

CLASIFICACIONES Y DESCALIFICACIONES. LOS ESTUDIANTES SECUNDARIOS EN LA ESCUELA PÚBLICA

Mónica M. Maldonado *

Resumen

El trabajo hace referencia a las relaciones sociales que establecen los estudiantes en el aula. 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.

El espacio social escogido para abordar este problema, es una escuela secundaria pública, mixta y socialmente heterogénea de la ciudad de Córdoba y los sujetos un grupo de alumnos que transitaban del quinto al sexto año de su bachillerato.

Introducción

El trabajo que presento a continuación tiene que ver con las relaciones sociales que establecen los estudiantes en el aula. 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.

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 diferentes 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.

Cuando el sujeto selecciona, toma una de entre varias alternativas posibles, pero debemos tener en cuenta de que en estos procesos de selección, en la re-presentación de sus

* Escuela de Ciencias de la Educación, U.N.C.
e-mail: csedu@ffyh.unc.edu.ar

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 inconscientemente 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 muestran al mismo tiempo los de exclusión, y que al excluir hablan 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 inscriptos en sus cuerpos 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.”¹

Apuntes sobre la escuela y el curso

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.

Conflictos, urgencias, improvisaciones y carencias marcan una manera de llevar a cabo el proyecto educativo, donde los aspectos formativos de los estudiantes tanto en los procesos de socialización como de aprendizaje quedan relegados a los márgenes, a lo secundario.

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

Son 37 alumnos de los cuales más de la mitad son nuevos. El curso que venía consti-

¹ Bourdieu, P. y Wacquant, Loïc (1995), *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, Edit. Grijalbo, México, p. 92.

tuyéndose 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 en su constitución. Es un curso que ha perdido la mitad de sus miembros y que se va constituyendo en la fragmentación, 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.

Es interesante observar cómo se autorrepresentan en dos grupos antagónicos donde “los nuevos” excluyen a los dueños de casa, y cómo hay de todas formas una actitud por parte de los viejos que se presenta como leal a pesar de todo: “pero nosotros por eso no tenemos problemas...” “Para nosotros mejor...” “para qué voy a saludar si recibo tanto rechazo”. La actitud final, de no integración aparece para los “viejos” como señalada por “los nuevos”, son ellos quienes definen la situación.

La lucha por las clasificaciones

A medida que avanzo en el conocimiento y mantengo la escucha y la observación alertas, tengo la sensación de 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”². 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

²Simmel, J., “Sociología” estudios sobre las formas de socialización. Tomo IV -La lucha-. *Revista de Occidente*, Madrid, S/F. p. 11.

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".³ Interesante aporte que nos hace repensar 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 populares⁴ (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

³ Idem, p. 14.

⁴ 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.

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.

Bourdieu⁵, 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 condiscípulos (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 habitus o gustos semejantes naturalizaban afinidades que no eran más que el resultado de condiciones y condicionamientos sociales y culturales casi idénticos.

Si bien eso puede visualizarse en nuestro caso en estudio, también notamos que hay un fuerte "interés" en mostrar las distancias, los capitales que los separan, imponiéndose criterios de distinción/diferenciación que no pasan por cuestiones escolares sino por la puesta en juego de capitales culturales y sociales ajenos a la escuela. Es más, me atrevo a pensar que en este contexto, quien sólo juega con cartas/credenciales escolares, es más rápidamente descalificado del juego, porque no es eso lo que está en juego para realizar las diferenciaciones.

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.

Hay algo más que llama la atención: un espacio vacío. Tanto cuando transitaban por quinto año como por sexto, el curso presenta espacios vacíos. En quinto año, ese espacio se encontraba entre el grupo de los varones nuevos y los varones del grupo del fondo. En sexto, se encuentra entre el grupo de "las tragas" que se sienta adelante y las chicas nuevas. Es interesante reflexionar al respecto.

Simmel, plantea que el espacio vacío adquiere significación porque manifiesta una

⁵ Cfr. Bourdieu, P., *Cosas dichas*, Edit. Gedisa, España, p. 78.

serie de relaciones entre los hombres, tanto positivas como negativas. El espacio vacío debe pensarse como consecuencia de otras condiciones sociales. El espacio vacío aparece como un espacio de ninguno de los dos grupos pero que de manera evidente marca las fronteras de ambos. Un espacio de protección, que se aprovecha de ese modo, como pura distancia. Lo importante dice Simmel, "es que la ventaja defensiva así adquirida se paga con la correspondiente renuncia a la ofensiva"⁶ Pero no deja de plantear cierto carácter agresivo y mostrar que se está en estado de alerta, que quien toque ese espacio que separa puede ser considerado un peligro, que se plantea la distancia como única manera de convivencia en espacios cercanos, como línea divisoria, como punto limítrofe entre algunos grupos. También puede interpretarse como separación, alejamiento físico del otro, desconfianza, desagrado que refuerza el sentimiento de exclusión y malestar de quien es separado.

Hemos dicho que el grupo de chicas nuevas se caracteriza por participar desde los capitales sociales y culturales de los sectores medios pero en situación decadente, su capital económico decrece y les impide reproducirse en su mismo nivel; es decir, se trata de hijas de empleados públicos, de comercio, que ahora tienen un pequeño negocio por cuenta propia, empleados universitarios, empleados bancarios.

Sin embargo se destaca la distancia que hay entre este grupo de chicas y sus compañeras "viejas". No se hablan con ellas, las ignoran, no las invitan a las fiestas y tratan de evitar todo contacto.

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.

Espejos y miradas

La mirada despectiva que reciben los chicos de los sectores populares les devuelve una imagen depreciada de sí mismos, con hábitos 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

⁶ Cfr. Simmel, J., "Sociología" Estudios sobre las formas de socialización, T. IX, *Revista de Occidente*, Madrid, p. 104.

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"

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 esculpida 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 contruidos 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 moviidades 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 desgarro. 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

⁷ Cfr. Bourdieu, P., *Cosas Dichas*, op. cit., p. 24.

⁸ idem., p. 111.

lugar y no han logrado concretarlo. Desgarros que generan angustia, dolor, y niveles de agresión y competencia por lograr mostrar la diferencia.

Estar acá no significa ser lo mismo que los otros. Yo soy diferente, mejor, estoy en este lugar por equivocación, parecen gritar muchas agresiones que llevan implícitos pedidos de auxilio.

Y la necesidad de diferenciación adquiere la forma de prejuicios racializados.

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.

Es importante destacar que 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, los sectores medios 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 un 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

⁹ Cfr. Goffman, E (1991), *Los momentos y sus hombres* especialmente el texto dos: "Los recursos seguros", Edit. Paidós, pp. 99-106. 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 acomodan 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. (1991), *Nosotros y los otros*, S. XXI editores, México, p. 120.

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.

Clasificaciones que al no pasar por la escuela, por los compromisos con la formación personal, por el conocimiento, sino justamente en contra de ellos, dejan sin criterios de valoración del otro, e imponen como patrón exclusivo los criterios que se imprimen en el mercado. Así, las clasificaciones se rigen con este único criterio pero a la vez muestran que en realidad ninguno está en condiciones de diferenciarse de manera evidente, desde estos patrones; entonces se apela al prejuicio racial como una vía que permitiría distinguir de entrada. Si el poder económico no distingue, que distingan las imágenes corporales, los lugares y los gustos. Así, las categorizaciones de “negro” se actualizan, la música de cuartetos es visualizada como música de negros y sólo se puede hacer uso de ella como burla, para divertirse, para reírse de los gustos deslegitimados. Los bailes populares son visualizados despectivamente y dar cuenta de ello ante el grupo implica el riesgo de clasificación estigmática

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.

Bibliografía

Achilli, E. (1993), *Profe... ¿no quiere que cambiemos la escuela?*, Edit. U.N.R., Rosario, Argentina.

Augé, M (1996), *El sentido de los otros*, Edit. Paidós básica, Madrid.

Berger, P. y Luckmann, T. (1968), *La construcción social de la realidad*, Ed. Amorrortu, Argentina, Primera edición en castellano.

Bourdieu, P. (1969), *Los Estudiantes y la Cultura*, Edit. Labor, Barcelona.

Bourdieu, P., *Cosas dichas*, Edit. Gedisa, España.

Bourdieu, P. (1988), *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Edit. Taurus, España.

Bourdieu, P. y Wacquant, Loïc (1995), *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, Edit.

Grijalbo, México.

Bourdieu, P. (1990), *Sociología y cultura*, Edit. Grijalbo, México.

Bourdieu, P. (1991), *El sentido práctico*, Edit. Taurus Humanidades, España.

Bruner, J. (1995), *Actos de significado*, Edit. Alianza, Madrid.

Dubet, F. (1989), "De la sociología de la identidad a la del sujeto", en *Estudios Sociológicos*, El Colegio de México, Vol VII - N° 21 - sept-dic.

Durkheim, E. (1992), *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas*, Edic. La Piqueta, Madrid.

Geertz, C. (1987), *La interpretación de las culturas*, Edit. Gedisa, México.

Geertz, C. (1994), *Conocimiento Local*, Edit. Paidós, España.

Giddens, A. (1994), *Modernidad e Identidad del yo*, Edic. Península.

Goffman, E. (1970), *Ritual de la interacción*, Edit. Tiempo Contemporáneo, Argentina.

Goffman, E. (1995), *Estigma*, Edit. Amorrortu, Bs.As., (primera edic. en inglés, 1963) sexta reimpression en castellano 1995.

Goffman, E. (1991), *Los momentos y sus hombres*, Edit. Paidós, España.

Goffman, E. (1981), *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Edit. Amorrortu, Primera edición en castellano, Argentina.

Larrosa, J. editor (1995), *Escuela, Poder y Subjetivación*, Ediciones La Piqueta, Madrid.

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/F.

Todorov, T. (1991), *Nosotros y los otros*, S XXI editores, México.

Wieviorka, M. (1992), *El espacio del racismo*, Paidós, España.

Woods y Hammersley (compiladores) (1995), *Género, cultura y etnia en la escuela*, Paidós, España.