

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

# **LOS JÓVENES DE SECTORES POPULARES Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD SOCIAL.**

Alicia Kossoy.

Cita:

Alicia Kossoy (2009). *LOS JÓVENES DE SECTORES POPULARES Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD SOCIAL*. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/1751>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# LOS JÓVENES DE SECTORES POPULARES Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD SOCIAL

Alicia Kossoy

Doctoranda Université Versailles Saint Quentin- Francia

[aliciakossoy@gmail.com](mailto:aliciakossoy@gmail.com)

[akossoy@trabajo.gov.ar](mailto:akossoy@trabajo.gov.ar)

Grupo de trabajo 22 : Sociología de la infancia y la juventud

La ponencia se basa en una investigación doctoral en curso<sup>1</sup> sobre las identidades y trayectorias subjetivas de jóvenes pobres. Desde un enfoque cualitativo se analizan las transacciones entre identidades heredadas, atribuidas y reivindicadas y proyectadas (Dubar,1991)<sup>2</sup>, a fin de reconstituir procesos subjetivos en la conformación de la identidad social. En esta exposición se analizan el espacio de la escuela como ámbito donde los jóvenes viven la experiencia escolar (Dubet,1994)<sup>3</sup>, comparten su vida cotidiana y resignifican el mundo en el que están insertos. El material utilizado proviene de entrevistas individuales a jóvenes y docentes de dos escuelas de Francisco Solano en el conurbano bonaerense, un taller con docentes y una encuesta sobre trayectorias escolares y laborales de los alumnos de ambas escuelas.

## 1. Proceso de construcción de la identidad social

Los procesos de construcción identitaria son complejos, heterogéneos y contradictorios.<sup>4</sup> La escuela media, es para los jóvenes de sectores populares una referencia espacial y temporal en su construcción identitaria. Estar adentro/ estar afuera de la escuela en el momento de sus vidas de jóvenes, no sólo tiene un impacto relacional contingente, sino que les deja huellas en su subjetividad. La identidad no es dada, sino construida como resultado de la articulación entre diversos procesos de socialización. Los jóvenes al demarcarse de algunos y asemejarse a otros, al construir su semejante y construirse como semejante, realizan un trabajo subjetivo de configuración de una identidad social.

Como sujetos privilegiados de la reproducción social los jóvenes producen lo social en tanto prácticas colectivas y en el devenir histórico participan en las luchas de legitimidades entre generaciones de un mismo sector social como también al interior de una clase de edad.

## 2. Jóvenes de clases populares e identidad heredada

Los jóvenes que ingresan a la escuela media llevan con ellos expectativas y mandatos familiares, que dan cuenta de la representación de sus padres sobre la escolaridad. El análisis del capital cultural y la reconstrucción del *habitus* de los sectores populares en relación con la escolaridad posibilitan identificar las disposiciones subjetivas relacionadas con la escolaridad y observadas en la investigación.

---

<sup>1</sup> La investigación de Doctorado dirigido por Didier Demazière en la Université de Versailles Saint-Quentin en Yvelines (Francia) analiza además del ámbito escolar el laboral y el familiar.

<sup>2</sup> Dubar, Claude (1992) *La socialisation : Construction des identités sociales et professionnelles* Paris, A Colin

<sup>3</sup> Dubet, Francois (1994) *Sociologie de l'expérience*, Paris, Editions le Seuil

<sup>4</sup> Kossoy, Alicia (2009) "La construcción de la identidad social: cuestiones metodológicas para su análisis"

ALAS 2009- Grupo de trabajo 16 : Metodología y epistemología de las ciencias sociales

### *Capital cultural de las familias de jóvenes pobres*

El capital cultural incorporado de las madres y los padres así como su experiencia escolar son significativos para la formación de las percepciones sobre la escolaridad y para el modo en que se las transmiten a sus hijos.

San Francisco Solano presenta el nivel cultural más bajo del partido de Quilmes (casi un 15% de la población no completó sus estudios primarios)<sup>5</sup> y obedece a una concentración espacial de la población más pobre, que tiene junto con Bernal Oeste la mayor parte de los asentamientos creados en los últimos veinte años en el partido. En la encuesta realizada se constata que el capital cultural de las familias es inferior al promedio de la localidad<sup>6</sup>, y en los barrios periféricos (Escuela A) el nivel desciende aun más. No completaron sus estudios primarios más del 20% de las madres y sólo el 22,6% y el 17,4% de los padres de cada escuela.

NIVEL DE ESTUDIOS ALCANZADO	MADRE		PADRE	
	ESCUELA A	ESCUELA B	ESCUELA A	ESCUELA B
SIN ESTUDIOS		2,2	5,6	0,7
PRIMARIO INCOMPLETO	25%	20,9	17%	16,7
PRIMARIO COMPLETO	41,7	37,4	41,7	37,7
SECUNDARIO INCOMPLETO	25	19,4	16,7	18
SECUNDARIO COMPLETO	8,3	10,8	5,6	20,3
TERCIARIO O UNIVERSITARIO (AUN INCOMPLETO)		10,3	8,3	4,3

**Fuente:** *Elaboración propia. Encuesta a alumnos de 3er año (183 casos) 2007*

Menos del 25% de los padres terminó sus estudios secundario y la tasa es aun menor si se considera el nivel alcanzado por las madres.

### *Habitus de clase y disposición a la cultura escrita*

Los sectores populares tienen dificultades para satisfacer los criterios con los que la institución escolar promociona a los alumnos en la escuela media. El lenguaje de las distintas clases sociales y su relación con el éxito o el fracaso escolar ha sido extensamente estudiado con los aportes de Basil Bernstein sobre códigos lingüísticos. La dificultad de comprensión e interpretación de los textos escolares tiene estrecha relación con el escaso contacto de los hogares pobres con la cultura escrita. Inmersos en los códigos de la lengua oral y con contenidos implícitos, los jóvenes manejan una sintaxis simple y no llegan a aprehender las reglas de la cultura escrita. Una docente entrevistada compara las nuevas generaciones con las generaciones precedentes, que aun no familiarizadas con la cultura escrita, conservaban la

<sup>5</sup> Villar A; Ilari, S; Fernández M y Cravacuore D. "La pobreza desde la perspectiva de las localidades. Los casos de Quilmes, Berazategui y Florencio Varela" 1er Congreso Internacional "Pobres y Pobreza en la Sociedad Argentina" Universidad Nacional de Quilmes - Argentina Noviembre 1997. En el otro extremo del Partido la tasa de población adulta sin primaria alcanza el 7 % en Bernal y 9% en Quilmes Centro

<sup>6</sup> Las estadísticas educativas nacionales y provinciales no dan cuenta del nivel educativo alcanzado por los padres de los alumnos.

cultura popular de las provincias de origen, rica en imágenes y simbolismos: “*En los textos no pueden trabajar la ironía, no la entienden. Hacen un lenguaje puntual, no pueden desentrañar lo simbólico*”. Fruto de la inmigración interna el proceso de aculturación dio lugar a un empobrecimiento cultural donde se perdió registro de los orígenes de antepasados y de la historia familiar.

El capital cultural en estado objetivado es un bien raro en los hogares de sectores populares, y las escuelas de pobres difícilmente modifican las disposiciones subjetivas hacia la lectura, acentuándose las brechas entre las clases sociales durante la escolarización. Sin embargo, el libro como objeto simbólico, interpela la identidad de los jóvenes, en tanto les ofrece el ingreso a un universo simbólico y a una comunidad lingüística más amplia. Numerosos relatos de jóvenes evocan la rareza de libros en sus hogares y se enorgullecen de poseer un objeto único: “*cuando estoy aburrida me tiro en la cama para leer mi libro, el que le regalaron en la escuela al terminar el EGB*” o “*mi libro, lo guardo en mi carterita*”. Objeto raro, tesoro escondido, el libro simboliza una distinción- el libro los distingue de su familia – porque establecen contacto con otro universo simbólico. En este sentido el libro marca un evento ruptura en la trayectoria escolar familiar y con la identidad heredada, aunque no lleve a una ruptura identitaria.

Evocaremos dos acontecimientos observados en el trabajo de campo donde el libro aparece como protagónico en “actos delictivos” y con sentidos encontrados. En el primer caso, de un alumno que roba cuatro libros para venderlos por una pequeña suma, el libro-mercancía, adquiere un sentido monetario y está despojado de su valor cultural. Al decidir la expulsión del alumno, el consejo de disciplina, reduce el robo de un libro a un robo y en esa reducción desestima el alcance cultural del objeto y del espacio colectivo. Pero sobre todo la medida disciplinaria confirma un despojo previo a los sectores populares, la privación del acceso a los bienes culturales. El segundo caso, es un robo-souvenir. Cuando a Juan lo expulsan, se lleva consigo dos libros nuevos de la biblioteca. El sentido de este robo es diferente del anterior: aquí el libro simboliza **La Escuela**, la que lo deja afuera y a la que el joven se aferra y se lleva consigo. Aquí el libro robado, emerge como objeto de distinción asociado a la cultura en una irreverencia al destino social y un acto de contestación a la adscripción identitaria que la escuela le ofrece al joven.

### ***¿Promoción social o reproducción de una clase social? : percepciones sobre la escuela media***

Las clases populares que se excluían o estaban excluidas entraron masivamente a la escuela media con la reforma escolar, aunque aun el nivel de desgranamiento sigue siendo importante<sup>7</sup> y la tasa de diplomados da cuenta de las dificultades encontradas para obtener credenciales educativas de nivel medio. Aun así, el debate acerca del valor social de la educación media y de la necesidad del título secundario para acceder a un empleo está presente actualmente en los hogares de los sectores populares y es un hecho novedoso.

La escolaridad de los sectores populares adquiere una variedad de itinerarios (dejar la escuela, reinscribirse) que desdibujan el esquema canónico que corresponde a cada clase de edad un curso determinado. En hogares con trayectoria laboral en el mercado formal, aun si los padres no tienen credenciales de escuela media, el título escolar es fuertemente valorado. Los sectores populares que han tenido una inserción obrera en ámbitos dadores de fuerte

---

<sup>7</sup> En la escuela A de la encuesta, de 8 divisiones de 1ero quedan 3 en 3ro. ; y en la escuela B de 14 quedan 9.

identidad barrial, aspiran conservar para su prole, ese estatus de integración comunitaria. La dupla *terminar el colegio secundario-entrar a la fábrica como operario* es una noción novedosa de esta generación, que a diferencia de la época de pleno empleo requieren mayores títulos escolares para ingresar al mercado formal.

### ***El tiempo y el espacio de la socialización familiar***

Los niños incorporan en la socialización familiar las nociones de tiempo y espacio a partir de las rutinas que organizan el ciclo del día en sus familias. Con la ausencia de trabajo regular de los padres (desocupación, changas) se conforma una noción de temporalidad a-rítmica. “*La disciplina escolar es en principio una disciplina temporal*”<sup>8</sup> que requiere no sólo de la asiduidad sino de una disposición que se conforma con la regularidad del trabajo, la planificación en etapas, disposiciones que son difíciles de aprehender cuando en las familias se vive en el día a día.

Así como la escuela primaria está incorporada en práctica social de los sectores populares, y es referente para la organización familiar, el nivel medio no está instalado todavía y compete con otras actividades. La tensión entre los requisitos familiares, con su lógica de reproducción de la vida familiar, y las obligaciones escolares con la lógica de la asiduidad, cumplimiento de horarios, disciplina suelen ser fuente de conflicto para los jóvenes. Las nuevas interpelaciones a las familias desde las normativas educativas y la política social que exigen asiduidad para obtener subsidios, generan negociaciones en el seno de los hogares. Estas negociaciones son novedosas y dan cuenta de una lucha simbólica entre generaciones en torno de la legitimidad del espacio escolar para los jóvenes de sectores populares.

### **3. Identidad atribuida a los jóvenes de clases populares.**

El diploma pone entre paréntesis la identidad de estudiante para asignarle valores positivos socialmente si se gradúa con éxito, o en caso contrario ser receptor de estigmas educativos: desertor, repetidor, sin diploma.

La observación del ritual de una ceremonia de graduación nos revela el carácter ambiguo de la escolaridad media destinada a jóvenes de sectores populares. La ceremonia reúne dos actos, el primero “oficial” con presencia de los símbolos patrios, el segundo al retirarse la bandera cuando se entregan los diplomas y medallas. ¿Qué identidad atribuye la institución escolar a los alumnos que terminaron de cursar sin haber aprobado las materias? Si el rito consagra la diferencia, la instituye (Bourdieu, 1982)<sup>9</sup> nos preguntamos ¿cuál es la lógica de este rito institucional si sólo el 15% de los homenajeados obtuvo el título escolar a fin del curso y sólo aprobó el 50% aprobó los exámenes?

El diploma entregado - tan sólo una cartulina sin valor de credencial educativa- y la medalla- de utilería- al ser entregados en público, en la ceremonia escolar adquieren un valor social. Este ritual, que no tiene carácter oficial consagra a cada uno de los jóvenes frente a sus padres, familiares, docentes y compañeros. La ambigüedad de la ceremonia de consagración de fin de estudio está presente durante toda la escolaridad, bajo el modo del como si, y con conocimiento de todos los actores.

---

<sup>8</sup> Beaud, Stephane (2002) « 80% au bac et apres? »La découverte, Paris, 2002.

<sup>9</sup> Bourdieu, P (1982) « *Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques* » , Paris Editions Fayard

Pero si ya hemos visto el final, volvamos hacia los comienzos, al momento de elección de la escuela y de inscripción de los alumnos.

### ***La clasificación inicial y las categorías de clasificación***

En momento de la inscripción, se ponen en práctica sistemas de clasificación que distribuyen los alumnos en las escuelas y en cada uno de los turnos y cursos. La incorporación de categorías de clasificación por los mismos actores funciona como ha señalado Bourdieu con *“una alta probabilidad de que los límites "objetivos" que la escuela y las propias familias atribuyen a los niños de sectores populares se conviertan en el "sentido de los límites, anticipación práctica de los límites objetivos, sense of one´place que lleva a los sujetos a excluirse de aquello de lo que ya están excluidos”*. Esto es así porque *“lo propio del sentido de los límites es el implicar el olvido de los límites”* (Bourdieu, 1979)<sup>10</sup>. Por medio de las consideraciones, los juicios y las clasificaciones que directivos, maestros, padres e inclusive los jóvenes establecen, cada familia y cada joven van conociendo sus límites y las opciones posibles.

Las categorías de clasificación asignan pares de oposición (pobres marginados/no pobres), de tal modo que al alumnado se le atribuyen características según el barrio: así *“en las escuelas céntricas los alumnos tienen más nivel intelectual”* y en las localidades más pobres *“ellos toman mucho”*.

También se ordenan los “tipos de alumnado” jerárquicamente según los turnos (integrados – no integrados) donde los de la mañana *“vienen con más ganas”*, a la tarde *“ya son más desganados, no se quieren despertar temprano”* y los de la noche, en el último peldaño, *“es otro tipo de alumnado, rayando la marginalidad”*, *“son chicas embarazadas, con obligaciones”*. La particularidad de algunos se proyecta al conjunto, y se establece una asociación entre condiciones sociales relacionadas con la pobreza y características personales e intelectuales.

Las clasificaciones son representaciones del alumnado que operan como conjunto de expectativas diferenciales y anticipan actividades académicas particulares para cada turno.

### ***El estigma de ser joven y pobre***

Los jóvenes reciben un doble estigma, por su condición de pobreza y por su condición juvenil. Los docentes, pertenecientes a las clases populares más cultivadas retoman las representaciones sociales dominantes, utilizando formas escolares de clasificación que son producto de la incorporación de las estructuras sociales y que ellas mismas están en relación con las estructuras del espacio social (Bourdieu)<sup>11</sup>.

Estas formas discursivas que infieren disposiciones intelectuales y cognitivas acorde con la condición social tienen un impacto académico y actúan en la conformación de las identidades sociales, en tanto contribuyen a la reproducción social y a la dominación. Se invisibiliza al joven como actor social, sin reconocerle capacidades propias y en ese sentido operan como *“discursos de clausura que simplifican y se convierten en obstáculos epistemológicos para el*

---

<sup>10</sup> Bourdieu, Pierre (1979) *La distinción*, Les éditions de Minuit, Paris, pagina 549, traducción propia

<sup>11</sup> Bourdieu, Pierre (1989) *La Noblesse d'Etat*, Paris, Les Editions de Minuit, traducción propia

*conocimiento de los jóvenes” (Chaves, Mariana).<sup>12</sup>*

El **discurso de la patología social** considera a los jóvenes como vulnerables, susceptibles de desviarse o ser víctimas de problemas (el embarazo adolescente, la droga, el alcoholismo) reduciendo al joven a una pasividad *“vienen de una familia pobre que tienen una problemática detrás”*. La acción escolar consiste en “corregir” y cuando no logra “curar” expulsa para evitar el “contagio”. Este discurso refuerza la representación del joven como “peligroso”, y es adoptado por los mismos jóvenes para diferenciarse de otros.

La mirada del **discurso culturalista** focaliza en la pobreza más que en la de juventud. A diferencia de los enfoques de “tribus urbanas”<sup>13</sup> asociadas a las clases altas y medias, se menciona la “cultura de la pobreza para inferir prácticas relacionadas con la condición social, características culturales: *“son de familias numerosas y por eso buscan quedar embarazadas” “les dicen que con el bebe pueden capturar al novio” “su cultura es muy fuerte y no podemos hacer nada, es una cultura de gente que no tiene estudios, de clases muy pobres”*.

Para el **discurso del milagro social** los jóvenes que triunfan en los estudios son la excepción a la regla, escapan al destino al que están consignadas las clases populares. Esta argumentación que considera el don innato de las clases altas, expresa un determinismo del racismo de la inteligencia (Mauger, 2005)<sup>14</sup>

#### **4. Transacciones subjetivas en la construcción de la identidad social**

No nos hemos propuesto hacer tipologías de jóvenes, sino analizar situaciones <sup>15</sup> donde se manifiestan los procesos de construcción identitaria, es decir alternativas de negociación subjetivas entre la identidad heredada, la atribuida y la vivida y proyectada por los jóvenes para sí.

En la situación de ubicarse en el espacio social, los jóvenes resignifican situaciones de adscripción identitaria donde se ponen en juego no sólo la pertenencia a una escuela sino procesos más amplios. Cuando la institución es prestigiosa, se vive esa pertenencia con orgullo, pero la pertenencia a escuelas de la periferia donde asisten los jóvenes pobres, plantea situaciones más ambivalentes y problemáticas

Los cuatro casos que presentamos a continuación, presentan diferentes estrategias de negociación ante la elección de la escuela, revelando la complejidad del proceso de

---

<sup>12</sup> Chaves, Mariana (2005) *“Juventud Negada y Negativizada : representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea.” Última década N°23, CIDPA, Valparaíso, diciembre 2005* analiza las representaciones sociales de la juventud y los tipos de configuraciones discursivas. Encontramos en el material empírico elementos de lo que esta antropóloga analiza bajo el tipo de discurso de la patología social y del discurso culturalista.

<sup>13</sup> El término de tribu urbana propuesto por Michel Mafessoli (*Le temps de tribus*, Paris, La table ronde, 1988) es utilizado en Argentina en los análisis de Margulis y Urresti.

<sup>14</sup> Mauger, Gerard (2005) *Socialisation familiale, socialisation scolaire et sociabilité juvénile des jeunes des classes populaires-*(Conferencia de introducción al coloquio “ Construction et déconstruction du collège unique : les enjeux de l'école moyenne ”, Université Paris VIII, 26 octobre 2005

<sup>15</sup> En el trabajo de tesis se desarrollan diferentes situaciones de transacciones identitarias que reflejan la actividad subjetiva de los jóvenes de sectores populares para construir su identidad social, su ubicación en el espacio social y la elección de la escuela, la estrategia de volver a estudiar, la de permanecer ausente, la de aferrarse a la escuela a pesar de las cosas del mundo de la vida.

construcción identitaria, cuando está atravesado por situaciones de desclasamiento en las trayectorias familiares.

### ***Negociando con la identidad de la “mala fama” de la escuela***

La construcción estigmatizante de “**mala fama**” de la escuela surge asociada al universo familiar del alumnado -desocupados o beneficiarios de planes sociales- y se le asigna a la comunidad educativa familiar atributos del carácter relacionadas con “la vagancia”, “la falta de voluntad para trabajar”. Los hijos de desocupados, cuyas familias han vivido un desclasamiento y desproletarización, reencuentran en el ámbito escolar situaciones ya vividas en el grupo familiar ampliado, reeditando las críticas recibidas de parientes integrados laboralmente. ¿Qué estrategias subjetivas utilizan los jóvenes para soportar las atribuciones negativas? Sin posibilidad de elaborar un discurso contra-hegemónico, dificultad debida al sometimiento ideológico de las clases subalternas alienadas, los jóvenes utilizan estrategias defensivas de diferenciación para distinguirse de los atributos negativos asignados a su sector social. Así resuelven la contradicción de aceptar la representación hegemónica sobre la juventud problemática, pero al mismo tiempo se excluyen del grupo. Es su manera de poder estar en una escuela que tiene atribuido “un ambiente” pero sentirse de otro ambiente.

### ***Asentarse en el prestigio del capital económico***

El caso de Esteban que rechazó la propuesta materna de ir a una escuela privada y prefirió cursar en el barrio, resulta emblemático. Su familia pertenece a los sectores populares que han conocido una desproletarización por movilidad social ascendente. El capital cultural familiar es pequeño, sus padres tienen estudios primarios y sus hermanos mayores han dejado la escuela secundaria sin diplomarse. Ex obrero de abastecimiento en un frigorífico, el padre es dueño de una carnicería y la madre empleada en un geriátrico. Esteban, no encuentra la razón para “gastar” en una “*escuela buena*”, donde arriesgaría ser un mal alumno o repitente; en una escuela “*más contenedora*” “*menos exigente*” de la periferia, puede negociar una mejor identidad relacional sin temor a perder su condición de hijo de comerciante que “*tuvo dos o tres carnicerías*” y que goza de mejor nivel adquisitivo que el de las familias de sus compañeros.

### ***No ser un sapo de otro pozo***

Las lógicas de promoción social que consiste en elegir algunas escuelas más alejadas con un nivel social más elevado, no evita la experiencia de la estigmatización, pues en estos ámbitos los jóvenes experimentan una incomodidad relacional. Allí ellos son la periferia, son de lugares “*peligrosos*”, son “*los marginales*”. Si bien, el sentirse diferente, incómodo, a disgusto en un grupo escolar es un sentimiento común a distintos grupos sociales, el malestar de los jóvenes de clases populares se relaciona con la experiencia de confrontarse en la vida cotidiana con la estigmatización social. Las estrategias de promoción no son acompañadas por los jóvenes cuando experimentan ese malestar y como el caso de Jessica prefieren dejar un establecimiento privado del centro para volver a la escuela pública del barrio, afin de dejar de ser la “**negrita de Solano**” que tiene miedo o vergüenza de sentirse inferior de los “*chicos bien, los chetos de Quilmes*” y poder recuperar la espontaneidad sin ocultar sus “*problemas o los de su barrio como cuando hay inundaciones*”. Pareciera una paradoja de la democratización escolar esta experiencia dolorosa, al confrontar su condición social con jóvenes de otros sectores y ante la incapacidad conciliar la identidad atribuida estigmatizante con la reivindicada, se necesita como Jessica, poner fin a esa experiencia desalentadora.

### ***Que no me miren: el repliegue***

En este ejemplo, Marylyn, inscrita en el centro de Solano, se cambia a la escuela del barrio que le queda más alejada, argumentando la cercanía. En sucesivas entrevistas fuimos comprendiendo que la noción de cercanía refería a la experiencia de repliegue sobre lo conocido. Se trataba de una cercanía social. Así como desde el centro del distrito se ve la periferia como una unidad homogénea- en la periferia se perfilan las pequeñas diferencias. Y la oposición entre el centro de Solano y los barrios más alejados reedita el mismo mecanismo que describimos anteriormente. El trabajo de subjetivación, propio de la socialización secundaria, de distanciamiento hacia lo aprehendido y de confrontación con otros códigos estéticos y culturales son procesos complejos que pueden dar lugar a una apertura, enriquecimiento y reacomodamiento o a un repliegue y cerramiento. Marylyn experimenta el repliegue, que se va acentuando abandonando la escuela quedando relegada a la esfera doméstica ampliada (la casa y el vecindario) cuyo universo femenino aprehendido constituye su universo relacional y simbólico.

### **5. Algunas conclusiones provisionarias**

- Los jóvenes pobres son de sectores populares que pertenecen a una generación de cambio, dado que inauguran nuevas prácticas en su clase social debido a la institucionalización la juventud en la escuela media y su masividad. Estas prácticas de ruptura con la generación precedente, en realidad son sólo una recomposición de las estructuras de dominación.
- Las fracciones más integradas al trabajo formal tratan de mantener su condición y la estrategia de adquirir credenciales educativas funciona como una vía para no caer en mecanismos de desclasamiento hacia abajo.
- Se observa una continuidad en los *habitus* de clase referido a los roles femeninos en los sectores populares.
- El modo de habitar la escuela ha modificado las prácticas escolares, aunque éstas aun no han sido incorporadas por las instituciones. En realidad se observan ciclos más largos, intermitentes, pero en un contexto de fragmentación educativa.