Argentina. 1993.
- ACHILLI, E: *Antropología e investigación educacional. Aproximación a un enfoque constructivista indiciario* Centro Rosario de Investigaciones en Cs. Sociales. U.N.R. 1990.
- AUGÉ, M : *El sentido de los otros*. Edit. Paidós básica. Madrid 1996.
- BERGER P. Y LUCKMANN: *La construcción social de la realidad* Ed. Amorrortu. Argentina. Primera edición en castellano, 1968
- BOURDIEU, P. : *Los Estudiantes y la Cultura* Edit. labor. Barcelona. 1969.
- BOURDIEU, P. : *Cosas dichas* Edit. Gedisa. España.
- BOURDIEU, P. : *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Edit. Taurus. España 1988.
- BOURDIEU, P. y WACQUANT, Loïc: *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. Edit. Grijalbo. México. 1995.
- BOURDIEU, P.: *Sociología y cultura* Edit. Grijalbo, México 1990.
- BOURDIEU, P: *El sentido práctico* Edit. Taurus Humanidades. España 1991.
- BRUNER, J: *Actos de significado* Edit. Alianza. Madrid 1995.
- COULON, A: *Etnometodología y educación* Edit. Paidós Educador. barcelona 1995.
- DUBET, F: *De la sociología de la identidad a la del sujeto* en Estudios Sociológicos. El Colegio de México. Vol VII - Nº 21 - sept-dic., 1989.
- DURKHEIM, E: *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas* Edic. La piqueta. Madrid 1992.

-
- FOUCAULT, M. : *Vigilar y castigar* Siglo XXI editores. España. 1996.
- GARAY, L.: "La cuestión institucional de la educación y las escuelas". Documento de trabajo para el curso de Análisis Institucional dictado en el Centro de Estudios Avanzados. UNC. 1995.
- GEERTZ, C.: *La interpretación de las culturas* Edit. Gedisa, México, 1987.
- GEERTZ, C.: *Conocimiento Local* Edit. Paidós. España, 1994.
- GIDDENS, A: *Modernidad e Identidad del yo* . Edic. Península 1994.
- GOFFMAN, E. : *Ritual de la interacción* Edit. Tiempo Contemporáneo. Argentina 1970.
- GOFFMAN, E: *Estigma* Edit. Amorrortu. Bs.As. (primera edic. en inglés, 1963) sexta reimpresión en castellano 1995.
- GOFFMAN, E: *Los momentos y sus hombres* Edit. Paidós, 1991. España.
- GOFFMANN, E. : *La presentación de la persona en la vida cotidiana* Edit. Amorrortu . Primera edición en castellano: 1981. Argentina.
- GRASSI, E. HINTZE, S. Y NEUFELD, M.R. : *Crisis del Estado de bienestar y construcción del sentido de las políticas sociales*, en Cuadernos de Antropología Social. UBA. Nº 9. Bs. As. Argentina. 1996.
- LARROSA, J. (EDITOR) *Escuela, Poder y Subjetivación*. Ediciones La Piqueta. Madrid. 1995.
- LEVI, G y SCHMITT, J.C. : *Historia de los jóvenes* Tomo I y 2 . Edit. Taurus. España, 1996.
- MARGULIS, M. (editor): *La juventud es más que una palabra*. Ensayos sobre cultura y juventud. Editorial Biblos. Argentina. 1996.
- MELICH, J.C : *Antropología simbólica y acción educativa* Edit. Paidós. Barcelona, 1996.
- ORTEGA, F. *Los desertores del futuro*. Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina , 1996.
- SIMMEL, J. : *Sociología* Estudios sobre las formas de socialización. T. IX . Revista de Occidente. Madrid.
- SIMMEL, J.: *Sociología* estudios sobre las formas de socialización.
-

- Tomo IV - La lucha- . Revista de Occidente. Madrid. S/E.
- TODOROV, T. : *Nosotros y los otros*. S XXI editores. México 1991.
- VARELA, J. Y ALVAREZ-URÍA, F.: *Arqueología de la escuela*. Edic. La Piqueta. Madrid. 1991
- WIEVIORKA, M: *El espacio del racismo* Paidós. España. 1992.
- WOODS Y HAMMERSLEY (compiladores) *Género, cultura y etnia en la escuela* Paidós. España, 1995.
- WORTMAN, A. : *Jóvenes desde la periferia* Centro Editor de América Latina. 1995. Bs. As.