

Prácticas estudiantiles de diferenciación social vinculadas a la concepción de juventud, sus problemáticas y consumos culturales en el campo escolar de Tandil, provincia de Buenos Aires, Argentina

Student Practices of Social Differentiation Linked to the Conception of Youth, its Problems and Cultural Consumption in the School Field of Tandil, Province of Buenos Aires, Argentina

Marcela Leivas¹

Resumen

El presente artículo expone los primeros resultados de un trabajo de investigación que a partir de recuperar el enfoque estructural-genético de Pierre Bourdieu busca conocer mecanismos de diferenciación social existentes entre estudiantes que asisten a diferentes escuelas secundarias de la ciudad de Tandil, Buenos Aires, Argentina. Para ello, se han tomado encuestas cualitativas a un total de 96 jóvenes que asisten a tres escuelas secundarias de la ciudad, una urbana de gestión privada, una urbana de gestión estatal y otra sub-urbana de gestión estatal. A pesar de que la indagación ha sido más amplia, aquí se presentan análisis relacionales sobre aspectos que vinculan a los estudiantes con el espacio social más allá del escolar, es decir, su *localización geográfica*, significaciones sobre la *juventud*, sus *problemáticas* y sus *consumos culturales*. El análisis cualitativo de los datos permitió hallar características por un lado específicas del patrón de mediación que los grupos de jóvenes entablan con la institución a la que asisten, y por otro, relaciones de cercanía y distancias entre ellos. A partir de allí, se ha intentado vincular estas características a los grupos sociales que componen la estructura social argentina y a la configuración de un campo escolar que contribuye o no a reproducir determinada distribución del capital escolar en la ciudad.

Palabras clave

Prácticas de diferenciación social, estudiantes, escuela secundaria, campo escolar, patrón de mediación.

Abstract

This article exposes the first results of a research work that, from recovering the structural-genetic approach of Pierre Bourdieu, seeks to know mechanisms of social differentiation between students who attend different secondary schools in the city of Tandil, Buenos Aires, Argentina. For this, qualitative surveys have been taken of a total of 96 young people who attend three secondary schools in the city, one privately managed urban, one state-run urban and another state-run suburban. Despite the fact that the investigation has been broader, relational analyzes are presented here on aspects that link students with the social space beyond the school, that is, their geographical location, meanings about youth, their problems and their cultural consumption. The qualitative analysis of the data allowed us to find, on the one hand, specific characteristics of the mediation pattern that the groups of young people establish with the institution they attend, and on the other hand, relationships of closeness and distances between them. From there, an attempt has been made to link these characteristics to the social groups that make up the Argentine social structure and to the configuration of a school field that contributes or not to reproducing a certain distribution of school capital in the city.

Keywords

Practices of social differentiation, students, Secondary school, School field, pattern of mediation.

Cómo citar/Citation

Leivas, Marcela (2022). Prácticas estudiantiles de diferenciación social vinculadas a la concepción de juventud, sus problemáticas y consumos culturales en el campo escolar de Tandil, provincia de Buenos Aires, Argentina. *Revista de Sociología de la Educación - RASE*, 15 (2), 265-283. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.15.2.23843>.

Recibido: 18-02-2022
Aceptado: 24-05-2022

¹ Marcela Leivas; Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires; marcelaleivas81@gmail.com.

1. Presentación

El presente artículo expone los primeros resultados producto de un trabajo de investigación que, enmarcado en un proyecto más amplio, busca conocer el Campo Escolar (Bourdieu, 2012) de la ciudad de Tandil, Provincia de Buenos Aires - Argentina.

Este trabajo de indagación augura conocer los mecanismos de diferenciación vigentes en las prácticas y sentidos sobre la juventud, sus problemáticas y consumos culturales de estudiantes secundarios que asisten a diferentes escuelas secundarias de la ciudad de Tandil, y establecer hipótesis sobre cuál es el vínculo de estas prácticas y sentidos, con la estructura de sectores sociales o *habitus* de clase que se configura en el territorio.

Para ello se recuperan los aportes teóricos de Pierre Bourdieu, fundamentalmente en sus consideraciones sobre espacio social, campos, campo escolar, posiciones, *habitus*, prácticas y estrategias de reproducción. Con el fin de contextualizar y situar la información, también se ponen en relación algunas características de la estructura social argentina.

Metodológicamente el acercamiento al objeto de estudio se realiza a través de encuestas cualitativas (Hansen, 2012) a jóvenes que asisten a tres escuelas secundarias de la ciudad, una (1) urbana de gestión privada, una (1) urbana de gestión estatal y una (1) sub-urbana de gestión estatal.

A la luz del marco teórico y los aportes que caracterizan a la estructura social argentina, la interpretación de la información fue realizada en dos sentidos, uno que busca relaciones de sentido entre las menciones de un mismo grupo de estudiantes, es decir, cierto patrón de mediación entre el grupo de estudiantes y su correspondiente institución, y otro que intenta dar cuenta de las distancias y cercanías que en el espacio social vincula a cada grupo social.

Para desarrollar lo expuesto, este trabajo se ordena en seis apartados. El primero, recupera las concepciones teóricas propias del enfoque estructural-genético de Pierre Bourdieu. El segundo, aporta características propias de los grupos sociales que conforman la estructura social argentina. El tercero, presenta la metodología a partir de la cual se recuperaron los datos que se analizan a continuación. El cuarto, presenta el análisis de datos. El quinto, coloca los hallazgos relevantes. Finalmente, el sexto establece algunas reflexiones finales que se colocan como preguntas para futuras investigaciones.

2. Los aportes del enfoque estructural genético. Prácticas de diferenciación y estrategias de reproducción social

Se presenta a continuación, la estructura conceptual que permite analizar la información relevada. Se trabajará desde el «enfoque estructural genético» de Pierre Bourdieu (Bourdieu y Wacquant, 2005), especialmente inspirado a partir de los aportes de su trabajo *La distinción* (1998).

Siendo así, la sociedad se representa como un «espacio social» (1990). Lo hace para poder identificar en un entramado de relaciones profundamente complejo coordinadas geográficas que permitan establecer, cuál es la posición de los agentes o grupos sociales. Dichas coordenadas tienen como referencia, dos ejes ortogonales: volumen total del capital, y composición del capital (Baranger, 2012). El espacio social es un campo de fuerzas que se imponen a todos los que entran en él, construido sobre la base de principios de diferenciación o distribución de propiedades, compuesto por «el volumen del capital, la estructura del capital y la evolución en el tiempo de estas dos propiedades» (Bourdieu, 1998: 113).

El sistema de relaciones que configura el espacio social es posible de ser investigado sociológicamente a partir de la «teoría de los campos» (Bourdieu, 1997), una topología social capaz de establecer los desplazamientos en el interior del espacio propio de un campo, y los desplazamientos entre campos.

El campo, en este caso el escolar, se vuelve un «principio generador de prácticas objetivamente enclables», a partir de las cuales las/os agentes promueven entre aquellos que poseen similares disposiciones, «un aparentemente milagroso ajuste de aspiraciones» (Bourdieu, 1998: 169). Para Krause (2019), el campo es «una sensibilidad a un patrón específico de mediación (...) por el cual los actores (...) comparten inclinaciones ya sea en acuerdo o en desacuerdo sobre los mismos temas» (264), entre ellos identifica tres: 1. Normas compartidas o en disputa; 2. Estructuras simbólicas; y 3. El grado de autonomía del campo.

Dicho ajuste o no de disposiciones depende de capital que en él se encuentra en juego. El capital se constituye como una «relación social» que otorga a cada una de sus propiedades agregadas a la clase «su valor y su eficacia (según) las leyes específicas de cada campo» (Bourdieu, 1998: 112). En el marco de estas leyes, las posibilidades de sentido que pueden internalizar los agentes sociales, expresan los límites objetivos del campo, las posibilidades habilitadas a partir de la acumulación de un determinado capital cultural, económico o social.

En este trabajo se aborda el campo de la educación, una forma del campo cultural, donde el campo escolar es un subcampo (Barrenechea, 2017). En él, el producto visible de la acumulación del capital escolar es el título escolar y el del capital hereditario que constituye el sentido de la distinción. Como cualquier otro campo, el él, las posibilidades de acumulación se establecen a partir de relaciones de distancia y acercamiento entre grupos sociales que compiten por posicionarse en lugares cada vez más estratégicos (Bourdieu, 1998; Bourdieu, 2007).

Dado que las «prácticas» (Bourdieu, 2011) emergen de un mismo «sistema de enclamiento», definido como un sistema que expresa «la necesidad y las libertades inherentes a la condición de clase», los agentes se distribuyen por el espacio geográfico socialmente jerarquizado, según el capital global que pueden utilizar para adquirir los bienes en disputa. Los agentes situados en condiciones de existencia homogéneas producen disposiciones homogéneas, es decir, prácticas semejantes, con propiedades objetivadas, a veces garantizadas jurídicamente como los títulos escolares o el capital heredado, como con propiedades incorporadas, es decir esquemas clasificadores, que finalmente constituyen el sentido de la distinción.

En sus palabras, la distribución varía «desde las que están mejor provistas simultáneamente de capital económico y de capital cultural hasta las que están más desprovistas en estos dos aspectos» (Bourdieu, 1998: 113). Serán las diferencias secundarias, que según Bourdieu son «disimuladas», las que separan a «las distintas fracciones de clase» (Ibídem: 114).

Para identificar la influencia de este «sistema de enclamiento» en las prácticas de los agentes o grupos sociales, el autor propone comenzar analizando otro principio unificador y generador de las prácticas, el «*habitus* de clase». Categoría construida para identificar y analizar, principios de selección o de exclusión construidos a partir de la relación dialéctica entre una determinada *posición* y el acumulado de *trayectoria*.

Las prácticas desplegadas por los grupos sociales, en tanto buscan la acumulación o conservación del capital, son estrategias de reproducción social. A través de ellas, «de manera consciente o inconsciente»,

se tiende «a conservar o a aumentar su patrimonio, y correlativamente a mantener o mejorar su posición en la estructura de relaciones de clase» (Bourdieu, 1998: 122)

Para construir estas estrategias de reproducción social, los agentes balancean el volumen y de la estructura del capital que se posee, con el estado del sistema de los instrumentos de reproducción que las inversiones de cada clase o fracción de clase pueden ofrecer (Ibídem, 123). En tanto sistema, todo cambio que afecte a alguno de los factores antes expresados implicará «una reestructuración del sistema de las estrategias de reproducción» (Ibídem, 128). Ejemplo de ello, son las devaluaciones de las titulaciones que institucionaliza el sistema de enseñanza y que conlleva a las clases dominantes a llevar a cabo estrategias que permitan recuperar las pérdidas.

Así, al proponer interpretar las diferentes estrategias educativas que despliegan los grupos sociales en el campo escolar, se busca conocer los sentidos prácticos y estratégicos posibles de ser puestos en juego por los estudiantes para sostener su escolaridad. Buscando conocer, a través de ellos, las relaciones que sostienen distancias objetivas y simbólicas entre agentes y/o grupos sociales jóvenes en la ciudad, así como posibles desplazamientos ante la disputa por el capital escolar frente a posibles modificaciones implícitas de las reglas de juego que propone el campo.

Pierre Bourdieu, se detiene a caracterizar las estrategias educativas (Bourdieu, 2011), considerando a las mismas como estrategias de inversión a muy largo plazo que no se reducen sólo a su dimensión económica, sino que tienden ante todo a producir agentes sociales dignos y capaces de recibir la herencia del grupo. Es decir, suponen un trabajo simbólico, capaz de producir principios cognitivos de visión, división, cohesión, dedicaciones, generosidades, solidaridades, y de una «adhesión vital a la existencia de un grupo familiar y de sus intereses» (Ibídem, 48). Para el autor, lo más oculto y lo más determinante, en términos sociales, de las inversiones educativas (es) la transmisión doméstica del capital cultural» (Bourdieu, 1998: 214).

En síntesis, las hipótesis de conocimiento que este desarrollo teórico permite construir es que, no todos los agentes escolares despliegan las mismas estrategias para habitar el espacio escolar, pues en ellas se manifiesta un «*habitus* de clase» que, incorporado a lo largo de una trayectoria social y escolar, configura aquellos signos de diferenciación que se manifiestan en sus prácticas y sentidos escolares. Las concepciones sobre juventud, sus problemáticas y consumos culturales, serán consideradas ejemplo de estas diferenciaciones.

3. Algunas características sobre la estructura social argentina

Dada la intención de establecer coordenadas que permitan relacionar las prácticas de distinción de los estudiantiles secundarios —sus concepciones sobre juventud, problemáticas sociales y consumos culturales— en un espacio geográfico socialmente jerarquizado, se presentan a continuación algunas características sobre la estructura social Argentina. Ellas, permitirán establecer indicios sobre a qué grupo de la estructura social argentina podrían representar las prácticas de los grupos de estudiantes.

Para ello, la primera pista debe buscarse en lo planteado por Binstock y Cerruti (2016), para quienes los «grupos sociales posicionados en distintos estratos tienen comportamientos demográficos diferenciados» (p. 37). Dado que son múltiples las variables que pueden caracterizar dichos comportamientos demográficos diferenciados, Benza (2016) jerarquiza y propone que la estructura de clases debe ser analizada a partir de considerar la división del trabajo como variable determinante.

Siendo así, la autora propone vincular las *clases altas* con los dueños y directivos de empresas grandes y medianas, y con los funcionarios públicos de alto rango; las *clases medias* se asocian a dueños de pequeñas empresas, profesionales técnicos y jefes, trabajadores no manuales de rutina donde, por ejemplo, se ubican los docentes; por su parte los *sectores populares* se vinculan a trabajadores manuales calificados y a trabajadores manuales no calificados y marginales, donde se ubica a beneficiarios de planes sociales (Benza, 2016). Según sus estudios, la distribución de los hogares según clase del principal proveedor de hogar en Argentina para el 2013, representa un 0.9% de clases altas, un 47.8% de clases medias y un 51.3% de sectores populares (Ibídem: 119).

Desde una mirada histórica, entiende que, «las tendencias que se registraron en materia económico y social a lo largo del período 2003-2013» (...) revirtieron en cierta medida los altos niveles de fragmentación y desigualdad entre clases que fueron característicos de la última década del siglo xx. Así lo sugieren las evidencias sobre los cambios en la morfología de las clases en sus niveles de bienestar material» (Ibídem: 136). Entiende que «se redujeron en forma significativa las distancias que separan a los grupos emplazados en la parte intermedia de la estructura de clases de aquellos de clase media que históricamente han exhibido niveles más elevados de ingresos» (Ibídem: 138).

En relación a las *clases altas*, Heredia (2016) plantea que dos imágenes se alternan en la caracterización de los argentinos más prósperos: la del gran propietario pampeano y la del empresario inescrupuloso. A pesar de ello, se reconoce una gran heterogeneidad y considerables dificultades para establecer una demarcación satisfactoria en relación al sector. Una característica central, es la relativa autonomía de las clases altas, con respecto a la suerte política y económica del conjunto de la sociedad, pues, en momentos de prosperidad, quienes lograron ubicarse en los deciles superiores ganaron y en los momentos de recesión, estos mismos sectores, consolidaron sus beneficios. Sobre la acumulación de capital cultural, las familias que pertenecen a este grupo social, eligen invertir en un segundo idioma, fundamentalmente el inglés y ciertos símbolos de status —red de contactos, *concert* o *uniforme*— como criterios predominantes de diferenciación social.

Con respecto a las *clases medias*, Sautu (2016) a partir de considerar los comportamientos desarrollados en los estilos de vida de este grupo, sostiene que la capacidad de acumulación de la clase media y su reproducción depende fundamentalmente de sus ingresos y margen de ahorro. Para la autora, las clases media-media y media-alta argentina alguna vez en el pasado estuvieron psicológica y socialmente integradas a las clases populares, pero la suburbanización favoreció su apartamiento. Otra característica distintiva del grupo, es que el curso de vida de los hijos se planifica a largo plazo y forma parte de un proyecto familiar, donde se prioriza el acceso y el logro de la educación superior, el cuidado de la salud, la alimentación y las prácticas deportivas y recreativas. Es común que quienes participan de esta clase, formen parte de la planta del Estado, configuren pensamientos de libertad, igualdad, justicia y, con frecuencia, defiendan el sustento valorativo de la democracia. En términos de estrategias de acumulación de capital cultural, las familias de clase media han privilegiado su participación en escuelas privadas —muchas de las cuales no son de alto costo— como respuesta colectiva a lo que varias fuentes han categorizado como deterioro del nivel de las escuelas públicas.

Para Semán y Ferraudi Curto (2016), los *sectores populares* en Argentina se caracterizan por su heterogeneidad, efecto de las dinámicas socioeconómicas que, en palabras de los autores, dan cuenta de la conformación de un mundo popular en el que se combinan distintas camadas geológicas y cuya complejidad

debemos retener como punto de partida. La ciudadanía más pobre no es, como suele presuponerse, asistida exclusiva o mayoritariamente, sino, en general, trabajadores sobreexplotados y desprotegidos. La mayor parte de los salarios se concentra en niveles relativamente bajos y la inflación, junto con los alquileres inmobiliarios y las pautas de consumo, producen, según los autores, todo tipo de estrecheces. En cuanto al acceso y terminalidad educativa, según lo plantean, en 2013, mientras que solo el 46% de los jóvenes de sectores populares de entre 20 y 22 años había terminado el secundario, en el nivel socioeconómico alto lo habían terminado el 83%. Entre otras dimensiones, los límites en el acceso, permanencia y egreso escolar, impacta en las desventajas que estos grupos padecen en el mercado de trabajo.

Esta caracterización, aunque general, se suma, junto a los aportes teóricos, a las herramientas con las que se analizarán los datos sobre las percepciones de los estudiantes. Su aporte será, establecer indicios e hipótesis que indiquen la pertenencia o no de las prácticas y signos de diferenciación de los estudiantes a alguno de estos grupos sociales.

4. Sobre el abordaje metodológico

Esta investigación busca dar cuenta de la constitución de prácticas (estudiantiles) de diferenciación en configuraciones (escolares) particulares (Bourdieu, 1988). Para conocerlas se ha dispuesto un andamiaje metodológico capaz de recuperar enunciados que signifiquen ¿cómo describen los estudiantes de tres escuelas secundarias diferentes a la juventud, sus problemáticas y sus consumos culturales? Los datos serán puestos en relación, en dos sentidos, por un lado *específico* —intra-institucional— estableciendo relaciones de sentido entre los enunciados realizados por cada grupo de estudiantes, y por otro lado comparativo —inter-institucional— estableciendo variaciones entre las variables (Piovani y Archeti, 2018), indicando semejanzas y/o similitudes, cercanías y/o distancias entre los casos específicos.

La posición metodológica tiende a la comprensión de las situaciones producidas por actores con valoraciones diferenciadas (Borsotti, 2015), razón por la cual se realizó un abordaje cualitativo (Taylor y Bodgan, 1987; Marradi *et al.*, 2018) capaz de guiar el relevamiento y análisis de la información.

Se establecieron como *unidad de análisis*, las EE que despliegan estudiantes en escuelas secundarias públicas de gestión estatal y privada de la ciudad de Tandil durante el año 2019.

La *población* de referencia (Marradi *et al.* 2018) es la totalidad de estudiantes que asisten a escuelas medias en la ciudad de Tandil. Población que, según el relevamiento 2019 de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, asciende a un total de 8 642 estudiantes secundarios, de los cuales 5 593 asisten a Unidades Educativas (en adelante UE) de gestión estatal, y 3 049 a UE de gestión privada. Este total está agrupado en 27 establecimientos.

En esta investigación se trabajó como una *construcción muestral* de tres (3) UE. Recuperando los acercamientos a la caracterización del CE de Tandil (Leivas, 2020) se seleccionarán UE que lograrán expresar (aunque parcialmente) las características de un «espacio geográfico socialmente jerarquizado» (Bourdieu, 1979). Siendo así, se consideran variables de selección: tipos de gestión, ubicación en diferentes conglomerados de la ciudad, y momento de creación (antes y después de la Ley 26.206 de 2006, que establece como obligatoria la totalidad del ciclo medio en el país).

Específicamente se trabajó con 2 UE de gestión estatal, una urbana, creada en 1974 y otra sub-urbana creada en 2013, y 1 UE de gestión privada, urbana y creada en 1987.

Para el relevamiento de información, se realizaron encuestas cualitativas (Hansen, 2012). Esta técnica permitió realizar un sondeo sobre la estructura de significados que subyace a las disposiciones internalizadas por las/os estudiantes.

Por razones de factibilidad se realizaron encuestas a un (1) curso de tercer año y a un (1) curso de sexto año —habilitando información diferenciada según ciclo básico u orientado— por cada UE. En la Tabla I se expresan los detalles de la población encuestada.

Tabla I. Cantidad de encuestas por EES y por ciclo

	CANTIDAD DE ENCUESTAS		
	TERCER AÑO	SEXTO AÑO	TOTAL
UE 1	14	27	41
UE 2	21	19	40
UE 3	9	6	15
Total	44	52	96

Fuente: elaboración propia.

En ellas se indagaron las dimensiones y variables desagregadas que se explicitan en el esquema de indagación que siguió la encuesta, según consta en la Figura 1.

Figura 1: Instrumento. Esquema de indagación de la encuesta

1. Datos personales:
 - edad/sexo/ubicación de la vivienda/
2. Trayectoria escolar:
 - maternal/primaria/secundaria/
 - experiencia de abandono y/o repitencia.
3. Significación del espacio escolar:
 - que es la escuela/cómo habitarla/qué se aprende/qué cuestiono.
4. Expectativa:
 - para qué
5. Estrategias:
 - ¿Cómo habitar el espacio escolar?
 - Experiencias/intervención/aprendizajes
6. Juventud:
 - Significados/actividades/problemas/propuestas de resolución
7. Capital Cultural:
 - Instituciones donde participa/libro/película/viaje/redes sociales/último estado compartido.

Como ya se adelantara, del total de los datos relevados, aquí se presentan solamente aquellos que corresponden a los *datos personales, juventud y capital cultural*.

Sobre el análisis de la información relevada, se realizó un ejercicio de *codificación* (Taylor y Bogan, 1984; Borsotti, 2015), que siguió tres fases: una de *descubrimiento* de áreas temáticas, ejes de problematización, etc., otra fase de *decodificación* de los datos y refinamiento de la comprensión del tema de estudio; y finalmente una que *relativizó* los hallazgos en función del contexto en que fueron recogidos (Taylor y Bogan, 1984: 159).

De este proceso, han resultado una serie de *matrices de datos* que presentan de forma ordenada la información, y como se verá a continuación, permiten visualizar relaciones intra e inter institucionales.

5. Prácticas y signos de diferenciación. Un acercamiento a las concepciones sobre Juventud, problemas y consumos culturales

Se presenta a continuación el análisis del proceso de *codificación* realizado sobre 8 de las 24 preguntas realizadas en la encuesta tomada a los 96 estudiantes. Se utiliza información que no refiere específicamente al proceso de escolarización, sino que brinda información relevante sobre las características del grupo social en su trayectoria social. Esto permite establecer hipótesis sobre la relación entre cada grupo de estudiantes, su posición en la estructura social argentina y en el campo escolar de la ciudad, dado que aquella información es componente de la configuración de estrategias educativas diferenciadas.

La información que se presenta corresponde al abordaje de tres dimensiones *datos personales, juventud y consumos culturales*, desagregadas en ocho (8) cuestiones: 1. Conglomerado donde habita cada estudiante, 2. Concepciones sobre juventud, 3. Actividades que realizan los jóvenes, 4. Problemas que les atraviesan, 5. Propuestas para resolverlos dichos problemas, 6. Instituciones de las que participan los jóvenes además de la escuela, 7. Último libro, película y viaje y 8. Redes sociales y último estado compartido.

Este análisis permitió indicar en cada caso indicios sobre cierto «patrón de mediación» (Krause, 2019) característico de cada grupo de estudiantes, compararlos y establecer si existen, entre los grupos de estudiantes, signos de diferenciación más o menos cercanos entre sí. En base a este análisis, podrán construirse una serie de hallazgos que permitan acercar una caracterización sobre las prácticas y signos de diferenciación desde las cuales los jóvenes construyen sus estrategias estudiantiles. Es decir, sobre los «*habitus* de clase» que incorporados a lo largo de un recorrido, de una biografía social y escolar posiciona a los estudiantes en uno u otro grupo social.

Para la presentación de los datos, las escuelas serán tipificadas de la siguiente manera:

- Escuela Secundaria de gestión privada urbana: UE 1
- Escuela Secundaria de gestión pública urbana: UE 2
- Escuela Secundaria de gestión pública sub-urbana: UE 3

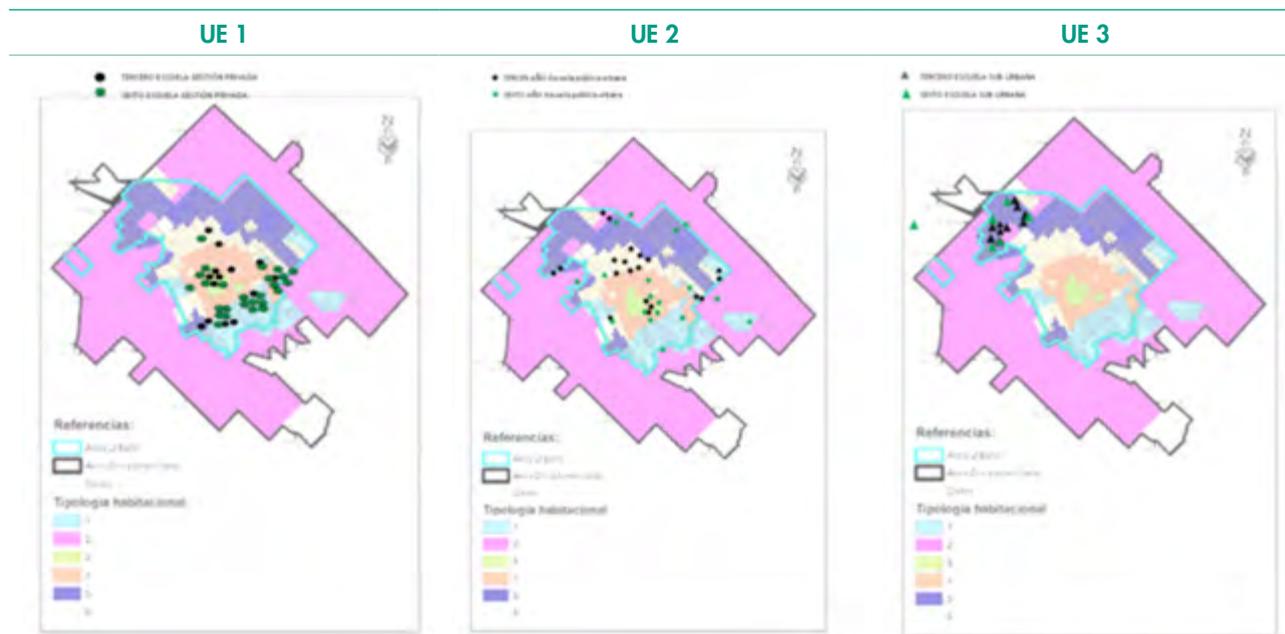
Siendo así, a continuación se desagregan los ocho (8) apartados, cada uno representado las cuestiones relevadas en la encuesta. En cada apartado podrá apreciarse la información relevada junto con el análisis de la codificación desarrollada.

1. ¿Qué conglomerado de la ciudad habita cada estudiante?

La información relevada sobre el conglomerado de la ciudad donde habitan las/los estudiantes se ha ordenado en tres mapas, uno por cada UE. Los mismos han sido contruidos en base a dos fuentes de información, una primaria, que se extrae de los datos relevados en las encuestas cualita-

tivas, y otra secundaria, recuperada los indicadores de urbanización producidos por Migueltoarena y Linares (2018)².

Tabla II. Distribución geográfica de estudiantes en mapa dividido en conglomerados, por cada unidad educativa



Fuente: elaboración propia.

Puede indicarse que quienes asisten a la UE 1 habitan en los conglomerados 1, 3 y 4 del área urbana; quienes asisten a la UE 2 circulan por el conglomerado 2, 3, 4, 5 y 6; y quienes asisten a la UE 3 ocupan el conglomerado 5.

Es decir, quienes asisten a UE 1, habitan en espacios con lotes de altos precios, residencias con muy buenos indicadores de infraestructura y materiales (zona 1 y 4), y circulan por la zona céntrica, donde la mayoría de las viviendas son departamentos, con indicadores relacionados a servicios, infraestructura y óptimos materiales (zona 3). Quienes participan de la UE 2, tienen sus viviendas en zonas con menos urbanización, condiciones variadas y falta de servicios (zona 2 y 5), donde residen sectores obreros, hay un uso mixto residencial e industrial (zona 6), y zonas con muy bue-

2 Según los autores, existen en la ciudad seis (6) conglomerados. El *conglomerado 1*, indica barrios en el sur del casco urbano (Barrio Golf, El Cerrito, Dique y el Country de las Sierras), aunque también el barrio Calvario (al oeste) y la zona de la Sociedad Rural (al este). Son lotes de altos precios. Las residencias presentan muy buenos indicadores de infraestructura y materiales. Las condiciones socioeconómicas de la población son altamente satisfactorias. Por su parte, el *conglomerado 2*, refiere a áreas periféricas del ejido urbano, las cuales se caracterizan por ser muy heterogéneas. Las aptitudes que los terrenos presentan para la construcción varían considerablemente, en especial en aquellos lugares constituidos por faldeos serranos, con importantes pendientes y dificultades para el tendido de los servicios a causa de los suelos rocosos. De igual manera, presenta el mayor porcentaje de viviendas en construcción (4,47%), las condiciones socioeconómicas de la población resultan variadas y cuenta con la menor cobertura de servicios. El *conglomerado 3*, del centro de la ciudad, la mayoría de las viviendas que lo componen son departamentos (72,95%), y posee el porcentaje más elevado de inquilinos (43,23%). Los indicadores relacionados a los servicios, a la infraestructura y los materiales de las viviendas son, en general, óptimos. Cuenta con el menor índice de hacinamiento y de hogares con necesidades básicas insatisfechas (0,67%). El *conglomerado 4*, bordea al centro de la ciudad y está compuesto por un mixto de casas y departamentos (61,17% y 38,46%, respectivamente). El porcentaje de propietarios se eleva, en comparación con el conglomerado 3. Asimismo, se visualizan muy buenos indicadores en lo que respecta a infraestructura, servicios, calidad de los materiales de las viviendas e índices socioeconómicos. El *conglomerado 5*, presenta peores indicadores en infraestructura, materiales de las viviendas, hacinamiento, necesidades básicas insatisfechas, educación y desocupación. Por ejemplo, sólo el 41,74% de las viviendas poseen gas a red, y el 9,55% de los hogares tienen alguna necesidad básica insatisfecha. Comprende los barrios de menores recursos que ocupan las periferias oeste, norte y este: Barrio Tunitas, Villa Laza, Movediza, San Juan, Villa Aguirre y Villa Gaucho. Finalmente, el *conglomerado 6*, representa la zona de transición entre el conglomerado 4 y 5. Se extiende por barrios que tradicionalmente constituyeron la residencia de los sectores obreros, como el barrio Metalúrgico y Villa Italia. Un uso mixto residencial e industrial (Migueltoarena y Linares, 2018: 26-27). Esta tipología es resultado del análisis de una serie de variables registradas por el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, realizado en 2010 (Ibídem: 23).

nos indicadores de infraestructura, servicios, calidad de los materiales de las viviendas e índices socioeconómicos (zona 4). Finalmente, quienes participan de la UE 3, se concentran donde existen los peores indicadores en infraestructura, materiales de las viviendas, hacinamiento, necesidades básicas insatisfechas, educación y desocupación (zona 5).

Se identifica aquí una profunda relación de influencia entre las variables: conglomerado y UE. Se funda la hipótesis de que podrían existir en la ciudad «circuitos diferenciados de tránsito» para las/os jóvenes, generando todo tipo de preguntas sobre todas las consecuencias materiales y simbólicas que ello supondría.

Al visualizar los mapas, se observa rápidamente que las/os estudiantes «habitan» la ciudad de manera diferente. En el mapa que corresponde a la UE 1, se registra una tendencia a la concentración de la población en zonas céntricas y residenciales. Quienes asisten a la UE 2, se distribuyen por toda la ciudad. Mientras, entre las/os estudiantes de la UE 3 se observa una concentración en el conglomerado más precario. En términos relacionales, puede indicarse, que hay profundas

Lo anterior, permite cualificar el comportamiento de dichos «circuitos diferenciados de tránsito», indicando distancias entre las UE 1 y 3, y menos entre estas dos y la UE 2, pero también, relaciones cercanas con respecto a un comportamiento focalizado, entre quienes más tienen UE 1 y quienes menos tienen UE 3.

2. ¿Qué es ser joven para las/os estudiantes?

Sobre qué es ser joven para ellos, aparecen respuestas que abarcan tres dimensiones: los sentimientos, las disposiciones prácticas y la socialización. En el siguiente cuadro, se indican las significaciones más resonantes que les estudiantes de cada UE explicitan frente a cada dimensión.

Tabla III. Dimensiones y significados referidos a qué es ser joven, según UE

UE/DIMENSIONES	UE 1	UE 2	UE 3
Sentimientos	Altibajos/cambios	Altibajos/Cambios	Disfrutar
Disposiciones Prácticas	Diversión	Expresarse libremente/opinión propia	Salir de joda/boludear
Socialización	Amigos	Amigos	—

Fuente: elaboración propia.

Descriptivamente, puede indicarse que, sobre los sentimientos las UE 1 y UE 2 comparten la percepción de que existen «cambios» y «altibajos» en esta etapa de la vida, mientras la UE 3 lo percibe como un momento de «disfrutar», pero no de transformaciones. Sobre las disposiciones prácticas, las UE 1 y UE 3 plantean una vinculación a la «diversión» y a «salir de joda», y la UE 2 lo asocia a «expresarse libremente» y «tener opinión propia». Sobre la socialización, para la UE 1 y 2 parece ser un elemento constitutivo de la juventud, vinculado mayormente a tener «amigos», mientras la UE 3 no referencia aspectos vinculados a esta dimensión. En síntesis, se perciben acercamientos entre las UE 1 y UE 2, y entre UE 1 y UE 3. Las distancias aparecen fundamentalmente entre la UE 2 y la UE 3 donde no hay asociaciones.

Se perciben distintas complejidades en las definiciones. Por un lado, la UE 1 que parece percibir su realidad sujeta a cambios, pero asociada a la diversión y las amistades. Por su parte la UE 2,

que coincide en el primer aspecto, pero se distancia al considerar esos cambios en relación con la posibilidad de ocupar un lugar en los discursos públicos, sin perder de vista las amistades. Mientras que la UE 3, plantea un pensamiento quizás más homogéneo al asociar la juventud a la «diversión» y «salir de joda». Al respecto, podría recuperarse como un aspecto a seguir indagando por qué la UE 3 no asocia juventud a cambios.

3. ¿Cuáles son las actividades que realizan las/os jóvenes?

Las actividades que caracterizan a los jóvenes se configuran alrededor de las siguientes dimensiones: la socialización, los dispositivos, la escuela y algunas, aunque menos, actividades extraescolares. En la siguiente tabla, se indican las significaciones más resonantes de cada UE.

Tabla IV. Dimensiones y significados referidos a qué actividades realizan las/os jóvenes, según UE

UE/DIMENSIONES	UE 1	UE 2	UE 3
Socialización	Salir de noche	Salir de noche y bailar escuchar música	Bailar escuchar música
Dispositivos	Redes	Celular	—
Escuela	Farándula	Viaje de egresados	—
Extraescolar	Deportes	Deportes	Deportes

Fuente: elaboración propia.

En lo que refiere a la socialización, hay coincidencia entre los tres grupos. Todos jerarquizan, «salir de noche», «bailar» y «escuchar música». En el caso de la UE 1 y UE 2 se menciona el uso de dispositivos electrónicos. Fundamentalmente, para participar en actividades de socialización como las redes sociales. La escuela como territorio se menciona en las UE 1 y UE 2, mientras que en la UE 3 no hay referencias. También hay coincidencia en la dimensión que referencia la existencia de actividades extraescolares, donde la misma se vincula a hacer «deportes».

En síntesis, entre las UE 1 y 2 hay acercamiento en los tres casos. La UE 3, se distancia al referirse en menor cantidad a las cualidades que se explicitan. En las tres UE pueden indicarse dos dimensiones en común, aquellas vinculadas a la socialización: salir de noche/ bailar/escuchar música, y las vinculadas a actividades extraescolares, como: realizar deportes.

4. ¿Cuáles son los problemas que afectan a la juventud?

Los problemas que los jóvenes perciben como tales, refieren a las siguientes dimensiones: cambios, disposiciones prácticas, relación con uno mismo, relación con adultos, y problemas sociales. Las significaciones que se explicitan con mayor intensidad en cada caso, se expresan en la siguiente tabla.

Tabla V. Dimensiones y significados referidos a cuáles son los problemas que atraviesa a la juventud, según UE

UE/DIMENSIONES	UE 1	UE 2	UE 3
Cambios	Bipolar	Cambios de humor y del cuerpo	—
Disposiciones prácticas	Sin empatía	Cansancio/Dormir	—
Relación con uno mismo	Necesitar encajar/baja autoestima	Miedo a ser aceptado/a decir/inseguro. Aceptarme	—
Relación con adultos	Piensa lo que dicen los demás	Nos comparan/prejuicios	Familia (no atiende)
Problemas sociales	Drogas/adicciones/cosas ilegales	Adicciones/Tecnología/Bullying/Drogas/adicciones/ cosas ilegales	Drogas/adicciones/cosas ilegales

Fuente: elaboración propia.

En relación a los problemas, las UE 1 y UE 2 siguen haciendo hincapié en la condición de «bipolar» y «cambios de humor y del cuerpo». Por su parte, la UE 3 no hace mención a esta dimensión. Sobre las disposiciones prácticas, se mencionan aspectos en los grupos de estudiantes que asisten a la UE 1 y a la UE 2, pero diferentes, la UE 1 considera la «falta de empatía», y la UE 2 el «cansancio/dormir». La UE 3 no hace referencias al respecto. Sobre la relación con uno mismo, hay coincidencia entre la UE 1 y la UE 2, la «baja autoestima» y el «miedo a ser aceptado» sobresalen. La UE 3 no hace mención a esta dimensión. Por su parte la UE 1, menciona «piensa lo que los demás dicen», la UE 2. «nos comparan», y la UE 3 «no nos atiende». Al compararlos relacionamente puede indicarse que en el caso de la UE 1 y la UE 2 las menciones son simbólicas. En el caso de la UE 3, la referencia es a la práctica. Al referenciar problemas sociales, en los tres casos hay indicaciones mayoritarias a «drogas», «adicciones» y «cosas ilegales».

Así, en los tres casos, hay referencias comunes al adultocentrismo. Pareciera que la adultez no es una referencia para la juventud. Además, en los tres hay preocupaciones sobre: la droga y lo ilegal.

5. ¿Cuáles son las propuestas para resolver los problemas indicados?

Al preguntar sobre ¿cuáles serían las propuestas que les jóvenes considerarían para resolver dichos problemas? se referencian las siguientes dimensiones: tienen que ver con nosotros, se vincula a algún objeto/sujeto externo, y técnicas, métodos de resolución. Las significaciones que se explicitan con mayor intensidad en cada caso, se expresan en la siguiente tabla.

Tabla V. Dimensiones y significados referidos a ¿cuáles son las propuestas para resolver los problemas que atraviesa a la juventud, según UE?

UE/DIMENSIONES	UE 1	UE 2	UE 3
Tiene que ver con nosotros	Aceptar/nos Empatía	Aceptar/nos Quererse/ser vos	—
Vincula con algún objeto/ sujeto externo	Ayuden	Teléfono/tecnología	Seguridad
Técnicas, métodos de resolución	Charla de autoayuda/campañas/pensar/comunicar	Enfocar en tu salud mental/psicólogo Charla de autoayuda campañas/pensar/comunicar Pedir consejos hablar	Legalizar/ eliminar cosas ilegales País mejor/ presidente no mienta

Fuente: elaboración propia.

Con respecto a aquello que tiene que ver con «uno mismo» la UE 1 y UE 2, al pensar el vínculo con uno mismo colocan aspectos que parecen tener el mismo sentido: «aceptarse» «quererse». Sobre el vínculo con algún objeto/sujeto externo, la UE 1 vincula los problemas con personas, la UE 2 con la tecnología, y la UE 3 propone «seguridad». En relación a las técnicas y métodos, aparece en la UE 1 y en la UE 2 la «charla» «autoayuda», etc. y en la UE 2 el «psicólogo». Mientras para la UE 3 el método tiene que ver con normativas/leyes/presidentes, y no tanto con vínculos cercanos.

En síntesis, la UE 1 y 2 tienen en común aspectos vinculados a la mirada sobre uno mismo y sobre el método para resolver la situación. Al leer los datos de manera horizontal, se puede indicar que la UE 1 coloca como eje para resolver problemas vinculados a la juventud a los demás, aquellos portadores de ayuda y diálogos. Por su parte, la UE 2 también coloca a los demás, pero relaciona la solución a la tecnología, quizás como un aspecto propio de la época. La UE 3, parece pensar las soluciones en relación con la «autoridad», pues referencia a la «seguridad» y a la «ley».

6. ¿Cuáles son las actividades que realiza la juventud?

Las actividades que realizan las/os jóvenes se vinculan a instituciones, actividades deportivas, artísticas, académicas, y voluntariado. Las significaciones que se explicitan con mayor intensidad en cada caso, se expresan en la siguiente tabla.

Tabla VI. Dimensiones y significados referidos a cuáles son las actividades que realiza la juventud, según UE

UE/DIMENSIONES	UE 1	UE 2	UE 3
Instituciones	Clubes	Clubes	Gimnasio/Danza
Actividades/deportivas	Deportes/Gimnasia	Deporte	Pelota
Artísticas	Baile	Teatro	Murga/Freestyle
Académicas	Idiomas	Inglés	—
Voluntariado	Religión	Religión	—

Fuente: elaboración propia.

Tal como se expresa en el siguiente gráfico, la UE 1 y UE 2 comparten, clubes, deportes, idioma, prácticas religiosas. Por su parte la UE 3 se vincula a Gimnasios, su deporte es la pelota y recupera actividades artísticas relacionadas con la cultura barrial, territorial como es la «murga» o «freestyle».

La UE 1 y 2 se acercan, fundamentalmente por su participación en espacios privados. La UE 3 se aleja, plantea accesos a espacios gratuitos.

7. ¿Cuáles son el último libro, viaje y película que has experimentado?

Las últimas experiencias con libros, viajes y películas mencionadas con mayor significatividad se expresan en la siguiente tabla.

Tabla VII. Libros, viajes y películas mas referenciadas por UE

UE/DIMENSIONES	UE 1	UE 2	UE 3
Libros	Ficción y autoayuda	Ficción/Autoayuda/Historia	Ficción
Viajes	Exterior e interior de la provincia	Costa atlántica	Interior de la provincia
Películas	Ficción/Amor/Policial	Amor/Infantil	Infantil/Drama

Fuente: elaboración propia.

En relación a los libros, las 3 UE coinciden en leer mayormente ciencia ficción. La UE 1 y la UE 2 coinciden a su vez en leer libros de autoayuda. En relación a los viajes, la UE 1 amplía las posibilidades a otras provincias y al exterior. La UE 2 mayormente menciona a la costa atlántica. Por su parte la UE 3, referencia al interior de la provincia de Buenos Aires. Sobre las películas, en el caso de la UE 1 y la UE 2 se mencionan películas de amor, y en la UE 2 y UE 3 películas infantiles. Por su parte la UE 1 recupera la ciencia ficción al igual que las novelas.

En síntesis, las tres coinciden en leer mayormente ciencia ficción. Sobre viajes, pareciera que la UE 1 y 2 realizara viajes más vinculados a la distracción, y que la UE 3 lo hiciera por necesidad.

8. ¿Cuáles son las redes sociales que tienen activas y cuál es el último estado compartido?

A continuación, se presentan las respuestas a la pregunta sobre qué redes sociales tienen activas en cada caso.

Tabla VIII. Qué redes sociales tienen activas las/os estudiantes de cada UE

REDES SOCIALES	UE 1	UE 2	UE 3
Twitter	28	27	—
Facebook	12	39	11
Instagram	40	6	12

Fuente: elaboración propia.

Al comparar las respuestas, sobresale que la UE 3 no registra uso de Twitter, mientras que las demás UE hacen un igual uso de Facebook que de Instagram.

Sobre cuál ha sido el último estado compartido entre las/os estudiantes, las referencias más mencionadas por cada UE, se explican en la siguiente tabla.

Tabla IX.Cuál es el último estado compartido en redes sociales

REDES SOCIALES	UE 1	UE 2	UE 3
Estado	Amistad/viaje/yo	Escuela/yo	Meme

Fuente: elaboración propia.

Aquí, la UE 1, plantea referencias a estados «personales» y «amistad», «viaje compartido». La UE 2, hace referencia a «uno mismo» y en segundo lugar a la «escuela». Le siguen, «filtrar» y «boludeces». En el caso de la UE 3, es llamativo cómo se reducen las referencias a la idea de «meme». Las distancias parecen tener relación con el nivel de complejidad con que se significa la realidad.

Hasta aquí, se presentan las concepciones de los jóvenes en relación a su condición de juventud, las problemáticas que les atraviesan, y sus consumos culturales. Intentaremos a continuación encontrar entre estos aspectos un entramado de relaciones capaz de poder indicar si ellas representan a estrategias desplegadas para aumentar o mantener el capital escolar, y si estas prácticas responden a «*habitus* de clase» diferenciados, es decir representan a grupos sociales ubicados en diferentes segmentos de la estructura social argentina.

6. Hallazgos: prácticas y signos de diferenciación

Tal como se plantea en el apartado metodológico, el análisis de la información relevada coloca información que no refiere específicamente al proceso de escolarización, sino a las características del grupo social en su vínculo con el espacio social más allá del escolar, permitiendo, como se verá a continuación, acercar hipótesis sobre las características de cada grupo de estudiantes y las relaciones entre ellos, su posición en la estructura social argentina, y en el campo escolar de la ciudad.

Del análisis pueden recuperarse algunas características que imprimen un perfil al «patrón de mediación» que busca identificarse, entre las prácticas estudiantiles y las instituciones de pertenencia. Es decir, una relación de influencia entre la pertenencia a determinada institución educativa, espacios de hábitat, prácticas y significados.

Sobre el grupo de estudiantes que participa de la UE 1 se identifica en las respuestas la existencia de un capital económico diferenciado. Al respecto, los espacios de la ciudad donde transita su cotidianidad tienen una muy buena urbanización y se concentran en las zonas residenciales de la ciudad, sus actividades extraescolares se realizan en organizaciones privadas, y sus viajes tienen proyección provincial, nacional e internacional. Se destaca de las demás en pocos aspectos, comparte muchas respuestas con la UE 2, pero se distancia de ambas UE al asociar los problemas de los jóvenes con la falta de reconocimiento o de empatía, y al asociar la solución a dichos problemas a través del diálogo.

Por su parte, los estudiantes que asisten a la UE 2 desarrollan su vida cotidiana en múltiples conglomerados de la ciudad, la variación en la circulación da cuenta que la influencia de la trayectoria social en la escolaridad no es relevante, al menos no tanto como en los otros dos casos; realiza actividades extraescolares en instituciones mayoritariamente privadas; y sus viajes se extienden por la costa atlántica y alguna provincia del país. Como una característica distintiva en las respuestas cualitativas, puede indicarse la asociación de la juventud a «tener opinión propia», y la relevancia de la escuela como espacio desde donde vincularse a otros, como las redes sociales.

Por su parte, el grupo de estudiantes de la UE 3 presenta más aspectos propios que los anteriores. En relación al conglomerado que habita, puede evidenciarse una fuerte concentración en un sector de la ciudad, cuyos índices de urbanización son los más precarios; en relación a las actividades extraescolares, ellas son públicas y se realizan en espacios comunitarios; y sobre los viajes los mismos refieren al interior de la provincia de buenos y no parece vincularse al placer. Luego, en relación a los aspectos simbólicos,

sobresale el hecho de no identificar la juventud a cambios, sino solamente con la diversión; luego, al momento de proponer solución a los problemas de los jóvenes proponen algo diferente al resto, la aplicación de la ley o mecanismos de seguridad estatal; finalmente, en lo que respecta a las redes sociales, el no tener Twitter y que el último estado compartido sea la idea de meme, no se registra en las otras instituciones, lo cual puede estar indicando algún aspecto diferenciado sobre cómo significar la realidad.

Ahora bien, al comparar las menciones sobre cada uno de los aspectos referenciados pueden indicarse entre las prácticas de los grupos de estudiantes distancias y cercanías. Sobre estas últimas, puede indicarse que tres UE tienen aspectos en común: vincular la juventud a la diversión y al deporte; valorar a los adultos como quienes comparan o no entienden; al considerar los problemas de los jóvenes y mencionar a las drogas, las adicciones o cosas ilegales; y comparten las lecturas de ciencia ficción.

Luego, el grado de cercanía se mantiene entre la UE 1 y 2, o al menos no son tan distantes. Por un lado, a pesar de las diferencias que muestran los mapas sobre los conglomerados que habitan las/os estudiantes, ambas escuelas habitan en los conglomerados 4 y 3, en las zonas céntricas de la ciudad. Luego, tienen en común sus concepciones sobre la juventud y los problemas que la atraviesan, asociándolas no solo a la diversión sino también a cambios, movimientos o estados de ánimo bipolares. También poseen similitudes en relación a cuáles son las propuestas para resolver dichos problemas, indican diferentes aspectos vinculados al trabajo con uno mismo y al uso de ciertas técnicas como terapia. Además, coinciden sobre las actividades extraescolares, fundamentalmente asistiendo a ofertas privadas entre ellas inglés. Al igual que en los viajes, los cuales son a diferentes destinos pero parecen tener en común ser de diversión. Finalmente, coinciden en el uso de las redes sociales y los estados compartidos. Luego, salvo algún conglomerado que compartan la UE 2 y 3, no hay más cercanías relevantes entre las respuestas analizadas.

Intentando vincular estas caracterizaciones intra e inter institucional con la información referida a la estructura social argentina puede indicarse, en principio que los grupos de estudiantes tienen comportamientos demográficos diferenciados. Aquellos que pertenecen a la UE 1, por sus condiciones económicas, por la relativa autonomía que parecen mantener con el Estado y por la inversión en capital cultural podrían pertenecer a los sectores de *clase alta*, aunque su cercanía con la UE 2 relativiza lo anterior y coloca el interrogante de si se tratará de un sub-grupo de los sectores medios.

Por su parte, el grupo de estudiantes que pertenece a la UE 2 podría asociarse a los *sectores medios*, en tanto ellos se registra una valoración por la educación pública, por el Estado, pero aun así también participa de ofertas privadas. También se registra, cierto apartamiento de los sectores más empobrecidos, pues, por más de que habitan cerca de la comunidad del grupo de estudiantes de la UE 3, se distinguen de ellos invirtiendo en educación urbana.

Quienes participan de la UE 3, parecen pertenecer a los *sectores populares*, en tanto se lee en las significaciones la precariedad que significa permanecer en un territorio no urbanizado, y que la misma también se expresa en términos simbólicos, aunque hay una valoración importante a la socialización escolar.

Hasta aquí, una serie de prácticas estudiantiles que parecen representar diferentes *«habitus de clase»*, es decir, diferentes formas de entender a la juventud, sus problemas y consumos culturales; y diferentes estrategias de inversión para mantener o aumentar el capital cultural, configurando un campo escolar atravesado por profundas distancias. Tanto es así, que en un mismo territorio un estudiante que asiste a la

UE 1 no podría habitar la UE3 y viceversa, y que cualquiera de los dos tendría dificultades (aunque menos la UE 1) de habitar la UE 2, pues las posibilidades materiales y simbólicas diferenciales no lo habilitarían.

7. Reflexiones finales. Preguntas para seguir investigando

La relevancia de conocer las apropiaciones diferenciadas de estudiantes que asisten a distintas escuelas, recupera la vigencia de los aportes de Pierre Bourdieu. Ellos permiten establecer cuáles son las distancias y cercanías entre grupos de agentes que habitan el mismo espacio, indicando las desigualdades materiales y simbólicas que lo atraviesan, brindando pistas actualizadas sobre la influencia del sistema de enclausamiento en las estrategias desplegadas por los agentes y los signos que estos construyen para sostener estas diferenciaciones.

Al respecto, este trabajo coloca una serie de inquietudes entre ellas, si la mejora en las condiciones de las poblaciones más desfavorecidas, como la creación de escuelas en barrios alejados del centro de la ciudad y próximos a las barriadas populares, permitió a sus habitantes adquirir con mayor facilidad algo del capital escolar distribuido en la ciudad o implicó un mayor distanciamiento, influyendo a que estas poblaciones focalizaran su circulación exclusivamente en sus barriadas.

Por otro lado, surge la pregunta sobre la poca distancia entre los grupos que habitan la UE 1 y 2, es decir, si ella refiere a que pertenecen al mismo grupo social —clases medias— (según la referencia teórica, las clases medias hace tiempo que en Argentina eligen la educación privada), o si la variable determinante es que la escuela pública urbana permite a los grupos sociales de menores recursos acercarse a quienes más tienen, habilitando un movimiento de «reconversión» para los sectores postergados (Bourdieu, 1979).

También, emergen cuestiones referidas a cómo influyen las concepciones sobre jóvenes, problemáticas y consumos culturales en la configuración de estrategias de inversión en capital escolar de los diferentes grupos sociales.

En síntesis, emergen múltiples interrogantes sobre cómo, en el mismo momento y en el mismo territorio, se configuran subjetividades jóvenes que tienen algunos aspectos en común pero que al mismo tiempo son muy lejanas entre sí. Quedará para una futura investigación conocer mejor estas mediaciones y poder establecer con mayor claridad cuáles son las características precisas de estas desigualdades en el campo escolar en la ciudad de Tandil, Buenos Aires, Argentina.

Referencias bibliográficas

- Baranger, Denis (2012). *Epistemología y metodología en la obra de Pierre Bourdieu*. Posadas: E-Book
- Barrenechea, Carlos Astete (2017): “Pierre Bourdieu: el poder en el campo de la educación y la pedagogía”. *Horizonte de la Ciencia*, 7 (12), 223-239.
- Benza Gabriela (2016): “La estructura de clases argentina durante la década 2003-2013” en Gabriel Kessler (comp.): *La sociedad argentina hoy. Radiografía de una nueva estructura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Binstock Georgina y Cerruti Marcela (2016): “La población y la estructura social” en Gabriel Kessler (comp.): *La sociedad argentina hoy. Radiografía de una nueva estructura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Borsotti, C. A. (2015). *La elaboración de un proyecto de investigación en ciencias sociales empíricas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- Bourdieu, Pierre (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, Pierre (1988). *Capital Cultural, escuela y espacio social*. Madrid: Siglo XXI.
- Bourdieu Pierre (1990). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo
- Bourdieu, Pierre (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, Pierre (2011). *Las estrategias de reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, Pierre (2012). *Homo academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, Pierre y Waquant Loic (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Dirección General de Cultura y Educación. (2019). *Relevamiento Anual 2019. Relevamientos Estadísticos*. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección Provincial de Evaluación y Planeamiento. Dirección de Informática y Estadística. La Plata: Serie estadística.
- Heredia Mariana (2016): “Las clases altas y la experiencia del mercado” en Gabriel Kessler (comp.): *La sociedad argentina hoy. Radiografía de una nueva estructura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Jansen Harrie (2012): “La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social”. *Paradigmas*, 4, 39-72.
- Krause, Monica (2019): “El campo como variable conceptual: los patrones intermedios” en Claudio Benzecri y otros (comps.): *La teoría social, ahora. Nuevas corrientes, nuevas discusiones*. Barcelona: Siglo XXI.
- Leivas, Marcela (2020): “El campo escolar desde la perspectiva genética de Pierre Bourdieu. Un acercamiento al abordaje estructural e interactivo de la educación secundaria en la ciudad de Tandil”. *Espacios en Blanco. Dossier*. 3450-3465.
- Marradi, Alberto; Archenti, Nélica y Piovani, Juan Ignacio (2018). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Migueltoarena, Alejandro y Linares, Santiago (2018). “Mercado del suelo urbano y producción del espacio residencial en la ciudad de Tandil, Argentina”. *Cuadernos de Vivienda y Urbanismo*, 12 (23).
- Piovani, Juan Ignacio y Archenti, Nélica (2018). “La comparación” en Alberto Marradi, Nélica Archenti, y Juan Ignacio Piovani: *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Ruth Sautu (2016). “La formación y la actualidad de la clase media argentina” en Gabriel Kessler (comp.): *La sociedad argentina hoy. Radiografía de una nueva estructura*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Semán, Pablo y Ferraudi Cuto, Cecilia (2016). “Los sectores populares” en Gabriel Kessler (comp.): *La sociedad argentina hoy. Radiografía de una nueva estructura*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Taylor, Steven J. y Bodgan, Robert (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

Nota biográfica

Marcela Leivas es Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, Argentina. Actualmente, profesora auxiliar interina en la cátedra Sociología de la Educación I y II perteneciente al Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA); e Investigadora Asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), con lugar de trabajo en el Programa de Investigación sobre Estado y Políticas Sociales (PROIEPS) de la mencionada FCH – UNCPBA.