

## ADOLESCENCIA Y JUVENTUD EN LAS TRAYECTORIAS DE VIDA

### 1. ESTRUCTURAS DE TRANSICIÓN

PARA EL ENFOQUE de las transiciones a la vida adulta, la juventud representa un período intermedio que es *paso* y, a la vez, *espera* entre dos estados: entre la infancia y la adultez, que son el antes y el después, se encuentra la juventud, que es todo lo que comprende el paso de una a otra. Ser joven es *ir dejando* de ser niño sin aún llegar a ser adulto, estar expuesto a la vivencia de lo indefinido, a la tensión por el desajuste que se produce cuando se deja de ser lo que se era, cuando se altera la identidad que había entre cuerpo, mente y condición social.

Que la juventud represente un período de transición no significa que sea una etapa de pura latencia, de espera inerte, de moratoria inactiva. Por el contrario, toda transición es un *proceso* lleno de cambios, en que hay algo que está en curso, que se desarrolla, que se desenvuelve, y si hay algo que define a la juventud como etapa de la vida, es la ocurrencia de cambios inscritos en el *cuerpo* de un sujeto. Los de orden biológico preparan su inicio y los de condición van marcando el ritmo a un proceso complejo que sólo se produce porque los jóvenes actúan, porque son sujetos en tránsito, no en trance. En efecto, ser joven no es siempre ni solamente estar en una fase de preparación, en una «sala de espera», como diría Machado Pais, en que la vida transcurre entre los estudios y el ocio. Mientras se es joven, estadísticamente joven, ocurren hitos que marcan de por vida, muchos se convierten en padres o madres, trabajan, se hacen independientes; todos estos cambios que, en su secuencia, en su orden y en sus tiempos, configuran diferentes formas de «hacerse adulto», diferentes *estructuras de transición*.

La estructura de las transiciones tiene un carácter histórico. La edad y las formas de hacerse adulto presentan variaciones que dependen de lo que cultural y socialmente se define para cada clase de edad y para cada sexo en cada clase de edad. No siempre se ha seguido estudios ni permanecido en el hogar de origen por tantos años como en la actualidad. Tampoco quienes son madres han alternado siempre entre trabajo, estudios y maternidad. Si por algo existe interés en analizar las transiciones juveniles es porque las formas de transición hasta hace poco «típicas» han ido cambiando o ya no son las únicas.<sup>1</sup> La tradicional estructura *lineal* de transición, definida por una secuencia culturalmente establecida y socialmente reproducida, en que de estudiar se pasa a trabajar, de ahí al matrimonio y la crianza de hijos, todo con plazos estrictos, con edades prescritas, ha ido cediendo terreno a nuevas formas de hacerse adulto, nuevas *formas de transición*, con otra estructura, con otro orden en la secuencia y otros tiempos para cada paso.

Que la estructura de las transiciones tenga un carácter histórico no quiere decir que cada época genere un solo modo de hacerse adulto común para todos. Por el contrario, en cada época hay diferentes «libretos» para las transiciones, cada uno característico de un grupo social específico,<sup>2</sup> y de lo que cada grupo asigna a cada género. Las

- 
- 1 El cambio en las formas típicas de transición es lo que está detrás del interés por estudiar las transiciones juveniles en Europa, fenómeno que sin duda se vincula con la retirada del Estado de Bienestar como organización social, de las transformaciones al sistema productivo europeo y la migración como fenómeno sociocultural.
  - 2 La «juventud dorada» de mediados del ochocientos, por ejemplo, «maduraba siguiendo paso a paso un libreto trazado de antemano, que era rígido pero seguro y, en todo caso, asaz conspicuo: una operación universitaria local tipo relámpago destinada a obtener un título profesional, uno o varios viajes a Europa, casamiento ventajoso allá o acá, retorno a Chile para hacerse cargo de los grandes negocios de la familia, y, finalmente, asunción de la adultez ingresando a la política de nivel nacional, ojalá como ‘senador’ o ‘ministro’ (Salazar y Pinto, 2002:31). Mientras, en la misma época, los jóvenes gañanes vivían otras experiencias, se hacían adultos de otra forma, yéndose adolescentes del hogar en busca de suerte por los caminos, adoptando el vagabundaje como forma de vida, en permanente movimiento, trabajando un tiempo en un lado y luego en otro, probando suerte, a veces robando, seguros de que nada era seguro, con pocas o ninguna posibilidad de formar un hogar, de establecer familia (Salazar y Pinto, 2002).

diferencias tienen que ver tanto con el tipo de etapas por las que se pasa como con los tiempos cronológicos en que ocurre un mismo cambio de condición. Las etapas por las que han pasado las generaciones de jóvenes de los distintos grupos sociales han sido diferentes. No siempre los jóvenes de sectores populares han estudiado, luego trabajado y conformado familia. Hasta no hace mucho, el paso de la infancia a la adultez era para ellos un paso corto, drástico, trabajaban desde temprana edad, sin estudios o con muy pocos. Situación quizás más marcada en las mujeres, que pasaban de ser niñas a esposa y madre, sin etapas intermedias.

En la actualidad, la ampliación de la cobertura del sistema escolar permite que jóvenes de grupos sociales diferentes puedan pasar por las mismas etapas, ordenadas de la misma forma, pasar de los estudios al trabajo y de ahí a la formación de familia, todos siguiendo la misma secuencia. Sin embargo, *hay diferencias en los tiempos de duración que se asignan a cada etapa, las edades en que se produce cada paso*. Por lo general los jóvenes de bajos recursos económicos estudian menos años y entran a trabajar a edades más tempranas que los de clases media y alta. Como contrapartida, la edad hasta la que estudian los jóvenes de clases media y alta es mayor que la de jóvenes de clase baja. Con todo esto el tiempo se vuelve un factor central para el análisis de las transiciones. No incluirlo significa dejar fuera un elemento generador de estructuras de transición diferentes tanto entre períodos históricos como entre grupos o clases sociales.

Cualquier cambio histórico en la forma de las transiciones es producto y a la vez produce una forma de concebir el tiempo, de situarse en la relación entre presente y futuro, que se expresa de manera summa en la etapa de la juventud. En efecto, la vivencia de la juventud sitúa al futuro en un lugar central. Siempre da vueltas en la memoria y la imaginación, incluso del que dice vivir sólo el presente. Cuando se es joven, socialmente joven, la familia, el Estado, la escuela, la sociedad, fuerzan la definición del futuro, otorgan la facultad para elaborar *proyectos* de vida y asignan tiempo para realizarlos. La juventud se impone como la etapa en que se debe definir el futuro, en que los sueños de la infancia se vienen encima, se vuelven problema del presente. Disposición social que la convención convierte en convicción, que cuando se hace subjetiva estimula la proyección presente de la vida futura y despierta anhelos sobre lo que se quisiera hacer y llegar a ser, sobre el mundo que se quisiera vivir. Sueños sobre el futuro que forman parte de un proceso íntimo, profundamente personal, cuya fuente

no está, sin embargo, puesta en el vacío, fuera de toda conexión con la realidad (PNUD, 1998). Por el contrario, las aspiraciones nacen de condiciones sociales, de los «mundos de vida» que configuran esas condiciones; se nutren de cuentos que se han escuchado, de historias familiares, conocidas, de lo que le pasó al amigo, lo que llegó a ser él conocido, lo que tuvo que hacer el familiar para «ser lo que es» o «tener lo que tiene». Ahí está la fuente y a la vez el filtro de esos sueños, el fondo de experiencia que contrasta lo ideal con lo posible, que convierte la aspiración en expectativa.<sup>3</sup> Esa forma de ver y enfrentar la realidad que se crea en vida, con lo que a cada uno le toca vivir, condiciona los futuros posibles de ser pensados y abre o cierra las posibilidades para llevarlos a cabo. Y en este juego, entre presente y futuro, entre sueños y decisiones, entre lo ideal y lo posible, los jóvenes se van haciendo adultos y ocupando un lugar en la sociedad, configurando su *transición* y trazando una *trayectoria*.

## 2. TRANSICIÓN Y TRAYECTORIA

La diferencia entre transición y trayectoria no ha estado siempre del todo clara: se suele identificar ambos términos y utilizarlos para designar el mismo fenómeno. Machado Pais, por ejemplo, llama *yo-yo* a la estructura de transición que va y vuelve de una condición a otra, del estudiante que pasa al trabajo y luego vuelve a ser estudiante, o del dependiente que pasa a la independencia y luego vuelve a la dependencia. Pese a esto, *transición y trayectoria son fenómenos diferentes*. La *transición* es un proceso inevitable, común a todo individuo y presente en todo momento histórico. Siempre y en todo lugar los niños crecen, se convierten en adultos, más allá de lo que social y culturalmente signifique ser adulto, de lo que *haga* adulto, de los signos y ritos que marquen el paso de una a otra etapa, de la edad que señale la mayoría de edad. Que en tiempos modernos se le llame «juventud» a este período de paso, que su extensión, sus etapas y su estructura sean diferentes a los de cualquier otra época y forma de sociedad, son fe-

---

3 «Aspiraciones, anhelos, sueños, son las representaciones que se hacen los individuos y los grupos acerca del estado de cosas, personales o sociales, que desean para el futuro y que caracterizan como 'lo mejor'. Las aspiraciones son distintas de las expectativas, porque éstas se refieren a lo que se cree que ocurrirá en el futuro dadas las tendencias actuales, no lo que se desea que ocurra ni lo que se está dispuesto a hacer para ello» (PNUD, 1998:58).

nómenos que responden a procesos sociales, culturales, históricos que, sin embargo, no niegan su ocurrencia.

La *trayectoria* está puesta en otro plano, en el plano social, de las posiciones que van ocupando los sujetos en la estructura social, o lo que es igual, en el campo de las relaciones de poder entre los grupos sociales. No es la secuencia que producen las distintas «fases» de generación de nuevos «individuos adultos» lo que importa al análisis de trayectorias, sino las posiciones estructurales y las disposiciones subjetivas que producen —en el doble sentido de *ser producto de* y de *producir*— esos cambios de condición. Si para el análisis de las transiciones el paso de estudiante a trabajador importa en sí mismo, si la edad en que se produce es un factor que influye en la descripción de la estructura de las transiciones, para las trayectorias importan el grupo social de origen, el nivel de educación alcanzado, el tipo de establecimiento escolar, el título y el tipo de trabajo al que se accede con ese título, la valoración social y simbólica del título obtenido.

Aunque las transiciones y las trayectorias estén en planos diferentes, no son procesos que permanezcan indiferentes. Entre la estructura de las transiciones y la forma de las trayectorias existe una implicación que es mutua, con múltiples conexiones, influencias que van y vienen, y que los convierten en procesos que sólo se entienden en su relación, en su mutua implicancia. Los cambios en la estructura de las transiciones, que definen los cambios en la extensión y el significado mismo de la palabra *juventud*, no se pueden comprender sin incorporar al análisis la trayectoria del grupo o la clase de la cual esa estructura de transición es característica o típica en un momento histórico acotado. Las trayectorias son, en efecto, factores que marcan las estructuras de transición. Que en la actualidad los jóvenes estudien más años que en épocas anteriores constituye un fenómeno que ha cambiado la estructura de las transiciones y que sólo se entiende como expresión práctica de una estrategia, de una disposición orientada a asegurar el futuro, una *posición* futura invirtiendo en educación; que permanezcan en sus hogares hasta edades más avanzadas, incluso más allá del límite estadístico o convencional de la juventud, forma parte de estrategias o medidas forzosas para enfrentar fenómenos estructurales sin perder la posición en esa estructura; que las mujeres retrasen la maternidad o que siendo madre alternen ese «rol» con el de estudiante y de trabajadora tiene un claro nexo con disposiciones prácticas que apuntan a la búsqueda de unas condiciones de vida, de una posición social difíciles de alcanzar con la maternidad y la inactividad.

La estructura de las transiciones, sobre todo en lo que toca al factor temporal, cronológico, constituye un elemento que influye en las trayectorias. Ser madre o padre a temprana edad, por ejemplo, no es solamente un cambio de condición que puede arrastrar consigo otros cambios de condición anexos, pasar de la dependencia a la independencia o de la inactividad a la actividad, sino también producir efectos sobre las trayectorias, limitando los años de estudio y el abanico de oficios a los que se puede acceder con esos años de estudio, y condicionando, en definitiva, las posibilidades de trayectoria, la posición posible de ser ocupada en la estructura social.

El efecto que ejerce una estructura de transición sobre la trayectoria es relativo y pasa por el grupo social de pertenencia. Los diferentes pasos que conforman una estructura de transición tienen efectos diferentes que dependen de las condiciones en que se producen esos pasos. Por ejemplo, dos mujeres pueden seguir una transición idéntica en su estructura, ser madres a una misma edad y las dos dejar de estudiar a un mismo tiempo; sin embargo, lo que signifique la maternidad para una y otra será diferente dependiendo de su posición en la estructura social, si una es hija del gerente de una empresa y la otra hija de un albañil de la construcción. La estructura de la transición puede ser la misma, con los mismos cambios de condición en un mismo orden y a un mismo tiempo, pero las condiciones en que transcurren esos tránsitos, y lo que se puede llamar el efecto o el «impacto» de esos cambios de condición sobre los futuros posibles para cada caso son diferentes y dependen de las condiciones de origen, o si se quiere, de las condiciones de clase.

Casos posibles hay muchos. Lo que queremos destacar es que la transición y la trayectoria constituyen dos aspectos que son fundamentales en la generación de los diferentes sujetos juveniles. En su relación se puede ir tejiendo la madeja que permite comprender, si no totalmente, al menos en forma parcial la configuración de prácticas, la creación de aspiraciones, la formulación de expectativas y el despliegue de las diferentes estrategias que adoptan los jóvenes. Relación, por cierto, compleja, que pone el análisis frente a un tema difícil: la relación entre estructuras sociales, formaciones culturales y lógicas —o sentidos— de la acción. Por lo mismo conviene precisar algunos aspectos básicos necesarios para aclarar la noción de trayectorias sociales y facilitar, de ese modo, su aplicación al análisis del segmento de juventud considerado para el estudio.

### 3. EL ESPACIO DE LAS TRAYECTORIAS

Para pensar en términos de trayectorias tenemos que partir suponiendo que la trayectoria social de cada individuo puede ser representada como una curva inscrita en un espacio. No se trata, en todo caso, del espacio físico por donde los individuos se mueven, actúan, donde ocurren los fenómenos de la vida social. Este plano de cosas se da por supuesto, tiene que existir, pero el espacio de las trayectorias sociales no es «el mundo» ni «la ciudad».

La referencia que aclara en qué consiste un espacio de este tipo es la noción de *espacio social* que desarrolla Bourdieu. En *La distinción*, el sociólogo francés intenta introducir dimensiones que hasta entonces habían quedado fuera del análisis de las clases sociales, más concentrado en construcciones teóricas y presupuestos ideológicos, y desarrollar un análisis que llevara el tema al terreno de las prácticas y las tomas de posición. La idea de fondo es que si hay algún criterio que puede actuar como principio conformador de grupos sociales, éste se encuentra en el terreno de las prácticas sociales mismas y de las *disposiciones* subjetivas que las generan. A partir de ese supuesto Bourdieu realiza un análisis complejo, con referencias a fuentes primarias y a estudios propios, que le permiten ir estableciendo relaciones entre una multiplicidad de prácticas —deportes, juegos de salón, visitas a museos, preferencias musicales y plásticas, opinión política— con las características que definen a cada «agente» individual, como los llama Bourdieu, su nivel de educación, el tipo de establecimiento del que egresó, el título que posee, la actividad que desarrolla, si es campesino, obrero calificado, profesional, académico, empresario, el campo de contactos que posee...

El resultado es lo que Bourdieu define como *espacio social*, un cuadro gráfico en tres dimensiones formadas por el cruce de dos ejes, cada uno escalado de más a menos: uno horizontal con dos dimensiones que corresponden al *capital económico* y al *capital cultural*, y otro vertical que representa la suma de los diferentes tipos de capital —cultural, económico, social, político, simbólico—, lo que Bourdieu define como *volumen global de capital*. Cruzando estos ejes aparecen los distintos cuadrantes de posición, diferenciados según concentren mayores o menores niveles de capital económico y cultural, por un lado, y de capital global, por el otro.

En este plano cada individuo ocupa un punto cuyas «coordena-

das» se obtienen aplicando una *función* que desglosa la *estructura* de su capital, esto es, mide el *volumen* de cada especie de capital y los ordena de acuerdo a su *peso relativo*. Las diferencias de posición entre un individuo y otro quedan, de este modo, determinadas por el volumen de capital que posee —sobre todo del *económico* y el *cultural*— y por la estructura de esos capitales. Así, por ejemplo, dos agentes que están ubicados en posiciones muy distantes en la distribución del ingreso (capital económico) y con niveles de educación (capital cultural) muy diferentes, que pueden corresponder a un obrero de la construcción o un comerciante ambulante el primero, y a un ingeniero o un médico, el segundo, se ubican en cuadrantes diferentes porque poseen volúmenes de capitales muy diferentes. Ahora bien, dos agentes pueden tener igual volumen de capital global y aún así ocupar posiciones diferentes dependiendo que el capital con mayor peso relativo en su estructura sea el económico —un empresario, por ejemplo— o el cultural —un académico—.

Al ir ubicando a los individuos en este espacio es inevitable que se comiencen a producir relaciones de cercanía que terminen generando *grupos* de posición o «nubes de puntos» que concentran en una posición distinguible a todos aquellos que presentan un volumen y una estructura de capitales similares. Cada grupo de posición aparece asociado, también por relaciones de cercanía/lejanía, con una serie de prácticas, opiniones, gustos, y en la medida que se acercan a otros grupos de posiciones se van generando *clases* de posiciones diferenciadas por su ubicación en la estructura de distribución de los distintos tipos de capital y por el tipo de disposiciones prácticas que adoptan.

Todo esto hace que el espacio social que elabora Bourdieu sea fundamentalmente un espacio de *relaciones*. En él las distintas posiciones y los distintos grupos de posiciones adquieren significado en su relación con otras posiciones y otros grupos de posición. Sólo al verlos en su «*exterioridad mutua*», en su cercanía o lejanía, vecindad o alejamiento, en su orden (arriba, abajo, entre), los grupos de posiciones se convierten en *grupos sociales* con características y prácticas comunes, con «estilos de vida» que tienden a ser similares *entre* quienes conforman un grupo y diferentes *entre* uno y otro grupo. En el espacio social, dice Bourdieu, «los agentes tienen tantas más cosas en común cuanto más próximos están en ambas dimensiones y tantas menos cuanto más alejados. Las distancias espaciales en el papel equivalen a distancias sociales» (Bourdieu, 1997:18). Por extensión, el espacio social opera también como una matriz de probabilidades:



permite prever, siempre parcialmente, cosas probables que ocurran; decir, por ejemplo, que personas con un mismo nivel de educación, que tienen un nivel de ingreso parecido, que asisten a los mismos lugares y con la misma frecuencia, que consumen una misma gama de bienes y los pagan de una misma forma, es mucho más probable que actúen y tengan posturas parecidas entre sí y diferentes a las de quienes, en un momento determinado, no tienen lo que ellos tienen, ni hacen lo que ellos hacen. De ahí que el espacio social represente las diferencias entre las prácticas y las tomas de posición, entre las formas de vida y las formas de «ver el mundo» que adoptan los distintos grupos sociales. Por eso que también Bourdieu insista en que, más que teórica, las clases sociales tienen primero una base estadística: sólo en la medida que existan grupos de individuos con características similares, existe, al menos en potencia, la formación de clases sociales con sentido de acción histórica.

A través de este mecanismo de posicionamiento, Bourdieu logra representar la estructura de una sociedad, las relaciones que se establecen entre los diferentes grupos y las diferentes clases que la componen, relaciones que pasan por la posición que ocupa cada grupo o clase en la distribución de los distintos tipos de capital y que no expresan sino relaciones de poder. Aunque esas relaciones se expresen en las distintas dimensiones de la vida social, aunque los diferentes tipos de capital —cultural, económico, social— y los respectivos subcapitales —lingüístico, escolar, simbólico, político— están, en la práctica, en una relación de implicación mutua, que el capital económico y el cultural formen el eje principal de este espacio es una arbitrariedad que tiene sus fundamentos. La razón es simple: si se trata de conformar grupos sociales hay que partir de los factores que más gravitan en la estructuración de las sociedades, los que con más fuerza determinan la generación de diferencias entre los grupos sociales, que más condicionan las condiciones de vida y que, a la vez, más condicionan la forma en que cada individuo o grupo *interpreta* esas diferencias.

Este último punto es fundamental para el esquema de análisis que plantea Bourdieu, pues para que el espacio social produzca diferencias, para que esas diferencias operen en la práctica, tienen que ser reproducidas por cada miembro de los diferentes grupos. Las diferencias sociales tienen una base objetiva —se expresan, por ejemplo, en el tamaño, la ubicación y los materiales de la vivienda, el nivel de educación, de ingresos, el tipo de bienes de consumo a los que se tiene

acceso con ese ingreso—, pero ellas sólo operan como diferencias sociales porque están inscritas en un «sistema simbólico» que permite «captar» la diferencia. Como señala Bourdieu, «una diferencia, una propiedad distintiva [...] sólo se convierte en diferencia visible, perceptible y no indiferente, socialmente *pertinente*, si es percibida por alguien que sea capaz de *establecer la diferencia* —porque, estando inscrito en el espacio en cuestión, no es indiferente y está dotado de categorías de percepción, de esquemas clasificatorios, de un *gusto*, que le permiten establecer diferencias, discernir, distinguir—» (Bourdieu, 1997:21). Un cóctel de atún con mayonesa y otro de caviar, un Mercedes Benz y un sedán coreano, escuchar a Mozart o a Juan Gabriel, jugar al polo o al fútbol, sólo producen distinción porque cada agente los reconoce y los interpreta, porque esos bienes, esas prácticas, esas preferencias operan como signos sociales que producen *distinción*. El espacio social opera como el lenguaje, que es posible sólo porque las palabras son interpretadas por una «comunidad de hablantes».

Estos esquemas de interpretación —que Bourdieu llama *habitus*— varían dependiendo de la posición que se ocupe en el espacio social. «A cada clase de posición corresponde una clase de *habitus* (o de *aficiones*) producidos por los condicionamientos sociales asociados a la condición correspondiente» (Bourdieu, 1997:19). Desde cada posición se produce una «forma de mirar» que filtra el significado de un «signo» y le da sentido. Ya se trate de una práctica, un bien de consumo, un gesto, una comida o la forma de comerla, depende del *habitus* su sentido, si es bueno o malo, bello o feo, vulgar o distinguido. Esquemas que se mantienen en la medida que permanecen como bienes o prácticas propias de una clase y que van variando en la medida que cambia su forma de distribución. Como el caso del boxeo que expone Bourdieu, que de ser práctica exclusiva de las clases altas, signo de distinción que distinguía a sus practicantes, se convierte en deporte vulgar cuando comienza a ser practicado por miembros de las clases más bajas.

Así como el *sentido* de la distinción es relativo a la forma en que se distribuyen los grupos sociales, la distribución misma de esas posiciones representadas en el espacio corresponde a una fracción acotada de tiempo. La posición de cada agente, su cercanía o distancia con otros, la formación de grupos con prácticas, consumos, gustos, opiniones parecidas o diferentes, reflejan una situación que es de momento; pero eso no significa, en todo caso, que responda a designios del

azar. Por el contrario, ocupar una posición determinada, poseer más o menos volumen de capital, estar «arriba» o «abajo» en la estructura social, es la expresión presente de posiciones históricas, de una *trayectoria* formada por «ascensos» y «descensos», aumento y disminución de capitales, resumen de las posiciones en que se ha jugado en los distintos *campos* de juego, en los distintos ámbitos en que se disputan los capitales.

Esto es lo que le da al espacio social un carácter histórico, el hecho que los capitales sean elementos en disputa. Los distintos grupos sociales compiten por su apropiación en distintos *campos*, cada uno con su propia estructura, con grupos mejor y peor posicionados, con tipos de capitales o subcapitales de mayor peso en la definición de las posiciones que definen su estructura. En el campo del arte, por ejemplo, al que Bourdieu dedica particular atención, los que exponen en museos importantes, portadores del arte académico, legítimo, casi siempre los más viejos, de mayor trayectoria y que venden caro su obra, están mejor posicionados que los que cultivan un arte heterodoxo, casi siempre los más jóvenes, que exponen en galerías pequeñas o venden sus cuadros personalmente y a bajo precio, casi para la subsistencia. O en el campo de la economía, quizás el más conocido y más analizado, con los grandes empresarios y los obreros como sujetos representativos de las diferencias de posición, grupos con volúmenes diferentes de capital; reflejo, en definitiva, de un proceso histórico, observable en la trayectoria del grupo, que condensa en un punto las distintas posiciones que ha ocupado en las disputas por la acumulación de los distintos tipos de capital. Posición que no es, en todo caso, fija, inalterable; por el contrario, un grupo o una clase puede ir cambiando su posición, mejorar o empeorar su lugar en la disputa por los capitales de uno o varios campos a la vez, cambiando, con eso también la estructura de esos campos o del espacio social en su conjunto.

#### 4. EFECTOS DE TRAYECTORIA

Si lo expresamos de una manera gráfica, las trayectorias describen la curva que se forma al unir las diferentes posiciones, los diferentes puntos o coordenadas que ocupa un individuo a lo largo de su vida. Toda trayectoria supone, por tanto, una *biografía*, una historia de vida protagonizada por un actor individual. El análisis de trayectorias no se agota, sin embargo, en el relato secuencial, en la narración pormenorizada de esa historia. Lo que los individuos son y han sido, o lo que hacen y han

hecho, sólo se vuelve significativo en términos de trayectorias cuando esa historia y sus hitos se traducen en coordenadas de posición en el espacio social. El establecimiento escolar donde haya estudiado, el oficio en que se haya titulado, el tipo de trabajo realizado, que pertenezca a un club deportivo o sea miembro de un *country club*, son aspectos relevantes en la medida que constituyen condiciones objetivas de *situación* y formas subjetivas de *situarse* en el espacio social.

Igual que la biografía comienza con el lugar y fecha de nacimiento, las trayectorias sociales tienen un punto de inicio, una posición original, que está definida, en este caso, por el volumen y la estructura de capitales con que cuenta un individuo al momento de partir su trayectoria, o lo que es lo mismo, al momento de nacer. En la definición de este punto la familia es el factor determinante. De la familia dependen el *patrimonio* de capitales posible de ser heredado, las condiciones materiales que determinan la existencia, el lugar donde se vive. Condición condicionada y condicionante a la vez, la posición de origen dispone las cartas para jugar el juego, determina el lugar y la «fuerza» con que parte una trayectoria, los caminos posibles de ser recorridos, lo que se puede ser y llegar a ser. Como señala Bourdieu, «a un volumen determinado de capital heredado corresponde un *haz de trayectorias* más o menos equiprobables que conducen a unas posiciones más o menos equivalentes —es el *campo de los posibles* objetivamente ofrecidos a un agente determinado—» (Bourdieu, 1988:108). Punto en que se condensa en forma de posición la trayectoria del grupo social de pertenencia, el origen social determina las posibilidades de trayectoria de cada agente individual, influencia que convierte a las trayectorias en fenómenos de clase. Desde cada clase de posición se configuran destinos típicos, tipos de trayectorias modales, «no siendo igualmente probables todas las posiciones de llegada para todos los puntos de partida: esto implica que existe una correlación muy fuerte entre las posiciones sociales y las disposiciones de los agentes que las ocupan o, lo que viene a ser lo mismo, las trayectorias que han llevado a ocuparlas, y que, en consecuencia, la trayectoria modal forma parte integrante del sistema constitutivo de la clase» (Bourdieu 1988:108-109). Las trayectorias de los agentes están *enclasadadas*, por lo general se ciñen al campo de posibilidades disponibles para quienes viven una misma condición, una misma situación de clase. En la medida que los agentes siguen los cursos posibles dispuestos para su clase, las trayectorias sociales los *enclasa* y reproducen, de ese modo, las estructuras sociales.

Siempre queda un margen de posibilidad para que los agentes puedan tomar distancia y seguir un rumbo diferente al que determina la trayectoria típica de la clase. La posición de un individuo puede ir variando con el tiempo, aumentar o disminuir el volumen de sus capitales, mejorar o empeorar de posición, pasar de una clase a otra. Como explica Bourdieu, «una fracción de una clase (que no puede ser determinada *a priori* en los límites del sistema explicativo considerado) está destinada a desviarse con respecto a la trayectoria más frecuente para la clase en su conjunto, tomando la trayectoria, superior o inferior, con más probabilidades para los miembros de alguna otra clase, y desclasándose así por arriba o por abajo». (Bourdieu, 1988:109). Es lo que le ocurre al hijo del comerciante ambulante o del obrero de la construcción que, ya sea estudiando, estableciendo contactos provechosos o por cualquier otra vía, va mejorando su posición, siendo «más que» otros que partieron en la misma posición, hijos también de obreros de la construcción o comerciantes ambulantes; o lo que le ocurre al que nace en buena posición, al «bien nacido» que se aleja de la forma de vida de sus padres, incluso la cuestiona, como los *hippies*, y decide seguir su propio rumbo, viviendo de lo que sea, generalmente del arte u otro oficio análogo, aunque siempre por gusto, por opción.

Que un individuo cambie de posición no significa que cambie de condiciones de vida solamente. La experiencia de la ascensión o la decadencia social significa situarse en una nueva posición y con ella la adopción de un *habitus* distinto al original, al de la familia o el grupo, una nueva forma de plantearse frente a la posición propia y de los otros. Es lo que Bourdieu define como *efecto de trayectoria individual*, lo que le ocurre al estudiante de clase baja o media baja que se «aburguesa» cuando alcanza una posición ventajosa, accede a bienes de consumo antes vedados, se relaciona con gente «de buena familia» y adopta sus gustos, su forma de vida, su postura frente a lo que «debería ser». Por eso que para el análisis de las trayectorias la posición de origen sea el elemento clave, «el hito con respecto al cual se define la *pendiente* de la carrera social» (Bourdieu, 1988:110), lo que define su forma y dirección, su «sentido». Sólo al fijar la posición en que comienza una trayectoria se puede observar si el individuo asciende o descende, si «escala» o no posiciones en la «escala social».

Las posibilidades de cambio en la trayectoria dependen de la posición que se ocupa en un determinado momento, resultado, a la vez, de la trayectoria pasada, del «camino recorrido».

El paso de una trayectoria a otra no es un proceso que responda a

la casualidad. Aunque dependa de las ocasiones, las amistades, las protecciones, comúnmente descritas como casualidades, «ellas mismas dependen estadísticamente de la posición y de las disposiciones de aquellos a quienes afectan (por ejemplo, el sentido de las ‘relaciones’ que permiten a los poseedores de un fuerte capital social conservar o aumentar este capital), cuando no están expresamente preparadas por determinadas intervenciones institucionalizadas (clubes, reuniones familiares, asociaciones de antiguos alumnos, asociaciones de profesionales, etc.) o ‘espontáneas’ de los individuos o de los grupos» (Bourdieu, 1988:108). Todo depende del tipo de relaciones con el espacio social, con cómo se mueva, las estrategias que despliegue cada agente en los diferentes *campos* que lo componen. Es como en el fútbol, que «hay que estar ahí» para ser goleador.

En este sentido, aunque su forma y sentido puedan estar en relación a sí misma, a las posiciones que ha ocupado un agente individual a lo largo de su vida, las trayectorias sólo hasta cierto punto son individuales, pues desde un principio y para siempre aparecen amarradas al grupo social de origen, a la trayectoria típica de una clase. Que se trate de trayectos individuales, que se distancian en parte del sentido de la trayectoria colectiva, de la trayectoria modal de todos aquellos que partieron en la misma posición, no quiere decir que sus prácticas no estén enmarcadas en relación al destino colectivo. La trayectoria de la clase alcanza a cada miembro, tanto al enclasado como al desclasado, al que sigue el destino del grupo como al que se despega de él para seguir su propio rumbo o construir su propio destino. El desclasamiento de un individuo o de un grupo de individuos dispersos, el sentido de su trayectoria, su pendiente, nunca se despega del destino colectivo; es el *efecto de trayectoria colectiva*, que impele a cada agente a seguir o a escapar del destino de su clase, a hacer lo mismo que sus pares cuando la posición es ventajosa o a despegarse cuando va en decadencia.

## 5. REPRODUCCIÓN Y RECONVERSIÓN

El escenario concreto en que se expresan las condiciones de clase es la familia. Ella es la «cuna de origen», el primer espacio de relación con el «mundo», la «cultura», la «sociedad». Cada elemento con el que se puede o no tener un contacto «espontáneo», «natural», depende del grupo familiar. Son los miembros de la familia quienes traspasan el *habitus* de un grupo a un *corpo*, a un *sujeto*. Las opiniones políticas, las creencias religiosas, la manera de pronunciar el idioma, el conjunto

de gestos corporales que configuran los «modales», las preferencias musicales y plásticas, y en general todo lo que Bourdieu resume como componentes del *gusto*, expresión última de la distinción entre los grupos sociales, se hacen inconscientes, disposición «natural» de «ser en el mundo», en el contacto cotidiano del espacio familiar.

Sin importar su estructura, si es bi o monoparental, si es «nuclear» o «extendida», un rasgo que define a la familia es su tendencia a actuar como un «cuerpo» que se reproduce reproduciendo la existencia de sus miembros (cf. Bourdieu, 1997). Reproducción que tiene una dimensión biológica y otra social; pasa por la alimentación, la salud de cada miembro y por la transmisión de una posición social. Cubrir ambas dimensiones exige mantener su posición en la sociedad, o como dice Bourdieu, «jugar el juego» en la misma posición que ha jugado hasta el momento. Para mantener sus condiciones de existencia las familias evalúan su situación, observan las «tendencias» de los «mercados», ven cómo operan los *instrumentos de reproducción* para ver los más rentables o más favorables dada la posición que ocupa en la distribución de esos instrumentos. A partir de ahí *invierten* los capitales disponibles, despliegan sus *estrategias de reproducción*, que tienen relación con la estructura del capital que configura el patrimonio y con la forma en que se encuentra distribuido el acceso a los *instrumentos de reproducción* en un momento histórico dado.<sup>4</sup>

El traspaso intergeneracional del patrimonio familiar casi siempre se hace efectivo invirtiendo en lo que habitualmente ha sostenido su reproducción, en aquellos *campos* donde se está mejor posicionado,

---

4 «Las estrategias dependen en primer lugar —dice Bourdieu— del volumen y de la estructura del capital que hay que reproducir, esto es, del volumen actual y potencial del capital económico, del capital cultural y del capital social que el grupo posee, y de su peso relativo en la estructura patrimonial; y, en segundo lugar, del estado del sistema de los instrumentos de reproducción, institucionalizados o no (estado de la costumbre y de la ley sucesoria, del mercado de trabajo, del sistema escolar, etc.), con arreglo a la vez, al estado de la relación de fuerzas entre las clases: con mayor precisión, estas estrategias dependen de la relación que se establece en cada momento entre el patrimonio de los diferentes grupos y los diferentes instrumentos de reproducción, y que define la transmisibilidad del patrimonio, fijando las condiciones de su transmisión, es decir, dependen del rendimiento diferencial que los distintos instrumentos de reproducción pueden ofrecer a las inversiones de cada clase o fracción de clase» (Bourdieu, 1988:128).

las actividades en que los miembros de la familia se han ganado un lugar, una posición, donde han hecho trayectoria. Lógica compartida por todas las familias, presente en todas las clases sociales, en los sectores populares donde cada miembro define su trabajo en relación a la historia de la familia, de sus proyectos y estrategias, con «vocaciones que se heredan, oficios que se aprenden, trabajos que se acatan por prescripción paterna o materna, capacidades y habilidades que se transmiten, ambientes, espacios y vínculos de familia que abrirán y cerrarán oportunidades» (Márquez, 2001:228). También en las clases medias, con familias que fundan su posición en la posesión de *capital escolar*, que tienen uno o ambos padres titulados de alguna profesión universitaria y un patrimonio construido en base al ejercicio de sus profesiones, con inversiones orientadas a la titulación profesional de sus miembros más jóvenes, muchas veces en la misma carrera del padre o del abuelo —«familias» de médicos, de abogados, de artistas—. Igual en los grupos que basan su posición en la posesión de capital económico, como los empresarios, que heredan a sus hijos su capital, su patrimonio, el control de la empresa.<sup>5</sup> En este sentido, las estrategias de reproducción están siempre vinculadas a un *habitus*, aspecto importante, que introduce elementos de subjetividad a unas prácticas que no pueden ser entendidas solamente como acciones racionales, apegadas estrictamente al cálculo de eficacia entre medios y fines.

La presencia transversal de una misma lógica no quiere decir que las estrategias de cada clase tengan los mismos rendimientos. Si bien las diferentes clases o fracciones de clase adaptan sus estrategias según lo que convenga más a su situación dada la posición que ocupan en la distribución de los mecanismos que operan como criterios legítimos para la generación de posiciones legítimas, los efectos de trayectoria que produce una misma lógica dependen de la posición de clase original. Puede que existan similitudes en las estrategias de una y otra clase, puede ser cierto que, como plantea Márquez, para las clases altas y bajas, a diferencia de las clases medias, que destinan mayor tiempo a la educación, el recurso a los «contactos» sea una estrategia clave para encontrar trabajo (Márquez, 2001). Pero aunque

---

5 Andrónico Luksic Abaroa, patriarca de una de los grupos económicos más poderosos que hay actualmente en Chile, cuenta que «a mis hijos les enseñé, básicamente, contándoles cada día alrededor de la cama todo lo que había hecho durante el día... Desde chicos se involucraron en los términos que se usan en los negocios» (Muñoz, 2003).



la estrategia sea la misma, aunque para una y otra clase su adopción sea efectiva, no es la misma la posición a la que pueden llevar los contactos de un hijo de obrero es diferente a la posición que conducen los contactos de quien es hijo del gerente de una empresa.

Las estrategias de reproducción se orientan a la mantención de unas posiciones que son siempre relativas, que están siempre en relación al conjunto de todas las posiciones. Este punto es importante, pues si el primer objetivo de cualquier estrategia está puesto en conservar una posición en la estructura de relación entre las clases, en ellas aparece encubierto un intento por mantener las distancias con respecto a los grupos que siguen, los que están más abajo en la estructura, los que tienen menos y son menos distinguidos, y la pretensión de acercarse, al mismo tiempo, a la posición de los que preceden, de acceder a lo que los otros, los de más arriba, tienen o hacen, los bienes que poseen, los lugares donde van o los «lujos» que se dan.<sup>6</sup> Lógica presente en todas las clases, desde la más alta que aspira a ser parte de la élite internacional hasta las clases media y baja que aspiran a tener lo que tienen las clases dominantes, su funcionamiento determina el fraccionamiento de una clase, la emergencia de grupos que ascienden, mantienen o descienden posiciones a tiempos o ritmos diferentes —que se distinga, por ejemplo, una «aristocracia obrera» o una «pequeña burguesía»— y que se convierten en nuevas fracciones de otras clases, más altas o más bajas dependiendo del sentido de la trayectoria, si es ascendente o descendente.

Este efecto de trayectoria se produce porque los instrumentos de reproducción no son estáticos: constituyen un sistema que funciona y se transforma conforme cambian los principios que articulan la estructura social. Casi siempre producto de procesos histórico-sociales complejos —transformaciones productivas, crisis económicas, cambios en el orden internacional, guerras civiles o entre países—, los instrumentos de reproducción típicos de una clase pueden dejar de ser rentables, sus estrategias de inversión pueden perder rendimiento y dejar de ser garantía para la reproducción de su posición. Cuando eso ocurre, cuando una clase o fracción de clase no logra transferir su patrimonio, o si lo logra, lo hace sólo parcialmente, su posición en relación a la estructura de distribución de las clases va en decadencia. De ahí que

---

6 A juicio de Bourdieu, la presencia innegable de esta dinámica es lo que hace difícil analizar los fenómenos de clase sólo desde el paradigma de la formación ideológica.

en cada cambio en los instrumentos dominantes para la generación de posiciones sociales está contenido un cambio en la estructura de relaciones entre los grupos sociales, en la distribución del poder, en la definición de los grupos dominantes y dominados, o como dice Bourdieu, de los *poseedores* y *pretendientes*. De ahí que cada cambio signifique también la aparición de nuevos *principios de distinción*, la instalación de un conjunto nuevo de símbolos que distinguen a las clases, de signos que señalan al dominante y al dominado, esquemas de representación que definen el «buen» y el «mal» gusto.

Cuando se modifican los mecanismos de distribución de los instrumentos de reproducción, y se modifican, al mismo tiempo, los rendimientos relativos de las estrategias habituales de una clase, la posición no se puede mantener sino a fuerza de cambiar de condición, de *reconvertirse*, cambiar el tipo de capitales que se invierten y el *campo* mismo de las inversiones. A través de este mecanismo, las diferentes fracciones de clase entran en la disputa por capitales muchas veces ajenos a los que componen su patrimonio, que se mueven en campos con lógicas diferentes a las habituales, transforman la estructura misma de los capitales y desembocan en la adopción de una nueva forma de *habitus*. El pequeño campesino que se convirtió en obrero industrial, el artesano o el pequeño comerciante que se convirtieron en funcionarios públicos o privados, o el terrateniente que se convirtió en industrial, son todos ejemplos ilustrativos de unas estrategias de reacción que tienden a la mantención o mejora de una posición. Por lo mismo, no siempre producen cambios en las posiciones relativas de los grupos. Aunque la rentabilidad de la estrategia típica de una clase pueda dejar fracciones de esa clase a medio camino entre la desaparición y la decadencia, la dimensión histórica de estos procesos permiten a las generaciones más jóvenes orientar sus estrategias hacia los nuevos mecanismos de posicionamiento y aprovechar los remanentes de capital contenidos en su herencia. Los jóvenes descendientes de la oligarquía frenaron su decadencia entrando al campo de la escolarización, y esa reconversión les permitió mantener su posición en relación a los otros grupos; igualmente la reconversión de los campesinos en obreros no les significó cambiar su posición en relación a los otros grupos, no dejaron de ser parte de los dominados. Mediante la reconversión, cada clase sólo tiende, en el fondo, a mantener su posición cambiando su estrategia de reproducción, o «con mayor exactitud, en un estadio de la evolución de las sociedades divididas en clases en las que no es posible conservar si no es cambiando, cada grupo se esfuer-

za por cambiar para conservar» (Bourdieu 1988:156).

## 6. LA ESCOLARIZACIÓN

Si en algún momento la propiedad y el nombre fijaban la posición social, si luego fue la relación con el capital productivo el principio de diferenciación entre las clases, en el actual momento histórico ya no son ni los únicos ni los dominantes. Cada vez con más fuerza el principio generador de posiciones sociales se ha instalado en torno al *nivel de escolaridad*. Hasta hace poco un factor marginal, de importancia menor, la posesión de *capital escolar*, subespecie de capital cultural, se ha convertido en un factor de peso en la configuración de la estructura de capitales, en capital determinante de la posición de origen y de las posibilidades de trayectoria. Del nivel de escolarización alcanzado depende buena parte de lo que se puede llegar a ser, la posición que se puede llegar a ocupar. Todo pareciera tener relación con el volumen de capital escolar. Los niveles de ingreso, por ejemplo, tienen directa relación con los años de escolaridad alcanzados. De hecho la curva de ingresos se mantiene en un mismo nivel hasta los doce años de escolaridad: no hay mayor diferencia de ingresos entre una persona que no ha completado su educación media y otra que sí lo ha hecho, y recién a los 14 años de escolaridad, después de al menos dos años de estudios superiores, la curva de ingresos muestra una tendencia al alza (Mideplan, 2003).

Poseer un título escolar certificado por el Estado se ha convertido en criterio básico para la regulación de los puestos de trabajo. «La generalización del reconocimiento otorgado a la titulación académica tiene como resultado —dice Bourdieu—, sin lugar a dudas, la unificación del sistema oficial de los títulos y cualidades que dan derecho a la ocupación de unas posiciones sociales» (Bourdieu 1988:133). Con esto se impone un mecanismo de selección social que deja «fuera» al que no estudia, sin posibilidades de inclusión, al menos por las vías legítimas, socialmente establecidas. Si hasta hace poco habían oficios y puestos en el mercado de los puestos de trabajo que no requerían una certificación, o que si lo hacían, era baja y en caso alguno determinante, la aprobación de los doce años de escolaridad se ha impuesto como requisito mínimo para poder optar a la mayoría de los puestos de trabajo. Sólo el título certifica que se tienen las competencias para el desempeño laboral. Ya no queda espacio para la formación autodidacta. Cada vez es más difícil «hacer carrera» sólo en base a la perma-

nencia en un puesto de trabajo; cada vez más lejana está también la imagen del «maestro chasquilla», personaje sin título, pero con conocimientos en una o varias áreas, símbolo del que se hace en la práctica. Hoy el acceso a cualquier puesto de trabajo se encuentra cada vez más codificado, y esos códigos, que son códigos que producen trayectorias, pasan todos por el sistema escolar.<sup>7</sup>

Legitimado como instrumento generador de posiciones sociales, ha obligado a todos los grupos sociales a «entrar en el juego» de la escolarización.<sup>8</sup> Si en un principio, hace más de un siglo, el acceso a la institución escolar fue privilegio de las élites, si luego se incorporaron también las clases medias, cuya ascensión como clase estuvo en buena medida relacionada con la instalación de la escolaridad como principio de estructuración, en la actualidad las clases más bajas, que históricamente habían permanecido fuera de la institución escolar o con una presencia muy marginal, se han ido incorporando progresivamente al campo escolar.<sup>9</sup> Primero fueron los grupos obreros tradicionales los que incorporaron a sus hijos en el sistema escolar, y con el tiempo las demás fracciones de clase baja, desde los trabajadores sin capacitación hasta subempleados o comerciantes informales, han seguido el

---

7 El grado de codificación del acceso al mercado laboral es uno de los puntos centrales en los estudios sobre trayectorias juveniles realizados en Europa. El acceso a los puestos de trabajo y el grado de regulación de esos accesos que establecen los mecanismos de titulación escolar de cada país, son determinantes en la generación de diferencias entre las posibilidades de trayectorias.

8 Los resultados de la última Encuesta Nacional de Caracterización Socioeconómica (CASEN 2003) así lo demuestran. En los últimos diez años la cobertura del sistema escolar, en todos sus niveles, pero sobre todo en el básico y medio, ha crecido considerablemente (Mideplan, 2004).

9 La proporción de jóvenes de 20 a 24 años del primer quintil de ingreso con a lo menos enseñanza media completa se duplicó entre 1990 y 2003. Desde 1990 crece la cobertura de enseñanza media en todos los quintiles de ingreso y los cambios más importantes se producen en la población de más escasos recursos. Significativo es el impulso dado a la educación de adultos con escolaridad incompleta, casi todos provenientes de clases baja y media baja. También significativo es el crecimiento en la cobertura a nivel preescolar: mientras en 1990 uno de cada 5 niños de 0 a 5 años recibía educación preescolar, el 2003 la recibe uno de cada 3, y los mayores cambios se producen en los niños y niñas del 40% de los hogares con menores ingresos que duplicaron su acceso en esos años (Mideplan, 2004).

mismo camino. De hecho, sólo una fracción muy reducida de la población en edad escolar, que por lo general o vive en condiciones muy deprivadas o presenta alguna discapacidad, o ambas a la vez, se encuentra actualmente fuera del sistema; el resto, la gran mayoría, cursa algún nivel del sistema escolar primario o secundario, y en menor medida el universitario.

La incorporación de este contingente cada vez mayor de personas procedentes de sectores hasta hace poco alejados de la escuela tiene sus razones y también sus efectos. Al incorporarse al campo escolar y disputar la posesión de capital escolar, las clases populares adoptan una estrategia de reconversión que cambia el sentido de sus inversiones y transforma su *habitus* tradicional. Si hasta no hace mucho buena parte de los sectores populares, más que por la educación, basaba su reproducción en el trabajo —«yo tengo que trabajar no más»—, en la actualidad esa disposición, ese *habitus* ha ido incorporando el ingreso a la escolarización como una «necesidad», como herramienta necesaria para la reproducción.

La entrada en competencia al campo de los capitales escolares de nuevos grupos convierte a este proceso en un factor de presión para los que ya están en posiciones de privilegio. Las fracciones de clase cuya reproducción estaba asegurada principal o exclusivamente por la escuela, se ven, dice Bourdieu, obligados «a intensificar sus inversiones para mantener la particularidad relativa de sus titulaciones y, correlativamente, su posición en la estructura de las clases, llegando a ser así la titulación académica y el sistema escolar que la otorga una de las apuestas privilegiadas de una competencia entre las clases que engendra un aumento general y continuo de la demanda de educación y una inflación de las titulaciones académicas» (Bourdieu, 1988:130). Familias tradicionalmente ligadas a profesiones tradicionales, con dos o más generaciones dentro de una misma profesión, se ven enfrentados a la devaluación del título cuando se multiplican los titulados en el campo en que ha descansado su patrimonio y su posición. El simple ejercicio de sus profesiones, que en las anteriores condiciones bastaba para asegurar su posición, se envuelve ahora de nebulosas por la multiplicación de la competencia, producida por la entrada al mismo juego de titulados provenientes de otras clases antes excluidas de acceder al título, o por la aparición en todas las áreas de títulos análogos y de menor costo para quienes manejan las decisiones en el mercado de las contrataciones laborales.

Junto a la devaluación «objetiva» o depreciación de las creden-

ciales educativas, que se produce cuando los puestos de trabajo no crecen en la misma medida de una titulación específica, corre otra forma de devaluación, una *devaluación simbólica*, que se produce cuando el grado de *distinción* que entregaba una titulación pierde valor distintivo, generalmente porque a ella acceden individuos provenientes de clases que tradicionalmente, por no haber tenido vías concretas de acceso, pero también por negarse *a priori* a sí mismos tal posibilidad, comienzan a obtener el mismo título. Por esta tendencia transversal, presente en todos los ámbitos, los grupos poseedores de las titulaciones tienden a aumentar los años de inversión en escolaridad, prosiguen estudios para obtener los nuevos títulos y grados —magíster o doctorado— que aseguran los ingresos que antes aseguraban niveles menores de escolaridad, adquiriendo, al mismo tiempo, una mayor *distinción*, un mayor «prestigio» y asegurando la pertenencia a la casta de elegidos de cada campo. De ahí la proliferación de programas de estudios de postgrado y la multiplicación de sus egresados.

Que la masificación de la escolarización produzca efectos que alcanzan también a los *viejos* tiene que ver con el *efecto de generación* que produce el sistema escolar. El paso por la institución escolar «genera» individuos diferentes, con experiencias formativas distintas, efectos visibles sobre todo en las clases de más reciente incorporación al sistema escolar, en las áreas rurales, por ejemplo, donde las tasas de matrícula y los niveles de escolarización recién muestran un ascenso significativo, pero también en las clases con mayor trayectoria escolar, donde la evolución de los procesos de escolarización —el aumento en los años de escolaridad, la modificación de los contenidos, la actualización de las materias— transfiere a sus nuevos miembros mayores niveles de capital cultural, genera individuos con más y mejores competencias para los puestos de trabajo que producen diferencias entre los *antiguos* y los *nuevos*, entre los miembros *viejos* y *jóvenes* de esos grupos. Por eso los que ya poseen los puestos de trabajo, los que son, en este sentido, los dominantes en un campo específico, los que ya han «hecho trayectoria», están impelidos a continuar estudios si quieren mantener la posición de ventaja respecto a los aspirantes y no perder sus puestos de trabajo.

Todo esto no quiere decir que la titulación sea el único criterio de selección operante. En la práctica, el aumento en el volumen de este tipo de capital cultural no necesariamente ha logrado imponerse completamente como el único factor de trayectoria. Paralelo a la escolarización persisten otras estrategias de posicionamiento que son, hasta

cierto punto, complementarias. El estudio sobre clasismo y meritocracia que realizó la Facultad de Economía de la Universidad de Chile (Núñez y Martínez, 2004) demuestra que la selección laboral en Chile está lejos de fundarse en los méritos de los postulantes. Hay elementos anexos como el origen familiar —el apellido y lo que representa— el tipo de establecimiento escolar de procedencia, la existencia o no de vínculos con redes sociales —lo que Bourdieu llama *capital social*— representan para los empleadores elementos que pesan al momento de decidir a quién contratar y a quién no. Entre dos postulantes a un mismo puesto de trabajo, ambos con el mismo título, obtenido en la misma institución y egresados el mismo año, tiene más posibilidades que sea elegido para ocupar la vacante el que tenga el apellido más «distinguido», que provenga de un colegio de mayor «prestigio», que tenga mejores contactos o redes sociales, que posea más y mejor *background*, como lo llaman en el estudio, una mejor posición de clase (cf. Núñez y Martínez, 2004). En este sentido, la permanencia de mecanismos paralelos, el recurso a contactos ventajosos o la persistencia del apellido como criterio de selección, que se mantienen como instrumentos de reproducción más o menos ocultos, con accesos diferenciados claramente por la posición de los postulantes, por su relación con los capitales que definen la posición en el campo de los contactos, relativizan el recurso a la escolarización como mecanismo efectivo para cambiar el sentido de las trayectorias y, en definitiva, convierten a la escuela en mecanismo de reproducción de la estructura de clases. De ahí también se entiende que respecto a la escuela, como sucedió hace poco más de un siglo con las clases dominantes, cuando los «jóvenes señoritos» no le encontraban sentido a seguir estudios porque no significaba ni mejorar ni empeorar una posición asegurada de antemano por la posición y las posesiones de la familia, aún persistan fracciones de las clases populares, sobre todo las de más tardía incorporación al sistema, que «desertan» de la escuela porque no ha demostrado mayor rentabilidad y, en definitiva, siguen reproduciendo un *habitus* heredado que funda su estrategia en el ejercicio del trabajo, sin estudios mediante, casi siempre a través del ejercicio autodidacta, o que su inversión escolar se concentre en completar el nivel mínimo exigido para acceder a un empleo inmediato y no sigan en la carrera de la escolarización.

## 7. EL EFECTO DEL SISTEMA ESCOLAR

La escuela es el espacio institucionalizado para la transmisión de un

determinado tipo de cultura, del conjunto de saberes y la serie de esquemas de «interpretación de la realidad» dispuestos por la clase dominante, sus legítimos portadores, o sus portadores más antiguos. Esta antigüedad de pertenencia a la clase que impone su forma de cultura como «cultura legítima» marca el tiempo de relación con cada elemento que la compone, determina la edad en que se producen los primeros contactos, el grado hasta que esa forma de cultura se hace propia. «El capital cultural incorporado de las generaciones anteriores funciona —dice Bourdieu— como una especie de *anticipo* (en el doble sentido de ventaja inicial y de crédito o descuento) que, al asegurarle de entrada el ejemplo de la *cultura personificada en unos modelos familiares*, permite al recién llegado comenzar desde el origen, es decir, de la manera más inconsciente y más insensible, la adquisición de los elementos fundamentales de la cultura legítima —y ahorrarse el trabajo de la desculturización, de enmienda y corrección que se necesita para corregir los efectos de unos aprendizajes inapropiados—» (Bourdieu, 1988:69). Mientras mayor sea el capital cultural de los padres, mientras antes se halla visto una obra de Shakespeare o leído una Enciclopedia, mientras más museos se hayan visitado desde niño o mientras más conversaciones se hayan escuchado sobre arte, política, todas cosas que dependen de la familia, o en su extensión, de la clase, más temprano es el contacto con la cultura legítima y menos esfuerzo deberá invertir el individuo para su adquisición.

El aumento en la cobertura de los sistemas escolares, hecho visible en la expansión territorial de establecimientos y en la ampliación de la cobertura, tiene como efecto homogeneizar un tipo de cultura que no es siempre la propia del grupo de origen, la que viene inscrita en el *habitus* original. Aspecto no menor, el patrimonio cultural adquirido desde la infancia, en forma fluida y natural, determina las ventajas o desventajas respecto a los contenidos que transmite la escuela. De ahí el rezago que muestran las fracciones de clase de más reciente incorporación al sistema escolar, con una o dos generaciones que han pasado por procesos de escolarización, en comparación a las clases medias y altas, con varias generaciones escolarizadas, con padres o abuelos titulados en alguna profesión.

Esta diferencia en las condiciones de ingreso al proceso de escolarización lo reproduce o profundiza la lógica misma de funcionamiento de la escuela, sus mecanismos internos que regulan la aprobación de las materias y que deciden el paso de un nivel a otro. Las pruebas y controles, en principio indicadores del nivel de aprendizaje



de cada individuo, han terminado por imponer un mecanismo estandarizado de *selección* que separa al apto del no apto, al que tiene del que no tiene capacidades, al que sirve del que no sirve. La *nota* se convierte así en mecanismo de discriminación legítimo, asumido por la escuela y los estudiantes, que crea alumnos de selección, los elegidos de cada curso, o incluso da pie a la conformación de grupos-curso separados por rendimiento, ordenados por letra, o a la discriminación entre establecimientos, con las mediciones nacionales. Efecto que se expresa también en el individuo, a nivel psicológico, que lleva al que obtiene mal rendimiento a reconocerse inferior y aceptar el designio de la nota como culpa individual. Así se teje el *efecto de destino* que impone el sistema escolar, que transforma en naturales, en capacidades o incapacidades innatas, propias del individuo, lo que tiene un origen social, y que llevan a aceptar como destino obvio o inevitable lo que no es sino producto de la relación entre la familia y la institución escolar.

Las diferencias de posición en el campo escolar aparecen también representadas en la estructura del sistema escolar. Formado en base a mecanismos diferenciados de financiamiento, la existencia de establecimientos privados, subvencionados y municipalizados ha generado diferencias entre sistemas escolares que no son sino reflejo de la relación histórica que han mantenido las diferentes clases con la institución escolar, su antigüedad en la posesión de la cultura que imparte la escuela y su posición en la estructura del campo escolar. No es de extrañar que los establecimientos cuyo arancel, además de alto, es cubierto en su totalidad por la familia, que por lo general concentran a individuos provenientes de familias con alto capital cultural y escolar, pertenecientes a las clases media y alta, cuyas estrategias de reproducción pasan en buena medida por la transferencia de altos niveles de escolarización, por eso dispuestas y en capacidad de transformar parte de su capital económico en capital escolar, concentren los mejores resultados en las pruebas de medición nacional y de ingreso al sistema universitario, y que de ellos provenga la fracción más significativa del total de nuevos ingresos al sistema universitario, que sigue siendo el que otorga los títulos más cargados simbólicamente y que reporta las mejores alternativas de posicionamiento. Por eso que muchas veces familias de fracciones de clase media o media baja que aspiran a mejorar la posición de sus miembros más jóvenes a través de la escolarización, inviertan buena parte de sus ingresos mensuales en mantenerlos en estos establecimientos, creyendo en la promesa de que así recibirá

el capital escolar suficiente para cambiar el sentido de su trayectoria. Que hayan casos de alumnos egresados de establecimientos municipalizados que obtienen buenos resultados constituye, en efecto, «casos» especiales que se salen de la norma, y que por lo mismo no niegan las diferencias de trayectorias que impone el tipo de sistema al que se asiste. Por el contrario, en su existencia aparecen hechos carne los condicionamientos de clase que se imponen a quienes asisten a estos establecimientos, por lo general provenientes de familias de escasos recursos y reciente incorporación al sistema escolar, que asumen como necesidad el hacerse «hijos del rigor» y que interpretan como *responsabilidad individual* el logro de una trayectoria que para otros es *destino natural*.

La segmentación que genera el mecanismo de financiamiento del sistema escolar adquiere, también, una cara simbólica. La pertenencia a uno u otro sistema está cargado de *signos de distinción* que configuran un sistema de asignación de atributos a sus estudiantes. Elementos simbólicos que llegan a cada establecimiento por la clase social a la que históricamente ha educado, los profesionales que ha formado. No es lo mismo estudiar en el Colegio Mackay, tradicional entre las familias más acomodadas de Viña del Mar, que hacerlo en un liceo «con letra y número»: el nombre del establecimiento, el uniforme, la corbata, son todos signos que expresan la clase de pertenencia, o la clase a la que se pretende (en el doble sentido de la pretensión: aspirar y mostrar) pertenecer.

El efecto de trayectoria que produce el sistema escolar pasa también por la diferencia entre modalidades de educación. La opción entre seguir una carrera técnica profesional (TP) y recibir una formación que entrega «competencias» en alguna rama del área, o seguir la modalidad científico humanista (CH), que en principio entrega las herramientas para proseguir estudios superiores, a la vez que le imprime sentidos diferentes al proceso de formación escolar, supone destinos o posiciones posibles que son diferentes. En una sociedad en que se sobrevalúa la formación universitaria y en que las carreras del área técnica están, si no objetivamente, por los ingresos, por ejemplo, al menos simbólicamente subvaloradas, seguir una u otra modalidad de educación determina el campo en el que cada individuo entra a competir.

La elección entre una u otra modalidad no es dilema común para todas las clases. Si por un lado las políticas educativas impulsadas por el Estado han promovido la incorporación a la modalidad técnica, su ampliación ha corrido casi completamente por cuenta del sistema mu-

nicipalizado. Cada vez son más los establecimientos de este sistema que han incorporado la modalidad técnica o que incluso han cambiado de giro y pasado de ser científico humanistas o polivalentes a liceos exclusivamente técnico profesionales. No hay establecimientos de financiamiento privado que impartan esta modalidad. Esta alternativa no forma parte de las estrategias de las clases alta o media alta, más orientadas hacia la titulación profesional, principalmente universitaria. La opción entre estas modalidades de educación es un dilema sólo para los miembros de las distintas fracciones de las clases media baja y baja, familias que acceden principalmente al sistema municipalizado, que invierten en el sistema subvencionado o que alternan entre uno y otro.

Para los miembros escolares de estas clases, la opción por una modalidad u otra no es neutra ni totalmente «libre». Esto por dos razones conexas: la primera es que los niveles de *retorno* que conlleva dejar como nivel terminal la educación técnico profesional son mayores que los de la modalidad científico humanista. La segunda es que la modalidad científico humanista no es necesariamente el puente para la educación superior, sobre todo por el alto volumen de inversión que ésta significa, difícil de cubrir cuando no se tiene el suficiente capital económico, ni se ha recibido un volumen de capital escolar necesario para revertir las desventajas marcadas por el origen social. Por eso que muchos egresados de esta modalidad se desempeñen en trabajos precarios o luego se reconviertan hacia el área técnica, ingresando a algún centro de formación en esta área. Por eso también la disminución de matrículas en esta área y el auge de la modalidad técnica. Procesos que unidos presentan una paradoja: trasladan al sistema escolar las estrategias de reproducción típicas de las clase más bajas, ancladas todavía en un *habitus* que se orienta al trabajo más que a la formación profesional, limitando de este modo los efectos de trayectoria que podría producir su incorporación al sistema escolar.

Habrà que ver, entonces, los efectos de trayectoria que está generando la incorporación reciente de nuevos grupos al sistema, los posibles fraccionamientos de clase que puedan ir apareciendo con la diferencia entre modalidades de educación y los potenciales cambios en las estructuras sociales que se generan en el cruce de estos dos procesos. Habrà que ver también cómo se expresan estos efectos en los sujetos jóvenes, en sus aspiraciones y expectativas, en sus itinerarios y estrategias, en el significado mismo que le dan a ser joven y en sus proyecciones de camino a hacerse adultos.