

La educación es lo único que les puedo dejar”: un bosquejo de los sentidos otorgados a la educación universitaria entre jóvenes de sectores populares de Bogotá.

Gabriel Tolosa.

Cita:

Gabriel Tolosa (2011). *La educación es lo único que les puedo dejar”: un bosquejo de los sentidos otorgados a la educación universitaria entre jóvenes de sectores populares de Bogotá. IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-034/339>

Universidad de Buenos Aires
IX Jornadas de Sociología
Capitalismo del siglo XXI, crisis y reconfiguraciones
Luces y sombras en América Latina
Mesa Nº 31 - "Educación, instituciones y reproducción social"
Gabriel Tolosa Chacón
(Sociólogo, Universidad Nacional de Colombia. Estudiante Maestría en Ciencias Sociales con Orientación en Educación, FLACSO Argentina)

“La educación es lo único que les puedo dejar”. Un bosquejo de los sentidos otorgados a la educación universitaria entre jóvenes de sectores populares de Bogotá

"La mayoría de los individuos en la violencia del fútbol parece proceder del escalón más bajo de la clase obrera. Pero, para entender la relación, hay que convertir la posición social en experiencia"
Norbert Elias, *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*

1. Resumen

En esta ponencia exploraré los sentidos que jóvenes de sectores populares de Bogotá tienen de la educación universitaria. A partir de entrevistas realizadas a jóvenes recién licenciados o cursando las últimas materias, fue posible percibir que la educación es considerada como una vía legítima de mejoramiento de las condiciones de vida, no sólo para los propios estudiantes sino también para sus familias, gracias a su condición de transmisor de formas culturales y comportamentales consideradas legítimas y deseables.

Esta aparente adscripción a la función promocional de la escuela no es acrítica o carente de contradicciones. Muchos de los relatos de estos jóvenes dan cuenta de la vivencia de desigualdades que la escuela fomenta, lo cual incide en la construcción de los significados otorgados al paso por la universidad. En muchos casos, la movilización de esfuerzos personales y familiares no ha sido compensada de la manera esperada, y la preocupación por la retribución al esfuerzo está a la orden del día. Sin embargo, el acceso a un mundo de consumo cultural distinto y divergente con sus orígenes sociales se constituye en fundamento válido de su experiencia universitaria.

A continuación, presentaré un bosquejo de los hallazgos encontrados en tales entrevistas. En la primera parte, presento tres conceptualizaciones sobre el lugar de la escuela en las sociedades contemporáneas. Luego, partiendo de la teoría de reproducción cultural, planteo unas líneas analíticas sobre los relatos de vida de los jóvenes entrevistados. La presentación de éstos será vía comentario, porque la inclusión de las transcripciones de los mismos extendería innecesariamente el texto.

Palabras clave: estudiantes universitarios, desigualdades, clases sociales, reproducción cultural, movilidad social.

2. La escolarización de los sectores populares ¿Desarrollo individual, fabricación de sujetos dóciles y/o reproducción social?

Las investigaciones en torno a la función, utilidad, intención o consecuencias de la escolarización de los sectores populares son variadas, aunque pueden ser agrupadas de forma escueta en tres posturas teóricas. Una, correspondiente al paradigma liberal, considera que la inclusión de los sectores populares en la escuela permite el desarrollo de los individuos, mediante la promoción de los talentos individuales y la constitución de una mentalidad racional y reflexiva, la cual hace posible la participación en las instancias democráticas de la sociedad global (Hunter, 1998, pág. 27).

Otra postura -de inspiración foucaultiana y, en menor medida, eliasiana- concibe la escolarización de los sectores populares como un dispositivo que fomenta la “fabricación de sujetos dóciles” por medio de la promoción de patrones de moralización, orientados a desarrollar una serie de pautas de autocontrol. La difusión de estas pautas aumentó la capacidad operativa de los poderes estatales, gracias a la ampliación de la gobernabilidad social que sobrevino tras la escolarización de grandes sectores de la población, los cuales pasaron de ser sujetos desconocidos y agresivos a sujetos útiles, autocoercionados y disciplinados (Hunter, 1998) (Varela & Álvarez-Uría, 1991).

La última postura, de inspiración marxista pero que se alimentó de otros desarrollos teóricos, ve a la escolarización como uno de los mecanismos que contribuye a la reproducción de las posiciones sociales en las sociedades capitalistas. La escuela, al privilegiar determinados saberes, prácticas y ritmos de trabajo, contribuye en la distribución de capital cultural de un espacio social determinado y, en consecuencia, en la reproducción de la estructura social global (Bourdieu, 2010, pág. 94) Así, la inclusión de los sectores populares en las escuelas pretende la preparación para la vida laboral, al tiempo que fundamenta su acceso o eliminación de ciertas instancias sociales, como la universidad o los empleos prestigiosos mediante la diferenciación de “talentos”.

Mi análisis se apoya en la propuesta reproductivista, sin olvidar que la escuela es una fuente de moralización e individualización brutal, como lo reiteró Michel Foucault, y de incubación de autoacciones, como lo dijo Norbert Elias. Mi suscripción se fundamenta la pervivencia de una estructura de asignación de posiciones sociales basada en la clase social, que marcan los itinerarios de vida en relación con los tipos y volúmenes de capitales de los cuales dispone una persona o un grupo de personas en un momento determinado. En Colombia –y tal vez en todas las sociedades con altos índices de desigualdad-, el origen familiar y el origen social siguen siendo marcando los derroteros de la trayectoria personal, ya que definen el acceso a determinados ámbitos sociales y posibilidad de disponer de recursos y bienes de importancia social (educación, trabajo, amistades, etc.) que inciden en las condiciones de vida individuales.

Bourdieu, una de las figuras centrales de las teorías de la reproducción, plantea que las familias se caracterizan por la tendencia a perpetuar su ser social, con sus poderes y privilegios incluidos (Bourdieu, 2010, pág. 95). Este rasgo no es

sólo de las familias, sino de los grupos sociales en general. La combinación de recursos disponibles, estrategias, historias grupales e institucionales define la forma que asume la reproducción de la sociedad en su conjunto.

La escuela tiene una labor trascendental en la reproducción de las sociedades contemporáneas en tanto que es la instancia legítimamente designada para la inculcación de determinadas formas culturales. Su intervención se centra en el fomento de valores, normas, formas de hacer y de pensar en el marco de una cultura particular, instituida arbitrariamente. Para que el proceso educativo sea posible, la escuela dota a los individuos de un corpus común de “categorías de pensamiento que hacen posible la comunicación” entre los individuos, bien pertenezcan al mismo grupo social o a grupos diferentes. La escuela da a los individuos una provisión de sentidos comunes, de “terrenos de encuentro y terrenos de entendimiento, problemas comunes y maneras comunes de abordar esos problemas”. (Bourdieu, 1989, pág. 22).

Pero la cultura transmitida por la escuela no puede verse sólo como un conjunto de códigos o un repertorio de formas generales que permiten resolver problemas. Se trata también de la exposición de un conjunto de esquemas fundamentales de pensamiento a partir de los cuales se configuran esquemas parciales de resolución situaciones prácticas. En consecuencia, el aprendizaje escolar opera como un modo de “inconsciente cultural”, que privilegia ciertas respuestas, ciertas competencias y ciertas elecciones y gustos, porque la escuela, más que transmitir contenidos, transmite disposiciones.

Gracias a la autoridad que la sociedad le confiere, la escuela organiza y jerarquiza las formas culturales que transmite. Privilegia a unas frente a otras, las delimita y transfiere las pautas para que los individuos particulares den valor a la cultura que consumen y ponen en práctica. Selecciona unas pautas frente a otras, casi siempre privilegiando los saberes dominantes frente a otras formas de saber. En la mayoría de las escuelas contemporáneas, el saber que se transmite contribuye al mantenimiento de la sociedad capitalista en la medida en que transmite el saber de los sectores dominantes.

Por consiguiente, la escuela “no sólo da diferencias, sino que transmite itinerarios [de pensamiento]” (Bourdieu, 1989, pág. 27). La institución escolar se organiza de acuerdo con un *cursus* y con determinados currículos y recurre a selecciones y manuales, que facilitan que la transmisión sea metódica y permanente. La escuela organiza la experiencia de los alumnos, quienes debido a las leyes de educación vigentes en cada Estado deben pasar una buena parte de su vida tomando clases, obedeciendo a ritmos de cursada, de ingreso y vacaciones, permanentes y repetidos. Como señala Mariano Fernández Enguita, el gran logro cultural de la escuela se basa en la “capacidad de definir la realidad para aquellos sobre quienes se ejerce”, por medio de aparatos como el manejo de los tiempos, las disciplinas y la gramática escolar. (Fernández Enguita, 1998, pág. 24).

Un aspecto que quiero resaltar y que resulta útil para el análisis de la imagen de la educación como valor entre los jóvenes que entrevisté, es la idea de que el paso por la escuela y la universidad es facilita la movilidad social, entendida

más como un mejoramiento de las condiciones de existencia y no tanto como un proceso de ascenso social. Empero, las posibilidades de movilidad social de un agente a través de la educación están condicionadas por la estructura de movilidad social, la cual a su vez moldea las actitudes frente a la educación. Para los jóvenes de clases populares, el logro educativo implica mayores esfuerzos pues deben nivelar sus conocimientos con la media definida por la escuela, a la vez que deben destacarse en su desempeño, a pesar de su distancia con los códigos culturales enclasadados promueve el sistema educativo. En tal sentido, Bourdieu (1986) nos recuerda que la escuela:

“Al conferirle cualidades supuestamente imparciales (...) a aptitudes socialmente condicionadas que son tratadas como dones desiguales, las desigualdades de facto se transforman en desigualdades de iure y las diferencias económicas y sociales en distinciones de calidad, lo que legitima la transmisión de la herencia cultural”

Hasta ahora, este exiguo resumen de la teoría de la reproducción se concentra en la labor de inculcación cultural de la escuela, al infundir en las personas determinados *habitus*, como formas de pensamiento, organización de su vida y su tiempo. Los *habitus* promovidos por la escuela se funden con las disposiciones familiares, el lugar de residencia, las experiencias de vida fuera de los ámbitos familiares y escolares y el contacto con otros aparatos culturales, concretando una trayectoria particular dentro del espacio social.

La intención de conocer más de cerca las trayectorias sociales de los jóvenes universitarios provenientes de sectores populares de una localidad del sur de Bogotá me inspiró a hacer la tesis con la cual se articula esta ponencia¹. En apariencia, los itinerarios educativos de estos jóvenes provenientes de familias no escolarizadas o con bajo índice de escolaridad ponen en entredicho las hipótesis de las teorías de la reproducción o, mejor, confirman las mismas, dada participación minoritaria de las clases populares en el sistema de educación superior en Colombia. En seguida, haré una breve descripción de las chicas y chicos con los cuales conversé, para luego enlazar sus expectativas frente a la educación con las formas culturales que les inculcó la universidad.

3. Eludiendo el “efecto destino” o los contradictorios caminos de la reproducción del ser social

Para mi fortuna (¿o infortunio?), en Colombia son poquísimos los análisis que relacionan los orígenes sociales de los estudiantes con la participación en la universidad. Si bien es un tema que circula por el mundo académico desde hace unas cinco décadas, la configuración del campo de la educación superior en Colombia ha hecho que la preocupación por las diferencias existentes entre los estudiantes universitarios no sea una cuestión central, debido a que históricamente fueron las clases altas y medias altas las que accedieron a la

¹ “Eludiendo el ‘efecto destino’: trayectorias sociales de universitarias y universitarios de clases populares de Bogotá”. Tesis para optar por el título de magister en Ciencias Sociales con Orientación en Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

universidad, aún después de las reformas tendientes a la masificación que se dieron en la década de los sesenta.

Recién en la década del 2000 comenzaron a ser publicados una serie de estudios exploratorios sobre las características sociales de los estudiantes universitarios. Estas investigaciones, producidas en especial por las universidades públicas, indagaban principalmente por la incidencia del origen social en el fracaso educativo, en un momento en que el Estado empezó a desmontar los subsidios y otras formas de financiación de las instituciones públicas de educación superior, con el argumento de la baja calidad de la educación impartida.

En este contexto, surgió la pregunta por las trayectorias sociales de los universitarios de clases populares. Siendo un sociólogo en ciernes -como aún hoy lo soy-, y siendo relativamente consciente de las barreras impuestas por la universidad a los que como yo provenimos de grupos sociales pobres y acabando de leer *Los Herederos*, me propuse caracterizar a los estudiantes universitarios con los cuales mantuve una comunidad de procedencia y experiencias de vida.

¿Y cómo son los estudiantes que son como yo? En síntesis, somos los sobrevivientes de un proceso de selección social y académico escalonado pero definitivo. Hacemos parte de la una minoría minoritaria (no sobra el pleonasma) que culminó su bachillerato (más o menos el 50% del total de estudiantes que ingresan al primer año de la educación media) y del aún más minoritario grupo de jóvenes que ingresó a la educación superior universitaria (cerca del 15% del grupo que culminó la secundaria)². También hacemos parte de los contados jóvenes de clases populares que llegaron a la universidad, cerca del 8% del total de personas que están matriculados en alguna institución de educación superior (Cfr. Arango, 2006, pág. 65).

En contraste con sociedades como la argentina, donde el Estado fomentó un acceso a la educación superior menos restrictivo –aunque no exento de filtros de selección a lo largo del curso universitario-, en Colombia la acción gubernamental fue orientada a garantizar que sólo los considerados “mejores estudiantes” accedieran a la universidad, en especial a las universidades públicas. Lograr un cupo en una universidad pública, incluso las más pequeñas y las ubicadas en provincias rurales- implica la superación de una serie de barreras sociales e institucionales importantes. Entre estas, debo resaltar dos: el Examen de ingreso a la educación superior, que evalúa los conocimientos adquiridos durante la secundaria y cuyos puntajes son utilizados por muchas

² Las cifras actuales de matrícula oscilan alrededor del 30% de los jóvenes entre 18 y 24 años. Sin embargo, durante el gobierno Uribe se decidió equiparar estadísticamente la educación universitaria con los otros niveles de la educación terciaria (técnica y tecnológica). Además de ello, el aumento de la formación virtual implicó un incremento de las cifras de matrícula, recurriendo a una estrategia de inflación de cifras bastante artera: cada inscrito en un curso virtual contaba como inscrito en alguna instancia de educación superior sólo porque dichos cursos los imparte la institución pública responsable de la educación técnica. Y, por si fuera poco, no se contabilizaban personas sino inscripciones con lo cual una persona que tomara tres cursos virtuales a la vez (lo cual era posible amén de la flexibilidad) contaba ¡como tres matriculados en la educación superior!

instituciones de educación superior para el otorgamiento de cupos; y el examen de admisión implementado por las universidades con mayor prestigio, que jerarquiza las aptitudes y actitudes de los estudiantes de acuerdo con los conocimientos mínimos “acordes” con la carrera que se desea estudiar.

Los estudiantes entrevistados tienen en común una característica: todos mantuvieron a lo largo de su trayectoria una alta consagración escolar. Alcanzaron puntajes superiores a la media en el Examen de ingreso a la educación superior (de hecho, todos se situaron entre los mejores resultados en su cohorte y colegio). Su paso por la secundaria fue exitoso, ya que mantuvieron un desempeño superior al de sus compañeros. Esto les permitió acceder a lugares destacados y les facultó para ser tenidos en cuenta por sus profesores, quienes en la mayoría de los casos actuaron como guías a la hora de decidirse por una carrera universitaria³.

Otro punto es que estos jóvenes hacen parte de familias que consideran importante la educación y le otorgan gran valor. Pese a la distancia con la universidad como institución, los padres y hermanos de estos jóvenes se comprometieron con el proyecto universitario, ya fuese con dinero (en muchos casos alguno o varios de los integrantes de la familia financiaron con su trabajo los costos diarios de la cursada), con la liberación de las cargas y obligaciones domésticas (los eximieron del cuidado de hermanos menores, padres o abuelos, les disminuyeron el horario de trabajo en los negocios familiares, entre otras) o sirvieron de apoyo moral en momentos de crisis o de disminución del desempeño académico.

Otra cuestión importante es la participación de estos jóvenes en nichos culturales distintos de la escuela y la familia. Muchos de ellos, gracias a los oficios de profesores o amigos de mayor edad, se involucraron en actividades artísticas (música, cine, publicaciones juveniles, grupos de teatro) políticas (movimientos estudiantiles locales) y religiosas (grupos de caridad y de oración). La intervención en este tipo de ámbitos suscitó el acercamiento a prácticas culturales distintas y novedosas, frente a las prácticas de otros chicos de su edad y de su condición social. Aunque la escuela no participó directamente del involucramiento con estos espacios, la adscripción con las formas escolares de comprensión de los productos culturales hizo más fácil este acercamiento.

El buen desempeño escolar, el apoyo familiar y la vinculación con nichos culturales novedosos son rasgos comunes a los jóvenes (entrevistados) de clases populares que llegaron a la educación superior. La educación, en tanto que dispositivo de individualización y de transmisión de itinerarios de pensamiento, está en la base de esta triangulación de rasgos que configura una trayectoria social divergente, en medio de un espacio donde priman las desigualdades en la “apropiación de bienes materiales y simbólicos” (Duschatzky, 1999, pág. 23).

³ Una cuestión importante es que la mayoría de profesores de los colegios ubicados en sectores populares proviene de estratos bajos y medios bajos de la población.

Las trayectorias divergentes son muestra de la elusión del “efecto destino”, es decir, de la asunción de distancia frente a la reproducción del ser social de sus familias. La introducción -más o menos razonada y más o menos arbitraria- de prácticas poco comunes dentro de su grupo social puso a estos jóvenes en un lugar bastante diferenciado de sus vecinos y coetáneos. Estos universitarios, los cultos del barrio (la villa), los “ñeros ilustrados”⁴, optaron por ocupaciones y experiencias distintas a las que usualmente asumen los jóvenes con los que crecieron (declinaron a ser vigilantes, mucamas, policías, chorros, vendedores ambulantes y no tuvieron hijos en la temprana juventud).

Para las chicas y chicos entrevistados, la universidad se presenta como un lugar ajeno y desconocido, debido a que prácticas, itinerarios y objetivos son distintos de los de las escuelas, con todo y que compartan formas similares de valoración de la cultura. No obstante, la cercanía con la necesidad los pone en una situación de alta dependencia respecto de las instituciones universitarias, tanto para las cuestiones prácticas (hacer trabajos, preparar los exámenes, obtener de becas, créditos o subsidios) como simbólicas (aumentar el vocabulario y el uso de un lenguaje legítimo, elevar su capital cultural incorporado y objetivado), que muchas veces los lleva a resguardarse en lo propio, es decir, en el barrio, lugar situado en las antípodas de la universidad. Esta contradicción entre la divergencia con la universidad y la sujeción a los recursos que ella brinda se sustenta, o por lo menos, se disimula, gracias a la creencia de que la universidad vale la pena y es útil para mejorar las condiciones de vida propias y de la familia.

4. El barrio y la universidad: entre la desigualdad y la adscripción cultural

Los relatos de los diez jóvenes entrevistados coinciden en ver a la universidad como una “institución de pasaje” (Duschatzky, 1999, pág. 81) que opera como una suerte de bisagra entre su vida cotidiana y las aspiraciones de ascenso social. La universidad proporciona formas culturales legítimas, ausentes o tangenciales en su vida familiar, e introduce variaciones simbólicas que generan diferencias entre los jóvenes de clases populares que asisten a ella y su entorno de origen. Por un lado, les permite acceder a otras manifestaciones culturales y, por el otro, introduce sentidos que resignifican las formas populares propias o familiares.

⁴ En Bogotá, el vocablo “ñero” alude a los jóvenes habitantes de los barrios marginales, a los cuales se considera groseros, violentos y drogadictos. La palabra proviene de los indigentes, quienes hicieron una aféresis para referirse a aquellos “compañeros” con los cuales se comparte la vida en la calle. Comenzó a ser usada hace un par de décadas por los jóvenes de clases populares para referirse a los amigos con los cuales se comparten las vivencias callejeras, en la banda o en la pandilla. Intentando hacer una traducción al lector argentino (no muy afortunada) se trata de una mezcla de “villero” y “grasa”. La categoría “ñero ilustrado” intenta sintetizar la experiencia de los jóvenes universitarios de barrios populares, quienes en muchos casos “recorrieron la calle” y vivieron en carne propia la violencia y la pobreza, pero más adelante ingresaron al mundo ilustrado de las universidades, en especial a carreras científicas o de letras.

El uso del lenguaje es una de las que más se resalta. El paso por la universidad obliga a la construcción de un discurso ajustado a la carrera que se cursa, pero que puede ser derivado hacia otros ámbitos. Una de las entrevistadas, que cursa sociología en una universidad privada, menciona que se convirtió en la “doctora del barrio”, la que comprende el lenguaje burocrático y lo traduce a “como habla la gente”. Pese a que muchos de sus vecinos no tienen idea de la utilidad de la sociología, la ven como una suerte de “abogada de lo social” y por ello acuden a ella cuando tienen líos con la administración de la ciudad o con las entidades prestadoras de servicios públicos.

La universidad completa el proceso de dominio de la palabra iniciado en la etapa escolar, con la consecuente ampliación de los sentidos de las acciones emprendidas. No inmune a las lecturas “erróneas” o “alternativas”⁵, la palabra toma importancia porque permite que estos jóvenes adquieran lugar como portadores del saber legítimo. A su vez, la institución universitaria los involucra en la concepción de una trayectoria propia, ya que hace posible la organización de los tiempos y los esfuerzos a un mediano plazo. Aunque sean difusos, dichos proyectos permiten imaginar un mejor futuro, empeñado desde el presente.

La apropiación de un saber legítimo y la constitución –a veces difícil y contradictoria- de una trayectoria escolar y profesional ascendente dan contenido a un proyecto familiar, difuso y con muchos grises. Las y los entrevistados mencionan entre sus motivaciones para continuar los estudios una afirmación recurrente entre los padres y madres y que da cuenta de la adscripción a la educación como valor de importancia social: “yo lo único que les dejo es el estudio porque plata no tengo”. Dicha afirmación parental es bastante pretenciosa, puesto que el proyecto educativo cobra sentido sólo cuando finaliza, esto es, cuando la hija o el hijo se gradúan y más todavía cuando el responsable de enraizar ese sentido es el propio estudiante⁶.

En este momento aparece una de las demostraciones más frecuentes de adscripción al proyecto de autodesarrollo promovido por la educación. Cuando los estudiantes sitúan a la universidad dentro de sus expectativas de vida se cumple la profecía autoreferenciada, puesto que se trata de jóvenes que, pese a su distancia con la institución universitaria –instancia más selectiva del proceso escolar-, ingresaron a la educación superior gracias a su aceptación de la cultura escolar. Sólo triunfa aquel capaz de superar las barreras

⁵ Una peculiaridad que aparece en los discursos de algunos entrevistados es el uso inadecuado –en sentido semántico o en la pronunciación- de varias palabras “cultas” o de algunos conceptos. Sin pretender posar de censor del uso correcto del idioma, me parece que el uso despreocupado de ciertos vocablos da cuenta de una palpable distancia con los modos privilegiados de circulación del saber y de una posición subordinada dentro del mercado lingüístico.

⁶ Bourdieu recuerda que el capital cultural es indelegable y requiere del cuerpo y el tiempo de su poseedor para ser puesto a operar. A diferencia del capital económico y el capital social que son delegables en títulos o relaciones, el capital cultural debe ser incorporado mediante el ejercicio permanente y concentrado. De ahí que esta afirmación de los padres me parezca un indicador de lejanía con la institución escolar. Habría que tratar de identificar las maneras que emplean los sectores sociales más cultos para referirse a la promoción de la escolaridad en los menores.

impuestas recurriendo a la lógica que sostiene las barreras. Hay que recordar que la participación en un campo implica un grado de creencia en las reglas de dicho campo.

No obstante, esta aceptación no es acrítica ni se complace con reproducir el optimismo pedagógico de burócratas y críticos demagógicos de la escuela. En muchos casos lo que se da es un reconocimiento de las sociabilidades diversas que otorga la universidad, lo cual disminuye la fatalidad del origen. La universidad es una de las instituciones que permite distanciarse del efecto destino. Al introducir nuevos códigos, hace posible un mayor diálogo con el mundo y un mayor reconocimiento social, materializado en la distancia con las prácticas y las posiciones sociales propias de las personas marginadas. Marca una distinción con los mismos que no asistieron a la escuela y que en muchos casos se autocolocan en lugares inferiores⁷. Siguiendo a Duschatzky, para los sectores populares más marginados, la escuela -y la universidad- “más que una moratoria social supone un paréntesis (...) para la adquisición de la autonomía” (Duschatzky, 1999, pág. 89).

Atrás mencioné que los informantes compartían la participación en ámbitos culturales distintos a los que configuran la escuela y la familia. Durante su estadía en la universidad, muchos de hechos radicalizaron sus posicionamientos políticos, combinando la acción artística con la militancia política o subvirtiendo en cierta medida los contenidos de su profesión para darle un “énfasis social”, con la intención de que sus saberes no sólo fuesen provechosos para ellos sino para los que son como ellos. Muchas de estas prácticas son de orden político y/o contestatario, lo cual contrasta con la apoliticidad de las agrupaciones neotribales que ciertos juvenólogos usan como metáfora de la juventud contemporánea. La crítica a los dispositivos de selección social, a la disminución de las responsabilidades sociales del Estado, a la brutalidad y el gatillo fácil que emplea el gobierno como mecanismo de intervención en los barrios populares es prueba de ello⁸.

Los diez jóvenes entrevistados coincidieron en sentirse personas duales, a caballo entre la desigualdad cultural y la disputa por la valoración de la cultura popular. Si bien resaltan las estrategias que han emprendido para afrontar las desigualdades que impuestas por la universidad, también mantienen una fuerte identidad con la clase social y el barrio. Al igual que otros jóvenes de sectores

⁷ Mi papá, que apenas cursó hasta segundo año de primaria, siempre repite que si hubiese podido estudiar no sería tan bruto ni tan vulgar y que seguro podría entender mejor el mundo y no se hubiese mandado “tantas cagadas en la vida”, como si la formación académica se equivaliera no sólo a la adquisición de una competencia técnica y disciplinar sino también a una forma de moderación moral.

⁸ Aunque comparto el análisis de Bauman respecto de la ampliación de los miedos sociales a la otredad y en consecuente aumento comunitarismo entre iguales, considero que en América Latina, donde la concurrencia de grandes sectores de población al mercado de bienes de consumo es bastante restringida, hablar de una homogeneidad entre consumidores es exagerado, más aún cuando las diferencias sociales entre consumidores y consumidores son tan amplias. Y ni que decir de los postulados eurocentrados de autores como Maffesoli, quien en su afán de entender las particularidades de los jóvenes interconectados (que no son todos ni en todos los lugares) olvida –y se entiende por qué- a muchos de los que a pesar de ser etariamente jóvenes en la práctica no lo son. A mi juicio es bastante poco útil la idea de nomadismo, en un mundo cada vez más cercado y más dividido entre el ustedes y nosotros.

marginados, dan gran peso al ámbito local, en mixtura con consumos globales promovidos por las industrias culturales.

Aunque existen profundas diferencias en la manera de vivir la juventud según se trate de jóvenes con vínculos institucionalizados con la escuela o la iglesia, también existen semejanzas y empatías con sus pares con menor nivel educativo, debido a que comparten el origen social y el arraigo local. Los jóvenes entrevistados tienen un fuerte sentido de apoyo a los semejantes que no tuvieron las mismas oportunidades, aún por encima de los signos de diferenciación cultural que hay entre los unos y los otros.

Los consumos hechos por estos jóvenes no corresponden necesariamente a producciones netamente juveniles y, en muchos casos, los consumos tradicionales son importantes. Participar los fines de semana en las actividades deportivas del barrio, como los torneos de sapo y de fútbol de salón, colaborar con la decoración navideña de la cuadra, tomar cerveza con los vecinos mientras se escuchan vallenatos, rancheras y música de despecho⁹ son prácticas comunes y que refuerzan la identidad barrial y de clase.

Otro factor de identidad es la oposición con los compañeros de universidad provenientes de clases medias o altas. Muchos de sus consumos son tildados de artificiales, aunque se envidia su conocimiento práctico de los recursos educativos, como el manejo del lenguaje o la posesión de un ambiente adecuado para estudiar. También se les critica por ver las prácticas de los sectores populares como productos exóticos “cuando la señora que les cocina vive todos los días así, de esa manera que les parece lo más raro cuando es lo más común”. Por contraste con los distintos y semejanza con los propios, se constituye cierta “ética de la empatía” que se vincula con su posición de clase social y que permite desplegar formas de contención social.

5. A modo de conclusión

En esta sucinta presentación, traté de presentar una serie de líneas de análisis sobre el uso que hacen universitarios de clases populares de las formas culturales transmitidas por la escuela en su paso por la universidad. La vinculación de éstas, en tanto que formas culturales legítimas, con las formas culturales de su clase de origen, provocan una condición de dualidad que permite tanto el sostenimiento de una creencia en la educación como una valoración de las formas de vinculación propias de los sectores populares.

El desconocimiento de las grafías, en sentido amplio, de la universidad implica un acercamiento confuso a las pautas culturales de la universidad. Al mismo tiempo, la participación en la universidad, mundo ajeno a los sectores populares, les sitúa en un lugar de privilegio y admiración dentro de su barrio. Si bien las condiciones de vivencia de la universidad son difíciles, cuentan con

⁹ En Colombia la música de despecho tiene un fuerte arraigo popular. Muchos de sus cantantes se representan como traductores del “sentir popular”. En esencia, este género le canta a los amores no correspondidos o traicionados, recurriendo a lugares comunes y sexistas como la mujer pérfida y mentirosa, el hombre trabajador y engañado, entre otras. Su ritmo mezcla acordes de la ranchera, el tango, el vals, el vallenato y la música campesina colombiana.

una serie de sostenes que involucran a toda la familia y, en algunos casos, a amigos y vecinos.

Quedan para incluir en el análisis los efectos de las desigualdades frente a la cultura escolar. Si bien la universidad y la escuela comparten pautas e itinerarios, el modo en el cual estos jóvenes deben enfrentar las carencias culturales y económicas es diverso y múltiple. Muchas veces la cultura escolar se queda corta a la hora de ponerse cara a cara con cuestiones centrales en el curso universitario, como las evaluaciones o la escritura.

Asimismo, es conveniente indagar por las renovaciones o modificaciones del proyecto educativo que el paso por la carrera les ha generado. Muchos de ellos llegaron sin una idea clara del sentido de la profesión que se espera ejercer. Es más, muchos de ellos ni siquiera pensaron en profundidad que la universidad es una preparación para un trabajo. Si bien es cierto que ellos son la encarnación de un proyecto familiar, las familias mantienen cierto optimismo y esperanza sobre el aumento de los ingresos y una buena colocación laboral, en un contexto de creciente desempleo y precarización de las condiciones laborales, en especial de los profesionales.

Por último, es conveniente profundizar en el análisis de las diferencias existentes entre estos jóvenes, que si bien comparten una posición social similar, también poseen enormes diferencias que contribuyen a diferenciar sus proyectos universitarios, como el sexo o la matrícula en una institución educativa pública o privada, cuestiones centrales a la hora de hacer análisis de trayectorias sociales.

6. Bibliografía

Arango, L. (2006). *Jóvenes en la universidad. Género, clase e identidad profesional*. Bogotá: Siglo del Hombre.

Bourdieu, P. (1986). La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales. En P. de Leonardo, *La nueva sociología de la educación* (págs. 103-129). México: Ediciones El Caballito.

Bourdieu, P. (1989). Sistemas de enseñanza y sistemas de pensamiento. En J. Gimeno, & Á. Pérez, *La enseñanza: su teoría y su práctica* (págs. 20-36). Madrid: Akal.

Bourdieu, P. (2010). El nuevo capital. Introducción a una lectura japonesa de 'La nobleza de Estado'. En *Capital cultural, escuela y espacio social* (págs. 94-108). Buenos Aires: Siglo XXI.

Duschatzky, S. (1999). *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de sectores populares*. Buenos Aires: Paidós.

Fernández Enguita, M. (1998). *La escuela a examen*. Madrid: Pirámide.

- Hunter, I. (1998). Igualdad no basada en principios. En *Repensar la escuela. Subjetividad, burocracia y crítica* (págs. 122-165). Barcelona: Pomares-Corredor.
- Varela, J., & Álvarez-Uría, F. (1991). La educación popular ilustrada o cómo fabricar sujetos dóciles y útiles. En *Arqueología de la escuela* (págs. 129-174). Madrid: La Piqueta.