

Crisis: Experiencia vivida, problema social y objeto de indagación.

Amelia Barreda y Cristina Romagnoli.

Cita:

Amelia Barreda y Cristina Romagnoli (2007). *Crisis: Experiencia vivida, problema social y objeto de indagación*. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-066/1163>

CRISIS: EXPERIENCIA VIVIDA, PROBLEMA SOCIAL Y OBJETO DE INDAGACIÓN

Amelia Barreda¹ - Cristina Romagnoli²

Introducción

En el marco de la investigación *¿Por qué permanecer en las escuelas en épocas de crisis? Los jóvenes y adultos en los sectores populares (2004-2005, FEEYE- SECYT)*, nos propusimos explicitar las relaciones entre las representaciones, las prácticas educativas de los jóvenes y adultos de sectores populares y las transformaciones operadas en los ámbitos económico, social y educativo del Gran Mendoza.

Por las características del problema a investigar y la orientación teórica elegida, el abordaje fue el cualitativo, bajo el presupuesto de que el proceso de investigación es un ir y venir permanente entre lo teórico, los datos surgidos del trabajo de campo y los provenientes de la documentación secundaria utilizada.

Para seleccionar la población objeto de estudio se trabajó con tres CENS (Centros de Educación para Adultosⁱ) ubicados en áreas periféricas del Gran Mendoza, elegidos a partir de los siguientes criterios: cantidad de matrícula; heterogeneidad etaria; año de creación y localización en un departamento del Gran Mendoza con importantes áreas marginales. Se realizaron en total 41 entrevistas. Dentro de cada institución se aplicó el muestreo teórico teniendo como unidad de selección los alumnos que asisten al primer año de cursado (en el caso de los dos CENS “comunes”) y el último año de cursado dentro de un plan de política social denominado Plan Jefas de Hogar (con contraprestación educativa), en adelante PJHⁱⁱ. A través de entrevistas abiertas, se buscó reconstruir las trayectorias educacionales, familiares y laborales en el marco más general de las trayectorias vitales. Se completó esta información con la procedente de otras fuentes primarias (entrevistas a directivos y otros miembros de la institución escolar, a miembros de las familias de los alumnos, etc.) y secundarias (registros presentes en la institución escolar; en la Dirección General de Escuelas; en los organismos públicos tales como la municipalidad en relación a los programas sociales, estadísticas laborales, entre otros).

¹ Politóloga, Master en Desarrollo Económico, Titular Teoría Política Contemporánea, Docente e Investigadora Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina, abarreda04@yahoo.com

² Socióloga, Master en Metodología de la Investigación, Titular Sociología de la Educación, Docente e Investigadora Facultad de Educación Elemental y Especial, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina, cristinaromagnoli@tutopia.com

En la presente ponencia nos propusimos indagar sobre cómo los jóvenes/adultos perciben el contexto, que en términos de investigación sociológica se describe como contexto en crisis, entendiendo por tal, procesos intensos de transformación que afectan objetiva y simbólicamente la vida cotidiana de nuestros entrevistados.

Como justificación de este trabajo, esta preocupación por preguntarnos acerca de los modos de “manifestar” el contexto en crisis (a posteriori de realizar las entrevistas) surgió como necesidad de tomar posición frente a ciertos debates sobre los sectores populares que plantean que la situación de crisis es una conceptualización de los científicos sociales y no de la gente sumergida en condiciones de pobreza y exclusión. Por el contrario, sostenemos que, más allá de la distinción entre problema social y objeto de indagación (objeto real – objeto teórico) los sectores populares interpretan y advierten sus condiciones de existencia aunque las expresen de modos diferentes.

En el caso de nuestra investigación, la crisis social, no era en sí la cuestión a tratar sino los impactos de la misma y los condicionamientos que provocan en las opciones acerca de la educación y del trabajo de los agentes de sectores populares. Las nociones de cambio, transformación y crisis, han sido parte constitutiva del discurso científico y de los debates entre diferentes perspectivas en el campo de las ciencias sociales desde sus orígenes. Sin embargo, en las dos últimas décadas, han sido prácticamente reemplazadas, por conceptos tales como globalización, mundialización, posmodernidad, etc, que responden o son funcionales a un discurso que presenta los efectos del proceso de reestructuración capitalista al que asistimos, como el costo necesario para alcanzar la “competitividad de los mercados a escala mundial”. El desempleo, la pauperización creciente, se presentan como problemas de “inadecuación” o de desequilibrio en el cambio de modelo, pero no como la consecuencia histórica del desarrollo y expansión capitalista (sobre todo en los '90 durante la aplicación irrestricta del Consenso de Washington en Argentina). El discurso hegemónico “construye” una lectura de las cosas que relativiza los impactos negativos a la vez que ensalza los beneficios de la “globalización” y el predominio neoliberal. Se trata de la construcción de consensos que operan como representaciones colectivas y que ocupan el lugar de la realidad: lo que se dice de la crisis (en el sentido del discurso dominante) es la crisis. Sin embargo, también hay resistencia a la visión dominante del mundo.

En consecuencia, si bien la pregunta por la crisis (percepción, caracterización, impactos) no se hizo explícitamente en nuestras entrevistas, quisimos **develar cómo aparecen en los entrevistados de los sectores populares las “representaciones” de sus**

condiciones de existencia en contextos de crisis y advertir las diferencias o similitudes con respecto a la noción implícita en nuestro marco conceptual de investigación.

1. REPRESENTACIONES SOCIALES Y CONTEXTO: problema social, problema científico.

Los que hacemos ciencias sociales nos enfrentamos no a la “realidad social” sino a las “representaciones de la realidad social”. Como señala Saltalamacchia (2005: p. 62) “tanto la actividad del investigador en ciencias sociales como los sujetos que forman parte de su investigación, actúan a partir del modo en que se representan el entorno”.

“...De estas representaciones (afirma Champagne et alle, 1993: p. 59) la que se presenta bajo la forma de un “problema social” tal vez constituya uno de los obstáculos más difíciles de superar. Los problemas sociales están, en efecto, instituidos en todos los instrumentos que participan en la formación de la visión común del mundo social, ya se trate de los organismos y de las reglamentaciones que tratan de resolverlos, ya se trate de las categorías de percepción y de pensamiento que les corresponden...” Por otra parte, afirman los autores, “[...] un problema social es el resultado...de dos series de factores: transformaciones que afectan la vida cotidiana de los individuos como consecuencia de trastornos sociales diversos y cuyos efectos difieren según los grupos sociales, pero estas condiciones objetivas no dan nacimiento a un problema social más que cuando éste ha encontrado una formulación pública. Lo cual remite a una segunda serie de factores (trabajo de evocación, de imposición y de legitimación) (p.92).

La crisis, como marco de referencia de nuestro objeto de estudio (las elecciones escolares de los jóvenes y adultos en épocas de crisis), es una construcción que en primera instancia difiere de la experiencia vivida. Al centrarnos en la conceptualización sobre la crisis debemos llevar a cabo entonces un doble movimiento, que implica entender y resignificar las definiciones socialmente admitidas del fenómeno usualmente demasiado generales y/o históricas. El primero, consiste en observar las diferencias entre grupos sociales con respecto al objeto, en este caso la percepción de “crisis” y el segundo, apunta a colocar de nuevo estas diferencias en los conjuntos más generales, a los que podemos denominar “contexto”, en los que se desarrolla el fenómeno observadoⁱⁱⁱ.

Desde nuestra perspectiva teórica relacional, la categoría *habitus* entendida como esquemas de percepción y apreciación que orientan la práctica de los agentes, es pertinente para poner en juego tanto la mirada de nuestros entrevistados como la propia como investigadores en relación a la noción que hemos puesto en discusión. Pero estas

percepciones sólo adquieren sentido en el contexto o condiciones estructurales en las que se han configurado. Al decir de Bourdieu (2004: p. 134) “...las representaciones de los agentes varían según su posición (y los intereses asociados) y según su habitus, como sistema de esquemas de percepción y de apreciación, como estructuras cognitivas y evaluativas que adquieren a través de la experiencia duradera de una posición en el mundo social” (subrayado nuestro).

En este sentido, es necesario, por un lado, aclarar cómo definimos crisis social y por qué y de qué modo es parte de nuestro problema de investigación en el sentido de que condiciona nuestro punto de vista acerca de la relación entre desempleo, pobreza, educación y trabajo y por otro, rescatar el modo cómo nuestros entrevistados dejan entrever en sus relatos sus percepciones la mayoría de las veces no explícitas y, además, contradictorias, acerca de su situación vital personal y social.

1.1. Algunas definiciones.

Adoptamos el concepto crisis, porque permite condensar la complejidad de las transformaciones del sistema capitalista y hacer una especie de genealogía de las formas capitalistas, siguiendo las consecuencias o impactos que estas ocasionan en la estructura social y porque además se presentan como verdaderas rupturas históricas en el proceso de desarrollo del modo de producción capitalista, que obligan a reestructurar tanto las formas de producción como las regulaciones necesarias para garantizar la valorización del capital, e implican por lo tanto, la destrucción-reestructuración, en un período dado, de la evolución de la sociedad^{iv} de una manera irreversible (pero sin que se modifique la invariante fundamental, la relación capital-trabajo).

Según Granou (1981, p.105), toda crisis es “...el momento en que las contradicciones y los conflictos sociales no pueden ya resolverse sin una transformación parcial o total de las condiciones de existencia de las clases sociales. Ella es simultáneamente, destrucción de las condiciones anteriores de producción de vida social, que se manifiesta particularmente por un crecimiento brutal del paro y una desestabilización de las condiciones de empleo, la regresión de sectores enteros de actividad y la destrucción masiva de medios de producción , un ataque contra las condiciones de vida de los trabajadores y una exacerbación de las desigualdades sociales, una acentuación de la competencia entre los individuos, la marginación de los que son rechazados o no integrados en la producción y un reforzamiento de los controles sociales - y emergencia de nuevas formas de producción y de vida social - que afectan, en particular,

a la organización del trabajo, al tipo de tecnología y a la naturaleza de la producción, a las formas de movilización de la mano de obra y a la localización de las actividades, al modo de consumo y de organización del hábitat, a la distribución de las rentas y a las formas de selección social, en fin, a las relaciones entre Estados, a su grado de autonomía y de integración internacional”.

Esta caracterización teórica y macro de la crisis no aporta demasiado en esta investigación sino se completa con referencias a las condiciones objetivas de vida de los sujetos, por un lado, y a sus representaciones, por otro. La desigualdad extrema, la inseguridad, la violencia, la marginalidad, el aniquilamiento del espacio público, entre otros fenómenos, expresan lo que Bourdieu caracteriza como “sufrimiento social” frente a la “...desesperanza respecto al Estado como responsable del interés público”^v.

Hasta fines de los años ochenta, en el sentido común se concebía un modo relativamente homogéneo de enfrentar y asumir la solución diaria de los problemas señalados como parte de la economía doméstica: el vínculo laboral público o privado y la consecuente relacional salarial como fuente de ingresos principal y casi única de la mayoría de los grupos familiares. Pero los cambios acontecidos en las últimas décadas y profundizados en los noventa, a velocidades impresionantes, modificaron drásticamente el escenario de la cotidianidad y las formas conocidas para la organización familiar, barriales, la dinámica conocida del mercado de trabajo, la función de la política social. De esta manera, los mecanismos habituales, los esquemas de referencia en el pensamiento social se tornaron ineficaces e insuficientes, ante las situaciones inéditas generadas por una crisis económica y política también inédita.

Esta crisis estructural, intensa en extensión y profundidad, genera anomia y violencia o la “violencia de la anomia” que provoca en algunos sujetos expulsados de su posición social, que la perciban como un fracaso personal. En otros, se naturaliza el estado de cosas vigente y la situación de crisis social se invisibiliza tras la creencia de que “las cosas son así y no se pueden cambiar”...., el poder simbólico hace ver y hace creer un estado de cosas que se presenta como inevitable.

De todos modos, frente a quienes sostienen que la “percepción” de crisis es propia de los investigadores sociales pero no para aquellos que están sumergidos en ella o que siempre han estado en situación de carencia, afirmamos que sus representaciones no son “cáscaras vacías” sino que **“... corresponden a transformaciones objetivas a las que el investigador ha de prestar ante todo atención puesto que son ellas las que están en el principio de la aparición y del contenido de aquéllas”^{vi}** .

Por otra parte, también hay que tener en cuenta que, “en la sociedad civil no operan solamente los difusores de la cultura dominante: es un campo de luchas, ‘de relaciones de fuerza’, de conflictos de hegemonía entre las clases dominantes y las clases subalternas”. Es siempre un proceso dinámico y complejo en el que se articulan y enfrentan la dominación y la resistencia.^{vii} Por ello, se perciben miradas disímiles y no todas expresan una aceptación pasiva al orden de las cosas.

2. EXPERIENCIA VIVIDA Y CRISIS: naturalización o aceptación.

¿Que quedó del ser argentino del Estado benefactor, al que se refería Sarlo (2001) como alfabetizado, ciudadano y trabajador? En medio de esta crisis integral, que es también de hegemonía que rompe con el sistema vivido de significados y valores que le daban “el” sentido a la realidad, cada uno reconstruye el espejo del pasado reciente enhebrando historias propias y sociales desde una posición social, jerárquicamente estructurada en el campo y arma su presente como posibilidad/imposibilidad.

Entonces, ¿cuál es el sentido atribuido por nuestros entrevistados a la situación social vigente? ¿Cómo significan la crisis? ¿Cómo la expresan? ¿Porqué siguen estudiando aunque sea en circuitos educativos devaluados?, seguir estudiando ¿es una estrategia frente a la crisis?. En términos generales, si bien en las entrevistas no hay referencias específicas a la crisis, tal cual la concepción que está presente en nuestro marco conceptual, sí se advierte la percepción de un “malestar”, la manifestación de un desajuste marcado entre posibilidades y expectativas y la relación con la función que el Estado cumplía en estas circunstancias. Por ejemplo, uno de los entrevistados remarca que por más que se esfuercen, terminarán siendo “*repositores de supermercados*” o “*changarines con título*”.

Sin embargo, en un contexto en crisis la polifonía se hace presente, algunos naturalizan su estado de situación, en tanto que otros develan y remarcan la posición subordinada que ocupan en el espacio social. En este sentido, vale repetir la advertencia metodológica, acerca de que no se preguntó explícitamente sobre la crisis por lo que las vivencias y representaciones son tomadas a partir de su relación con el mundo de la educación y del trabajo.

- **La naturalización de la crisis:** Hay quienes aceptan su posición en el mundo como si esta fuera una ley natural de las cosas, en una especie de aceptación dóxica de la realidad.

Por ejemplo, A. (34 años), incorporada al PJH, a través de un pequeño trabajo de investigación realizado para una materia en el CENS se “entera” de la pobreza, miseria y

falta de trabajo de la Argentina, y a renglón seguido de la entrevista referencia con su propia vida y el trabajo en un shopping que define como “degradante” (es del equipo de limpieza del establecimiento). El hambre, en otra provincia de la Argentina, Tucumán, la sensibilizó a tal punto de no advertir sus propias condiciones laborales:...”*O sea, en la investigación...me dio un poco de cosa investigar mucho y enterarme de muchas cosas que pasan en la Argentina que hay tanta miseria y tan poco desarrollo laboral*”.

Esto indica, en alguna medida, la escisión en su discurso, cómo está “ganada” por la visión dominante a tal punto que no puede vincular su propia realidad de pobreza con lo que pasa “... allá en la Argentina o allá en Tucumán”. En algún sentido, la crisis no emerge en su discurso porque hay una naturalización de las condiciones de existencia. Si bien el trabajo que tiene es degradante (se desmayan de cansancio por la cantidad de horas trabajadas, de hambre porque no pueden comprarse algún alimento o no tienen el descanso correspondiente, etc) estar incluido en el mercado de trabajo, tener un sueldo, hace que tome distancia de una realidad que ve como ajena, de otros.

- **El esfuerzo hace la diferencia:** Para otros, si la gente está desempleada o en condiciones críticas, es porque no se empeña. La generación anterior no lo logró, pero ésta tal vez lo haga, con esfuerzo...”*te va a costar*”... pero le vas a sacar buen provecho...La educación es vista como un elemento que puede sacar a flote, mejorar la condiciones de vida, provocar movilidad social. La entrevistada, R. (21 años) incluida en el PJH, señala:- *Todas estudian. Sí, porque es algo como que... es bueno. Tarde o temprano es bueno, le sacás provecho, ¿viste?. Y otra que es como que... vos lo ves en tu casa o... particularmente en la mía, yo veo a mi mamá a mi papá las horas trabajando para ganar tanto (nada) y que pasas poco tiempo con tus hijos... Entonces cosas que vos las ves y... no quieres volver a repetirlas. Entonces por ahí le digo a mi hermana:...” estudiá, ponete a estudiar; te va a costar porque no es tan lindo pero... así al final le vas a sacar un buen provecho”... rápido para poder salir a trabajar, porque de por sí, si o si... Y no andar trabajando sacando mugre por ahí como se dice. Si no tener algo... algo bien...*

- **La crisis incluye los cambios y frente a ellos la educación es un requisito para integrarse a la nueva Argentina:** vinculada a la postura anterior, la crisis puede estar referenciada a la comprensión de sentido común y ligada a la concepción neoliberal de que el conocimiento es poder (banalizando el sentido de esta afirmación), por lo cual para poder integrarse en la Argentina que se reestructura a partir de los ‘90, la educación se

conforma en un requisito indispensable. Quien no se sube al tren de los cambios queda excluido, no por que el sistema por su propia dinámica genere desempleo y exclusión sino porque algunos no se adecuan a los cambios. Así lo identifica M. (42 años, PJH): *...No tenía como prioridad el estudio porque no tenía, no me hacía falta para entrar en cualquier trabajo, eh... Tenía la posibilidad de entrar sin ningún tipo de estudio ni preparación. Solamente mano de obra, y es todo. En cambio ahora es lo principal que piden es estudio, eh, capacitación. Y me parece excelente porque es una equivocación muy grande quedarse con la mano de obra y aprender un solo oficio porque los tiempos cambian y las cosas eh... las épocas cambian, la forma de trabajo también cambia y las exigencias de estudio y capacitación también. Las personas que necesitan trabajar muchas veces no tienen nada que ver con la edad, sino les rebotan en el trabajo por el hecho de que no tienen estudios. Por más que tengan una edad, digamos, razonable indicada, si no tienen estudios es un requisito que sabemos que ahora es indispensable y muy importante. Por eso es... es la... es la forma de integrarse a la... a esta nueva Argentina.*

Nuevamente se advierte cómo el discurso dominante se manifiesta en M., quien acepta y sobre todo, cree que la educación aún hace la diferencia. Sin dudas, la educación establece una distancia con respecto a aquellos que no han terminado el ciclo de educación formal, sin embargo, en las condiciones actuales del mercado de trabajo, esto no garantiza de manera directa la inclusión al mismo y tampoco en mejores condiciones laborales y de ingreso.

3. EXPERIENCIA VIVIDA Y CRISIS: conflicto y contradicción

La conciencia de las carencias, de la exclusión, de que sólo están destinados a *puestos de mugre* (afirmación de uno de los entrevistados), no puede tomarse linealmente como conciencia de crisis, pero sí la expresa de varias formas:

... Estamos muy excluidos. No hay trabajo. Estamos pendientes, dependientes de un plan social. No podemos hacer nada más que cosas de mugre, porque sino salta en el CUIL y nos dejan sin el plan social. Y sin el plan social no somos nada. A nosotros se nos debería decir que lo más importante para un ser humano es tener trabajo, hay muchas chicas que no tienen nada, reflexiona R. (incluida en el PJH).

La crisis se explicita en la descripción de las condiciones objetivas de vida, en el lugar del plan social en su vida: a la vez que salva, también ata, condiciona...La expresión sólo podemos hacer *cosas de mugre* asociada a la afirmación de que *el trabajo es lo más*

importante del ser humano, establece en algunos entrevistados las coordenadas para entender su posición en el espacio social.

R. (incluida en el PJH) también advierte sobre las condiciones en las que se están educando en el CENS, tanto a nivel material como simbólico: *...Por supuesto, estamos en una utopía total. Los profesores hacen lo que pueden, nos enseñan lo mejor que pueden pero estamos con una realidad ahí: “chicas, nosotros tenemos que decirles cómo debería ser”. Y nosotros lo captamos, lo entendemos. Pero hay veces que uno anda tan bajoneado. Porque no es ni siquiera por una tasa de té. Hay muchas chicas que no tienen nada. Eso es lo difícil. Usted ha visto cómo es la situación en esta escuela. Nos faltan muchísimas comodidades. Y hay mucho amor de parte de los profesores de parte de los directivos, de todas las chicas. ¿Pero lo demás?. También hace frío, no hay estufas; hace calor, en el verano no hay ventilador...*

- El reconocimiento de la crisis desde el espacio social de la subordinación

La idea del título como defensa, que por más título que se obtenga no se consigue trabajo o pagan lo que quieren en función de la demanda laboral, son formas de expresar un estado de cosas, un “malestar” que manifiesta un empeoramiento de las condiciones de vida. En este caso, estos “pobres”, no confirman aquello de que por pobres no advierten las situaciones de crisis porque han naturalizado las carencias al tomar su mundo cotidiano como el único mundo posible para ellos, su horizonte de posibilidades. La mirada escéptica de algunos entrevistados delata, por lo menos, la capacidad de verse en el espacio social como “subordinados”, como determinados por factores que no pueden modificar...por lo menos fácilmente.

R. (CENS común, 40 años) interrogado sobre si creía que con un título conseguiría un mejor trabajo, señaló que los jóvenes sí, pero el no: *... Los más jóvenes sí... yo hoy día... que perdí el trabajo, un buen trabajo con muchísimos años de experiencia porque empecé a trabajar a los 9 años. Perdí mi trabajo, no conseguí nunca más. Primero porque tenía demasiada experiencia y después porque era demasiado viejo. Hoy en la actualidad están buscando chicos de 25 o de 25 a 30 años. Los demás para el resto del mundo somos viejos, más en este país. Entonces por eso digo, hoy un título no sirve, no me sirve, me sirve a nivel personal, me sirve.*

P. (26 años, desempleada, CENS común) al ser consultada sobre si el título mejoraría sus condiciones para buscar trabajo, contestó: *...Supongo que sí. O sea, en realidad hay muchas personas con títulos que tienen 3 o 4 títulos y que están desocupados*

*También va en el estado del país. O sea, no es...no nos asegura un trabajo porque honestamente no es así.....No porque tengamos un título vamos a salir con el título y vamos a tener trabajo, va a costar. Pero sí es más fácil llegar a un trabajo que no teniendo secundario. Inclusive para ser mozo, para ir a limpiar un baño, para lo que sea ya le piden secundario. Es una **defensa digamos tener secundario**, es para mi manera de pensar es una defensa”*

P. (18 años, CENS común) comenta en el mismo sentido: *“Quería terminar rápido...y si no tenés un estudio no conseguís trabajo y así y todo si lo tenes al estudio no te dan trabajo igual”.*

- Las huellas de la crisis: del Estado benefactor al Estado neoliberal

La crisis atraviesa generaciones. En este caso, M. (52 años, CENS común) establece una comparación entre la Argentina que la recibió (es chilena) y la Argentina actual, por lo tanto remarca el deterioro, la pobreza, la depresión: - *“...yo conocí, yo viví un país rico, grande. Yo cuando llegué acá vine con una mano atrás y otra adelante. Y nunca me faltó nada”.* Además afirma que la educación es un problema económico, los chicos no tienen 10 centavos para fotocopias entonces abandonan. La condición de adulta y de extranjera, con años de residencia en el país, le permite a M. historizar brevemente la crisis y sus consecuencias -...*Trato de tener esperanzas porque... decidí quedarme acá... Porque yo acá me sentí aceptada desde el primer momento que yo vine acá. Y ya le digo yo siempre he tenido trabajo hasta el día de hoy... Trato de tener esperanzas, trato de creer porque un país tan grande y tan rico... Y que no es justo que esté así. Y me duele porque yo aposté a vivir acá. Y no es justo, no es justo. Y no me gustaría haber hecho otra vida”.*

Por otro lado, M. (19 años, CENS común) refiere que *“el país le ha cortado las alas a todos”.* Se refiere a la imposibilidad de crecer, de mejorar: ... *Uno quiere ser algo y ponele en mi caso, quiero arreglar el auto porque tengo... me compré un auto. Lo quiero arreglar, junto plata. Pero se acabó el gas, hay que pagar la luz, alguno de mis hermanos se quedó sin zapatillas, hay que comprarles zapatillas, esto, esto... Y con el sueldo de mi mamá no alcanza. Entonces hay que ahorrar y nunca tengo nada. Y nunca se puede hacer nada en mi casa por ese motivo. Entonces, ¿cuál es la salida?. Me gustaría tener algo mejor...lo que tendrían que hacer es dar más trabajo y dar más posibilidades. Nada más. Y tratar de no seguir robando”*...Manifiesta una toma de posición frente a algunas

cuestiones sociales, es decir, identifica algunas aristas de la crisis y sabe que el título no resolverá su situación puesto que otros tienen “...tremendo título manejando un taxi...”.

- Los ganadores y los perdedores de la crisis: la fórmula del capitalismo

Otros entrevistados asocian claramente su situación con la lógica de funcionamiento del sistema. A. (44 años, CENS común) señala, “*La empresa pide más, exigen más (ahora título) y pagan menos, la fórmula del capitalismo, ellos ganan más “A nivel de trabajo exigen mucho y dan poco. Encima si tiene secundario por ahí va a ganar 250 \$...Eso a nivel empresarial...yo cuando voy a buscar trabajo si tengo el secundario mucho mejor. Entonces bueno... acá pagamos 250 \$, si quieres trabajar... Y sino, tenemos – dicen- una larga cola”*”

- La escuela en los sectores populares frente a la velocidad de los cambios

La escuela en épocas de crisis, en sectores populares, se ve obligada a asumir funciones asistenciales. En este caso, la crisis se asocia a la velocidad de los cambios, a la globalización en sentido negativo. Así lo refiere un directivo de un CENS:

...nos da vuelta todo en un rato, en poco tiempo. Y eso es cada vez más... es producto de la globalización. Y la globalización es nefasta para todos. Es nefasta porque nos oprime. Y la escuela aparece no como la institución que cumple la función de generar pensamiento crítico frente a esta realidad, sino como contenedora, la que debe afrontar problemas que la desbordan: No sé si la escuela... es función de la escuela totalmente o no el tema de retener, de contener, de cómo le dicen hoy. Porque hasta por ejemplo ahora no lo dejan repetir en muchas escuelas...Che, no me dejés repetir los alumnos, los chicos, la primaria...” “...Trató de retener a estos alumnos” Reteniéndolos significa permitirles un montón de cosas que no se deberían permitir dentro de la escuela y lo que queremos combatir lo estamos promoviendo....

A MODO DE CONCLUSIÓN.

Como señaláramos al comienzo, el objetivo de esta ponencia, en el marco de la investigación, no fue explicar la situación de crisis que generan las transformaciones del capitalismo contemporáneo y los modos de resolución que se han adoptado en nuestro país (modos de regulación y acumulación conformados en el neoliberalismo) sino tratar de visualizar cómo la crisis se expresa o habla a través de los entrevistados en este ida y vuelta con el contexto y nuestra concepción al respecto.

Por un lado, afirmamos que [...] un problema social es el resultado...de dos series de factores: transformaciones que afectan la vida cotidiana de los individuos como consecuencia de trastornos sociales diversos y cuyos efectos difieren según los grupos sociales, pero estas condiciones objetivas no dan nacimiento a un problema social más que cuando éste ha encontrado una formulación pública. Lo cual remite a la segunda serie de factores (trabajo de evocación, de imposición y de legitimación)^{viii}. La experiencia vivida en contextos de pobreza y exclusión y las alteraciones en los modos cotidianos de reproducción de su existencia, revela la primera serie de factores. En cuanto a la segunda, en referencia a lo simbólico de manufacturación del consenso en clave reestructurada, la pudimos rastrear a través de algunos entrevistados que hacen referencia a una nueva Argentina en la que uno debe hacer el esfuerzo de integración a través de la educación. Pero también rastreamos una especie de pensamiento crítico, de resistencia, en la mirada de otros que sintetizan la nueva fórmula del capitalismo; o que denuncian los circuitos reservados para cada uno: el ingeniero taxista y el changarín con título.

En el caso de las mujeres incluidas en el PJH, en la mayoría se advierte una mayor aceptación de sus condiciones de vida o una naturalización de su posición social, en tanto que en el caso de los estudiantes de los CENS comunes, la manifestación de malestar y su vinculación con el contexto social es más explícita.

Así, suena una polifonía de voces producto de un estado de cosas que, desde lo teórico, definimos como crisis en el marco del proceso de reestructuración capitalista, que muestra sus luchas económicas y simbólicas por definir significados respecto al espacio de la educación en ella y su relación respecto al trabajo y desde los entrevistados, ésta, la crisis, no está completamente invisibilizada, no es sólo el telón de fondo de su vida cotidiana sino el horizonte de comprensión de la posición que ocupan en el espacio social, ya sea reconociéndola o naturalizándola en las prácticas y las elecciones diarias. Además, y como afirmáramos anteriormente, sus representaciones no son “cáscaras vacías” sino que responden a transformaciones objetivas que conforman el contenido y, a la vez, son la causa de que estas se constituyan.

Por otra parte, y desde una instancia de vigilancia epistemológica, nos vimos en la necesidad de volver sobre lo andado para rescatar este aspecto ante la discusión si la crisis es sólo una conceptualización de los científicos sociales o si los jóvenes y adultos de sectores populares la advierten de diversas formas y así constatar lo inacabado de la resonancia de voces en las que se confunden las propias y las ajenas “del otro introyectado”, de lo contradictorio y conflictivo de las respuestas.... En definitiva, desde

lo vivido en un espacio social concreto intentamos ver las distintas representaciones como “puntos de vista desde un punto” y es precisamente este cruce de significados con el contexto y entre investigadores e investigados lo que creímos necesario develar en este análisis y señalar, como aporte, la debilidad política (en cuanto al diseño de programas de política social) y teórica (investigaciones sobre los sectores populares) de hablar de “los pobres” como un conjunto homogéneo, como el hablar de “los jóvenes” como si conformaran un estamento fácilmente clasificable y hacer afirmaciones como la que dio lugar a este trabajo.

Resulta relevante insistir entonces, desde el punto de vista de una investigación cualitativa que pretenda ser socialmente útil (parafraseando a Saltalamacchia, op.cit.), no perder de vista la articulación entre experiencia vivida (cómo se procesa y se manifiesta), problema social (los mecanismos de institucionalización y legitimación) y objeto de indagación (modo de delimitación y construcción del objeto teórico).

En el proceso de investigación no perdemos de vista que los problemas sociales como manifestación de las contradicciones del sistema son objetivos pero no autoevidentes, en consecuencia la función de la ciencia social es hacer evidente lo inmanente. Por otro lado y como cierre, compartimos la afirmación de Baranger (2004: p. 123) acerca de que *“el conocimiento del mundo social y, más precisamente, las categorías que lo hacen posible, son el objeto por excelencia de la lucha política, lucha inseparablemente teórica y práctica por el poder de conservar o transformar el mundo social conservando o transformando las categorías de percepción del mundo. El categorizar, no es simplemente un acto cognitivo, sino que supone el formidable poder social de hacer existir los grupos. En las sociedades diferenciadas este poder está a cargo de especialistas. El trabajo de producción y de imposición de sentido tiene lugar dentro de y por las luchas del campo cultural, y en especial en el sub-campo político”*.

NOTAS:

ⁱ Los Centros de Educación para Adultos funcionan en horario vespertino y están organizados sobre todo para los adultos que trabajan. Sin embargo, los adolescentes de sectores populares, inmersos en contextos en crisis, por abandono, repitencia, expulsión, embarazos precoces, trabajos temporarios, etc, terminan cursando, por extraedad, en estos centros educativos. De alguna manera, una especie de “mano invisible” del sistema educativo los va agrupando en circuitos escolares cada vez más devaluados.

ⁱⁱ Este Plan, orientado específicamente a las jefas de hogar, se implementó como modo de paliar la situación extrema de pobreza y desempleo y la ayuda económica exigía dos tipos de contraprestaciones, una

de ellas era la terminalidad educativa. En el caso de la provincia de Mendoza, se implementó el Plan sólo con esta opción como prueba piloto (2000 -2003), de tal modo que las mujeres inscriptas en él no “eligieron” sino que se vieron “incluidas” en el sistema educativo en aulas creadas a propósito. Esta fue la modalidad elegida por el grupo de investigación para indagar las similitudes y diferencias en relación a los jóvenes que concurrían a los CENS, denominados para distinguirlos como “comunes”, es decir, los que no estaban bajo ningún plan social.

ⁱⁱⁱ Cfr. Remi Lenoir, Objeto sociológico y problema social en Champagne, op. cit., pág. 75-76

^{iv} Las crisis no son exclusivas del modo de producción capitalista, sino que son la expresión de la dinámica histórica de todo sistema social complejo. En su reproducción, se generan momentos críticos que provocan rupturas en el entramado de relaciones que sostienen el sistema, manteniéndose invariantes las relaciones que le dan identidad. Si esto no es así, ocurre una transformación profunda que altera al sistema tanto en su forma como en su lógica de funcionamiento.

^v Bourdieu, Pierre (1999) *Intelectuales, política y poder*, Eudeba, Bs. As., p.180.

^{vi} Patrick Champagne y otros, op. cit., pág. 73.

^{vii} Cfr . Portantiero en Altamirano, Carlos “Términos críticos de sociología de la cultura”, Paidós, Buenos Aires, 2002.

^{viii} Champagne y otros, op. cit., p. 92.

BIBLIOGRAFIA:

AGLIETTA, Michel (1981) “Sobre algunos aspectos de las crisis en el capitalismo contemporáneo”, *Rupturas de un sistema económico*, Aglietta, Amin, Attali, Chevallier, Palloix y otros, Editorial Blume, España.

AGLIETTA, Michel (1991, 5º edición) *Regulación y crisis del capitalismo*, Siglo XXI, España.

ARROYO, Daniel y GUETTI (octubre de 2000), *Plan Jefas de Hogar .Visión del Plan y Marco general*. Taller de sensibilización Docente. Plan Jefas de Hogar.

BARANGER, Denis (2004), *Epistemología y Metodología en la obra de Pierre Bourdieu*, Prometeo libros, Buenos Aires.

BARREDA, Amelia (2000) *Crisis y reestructuración del capitalismo periférico. Proceso de transformación en Argentina. Impactos regionales*, Serie Cátedras, FCPyS, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.

BOURDIEU, Pierre (2004) *Cosas Dichas*, Editorial Gedisa Mexicana, México.

BOURDIEU, Pierre (1999) *La miseria del mundo*, Madrid; FCE.

BOURDIEU, Pierre (1999) *Intelectuales, política y poder*, Eudeba, Bs. As.

CHAMPAGNE, Patrick, Remi Lenoir, Dominique Merllié, Louis Pinto (1993), *Iniciación a la práctica sociológica*, Siglo XXI, México.

DOCKS, P., ROSIER, B. (1981) “Crisis y transformación del capitalismo”, *Rupturas de un sistema económico*, Aglietta, Amin, Attali, Chevallier, Palloix y otros, Editorial Blume, España.

GRANOU, A.(1981) “Crisis y reproducción de las relaciones sociales: elementos metodológicos” en Aglietta, M. y otros, *Ruptura de un sistema económico*, Ed. Blume, España.

DUSCHATZKY, Silvia (1999), *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Buenos Aires. Paidós.

PORTANTIERO, Juan Carlos (2002) Hegemonía en ALTAMIRANO, Carlos, *Términos críticos de sociología de la cultura*, Paidós, Buenos Aires.

ROMAGNOLI, Cristina y otros *Los ejes de inclusión exclusión del sistema educativo. Hacia una propuesta educativa*. Mendoza. SECYT. 1994-1996.

SALTALAMACCHIA, Homero (2005) *Del proyecto al análisis. Aportes a una investigación cualitativa socialmente útil*, Tomo I: Sujetos, Teoría y Complejidad, El Artesano, Buenos Aires, Argentina.

SARLO, Beatriz (agosto de 2001), *Ya nada será igual*, Punto de vista N° 70, Bs. As.