

ESTRATEGIA DE ANALISIS SOBRE LAS TRAYECTORIAS

LO QUE DESARROLLA Bourdieu configura una teoría de la *acción* que intenta rescatar el sentido práctico y simbólico en que se funda la acción, lo que llama las *disposiciones* hacia las prácticas. Puestas en este marco, las trayectorias quedan como el producto o resultado del conjunto de acciones desplegadas por cada sujeto, cuyas razones, siempre *razones prácticas*, se forman en los diferentes puntos en que se cruza lo estructural y lo subjetivo, la posición y el *habitus*, las condiciones de existencia y los esquemas con que cada individuo, grupo, clase, interpreta su condición y contribuye a mantenerla.

De los aspectos centrales de este esquema se pueden extraer elementos que sirvan como plataforma base para delinear el análisis de las trayectorias, definir los temas que interesa indagar y las relaciones que se deben ir estableciendo para que el estudio alcance a captar el sentido de las trayectorias, en este caso, de los jóvenes que actualmente cursan la enseñanza secundaria en el sistema municipalizado. Cubrir estos aspectos requiere adoptar una *estrategia*. Estrategia porque las características de los *sujetos de investigación*, de vidas relativamente breves, trayectorias recién a medio camino, justo en la etapa en que se juegan sus posibilidades de ascenso o descenso futuro, obligan a adaptar el análisis a esas características. Estrategia, también, porque las condiciones que enmarcan la investigación, circunscrita a un fragmento reducido de tiempo, exigen adoptar mecanismos que permitan lograr la perspectiva temporal que requiere cualquier estudio sobre trayectorias. No podemos hacer, como han hecho otros estudios, un seguimiento a un «grupo de control» para observar cómo varían sus posiciones en el tiempo. En nuestro caso, la *diacronía* de las trayecto-

rias sólo la podemos captar hasta cierto punto, hasta el momento en que se aplican los instrumentos de investigación. Este es el límite para las trayectorias de los sujetos investigados, ahí termina inevitablemente cualquier descripción de lo que han sido o lo que han hecho. Hay que asumir que el tiempo se nos impone como un límite a las posibilidades de conocimiento; que éste será, digamos, parcial, inacabado, como la vida de los sujetos. Podemos saber sobre su origen, su itinerario escolar o su experiencia laboral, pero sólo hasta el momento presente. No tendremos certeza sobre el camino que siga cada uno, las estrategias que efectivamente despliegue o la posición que alcance. En nuestro estudio el futuro todavía es incierto, cognoscible sólo en forma de anhelos, proyectos, expectativas, aspiraciones. Pero lo mismo lo convierte en objeto de interés, pues solamente en la medida que se pregunte sobre el futuro nos podemos acercar a las diferentes formas en que estos jóvenes se proyectan a partir de su propia historia. Por eso que la estrategia de investigación se plantea como un juego entre los tiempos, entre pasado, presente y futuro, para buscar en su dialéctica, en sus nexos, los efectos de trayectoria que se estén generando.

Por otro lado, los objetivos de la investigación también exigen extender la estrategia hasta el plano metodológico. Teniendo en cuenta que el fenómeno investigado está puesto en el doble plano de lo subjetivo y lo estructural, que se mueve en los intersticios entre las condiciones y las disposiciones, la estrategia de abordaje requiere de opciones técnicas que permitan cubrir y descubrir el juego entre estas dimensiones. En las decisiones técnicas están puestas buena parte de las posibilidades de una investigación. Cada herramienta o dispositivo técnico tiene sus posibilidades y sus límites, que están dados principalmente por los objetivos de cada momento de investigación. En nuestro caso, el primer momento de investigación se abocó al intento de describir a los sujetos y establecer relaciones entre las condiciones «objetivas» o estructurales de los individuos y elementos de carácter subjetivo que fueran relevantes para el fenómeno de las trayectorias. Para ello se decidió aplicar un dispositivo de corte cuantitativo —una encuesta— que permitiera extraer las principales tendencias y definir los factores más importantes.

Para profundizar en el plano de la subjetividad se requiere de otro tipo de herramientas técnicas, dispositivos que permitan a los sujetos desplegar con mayor profundidad y precisión la estructura de pensamiento que funda el sentido de sus disposiciones. Era necesario montar un segundo momento de investigación, esta vez de carácter «cualitativo», que permitiera profundizar en los temas que resultaban rele-

vantes pero que no habían sido suficientemente indagados por la encuesta. De ahí que la estrategia de análisis que se pretende aplicar apunte a establecer diálogos entre fragmentos de información «cualitativa» y «cuantitativa», a mezclar en una sola lógica expositiva lo producido por una y otra forma de acercamiento al fenómeno investigado.

Por último, como complemento se creyó necesario incorporar las visiones y posturas presentes entre los profesores respecto de los estudiantes del sistema municipalizado, de sus características y formas de ser, de sus aspiraciones y expectativas. Para eso se elaboró un cuestionario que fue aplicado por saturación a 277 profesores de los doce establecimientos que participaron del estudio.

1. LA ENCUESTA

La encuesta social es la técnica cuantitativa por excelencia. Por medio de este dispositivo se suelen medir la opinión y el comportamiento de una población respecto a un fenómeno objeto de estudio. Su estructura se basa en un conjunto de preguntas que elabora el investigador de acuerdo a los aspectos que considera relevantes de ser preguntados, cada una con una gama acotada de respuestas que se le presentan al entrevistado para que seleccione.

Las propiedades de la encuesta permiten, en primer lugar, registrar un conjunto de datos «objetivos» que perfilan las características de cada caso individual en torno a un conjunto de variables de estudio —las llamadas «variables duras»—. Junto a estas preguntas de caracterización, la encuesta permite interpelar a quien responde a tomar posición, situarse en una opinión o en un tipo de subjetividad. La encuesta permite distribuir casos individuales y formar agrupaciones de acuerdo a categorías de respuesta. A partir de ahí es posible medir relaciones entre lo que los individuos quieren, piensan o anhelan y sus características, elementos y relaciones, puntos que son fundamentales para nuestros propósitos.

Lo más frecuente es que la aplicación de la encuesta se dé en una interacción directa entre un encuestador que pregunta y lee las respuestas y un encuestado que responde. En nuestro caso, la encuesta consistió en un cuestionario de autoaplicación, con participación de carácter voluntario, que se realizó en el espacio del aula con el apoyo de un miembro del equipo investigador y la colaboración de un profesor. El levantamiento de la información se efectuó entre los meses de agosto y septiembre del año 2004.

2. LA ESTRATEGIA

El diseño de la encuesta es un punto crítico para la estrategia de abordaje del fenómeno en estudio. Para que la encuesta alcance a tocar los distintos aspectos comprometidos en el fenómeno de las trayectorias hay que extraer sus partes componentes, separarlas y presentarlas en un esquema ordenado de variables e indicadores. Teniendo claro este esquema se facilita la formulación de las preguntas y las alternativas de respuesta más adecuadas para cada caso, y a partir de ahí, la medición de las posibles relaciones entre ellas.

Para el análisis de las trayectorias el primer paso y fundamental está en definir un criterio que sirva para fijar una posición de origen a cada caso individual. Si bien el hecho de que los sujetos de investigación pertenezcan todos a una misma fracción de un sistema escolar segmentado por clases da pie para suponer homogeneidad en las posiciones de origen, este supuesto, en parte bien fundado, no significa establecer un punto de origen común para todos los casos. Es probable que no todos hayan heredado el mismo nivel o la misma estructura de capitales. Para efectos de nuestro análisis, consideraremos la escolaridad de los padres y eventualmente el promedio de ingreso familiar como indicadores de la posición de origen de las trayectorias. Con éstos quedamos en condiciones de establecer un criterio común que articule el análisis, un punto que permita seguir el curso de los trayectos desde el origen hasta el presente, registrar los efectos de trayectoria que han venido produciendo estos jóvenes en su relación con el mundo social, el grado de aumento o descenso en sus niveles de capital —cultural, social—, el curso por el sistema escolar, y a partir de ahí, tender los puentes hacia el futuro, las relaciones entre ese trayecto con las aspiraciones y expectativas que cada individuo crea al evaluar su campo de posibilidades.

El segundo paso, complementario al primero, es observar los posibles aumentos de capital social y cultural que cada uno haya venido generando en su trayecto. Formas de averiguarlo hay tantas como formas de producir aumentos en estos tipos de capital. Para acotar las alternativas y acoplarlas a las posibilidades de la encuesta definimos un conjunto reducido de indicadores que sirvieran para perfilar esas posibles variaciones. Los aumentos de *capital social* se concentraron en las acciones relativas a dos campos: el de la participación y el del trabajo. El registro de estas prácticas sirve para definir la amplitud o estrechez de la red de contactos con que cuenta cada individuo, y re-

sulta de interés el averiguar el tipo de incidencia que ejerce una y otra experiencia sobre la formulación de aspiraciones y expectativas respecto al futuro personal. Por su parte, revisar los *consumos culturales* y la posesión de las llamadas *herramientas de modernización* que actualmente posee cada individuo permite observar los niveles de capital cultural que cada uno ha podido acumular hasta el presente. Este ejercicio de doble entrada, abre la posibilidad para distinguir grupos al interior del sistema municipalizado de acuerdo a los niveles de capital que han venido acumulando. Es probable que no todos participen de organizaciones sociales o que no todos mantengan los mismos grados de contacto con la cultura. La intención es ver si estos niveles de capital acumulado son elementos significativos al momento de proyectar las trayectorias.

Cuadro 1
*Indicadores de índices de consumo cultural
y herramientas de modernización*

Índice	Preguntas	Categorías
Consumo cultural	<ul style="list-style-type: none"> — Asiste al cine al menos una vez al mes. — Lee más libros de los que exige el liceo. — Practica alguna actividad artística. — Ha viajado fuera de su región en los últimos tres años. — Lee diarios. — Se informa diariamente en los noticiarios. 	<ul style="list-style-type: none"> — Bajo — Medio — Alto
Herramientas de modernización	<ul style="list-style-type: none"> — Tiene celular propio. — Dispone de un computador en su hogar. — Dispone de conexión a internet en su hogar. — Maneja un programa computacional. — Domina otro idioma. 	<ul style="list-style-type: none"> — Nulo — Escaso — Medio — Alto

* Para construir los índices de *consumo cultural* y de *herramientas de modernización* se consideraron los indicadores dicotómico originales, que mediante un procesamiento sumatorio se recodificaron, respectivamente, en tres y cuatro categorías ordinales.

La presencia de vías alternativas o de corte más autodidacta para generar aumentos en los niveles de capital cultural no quita, de todas formas, su lugar preponderante al espacio institucional de la escuela. En el curso que describe la relación de cada individuo con el sistema escolar, lo que Bourdieu llama el *cursus* escolar, se encuentra, en efecto,

el principal elemento generador de trayectorias. En este sentido, establecer el momento cronológico en que se inicia ese curso, si fue al ingresar a la educación básica o en el nivel preescolar, a la vez que refleja el grado en que las familias han incorporado la escolarización como instrumento válido de posicionamiento para sus miembros más jóvenes, señala el tiempo que dura la relación de cada agente con la escuela y su cultura, poner de relieve el capital escolar transferido al individuo, la precocidad de la relación con el tipo de cultura expresada en los contenidos de las materias, las ciencias y la historia, la lectura y la gramática, factores que probablemente estén implicando ventajas o desventajas para el logro de un curso escolar «exitoso». Además resulta necesario observar hasta qué punto la precocidad de esa relación, definida por el nivel de escolaridad de los padres y el momento de ingreso al sistema escolar, determina o no el logro de mejores o peores resultados en el proceso de escolarización, de mayores o peores niveles de rendimiento, y en qué medida esas condiciones podrían estar animando o desmotivando tomar el camino de la escolarización como mecanismo generador del destino individual.

Otro elemento que compone el curso escolar es el tipo de sistemas escolares por los que ha pasado cada individuo, si ha permanecido todo el tiempo en el municipal o alternado entre los diferentes subsistemas (municipal, particular subvencionado, particular pagado). Este indicador, a la vez que señala los aumentos o disminuciones de inversión en capital escolar por parte de la familia, reflejo al mismo tiempo de la permanencia o variación de la situación familiar, o en términos de trayectoria, su ascenso o descenso social, puede repercutir también en los niveles de capital escolar acumulado y traducir en la posesión de mejores herramientas para enfrentar el proceso de escolarización.

Por otro lado, en el curso de su proceso de escolarización, cada individuo tiene la posibilidad de influir en el éxito o fracaso de su paso por la institución escolar. En su relación cotidiana con la escuela los sujetos pueden desplegar un conjunto amplio de estrategias para manejar las lógicas que ella impone, para moverse en sus códigos, aprender lo que varios autores llaman el *oficio de alumno*. La aplicación de técnicas para estudiar, la confección de resúmenes esquemáticos, el tiempo dedicado a los estudios o preguntar al profesor cuando una materia no se entiende, son estrategias que pueden ayudar al logro de mejores rendimientos y generar niveles diferentes de apego a la vía de la escolarización. La adopción de actitudes frente a los estudios

más o menos proactivas o la formación de mayores o menores aspiraciones de rendimiento frente a las evaluaciones, que en parte se pueden deber a la postura que adopta la familia frente a los estudios del hijo, a su reacción ante sus malos resultados, son disposiciones que describen una manera de enfrentar el proceso de escolarización que en el fondo ocultan el *valor* que cada individuo y cada familia le está otorgando al proceso de escolarización. Ese conjunto de disposiciones subjetivas también se pueden estar transfiriendo a la institución escolar por medio de la valoración que se le otorga a la asistencia al liceo, que es la institución que la imparte, del gusto con que se asiste a clases cada día o del grado de apego que se tiene respecto al establecimiento y la participación en sus actividades.

El último punto clave en la forma del curso escolar es la opción por una modalidad de educación. La decisión entre una formación Técnico Profesional o una Científica-Humanista probablemente le asigna un sentido al proceso mismo de educación formal, a la vez que podría estar señalando la adopción de estrategias de salida diferenciadas respecto al proceso de escolarización. El interés aquí es describir los factores que pueden estar influyendo en la decisión por una u otra alternativa formativa, en qué medida se ligan al origen, y al mismo tiempo, ver en qué medida influye sobre los futuros que se anticipan.

Revisar esta serie de variables que configuran la relación entre el individuo y el proceso de escolarización sólo tiene sentido para nuestro análisis si los ponemos en relación con las distintas variables que ponen al sujeto mirando su futuro. Si nos hemos concentrado en el trayecto escolar es precisamente por la importancia que tiene esta herramienta al momento de generar efectos de trayectoria ascendente en individuos que por lo general carecen de otros mecanismos más efectivos. El punto en cuestión es si el paso por los establecimientos municipalizados, con su lógica de funcionamiento interno y con los niveles de preparación que entrega, crean o no disposiciones para seguir el camino de la escolarización postsecundaria. Hacia allá se apunta, hacia el tipo de aspiraciones y expectativas que cada uno viene formando en su trayecto, hacia las estrategias que piensa aplicar en el mediano plazo, una vez egresados de la secundaria —si se proyecta en la continuación de estudios superiores o en el ingreso al mundo del trabajo, o si ese ingreso al trabajo es una estrategia intermedia para luego continuar estudios superiores— y hacia cuáles son los niveles de educación superior que se aspira conseguir —si es universitario, profesional o de nivel técnico— y cuáles los criterios para seleccionar

una carrera; para de ese modo perfilar los tipos de sujetos que apuestan a cada alternativa o los que simplemente no tienen interés por ninguna de ellas y optan por una salida directa al mundo del trabajo.

Buscar los componentes «ideológicos» respecto al trabajo permite completar el cuadro que configuran los distintos componentes implicados en la evolución de las estrategias de reproducción. Las proyecciones en relación al futuro pasan también por una relación con el mundo del trabajo, que para muchos es otro campo en el que se configura su experiencia de ser joven. La relación con el trabajo es, en este sentido, una forma de aproximación a un elemento que puede demarcar los caminos que se piensa seguir. Relación que no se limita a lo hecho hasta tiempo presente, sino que aparece contenida también en una imagen que define el tipo y la forma ideal de trabajo, a una «ideología» sobre el trabajo que se expresa, por ejemplo, en la opción por cualquier empleo o por uno que se adecúe a lo estudiado.

Por último, es probable que los cambios en la estructura de las transiciones estén vinculados con un cambio de estrategia de reproducción en los grupos a los que pertenecen los jóvenes del sistema municipalizado. La hipótesis que se pretende trabajar es que la instalación de la escolarización como mecanismo legítimo de posicionamiento social en estos grupos sociales no sólo está cambiando las estrategias de reproducción en estos grupos, sino que también está configurando cambios culturales importantes que tienen que ver con la forma que se le quiere dar a la vida en el futuro, las edades que se le están asignando a cada uno de los hitos que marcan los pasos a la adultez y la valoración de las estructuras e instituciones familiares tradicionales.

Este conjunto de hipótesis forman la base de cuestiones a partir de las cuales se estructuró la encuesta. Las distintas preguntas y respuestas apuntan a incluir los aspectos que son significativos en cada punto o en cada variable. El ejercicio de análisis pretende dar respuesta a estas preguntas iniciales describiendo las variables y estableciendo las relaciones que fueran relevantes para los objetivos de esta etapa de investigación. Para eso se procesó la información de acuerdo a criterios estadísticos, que en este caso correspondieron a las herramientas que ofrece el paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS) para el análisis estadístico.

El instrumento encuesta se propuso abarcar al universo de la población estudiantil de las tres comunas consideradas para el estudio: Viña del Mar, Quillota y Puchuncaví. Para la selección de la muestra

no se aplicaron criterios estadísticos de selección muestral, sino que correspondió a una muestra intencionada. El interés de la investigación estaba puesto en describir y analizar a la población escolar de nivel secundario de estas tres comunas y sus posibles vinculaciones con el conjunto de los estudiantes con características similares. Para la selección de las comunas sí operó un criterio predefinido. Teniendo en cuenta que cada comuna presenta características particulares,¹ su inclusión en el estudio responde al interés por considerar las diferentes realidades locales.

La encuesta se aplicó al conjunto de estudiantes que actualmente cursa sus estudios secundarios en establecimientos dependientes de estos municipios, que en conjunto llega a los 8.801 estudiantes. El carácter cautivo de la población escolar permitió cubrir la totalidad de los estudiantes de cada establecimiento que asistió a clases el día que se aplicó el instrumento. En total participaron de la encuesta 6.496 estudiantes de primero a cuarto año medio, 2.907 varones y 3.574 mujeres —que representan respectivamente al 44,9% y al 55,1%—, con edades que fluctúan entre los 13 y los 21 años de edad.

En su conjunto, el sistema municipalizado de estas tres comunas está compuesto por doce establecimientos que imparten educación de nivel secundario. Entre los doce establecimientos, los hay de modalidad Científica-Humanista, Técnico Profesional y Polivalente. La distribución de los casos se presenta en el cuadro siguiente.

1 Viña del Mar es una ciudad, si se quiere, «moderna», con una población numerosa que llegaba a 286.931 habitantes el año 2003, una economía que incluye múltiples áreas, en buena medida ligadas al turismo y el comercio, pero también a la industria. Quillota conforma una urbe intermedia, su población el año 2003 llegaba a 75.916 habitantes, con un porcentaje de población rural que llega al 13,03%. Aunque la actividad económica está ligada principalmente a la agricultura, también incluye actividad de carácter industrial. Puchuncaví es, de las tres comunas seleccionadas, la de menor cantidad de habitantes. Su población el año 2003 llegaba a los 12.954, con un 14,32% de población rural. Este municipio administra dos de las localidades que participaron en el estudio, Puchuncaví y Ventanas, distantes unos 7 kilómetros una de otra. En cada una funciona una unidad educacional dependiente del municipio. Buena parte de la población económicamente activa de ambas localidades es absorbida por el polo industrial de Ventanas, principalmente por las refinerías de cobre de la Corporación del Cobre y la planta de la industria química Oxiquim.

Cuadro 2
*Distribución de casos por comuna, establecimiento,
 modalidad y número alumnos encuestado*

Comuna	Establecimiento	Modalidad	Alumnos encuestados
Viña del Mar	Liceo Industrial Miraflores	TP	843
	Liceo Benjamín Vicuña Mackenna	CH/TP	676
	Liceo República de Colombia	CH	351
	Liceo de Niñas de Viña del Mar	CH	760
	Liceo José Francisco Vergara	CH/TP	814
	Liceo Guillermo Rivera	CH	192
Quillota	Liceo de Niñas de Quillota	CH/TP	447
	Liceo Comercial de Quillota	TP	766
	Liceo Santiago Escuti Orrego	CH/TP	999
	Liceo Agrícola de Quillota	TP	127
Puchuncaví	Liceo José Velázquez Bórquez Puchuncaví	CH/TP	217
	Complejo Educacional Sargento Aldea Ventanas	CH/TP	304

3. EL GRUPO DE DISCUSIÓN

Un límite inherente a la encuesta es que reduce la posibilidad para el despliegue de los elementos de sentido. En una encuesta el sujeto investigado se debe limitar a responder lo que se le pregunta y a elegir entre las alternativas que se le ofrecen, sin que pueda decir en qué sentido dice lo que dice con su respuesta. La existencia de este límite estimuló la necesidad de montar un dispositivo técnico de carácter «cualitativo» que permitiera llegar a esos sentidos que permanecían contenidos. La inquietud principal nace de la hipótesis que para los jóvenes del sistema municipalizado el rol de la escuela en la construcción de futuro encierra una tensión que pone en el centro el problema del sentido, de darle sentido a la construcción de futuro, tema que no quedaba del todo cubierto por la encuesta.

Para montar esta etapa de investigación se decidió, entre los distintos dispositivos técnicos que permiten explorar la subjetividad, por la del grupo de discusión. El grupo de discusión constituye un espacio artificial —construido por el investigador— que simula una situación ideal de habla (Canales, 2003). La forma de esta técnica es la de una

conversación, y el objetivo de fondo, que los sujetos hablen desde su posición y experiencia. A diferencia de otras técnicas que trabajan con dispositivos conversacionales, en los grupos de discusión los participantes no se limitan a dar su opinión sobre preguntas específicas (cf. PNUD, 1998:238). Aquí son los mismos participantes quienes se apropian de la conversación. El investigador —que en el desarrollo del grupo cumple la función de *preceptor* (Ibáñez, 1992)— propone un tema para luego retirarse e intervenir lo menos posible, sólo cuando la conversación se estanca o desvía. Esta es una de las ventajas que ofrece esta técnica, que los participantes, entre ellos, tienen la posibilidad de reflexionar sobre sus propios dichos, afinarlos, depurarlos, e inclusive, cuando se logra, llegar a consensos. De ahí que el producto de un grupo de discusión sea el reflejo de la visión de mundo del grupo, de la ideología que aparece contenida en el habla de los sujetos y, por su intermedio, de una parte de la sociedad. Como escribe Ibáñez, «cada discusión de un grupo de discusión refleja y refracta —a nivel micro— una sociedad y una historia» (Ibáñez, 1992).

Para que funcionen, los grupos de discusión suponen algunas exigencias que dicen relación con la adecuación del espacio y los elementos materiales que se utilizan, principalmente mesas y sillas. En el caso de nuestro estudio, se tuvo especial cuidado en cumplir estos requisitos, y todos los grupos se realizaron en un espacio apto para su normal desarrollo.

El mismo celo se tuvo con el diseño de la muestra, momento clave del proceso, de los pocos en que el investigador mantiene cierto nivel de control. Lo esencial en este momento es definir los criterios para la selección de los participantes tratando que representen las variaciones que se pudieran prever respecto a la asignación de significado al objeto de estudio. Teniendo en cuenta que las características socioeconómicas de la población estudiada son más o menos similares, no se estimó necesario considerarlas como un criterio para el diseño de los grupos. El lugar de residencia sí fue incluido como un criterio. En cada grupo participaron jóvenes que pertenecieran a los distintos liceos de una misma comuna. En términos de género, todos los grupos fueron de carácter mixto. También se tuvo precaución al momento de definir el tamaño de los grupos. En teoría el número de participantes no debe ser ni tan reducido —no hay posibilidad de que la conversación circule—, ni tan numeroso —la conversación se pierde—. En nuestro caso, los grupos contaron con un promedio de siete integrantes, que es un número adecuado para esta técnica.

La cantidad de grupos se fue definiendo en el transcurso de la investigación y dependió del grado de saturación alcanzado respecto a los temas de interés investigativo. Cuando las conversaciones se comienzan a repetir y no aparecen discursos ni hablas nuevas, se considera innecesario realizar más grupos. En nuestro caso se realizaron cinco grupos de discusión, cada uno con acento en un tema. La decisión de realizar grupos temáticos se funda en la necesidad de profundizar en los distintos aspectos que fueron resultando relevantes para la investigación. En cada etapa los temas propuestos fueron variando de acuerdo a los que fueran apareciendo como vacíos de información. En los primeros dos grupos el objetivo de conversación fue la educación en forma genérica. Aquí el interés estuvo puesto en rescatar los discursos que circulan respecto a este proceso. En el tercer grupo el tema de conversación giró en torno a la relación entre el proceso escolar y la transición a la vida adulta. Los dos últimos grupos profundizaron el tema de la opción por una modalidad de educación.

Cuadro 3
Composición grupos de discusión

Grupo 1	Mixto, ambas modalidades	Proceso de educación	Ventanas
Grupo 2	Mixto, ambas modalidades	Proceso de educación	Quillota
Grupo 3	Mixto, ambas modalidades	Transición Juvenil	Quillota
Grupo 4	Mixto, Técnico Profesional	Opción por modalidad	Puchuncaví
Grupo 5	Mixto, Científico Humanista	Opción por modalidad	Viña del Mar

La conversación que produjeron los grupos de discusión fueron grabadas en casetes y luego transcritas íntegramente en un texto que constituye el material de análisis, que sigue un camino similar al análisis lingüístico de textos. Sin embargo, hay diferencias importantes que tienen que ver con la naturaleza del habla analizada. En un texto escrito, el discurso tiene la forma y los tiempos propios del lenguaje escrito; a diferencia del texto que resulta de un grupo de discusión, que constituye un registro del habla cotidiana. En ella el significado de la palabra está dado por el contexto comunicativo en que se la usa; por eso que el ejercicio apunta a interpretar su sentido.

Quien analiza debe considerar que el habla cotidiana está colmada de juegos de lenguaje y de un amplio abanico de figuras lingüísticas. De ahí la importancia que tiene para el análisis de un grupo de

discusión descubrir lo que hay en las figuras que se usan en el lenguaje común (Ibáñez, 1992). Al mismo tiempo, debe considerar que si el lenguaje hablado es la herramienta básica de la conversación, también son importantes los gestos y las entonaciones. El uso de movimientos corporales acompaña los actos de habla y son un soporte expresivo. Lo mismo ocurre con las entonaciones, que pueden remarcar una expresión o incluso producir un giro en el sentido de una palabra —la ironía, por ejemplo—.

En un grupo de discusión cada participante se encuentra en un ejercicio hermenéutico permanente que le permite comprender el sentido de lo que dice quien toma la palabra y seguir el hilo de la conversación. Este ejercicio es el mismo que debe efectuar el analista de un grupo de discusión, debe realizar un ejercicio de *escucha* similar al de quienes participan de la conversación. Por desestructurada que pueda parecer una conversación, y por más disperso que aparezca el conjunto de enunciados, siempre es posible encontrarle un orden que los conecta, una estructura de sentido, que permite encontrar los tópicos por los que pasa el discurso de un grupo.² De lo que se trata es llegar a los puntos donde se cruzan las hablas individuales, donde los sentidos se juntan: «hay discurso común si las expresiones son comunes: si entre ellos se representan las mismas caras y cosas. Si hay doble sentido común» (Canales y Astorga, 2001:5).

El análisis del material transcrito fue realizado por tres miembros del equipo, cada uno de forma separada, que participaron luego en discusiones que validaran los resultados obtenidos. A partir de ahí, de las hipótesis que fueron apareciendo, se definieron los fragmentos de conversación que mejor expresaban el contenido de las conversaciones y que mejor complementaban la información de la encuesta.

2 «Un discurso o un texto tiene sentido o no es propiamente tal. Un texto sin sentido no puede comprenderse; es incomprensible, si no puede dar razón de sus medidas internas —cuáles son sus unidades de análisis, cuáles sus relaciones—» (Canales y Astorga, 2001:3-4).