



**Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Sociología**

La relación entre el origen social y las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana

Tesis para optar al título profesional de Sociólogo

CRISTÓBAL NÚÑEZ G.

Profesor guía: Claudio Duarte Q.

Agosto, 2014.

AGRADECIMIENTOS

Este texto significa formalmente el término de una de las etapas más significativas de mi vida, y no quisiera dejar de agradecer a quienes de forma más o menos directa hicieron posible que yo llegara hasta aquí.

Quisiera agradecer al profesor Leandro Sepúlveda, por su ayuda desinteresada y la mejor de las disposiciones en entregar parte de su tiempo y trabajo a un alumno completamente desconocido.

Al profesor Claudio Duarte, por esas charlas de orientación que siempre terminaban –y casi siempre empezaban– en conversar sobre el club de fútbol más hermoso de todos.

A mi primo Daniel y su hijo Sebastián, quienes siempre estuvieron ahí tirándome pa' arriba e incluso me prestaron su casa para escribir gran parte de esta investigación. Es una lástima que sean colocolinos.

A las familias Verdejo Bravo y Miranda Navarrete, porque creyeron en mí y jamás dejaron de brindarme su apoyo emocional e incluso material.

A mis amigos del barrio, porque crecimos juntos y construimos los mejores recuerdos de infancia que alguien pudiera tener. No tienen idea de cuánto me ayudaron en esto.

A mis amig@s de la U y de la vida: al Cristóbal, la Nela, el Seba, la Pame, el Leyton, el Curi, Pato, Kon, Chilote, JP y disculpen si se me olvida algún/a otro/a. De seguro irán a celebrar conmigo luego de defender esta tesis.

A mis hermanos Cristian y Alejandro, porque nunca dejaron de darme su cariño y me enseñaron que no podía estar solo si los tenía a ellos conmigo.

Pero por sobre todo y fundamentalmente a mi vieja, porque absolutamente nada de lo que lo que soy y de lo que he logrado hasta ahora habría sido posible sin su infinito amor y esfuerzo día a día. Gracias por estar ahí sin poner condición alguna.

ÍNDICE

ÍNDICE.....	3
INTRODUCCIÓN	5
Educación, sociedad y desigualdad.....	5
El escenario al que se enfrenta un joven al egresar de la educación secundaria: ¿dónde estoy?, ¿a dónde voy?.....	7
Trabajar en un Chile de economía global.....	8
La expansión educativa	9
La prolongación de la moratoria o la fragmentación de la juventud	10
Más años de educación, mejor empleo.....	10
Movilidad social, meritocracia y esfuerzo individual	11
Algunas investigaciones al respecto.....	13
La importancia desde la teoría social y la política pública	15
Pregunta de investigación y objetivos.....	16
Enfoque y tipo de estudio	17
Fuentes de datos, criterios de selección muestral y muestra definitiva	18
Plan y técnicas de análisis.....	20
CAPÍTULO I ¿De quiénes se habla cuando se habla de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana?	22
Variables sociodemográficas de clasificación.....	22
Variables de hábitos, actitudes y conductas.....	25
Variables sobre proyecciones, valores y representaciones	32
CAPÍTULO II Hacerse cargo de la propia vida: El relato individualizado de la relación entre educación y trabajo	35
La modernidad líquida	35
El derrumbe de la sociedad polis.....	36
La individualización	37
La perspectiva funcionalista de educación	39
El modelo de capital humano.....	42
El ideario de un orden social meritocrático	43
La primera mirada hacia los datos.....	45
(a) Formación para el trabajo	45
(b) Individualización.....	49
(c) Meritocracia	53
CAPÍTULO III La diferenciación socioeconómica de las aspiraciones individuales: el saberse en caminos distintos para llegar al mismo lugar.....	59
La “nueva” complejidad de la juventud	60

El origen social como factor de diferenciación de las expectativas juveniles: diversidad y unidad.....	63
La teoría de la reproducción de Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron	64
El concepto de agencia limitada de Karen Evans: la diferencia entre determinar y mediar	68
Presión estructural y mayor capacidad de elección: la agencia socialmente mediada	69
A observar nuevamente la encuesta	73
(a) Formación para el trabajo	73
(b) Individualización.....	84
(c) Meritocracia	93
CONCLUSIONES	100
La(s) juventud(es) como reflejo de la sociedad entera.....	100
La relación entre sociedad, educación y trabajo	100
Expectativas educativo-laborales: formación para el trabajo, meritocracia e individualización	101
El origen social como factor de distinción	102
Sobre la interrelación entre estructura y agencia	103
Pensando alternativas más conscientes del vínculo entre educación y empleo	104
Nuevas interrogantes por resolver	104
BIBLIOGRAFÍA	106

INTRODUCCIÓN

Este texto corresponde a una investigación que busca indagar en las expectativas educativo-laborales de corto y mediano plazo que tienen aquellas personas que se encuentran ad portas de egresar del sistema de educación secundaria chileno, específicamente las pertenecientes a la Región Metropolitana.

Hoy en día la educación se encuentra posicionada como uno de los temas de mayor discusión en la esfera pública de nuestro país. Motivado por los bullentes sucesos que ello ha traído aparejado, de los que en algunas ocasiones he sido participante y en otras sólo un espectador privilegiado, la multidimensionalidad y creciente complejidad del fenómeno educacional provoca gran interés en mí.

Quizás por pertenecer a una generación que fue catalogada de revolucionaria por el multitudinario movimiento del que fue protagonista en el año 2006, o quizás por formar parte de los mismos estudiantes que nuevamente hicieron convulsionar al país con su protesta en el año 2011, lo anterior es un elemento de suma relevancia para comprender la inquietud intelectual que motiva esta empresa.

Pero la educación no es un mundo aparte, independiente o autónomo. Es una esfera que jamás puede entenderse sin prestar atención al escenario más amplio en el cual se sitúa, pues atiende a las consideraciones socio-históricas del tipo de sociedad bajo la cual se desenvuelve, y produce y es producto de aquella realidad. Iniciando la lectura desde esta primera y fundamental idea, a continuación se presentan los elementos cardinales que perfilan la problemática que orienta esta investigación.

Educación, sociedad y desigualdad

El sistema educacional responde a las necesidades y características de la sociedad de la que forma parte. Los sujetos se educan bajo determinadas lógicas culturales: un lenguaje común, normas, valores y principios, la posesión y desarrollo de ciertos conocimientos y/o habilidades, el cultivo de determinadas competencias, etc. y ese conjunto de elementos los describe como pertenecientes a una comunidad. Emile Durkheim denomina a esto como ser social: aquel tipo de individuo que se requiere ser para integrarse de buen modo a la vida colectiva, un sujeto ideal que con sus sentimientos, ideas y hábitos expresa el nosotros de su comunidad de pertenencia (Durkheim, 1989).

Todas las personas, de todos los períodos históricos, desde su más corta edad están sometidas a la formación de este ser social del que habla Durkheim, ya sea por la acción de la crianza familiar, por la convivencia con las amistades o por la influencia de la educación formal de los sistemas institucionales de enseñanza. Esto puede dar a pensar en la continuidad en el tiempo de determinada forma de instrucción, ¿pero por qué las generaciones actuales tienen sentimientos, ideas y hábitos distintos a los que tuvieron sus antecesores? La respuesta, aunque para nada sencilla, se resume en lo siguiente: porque la sociedad cambia, y así también lo hace la forma de educar a quienes pertenecen a ella.

Y la sociedad cambia en parte importante pues, porque así como la educación responde a sus lineamientos, ella también tiene la capacidad de dar forma y transformar las dinámicas de funcionamiento de su comunidad de origen. Se trata de un proceso variante en el tiempo, donde no sólo participa la esfera educacional sino

que confluyen la economía, la política y la cultura en sus muchas expresiones, todo aquello combinado en un fenómeno complejo y pluridimensional.

Ahora bien, esto no sucede como mera teoría o abstracción sin significado. Es algo que tiene materialidad, y esa materialidad se expresa en las personas y sus pensamientos y acciones. Los individuos no son meros receptores pasivos de lo que estas grandes esferas interrelacionadas construyen en su espacio circundante. Con limitaciones, por supuesto, ellos tienen la capacidad de otorgar nuevos significados a su contexto y desde allí generar acciones que produzcan nuevas realidades. Esto explica el cambio de la sociedad, y el que nuestro sistema educativo y el ser social que procura crear – así como nuestra economía, política y cultura– no sean los mismos de generaciones anteriores.

No obstante, la correspondencia entre educación y sociedad en el modo de un ser social es sólo una de las formas, la más clásica desde las corrientes teóricas, en que estos ámbitos pueden relacionarse.

Varios intelectuales, aunque con variantes en sus proposiciones, plantean el vínculo educación-sociedad en los términos de una correspondencia entre ambas bajo la lógica de la creación de una estructura social de desigualdad. Algunos de ellos, como Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron (1996), incluso identifican a la educación como el mecanismo por excelencia que ayuda a consolidar las diferencias entre las personas reproduciendo su estructura de clases.

En la misma línea de comprender sociedad y educación como esferas siempre relacionadas, estos autores plantean que es imposible entender a cualquier sistema educativo fuera de la estructura de clases en la cual se desarrolla, ya sea para analizar su función, o para visualizar el modo en que se relaciona con otros ámbitos de la sociedad.

Según ellos, la estructura de clases es correlato de una situación de desigualdad entre las personas, la que puede ser más o menos evidente dependiendo de la especificidad social en la cual se constituya, y en ocasiones se manifiesta en términos de conflicto entre los sectores desiguales. No siempre se trata de oposiciones patentes, ni tampoco de contradicciones totalmente invisibilizadas.

Tal desigualdad es expresión de una distribución diferenciada de recursos entre los distintos grupos que conforman la sociedad, recursos a los que estos intelectuales denominan capitales –social, económico, cultural y simbólico. De la posesión de mayor o menor cantidad de ellos, y de la naturaleza que tengan, depende la posición que los sujetos (y sus familias) ocupan en la estructura. Así pues, Bourdieu y Passeron definen el origen de la estructura social en el cómo estos recursos se articulan, hablando sobre un sistema de desigualdad.

La perspectiva de la desigualdad es el segundo eje sobre el que se definen los intereses de esta investigación, no apegándose literalmente a lo que plantean estos autores pero sí considerando aquello como un buen inicio para problematizar en torno al vínculo entre educación y sociedad desde la mirada de las diferencias sociales.

Según lo indica el Informe de Desarrollo Humano del PNUD del año 2011, Chile es uno de los países más desiguales de América Latina, dato que se expresa mayormente en las dimensiones salud, educación e ingresos (PNUD, 2011). Dicho antecedente expresa un aspecto ilustrativo de nuestra sociedad.

Esta investigación pretende observar, desde la óptica de la desigualdad socioeconómica, una circunstancia muy particular para la mayoría de las personas de este país: las vísperas del egreso de su educación secundaria, y la proyección de corto y mediano plazo que se construye desde aquella situación.

El escenario al que se enfrenta un joven¹ al egresar de la educación secundaria: ¿dónde estoy?, ¿a dónde voy?

Como se dijo, no se puede comprender el ámbito educacional sin prestar atención al resto de los elementos que componen el escenario social en el cual esta esfera se constituye. Asimismo, es imposible entender la situación actual en la que se encuentra un joven ad portas de egresar de la educación media, sin conocer los principales elementos que caracterizan esa circunstancia.

La sociedad chilena ha vivido profundos cambios desde la instauración de la reformas neoliberales de finales de la década del 70' y principios de los 80', y estos cambios han repercutido en todas las dimensiones de vida de los individuos. Los jóvenes de hoy, al cierre de su proceso de formación secundaria, se encuentran en un contexto muy distinto del que se encontraron sus padres y abuelos al pasar por la misma etapa.

Llegado a este punto cabe preguntarse: ¿A qué se enfrenta un estudiante en ese momento?, ¿qué elementos caracterizan esa situación hoy? Son interrogantes que aquí se intentarán responder.

La legislación chilena establece doce años de educación obligatoria, los que comienzan cuando la persona tiene seis años de edad e ingresa al sistema básico, y termina cuando ésta, en edad variable, culmina el cuarto año de educación media.

El sujeto, previamente, debió escoger la modalidad en la cual cursar su educación secundaria, donde las opciones que ofrece el sistema chileno son científico-humanista o técnico-profesional. Aunque producto de las últimas reformas educacionales estas modalidades han modificado sus fines en virtud de la idea de prolongar estudios superiores; en su sentido original la primera tiene como objetivo una formación general en conocimientos para luego ingresar a una carrera universitaria, mientras que la segunda busca la inserción directa de los alumnos en el mercado laboral otorgando un título de mando medio (De Iraurizaga, 2009). Dentro de cada cual, a su vez, se debe optar por un conjunto de cursos electivos según área de interés, en el caso científico-humanista, o por una especialidad, para los establecimientos técnico-profesionales.

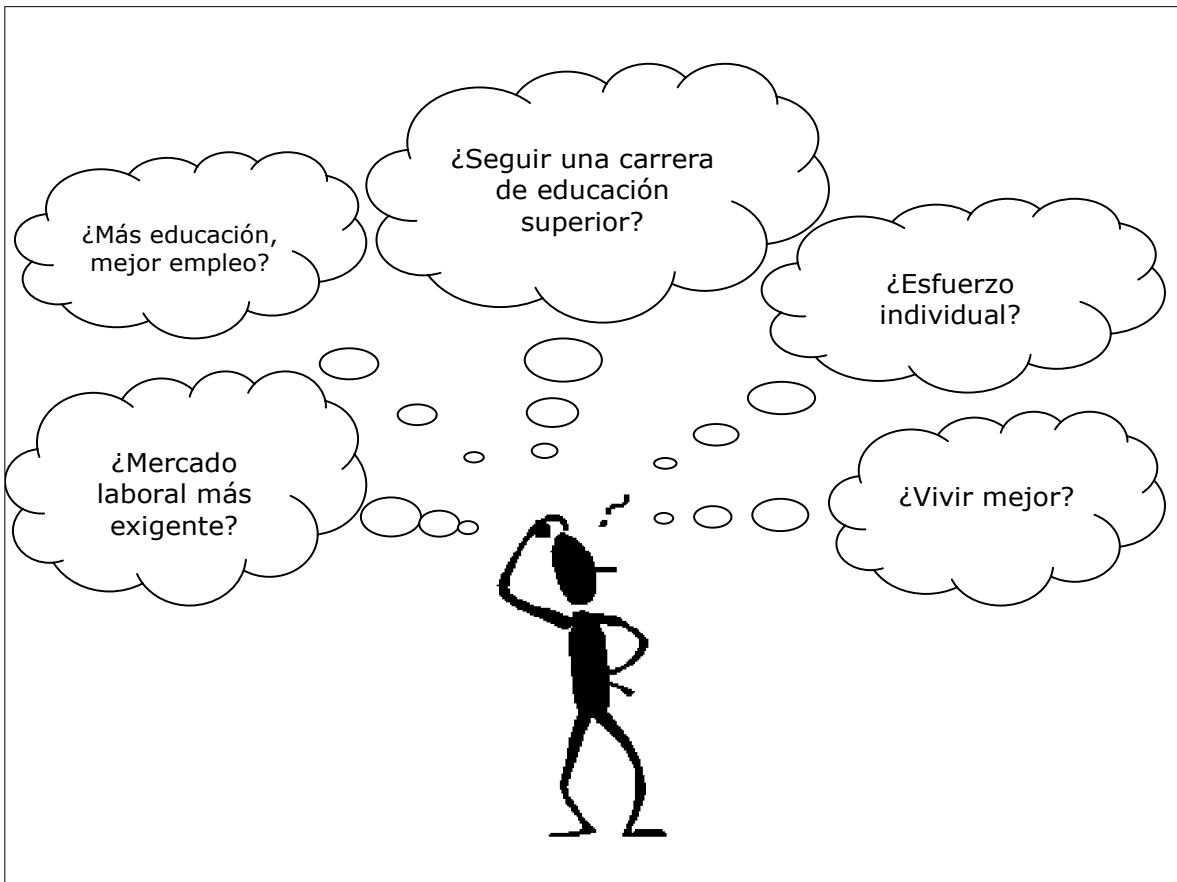
Esta cadena de elecciones adquiere una característica especial al momento de egresar del ciclo secundario. Se habla, en ese instante mucho más que en cualquier otro, de las decisiones que repercutirán en lo que se hará durante el resto de la vida, la actividad a la cual la persona se habrá de dedicar para subsistir. Esto es significativo. En el contexto de una sociedad donde todas o casi todas las construcciones sociales se constituyen desde una óptica que tiene a lo adulto como medida central de referencia

¹ Es importante aclarar que el lenguaje utilizado en esta investigación refiere a los jóvenes en términos masculinos sólo por el alcance estético de evitar saturar el texto de acotaciones a la distinción de género. Sin embargo, desde un principio huelga precisar que aquello sólo se limita a esta salvedad, pues la realidad juvenil es múltiple y esta dimensión es una de las más relevantes a propósito de dicha diversidad. Cada vez que se hable de los jóvenes y/o de los estudiantes, entonces, se estará hablando tanto de ellos como de ellas. Es significativo tener esto siempre presente.

-una sociedad adultocéntrica-, la juventud se ve empujada a tomar decisiones en virtud de lo "propio" de la adultez: el trabajo (Duarte, 2000), no obstante aquello no es lo único: la ciudadanía, la jefatura de hogar, el consumo, entre otros, también se entienden como propiedades del ser adulto.

Marcado por las condicionantes de aquel panorama que define a la adultez en lo laboral como punto de referencia, y que se erige como una de las matrices culturales más importantes de la sociedad occidental, el joven experimenta como una noción natural la necesidad de constituirse como sujeto a través de su inserción exitosa en el mundo del trabajo, o bien de situarse en instancias que lo preparen para ello. Tal impronta, sumada a otros elementos que poco a poco se irán revisando en este texto, reviste de un especial cariz a la situación juvenil en los tiempos actuales.

En esas circunstancias, un estudiante en vísperas de egresar de la educación secundaria se enfrenta a una realidad compleja, donde confluyen los límites y posibilidades que, proviniendo tanto del medio exterior como de los intereses personales, permean su ámbito de acción y decisión. ¿Trabajo inmediatamente?, ¿prosigo una carrera de educación superior?, ¿estudio y trabajo a la vez?, etc. son algunas de las incógnitas que se plantea en aquel momento.



Esquema 1. Fuente: Elaboración propia.

Trabajar en un Chile de economía global

Hoy en día las dinámicas de la economía mundial repercuten en la propia naturaleza y modo de funcionamiento de las economías nacionales. Los sistemas productivos se

encuentran interconectados, y ello sin duda genera transformaciones en los espacios locales. Chile, bajo la lógica de un sistema económico de gran apertura y promoción del intercambio comercial, se encuentra totalmente inmerso en esta red de relaciones.

La explosión de las tecnologías y las comunicaciones, la competencia internacional, y la penetración en el espacio local de las dinámicas de flexibilización, subcontratación, polifuncionalidad y adaptabilidad al cambio permanente; son fenómenos característicos del actual contexto. Éstos han impuesto mayores exigencias a nuestro sistema productivo, lo que a su vez ha repercutido en la generación de mayores exigencias a las personas que buscan ingresar en él.

El mercado laboral chileno, consecuentemente, ahora demanda nuevos conocimientos, aptitudes y competencias entre sus trabajadores. Asimismo, ha cambiado la organización del trabajo. A los individuos ya no se les pide –como antaño– el aprendizaje de una labor fija a reiterar una y mil veces como parte mínima de la cadena productiva. Hoy se requiere un sujeto que, aunque especialista en algún área, tenga la capacidad de movilizar distintas formas del saber para enfrentarse a un mundo que cambia constantemente, que plantea problemas nuevos cada día (Fogaça, 1998).

Pero además de demandar nuevos conocimientos y experticias, también se está exigiendo un acrecentamiento en la cantidad de ellos, materializado en la consecución de un mayor nivel educacional. Si generaciones anteriores podían optar a un empleo estable y de salario regular con sólo terminar la educación media o incluso sin haberla completado totalmente, en la actualidad aquello se vuelve muy difícil pues se exigen más años de escolaridad, nuevos conocimientos y nuevas experticias.

La expansión educativa

No es casual que las exigencias del mercado laboral respecto al nivel educacional de los chilenos hoy se encuentren muy por sobre lo que existía en décadas anteriores. Producto de una serie de medidas propiciadas tanto por la dictadura militar como por los posteriores cinco gobiernos civiles hasta la fecha, los años de escolaridad de nuestra población han aumentado significativamente.

En el año 1982, la cobertura de la educación media era de un 65%, mientras que en el año 1990 alcanzó el 77%. En el año 2000, esa cifra llegaba al 84%, y hoy en día alcanza a casi la totalidad de la población (Elacqua, s.f.).

Asimismo, y en gran parte debido a la puesta en marcha de la Ley General de Universidades que promulgó la dictadura en el año 1981, y que sentó las bases para la proliferación de las instituciones privadas no selectivas, que hoy en día acogen a gran parte de los estudiantes de educación terciaria; la educación superior ha visto aumentar su matrícula ampliamente en comparación a la cantidad que tenía al momento de establecerse dicha ley.

Según el Compendio Histórico de la Educación Superior que ofrece el Ministerio de Educación (MINEDUC), en 1980 los matriculados de pregrado del sistema terciario eran 172.995. En el año 1991, esa cifra llegó a 247.037, aumentado a 465.278 en el año 2001. El año 2012, se alcanzaron 1.065.158 estudiantes. En efecto, existen muchas más personas con estándares educativos altos en relación a lo que había hace treinta años atrás.

Así, y ante un mercado laboral más exigente, el joven a punto de salir de la secundaria se encuentra con un escenario mucho más complejo, por lo menos en este aspecto, de lo que vivieron generaciones anteriores. Considerando los datos recién citados sobre la expansión de la matrícula de educación secundaria y terciaria, la opción que los sujetos vislumbran es la de invertir mayor tiempo en el sistema educacional cursando niveles superiores, lo que desde algunas perspectivas constituye una forma de asegurar mejores oportunidades de empleo y bienestar a través de la obtención de más altos niveles de cualificación.

La prolongación de la moratoria o la fragmentación de la juventud

En virtud de planteamientos de autores como Erik Erikson y su teoría de los ciclos vitales, se ha entendido a la juventud como aquel período de la existencia en el cual los sujetos se preparan para su inserción plena en las dinámicas de funcionamiento del mundo adulto, lo que en la sociedad occidental contemporánea equivale a la inserción definitiva en el trabajo (Bordignon, 2005). Por ello, los esquemas conceptuales más clásicos que tratan temáticas sobre juventud, en su mayoría observan el fenómeno de la prórroga educativa como la prolongación de la moratoria juvenil, bajo la premisa de que pasar a la adultez es ingresar al mercado laboral en un tránsito lineal y definitivo.

Pero las transformaciones sociales, económicas, políticas y culturales que nuestro país ha vivido en las últimas décadas han hecho más difusa la linealidad de este paso. Si anteriormente se acababa la formación escolar (hasta el nivel que se llegase), e inmediatamente venía el empleo, hoy, en cambio, se asiste a un período donde la rectitud del tránsito educación-trabajo se difumina y adquiere múltiples ribetes, pues las características del modelo productivo y las necesidades del mercado laboral procuran en los individuos, primero un mayor nivel de formación y, luego, la necesidad permanente de acrecentar aquello estando ya inmerso en el trabajo. Evidencia de ello es la proliferación que los cursos de capacitación y post-graduación tienen en estos días.

Todo esto, en cuanto al relato de la experiencia de los jóvenes, se traduce en lo que se ha denominado fragmentación de la juventud (Sepúlveda, 2006). En principio se posterga la inserción definitiva a la adultez del mundo laboral, y luego, ya inserto, se vuelve a la educación una o más veces para lograr mayores acreditaciones apreciadas en dicho espacio. Así, la frontera entre ser joven y ser adulto, bajo el prisma de la transición educación-trabajo y la moratoria formativa, se torna un límite poco claro.

Algunos autores plantean que no existen patrones para este fenómeno, dado que las experiencias de ingreso al empleo se individualizan, complejizando todo análisis al respecto. Ciertos intelectuales le denominan biografización de la experiencia juvenil (Du-Bois Reymond, 1998) y otros, como se titula este apartado, fragmentación de la juventud. En definitiva, el concepto de moratoria acuñado por las perspectivas clásicas sobre juventud es un término inoperante para observar la realidad social actual.

Lo relevante está, finalmente, en que el panorama con el que se encuentra un joven próximo a salir de la educación secundaria posee especiales dificultades hoy en día, y ellas están implicadas en un marco generacional conceptualmente aún no definido.

Más años de educación, mejor empleo

Numerosas son las investigaciones, tanto nacionales como internacionales, que han estudiado la relación positiva que existe entre tener más años de educación y alcanzar

un mejor empleo, o mejores condiciones de empleo y empleabilidad. Se afirma que la educación es un factor clave para la generación de mayores niveles de ingresos, movilidad social y bienestar (Contreras et. al., 2007).

En cuanto a la relación educación-desempleo, Beyer mostraba cómo los jóvenes con 8 años de escolaridad demoraban 10 años en reducir su tasa de desocupación a niveles similares al de los adultos², mientras que aquellos con educación terciaria lo hacían sólo en 3 años (Beyer, 1998). En el mismo argumento, Ibañez, el año 2002, declaraba que "la tasa de desocupación tiende a caer en la medida que se avanza en la escolaridad de los jóvenes" (Ibañez, 2002: 16).

En cuanto a quizás la dimensión más citada a la hora de hablar de calidad del empleo, la remuneración, MIDEPLAN afirmaba el 2001 que luego de cumplir con los años de educación superior (lo que en promedio equivale a 17 años de escolaridad), los ingresos por hora de trabajo aumentan significativamente su valor en comparación a los años previos (MIDEPLAN, 2001). En palabras sencillas, tener educación superior asegura un sueldo significativamente más alto que al carecer de ella.

Por supuesto, la contemplación de esta realidad define en parte importante la visión sobre el proyecto educativo-laboral de un joven estudiante de cuarto año medio. Son datos concretos y no se puede desconocer su influencia. Pero no es lo único en juego.

Derivada de las ideas sobre articulación virtuosa entre educación y trabajo que operan en nuestro modelo educacional, existe una matriz cultural enraizada en el imaginario de la sociedad chilena que lleva a valorizar la prolongación de los estudios hacia niveles superiores como un camino necesario a seguir, tanto desde el punto de vista económico-material como simbólico.

Plasmado en el paradigma sobre el que se construyen y han construido las políticas educacionales en nuestro país, así como profundamente arraigado en el discurso de gran parte de las personas que lo componen, en Chile prima el ideario del mérito y el esfuerzo como las nociones que conducen al bienestar individual, en primera instancia, y luego al bienestar colectivo. Se trata de la concepción de una sociedad meritocrática, que ofrece la oportunidad de mejorar la condición de vida de los sujetos en virtud de su propia voluntad al desempeñarse con éxito en los diversos campos de lo social donde, en la actualidad, el educacional es uno de los más importantes.

Movilidad social, meritocracia y esfuerzo individual

Con el panorama recién descrito, se tiene que bastante de lo que se ha hablado se vincula a la visión de un crecimiento generalizado en las posibilidades de movilidad social ascendente dentro de nuestra sociedad. De hecho, ese es el argumento que, desde las autoridades, justifica las características del sistema educacional actual, sobre todo del superior.

"La educación superior es la que le da oportunidades a los jóvenes, es la que eleva la productividad en las empresas, es la que genera innovación...". Joaquín Lavín, Ministro de Educación, junio 2010. (AEQUALIS, 2010).

² Entendiendo que la población, por distintos motivos, tiende a reducir su tasa de desempleo en la medida que va aumentando su edad.

Si la educación es la vía para mejorar las condiciones de procedencia, y esta educación en todos sus niveles ha extendido su cobertura a más sectores sociales, se entiende que la sociedad en su conjunto está promoviendo un orden ampliado de movilidad social ascendente.

Tal idea, en el marco de la promoción de los valores del mérito, donde la inserción exitosa de las personas a la vida social se homologa a un buen desempeño en los campos de la formación educativa para luego hacer lo mismo en el trabajo, trae aparejada una consideración del esfuerzo e iniciativa individuales como los principales móviles de su realización. La expansión educativa, por cierto, es lo que evoca aquel supuesto: ahora que se extiende la escolarización a un mayor número de personas, lo único que definirá el éxito o fracaso de las trayectorias educativas y laborales de las personas será el nivel de esfuerzo y mérito individual que cada una ponga en aquel proceso.

Estos aspectos, meritocracia, movilidad social y esfuerzo individual, son muy relevantes para perfilar el conjunto de ideas que rodean a las circunstancias en las que se sume una persona a poco tiempo de egresar de la educación secundaria.

Sin embargo, existen algunas investigaciones como las de Núñez y Risco 2004, Núñez y Gutiérrez 2004, y Núñez y Pérez 2007, que han puesto en entredicho ese discurso de movilidad social. En el caso de la primera, se llega a la importante conclusión de que en Chile existe una escasa elasticidad en la movilidad intergeneracional de los ingresos, vale decir, la distribución de los mismos tiende a variar muy poco desde una generación a otra, lo cual induce a hablar de reproducción en la distribución de la riqueza al interior de nuestra sociedad.

“Los resultados indican que nuestro país posee índices particularmente bajos de movilidad intergeneracional del ingreso. Así, este hallazgo indica que Chile no sólo posee una desigual distribución de sus ingresos, hecho ya bien documentado, sino también elevados índices de persistencia en la condición socioeconómica de padres e hijos, lo que puede interpretarse como una desigual distribución de las oportunidades”. (Núñez y Risco, 2004: 14).

Gutiérrez y Núñez, por otro lado, y observando datos respecto a la inserción laboral de egresados de carreras profesionales, han afirmado que, al igualar variables de mérito académico, son las personas de nivel socioeconómico más alto las que se insertan de mejor y más rápida manera al mercado laboral, lo que se traduce en que, por ejemplo, a igual rango laboral, quienes pertenecen a estratos sociales altos y medios altos tienen mayores sueldos, contratos más estables, mayores beneficios de seguridad social, jornadas menos extensas, etc.; que personas de sectores sociales más bajos (Núñez y Gutiérrez, 2004).

Otra investigación en este aspecto, también de Javier Núñez pero esta vez junto a Graciela Pérez, es “Dime cómo te llamas y te diré quién eres”, publicada el año 2007. En ese estudio, luego de investigar la realidad laboral de 12 cohortes de egresados de Ingeniería Comercial de la Universidad de Chile entre las décadas del 80’ y 90’, se llegó a la conclusión de que aquellas personas con apellidos asociados a niveles socioeconómicos más altos, reciben a su vez más altos salarios y tienen mejores cargos laborales que titulados de la misma carrera, provenientes de sectores sociales más desfavorecidos (Núñez y Pérez, 2007). En otras palabras, persiste una gran vinculación entre la ascendencia familiar –el origen social– y el estrato socioeconómico

que tienen las personas en su vida adulta, lo cual cuestiona las nociones de movilidad social y meritocracia de las que tanto se habla actualmente en nuestro país.

Las conclusiones de tales estudios son las que levantan la temática de la desigualdad como uno de los ejes de esta investigación. Las conjeturas a las que llegaron, ¿estarán incorporadas en las nociones que los jóvenes tienen respecto a su futuro educativo-laboral? No se cuenta con fuentes de información contundentes que permitan introducir esa interrogante en función de las características concretas que tienen y/o han tenido los que alguna vez fueron los proyectos educativo-laborales de los chilenos, y que hoy se materializan y/o se han materializado. Sin embargo, resulta interesante plantear dicha pregunta al respecto de las proyecciones de quienes actualmente se encuentran en la línea temporal más próxima para enfrentarse a un escenario donde aquellos fenómenos revisten especial importancia.

El interés radica en visualizar si, dentro de esta matriz esperanzadora que combina las nociones de expansión educacional con meritocracia y movilidad social (ideario que, se supone, prima en nuestra sociedad), existe algún diferencial entre los jóvenes al momento de egresar de la secundaria, en virtud de su origen en la estructura social. La idea, justamente, es problematizar en torno al origen social como factor a intervenir en la percepción que tienen los individuos respecto a su porvenir de corto y mediano plazo.

Por eso es que la pregunta de esta investigación es: ¿De qué manera se vincula el origen social con las expectativas educativo-laborales que tienen los jóvenes estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana?

Algunas investigaciones al respecto

El estudio de las expectativas y proyecciones educativo-laborales de los jóvenes es un campo con desarrollo en la investigación académica. Bastantes son los ejemplos que movilizan esta inquietud, tanto nacionales como extranjeros, y provienen desde múltiples disciplinas y enfoques teóricos. La injerencia del origen social como factor en juego, a su vez, aparece en varios de esos casos.

Batlle et. al., en un estudio desde la psicología social que recogió antecedentes respecto a las expectativas laborales de 614 estudiantes de primer año de educación media de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, concluyen que, a la edad de 14-15 años, los jóvenes construyen una representación del trabajo permeada por la idealización, sin aún mediar una visión realista de su contexto, de sus límites y posibilidades, que considere una estrategia concreta para realizar esas aspiraciones (Batlle et. al., 2010). El sujeto y su individualidad, aquí, son centrales.

María Teresa Bosio, en su estudio "Los jóvenes y el mundo del trabajo. Sus representaciones, expectativas y decisiones en relación con trayectorias sociales de su entorno familiar", introduce la noción de estructura social como factor de influencia en la construcción de las identidades de los sujetos al momento de cotejar sus proyecciones en los ámbitos educativo y laboral. La investigación se realiza a partir de la visión de estudiantes argentinos de nivel medio que cursan modalidad técnica.

Según esta autora, la posición social de los jóvenes, su contexto y trayectoria vital, influyen en las decisiones y acciones que toman luego de su egreso (Bosio, 2000). De forma indirecta, esto implica que la trayectoria laboral de sus padres media en sus

decisiones, acciones y expectativas, siguiendo una experiencia de reproducción social acorde a la noción de habitus³ de Pierre Bourdieu.

Agustina Corica, a partir del análisis de una encuesta y de entrevistas semiestructuradas aplicadas a un grupo de estudiantes de penúltimo año de secundaria –también del sistema educativo argentino–, afirma que los jóvenes creen profundamente en la educación como forma de movilidad social (apegándose a la noción de continuidad entre educación y trabajo), y consideran que es necesario proseguir estudios superiores y a la vez comenzar a trabajar, pero la intensidad de esa última percepción varía según el nivel socioeconómico que se tenga (Corica, 2012).

En cuanto a la realidad chilena, se refieren cuatro investigaciones, tres en las cuales ha participado el investigador Leandro Sepúlveda quien, cabe mencionar, orientó importantemente la mirada de este mismo estudio, y quien además facilitó la fuente de datos con la que se realizaron sus principales análisis; en representación del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), de la Universidad Alberto Hurtado.

La primera, denominada "Expectativas y estrategias laborales de jóvenes y adultos jóvenes en Chile", a través de grupos de discusión estudió la representación que sobre esos aspectos tienen personas que comparten una situación socioeconómica precaria y habitan en localidades con altos índices de pobreza. Utilizando la técnica cualitativa de análisis estructural del discurso, y estableciendo categorías discursivas a partir del cruce entre experiencia laboral y nivel de estudios, esta investigación concluye que, con mejores o peores experiencias en función de aquellas intersecciones, los sujetos confían en que el esfuerzo personal puede paliar las restricciones estructurales de un medio que se reconoce como difícil, pero en el cual "se puede salir adelante" (Sepúlveda, 2006).

La segunda experiencia, que refiere a personas que cursan sus estudios secundarios en el sistema de educación de adultos (así denominados jóvenes adulto sociales), concluye que, enmarcadas en un fenómeno de desajuste entre sus expectativas laborales y las reales oportunidades que brinda el mercado de trabajo, ellas poseen una visión optimista de su futuro, toda vez que éste se fundamente en una trayectoria de esfuerzo individual materializado en, primero, terminar su educación media para tener la base mínima de integración a la sociedad, y, segundo, proseguir estudios superiores para tener mejores posibilidades de éxito en aquella empresa (Sepúlveda, 2004). Nuevamente la atención se posa en el individuo y su capacidad de agencia.

La tercera investigación, denominada "Origen, expectativas y proyecto educativo laboral de jóvenes estudiantes de centros de formación técnica", es un estudio que continúa con los lineamientos de los dos recién mencionados y, tal y como dice su nombre, focaliza aquello en la experiencia de alumnos pertenecientes a centros de educación técnica. A través del análisis de un cuestionario aplicado a 901 estudiantes de primer año de estos establecimientos de educación superior, se concluye que, en un contexto complejo de diversificación del trance educación-trabajo, la mayoría de los

³ El habitus corresponde a un conjunto de predisposiciones forjadas a raíz de la posición original que se ocupa en la estructura social, que predefine gustos, ideas y preferencias pues "los agentes son agentes conscientes dotados de un sentido práctico, sistema adquirido a partir de preferencias, de principios de visión y de división (lo que llamamos de ordinario un gusto); y también sistemas de estructuras cognoscitivas duraderas (que son en lo esencial producto de la incorporación de estructuras objetivas) y de esquemas de acción que orientan a percibir la situación y la respuesta adecuada. El habitus es esa especie de 'intention in action'...". (Bourdieu, 1998: 117).

jóvenes escoge su carrera por interés vocacional y pretende seguir estudios luego de terminarla (Sepúlveda, L., Ugalde, P., 2010).

El cuarto estudio, realizado por los investigadores Jorge Castillo y Gustavo Cabezas, se introduce en los aspectos que describen la situación de aquellos jóvenes que dentro de su grupo familiar son los primeros en ingresar a la educación superior (jóvenes primera generación), a partir de los conceptos de trayectoria, estrategia y movilidad social. Desde la óptica de lo esperable en el porvenir de estos jóvenes, esta investigación concluye que el origen social no es un factor relevante para explicar sus trayectorias finales, pues elementos como la composición y el capital cultural de sus familias tienen mayor incidencia al respecto (Castillo y Cabezas, 2010).

Cada una de las investigaciones aquí referidas posee distintas características, y sus perspectivas tanto teóricas como metodológicas son diversas. Algunas enfatizan en la vivencia de la juventud y el paso hacia el trabajo como un trayecto marcado por la incertidumbre de un proceso que poco tiene de lineal y definido, como antaño se entendía. Varias colocan la óptica en la diversificación de la experiencia individual que prescinde de categorías estructurales para definirse. Otras, en cambio, atienden a la inmersión de la vida individual en un contexto social más amplio que incide en la posición que toma cada persona para constituir su vida.

El caso está, finalmente, en que se aborda un área que, si bien se encuentra tratada por la ciencia social en múltiples experiencias, tiene tal complejidad que es difícil de ser entendida cabalmente y cada intento de realizarlo aporta siempre valiosos conocimientos. Es por ello que esta investigación posee un potencial interesante de ser trabajado tanto desde el punto de vista conceptual como empírico, y de sus conclusiones pueden sacarse relevantes conjeturas para la generación de políticas educativas más conscientes y comprensivas de las circunstancias sociales en las que se encuentra un joven en vísperas de egresar del sistema educacional secundario.

La importancia desde la teoría social y la política pública

Desde una mirada teórica, este estudio pretende realizar aportes en tres momentos. En primer lugar, permite problematizar en torno a los conceptos con los que se entienden las circunstancias en las que se encuentra la juventud hoy en día. Sin ser una empresa que centre su atención en lo juvenil, de sus conclusiones pueden recogerse importantes conjeturas sobre la visión de moratoria con la que se caracteriza la experiencia juvenil en esta etapa de la vida, confirmando su perspectiva, complementándola o inclusive contrariándola.

En segundo lugar, desde aquí puede observarse cómo se relaciona la esfera educacional con el marco social dentro del cual se constituye –y al cual constituye–, especificando aquello en el trabajo. El conocimiento sobre las expectativas y proyecto educativo-laboral de los estudiantes que se encuentran en vísperas de egresar de la educación secundaria, ayuda a saber cómo se traduce el vínculo educación-sistema productivo en la construcción de las identidades de las personas en el Chile actual.

Finalmente, entrelazar esta realidad con una visión que incorpora a la estructura social como factor en juego para su escenificación, permite identificar de qué modo se cristalizan (o no cristalizan) las condicionantes estructurales en la percepción de la realidad que tienen los individuos, llegando a evidenciar cómo se presenta la tensión individuo-sociedad, que desde la teoría social corresponde a la clásica tensión entre agencia y estructura, en un ejemplo concreto de la experiencia de las personas.

La relevancia teórica, en estas tres instancias, versa sobre la confirmación, negación y/o complementación de los enfoques conceptuales con los que se observa la relación entre expectativas y origen social. La apuesta, no obstante, apela a la complementación y enriquecimiento de aquellos.

Por otro lado, una importante parte de la relevancia de esta investigación pasa por su impronta para el diseño y aplicación de iniciativas de política pública en torno a las circunstancias de vida de los jóvenes al momento de cerrar su educación secundaria, con miras tanto hacia la fase previa a ese acontecimiento, como a lo que ocurre posteriormente.

Observando su antesala, el conocer las expectativas de los estudiantes respecto a su futuro educativo-laboral, y cruzar aquel saber con una mirada que se aproxima a la desigualdad social, permite reflexionar en torno a los objetivos y paradigmas bajo los cuales se rige la educación media chilena. Mediante un análisis de lo que esperan los estudiantes para su corto y mediano plazo (que es lo que permite esta investigación, pues relevante sería también analizar un espacio temporal más amplio), pueden pensarse instancias de formación secundarias más acordes al proyecto de los jóvenes, a sus fines y metas, que eviten la eventual frustración posterior de no poder concretarse debido a condicionantes estructurales o a las mismas características del sistema productivo.

Con respecto a la fase posterior al cierre de la educación secundaria, la importancia político-práctica de este estudio radica en elementos similares. Un conocimiento más diverso y acabado de lo que un joven espera –y muy probablemente intentará– realizar en aquella etapa de su vida, mediado o no por la influencia de su origen social, permite la confección de políticas educativas y laborales capaces de absorber de buena manera tales requerimientos, atenuando los efectos de un eventual desajuste entre tales expectativas y las oportunidades reales que brinda el mercado de trabajo.

En lo concreto, lo anterior puede traducirse en nuevos diseños curriculares, nuevos objetivos de los planes de estudio, generación de instancias de mayor vínculo entre la educación media y el mercado laboral, mayores estímulos desde el trabajo a la formación técnica en la enseñanza media, etc.; todos elementos que miren con mayor atención los propios requerimientos de los estudiantes.

Sin embargo, se debe aclarar desde el comienzo, esto no puede constituirse sin existir una mirada nacional que evalúe los propios requerimientos de nuestro sistema productivo. De nada sirven aquellas medidas si no existe un mercado capaz de absorber a toda la fuerza laboral joven que estará emergiendo. Cualquier iniciativa debe equilibrar las demandas de las personas con los propios objetivos de un plan social más amplio donde, por ejemplo, se considere la real necesidad de determinado tipo de profesionales y/o técnicos para la construcción de la oferta de sus planes de estudio. Recabar antecedentes para este fin, no obstante, supera los límites de este estudio. En lo inmediato, en tanto, se presenta la pregunta de investigación, objetivo general y objetivos específicos que lo orientan.

Pregunta de investigación y objetivos

La pregunta de investigación que define este estudio versa: ¿De qué manera se vincula el origen social con las expectativas educativo-laborales que tienen los jóvenes estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana?

Con ello, su objetivo general es: Conocer de qué manera se vincula el origen social con las expectativas educativo-laborales que tienen los jóvenes estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana.

Mientras que sus objetivos específicos son:

- (1) Caracterizar a los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana en virtud de criterios sociodemográficos, hábitos, conductas y valores.
- (2) Describir sus aspiraciones y expectativas educativo-laborales luego de egresar de la enseñanza media.
- (3) Conocer qué elementos limitantes y/o facilitadores identifican para el cumplimiento de dichas expectativas.
- (4) Entregar orientaciones para la confección de iniciativas de política pública y/o programas curriculares de parte de las instituciones educativas; que tengan presente la relación <origen social-expectativas educativo-laborales de los estudiantes> en su diseño y ejecución.

Enfoque y tipo de estudio

El enfoque de esta investigación es cuantitativo, lo que se justifica por distintas razones. En primer lugar, pues en su aspecto más básico se trata de un estudio realizado a partir de antecedentes de la realidad social traducidos a números, lo que constituye la característica primaria de una investigación de este tipo (Asún, 2006). En efecto, se trabajó con los siguientes elementos materializados en variables y datos numéricos:

- (1) Las características sociodemográficas, hábitos, conductas y valores de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana.
- (2) Sus expectativas y aspiraciones educativo-laborales.
- (3) Las dificultades que identifican para cumplir con esas pretensiones.
- (4) La relación que existe entre dichas expectativas, limitantes y sus distintos orígenes sociales.

Luego, la investigación cuantitativa se trata de una "estrategia de investigación que conceptualmente delimita propiedades de los sujetos de estudio con el fin de asignarles números a las magnitudes, grados o tipos en que estos las poseen y que utiliza procedimientos estadísticos para resumir, manipular y asociar dichos números" (Asún, 2006: 38). Aún cuando la delimitación y medición de las propiedades de las personas aquí estudiadas no fue una labor efectuada directamente –pues proviene de encuestas diseñadas y ejecutadas por agentes externos–, la manipulación de aquella información sí corresponde a una tarea propia que requirió el uso de herramientas estadísticas para concretarse. De tal modo, la necesidad de leer e interpretar estadísticamente los elementos mencionados, bajo la lógica de que a aquellos les fueron asignados valores numéricos, constituye el segundo motivo para usar la metodología cuantitativa.

En tercer lugar, la gran cantidad de información aquí tratada, correspondiente a una amplia cantidad de sujetos, obligadamente necesitó del enfoque cuantitativo para procesarse. Antecedentes correspondientes a encuestas de las que se recogen diversos ámbitos en razón de los objetivos específicos propuestos, necesariamente hubieron de acudir a métodos y técnicas de naturaleza cuantitativa para ser trabajados. Esa es una

de las potencialidades de este enfoque (Asún, 2006), y es el tercer motivo para su elección.

Finalmente, y en consideración de lo dicho en los últimos puntos, el cuarto argumento para optar por esta modalidad es la posibilidad de comparación e inferencia de la información analizada. Esto se considera pertinente dado el carácter deductivo del estudio, toda vez que su naturaleza estadística permite comparar los datos entre los sujetos e inferir conclusiones al resto de la población de estudiantes, estableciendo ideas en conformidad con una matriz teórica que define y orienta las consultas a realizar a las fuentes utilizadas.

Por otro lado, se trata de una investigación de tipo correlacional transversal. Correlacional pues buscó describir la relación entre un grupo de variables sin establecer principios explicativos entre ellas –sólo descriptivos–, y transversal pues esto se hizo considerando los datos tomados para un momento de tiempo específico.

Al respecto del tipo de variables, las aquí utilizadas varían su naturaleza a lo largo del texto. En los primeros dos capítulos de análisis, no existió distinción entre variables dependientes e independientes⁴. En el tercer y último de ellos, en cambio, se fijó una variable independiente definida por el origen socioeconómico de los sujetos y, en segundo lugar, un grupo de variables dependientes abocadas a describir sus aspiraciones y expectativas educativo-laborales, las dificultades detectadas para cumplir con ellas, y la disposición y grado de seguridad de los jóvenes frente a diversas situaciones y objetos de interés.

Fuentes de datos, criterios de selección muestral y muestra definitiva

Se trabajó con datos secundarios, vale decir, información previamente existente elaborada por agentes externos a quien escribe. En primer lugar, se utilizó la base de datos correspondiente a la VII Encuesta Nacional de la Juventud (ENJ), información producida por el Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) durante el período mayo-agosto del 2012.

En segundo lugar, como se ha anticipado, se utilizó la base de datos generada el año 2011 por el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) de la Universidad Alberto Hurtado, en el marco del proyecto Fondecyt 1110544 denominado “Expectativas, proyectos educativo-laborales y trayectorias post-egreso de jóvenes estudiantes secundarios: Un estudio en la Región Metropolitana”, a cargo del antropólogo social Leandro Sepúlveda V., como investigador responsable, y de la socióloga María José Valdebenito I., como co-investigadora. Esta fue la principal fuente de información de este estudio, pues en base a ella se construyeron los análisis dedicados a responder su pregunta de investigación.

Los antecedentes relativos a los criterios de selección muestral y muestra definitiva tanto de la ENJ como de la encuesta CIDE se detallan a continuación:

(a) VII Encuesta Nacional de la Juventud (ENJ).

Desde el año 1994, esta encuesta se realiza cada tres años en Chile, con el objeto de pesquisar, profundizar y comparar el conocimiento disponible respecto de la juventud

⁴ Salvo algunos cruces estadísticos del capítulo I, donde el género de los jóvenes operó como variable independiente.

chilena, buscando generar información actualizada que le represente de buena manera para así diagnosticar sus necesidades y contribuir al diseño e implementación de mejores políticas públicas que le conciernen (INJUV, 2012).

En consideración de un universo que contempla jóvenes, hombres y mujeres, de entre 15 y 29 años de todas las regiones del país, en su séptima versión esta encuesta tuvo un tamaño muestral de 8.352 casos, con un margen de error que asciende a +/- 1,1% a nivel nacional, y un nivel de confianza del 95%.

En virtud de los requerimientos de este estudio, de aquella muestra se realizó una pequeña selección de 413 casos, estipulada en función de los siguientes criterios:

1. Jóvenes de entre 18 y 21 años de edad.
2. Pertenecientes a la Región Metropolitana.
3. Que a la fecha de contestar la ENJ declarasen estar cursando o haber cursado la enseñanza media.

Dicha selección respondió a la necesidad de homologar características muestrales con quienes respondieron el año 2011 la encuesta del CIDE, vale decir, estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana. La fijación del rango etario de entre 18 y 21 años responde a la decisión propia de delimitar la observación a quienes fueron amplia mayoría entre aquellos: alumnos de entre 17 y 20 años de edad, un 92,8% del total estudiado⁵. El aumento de un año en cada extremo de este rango, se justificó en razón de la distancia temporal entre la aplicación de uno y otro estudio.

Por otro lado, considerar a quienes doce meses después declararon seguir estudiando en la educación media, operó como resguardo ante la posibilidad de repitencia del último año de enseñanza obligatoria.

Para efectos de su análisis, a esta muestra seleccionada se le aplicó un factor expansor, tal y como lo indica su Manual de uso (INJUV, 2012). Este factor expansor se encontró contenido en la base de datos del propio instrumento.

(b) Encuesta "Expectativas, proyectos educativo-laborales y trayectorias post-egreso de jóvenes estudiantes secundarios: Un estudio en la Región Metropolitana".

Esta encuesta constituyó la base fundamental de esta investigación, pues se aboca a casi idénticos intereses que los aquí trazados. Sin embargo, el estudio global al que ella pertenece los trabaja desde una perspectiva integral que significó la implementación de una fase cualitativa, aspecto del que este proyecto carece.

Según se indica en su Informe de avance elaborado en el mes de marzo del año 2012 (Sepúlveda y Valdebenito, 2012), su unidad primaria de muestreo fueron los establecimientos educativos de la Región Metropolitana. Ellos fueron seleccionados aleatoriamente según su dependencia administrativa y modalidad de estudio para luego, dentro de cada cual, seleccionar también aleatoriamente a uno o dos cursos de cuarto año medio.

El número de casos sobre los cuales se definió su muestra esperada representó a todos los estudiantes que cursaron cuarto año medio durante el año 2009 en la Región

⁵ La decisión de considerar aquel margen de 92,8% de los estudiantes responde a la opción deliberada de limitar el rango etario a quienes fueron mayoría en el estudio del CIDE cumpliendo con una distribución normal, sin considerar casos extremos o sin registro de edad (pues existieron).

Metropolitana, cifra correspondiente a 81.074 personas. De allí, su muestra inicial esperada se constituyó de 2.997 casos, distribuidos en doce estratos dada la combinación entre tipo de dependencia y modalidad de estudio de los establecimientos. Esa cifra traía asociada un 5% de error muestral con un 95% de nivel de confianza para cada estrato.

Por distintas circunstancias vinculadas a las dificultades propias de un proceso de terreno, la muestra alcanzada llegó a 1.888 casos, cifra que varía entre un 7% y 9% su error estándar al calcularse según cada estrato. No obstante, al precisar el error sin combinar las variables de dependencia y modalidad, es decir, sólo haciéndolo por los estratos diferenciados, el error estándar por cada cual es menor al 5%. Así, todo análisis generado por los trabajos del CIDE se mantiene por debajo del 5% de error muestral.

Esta investigación opera bajo los mismos estándares, pues los análisis presentados no se fijaron en función de los estratos aludidos, ni combinada ni segmentadamente, sino que, en cambio, se hicieron a partir de la distribución total de los casos (seleccionados según los criterios ya descritos) diferenciados en virtud de su nivel socioeconómico (NSE).

La variable NSE se encontró contenida en el instrumento original del CIDE, y se estableció a partir del nivel socioeconómico promedio de cada establecimiento.

Plan y técnicas de análisis

El análisis de los datos se dividió en dos momentos, y en ambos tuvo centralidad la evidencia gráfica a fin de hacer más plausible la lectura de las ideas propuestas.

En primer lugar, acogiéndose en exclusiva al primero de los objetivos específicos, se realizó una caracterización de los jóvenes en virtud de sus particularidades sociodemográficas, conductas, hábitos y valores; sin intenciones interpretativas ni criterios teóricos de por medio, sino sólo buscando aproximarse a ciertos antecedentes sobre ellos. En ocasiones, sin embargo, se establecieron distinciones por género a fin de hacer visibles algunas distinciones de relevancia en virtud del efecto de esta variable en las características de los jóvenes. Todo este momento se remitió al primero de los tres capítulos de análisis, y se basó en los datos de la VII Encuesta Nacional de la Juventud. Se utilizó esta encuesta para diversificar las fuentes de información, y porque entrega datos de interés no recogidos por el instrumento del CIDE, aún siendo éste la principal matriz de referencia.

En una segunda instancia, en cambio, se procedió a tratar la información buscando construir un relato que articulase contenidos teóricos con antecedentes empíricos de forma segmentada, siguiendo los ejes temáticos que precisan los capítulos II y III del estudio. Para esto se utilizaron los antecedentes elaborados por el CIDE, primero sin mediar distinciones por el NSE de los jóvenes, y luego desagregándolos por aquel elemento buscando evidenciar su efecto de diferenciación –o no– entre las diversas respuestas de los encuestados.

Por otro lado, las técnicas de análisis utilizadas fueron las siguientes:

1. Análisis descriptivo mediante tablas de contingencia, unidimensionales y bidimensionales: es la base de este estudio, pues constituye el ejercicio de mayor uso debido a la sencillez de su comprensión. Se materializa en tablas y

gráficos de frecuencia porcentual tanto para caracterizar a los jóvenes como para evidenciar sus principales expectativas al egreso de la enseñanza media, y las características de las mismas. A su vez, se utiliza para cotejar el efecto diferenciador –o no– del nivel socioeconómico en tales aspiraciones, así como las dificultades que los estudiantes identifican para lograrlas.

2. Análisis de correspondencias múltiples: con el sentido de condensar en un diagrama de fácil lectura la forma en que se asocia el nivel socioeconómico con el resto de las variables consideradas, se utilizó esta técnica en el caso de algunos resultados correspondientes a los objetivos específicos 2 y 3 de este estudio.
3. Análisis de correlaciones: mediante esta técnica se buscó cotejar la fuerza estadística de las asociaciones observadas a través de las tablas de contingencia bidimensionales, con la idea de definir qué relaciones entre variables eran más significativas, y así determinar los elementos conceptuales de mayor relevancia para la articulación de cada capítulo y la posterior construcción de conclusiones. La observación de correlaciones, al igual que antes, fue exclusiva de los resultados correspondientes a los objetivos 2 y 3 de la investigación.

Estructura del texto

Los resultados de este estudio se presentan en tres capítulos. El primero de ellos se acoge en exclusiva al objetivo específico número 1, pues busca caracterizar a los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana en virtud de criterios sociodemográficos, así como de algunas de sus principales conductas, hábitos y valores, en algunas ocasiones mostrando distinciones por género. Sin mediar fines interpretativos sino sólo descriptivos, el sentido de este apartado es saber de quiénes se está hablando en esta investigación.

Luego, se presentan los capítulos II y III donde se realizan interpretaciones de acuerdo a una escritura que busca articular contenidos teóricos con evidencia empírica.

El capítulo II tiene por objeto describir las expectativas educativo-laborales de la totalidad de los alumnos. En este texto, se colocan las aspiraciones de los jóvenes en el marco de un relato que pone el foco en el carácter individualizado de la sociedad actual, bajo las premisas de la formación para el trabajo y el imaginario de un orden social meritocrático. Para esto se utilizan los planteamientos de Zigmunt Bauman, Manuel A. Garretón y Ulrich Beck, además de algunas ideas provenientes desde el funcionalismo y la teoría del capital humano, aplicadas a la esfera educacional.

El capítulo III, por otra parte, busca observar las expectativas educativo-laborales de los estudiantes, bajo la óptica de la injerencia que en ellas tiene su origen socioeconómico, en un intento por complejizar la mirada desde la cual se generaron los resultados del capítulo precedente, apuntando hacia el objetivo transversal de esta investigación. Para ello, se acude a los planteamientos de Pierre Bourdieu/Jean Claude Passeron y Karen Evans, además de algunas ideas matrices provenientes desde la sociología de lo juvenil.

CAPÍTULO I

¿De quiénes se habla cuando se habla de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana?

Es necesario manejar ciertos antecedentes sobre aquellas personas a las que se dedica este estudio. Ello permite hacerse de algunas ideas que perfilan su especificidad como grupo social, entendiendo que los sujetos, sometidos a múltiples circunstancias sociohistóricas, configuran aspectos que les son característicos (lo que no significa que les sean exclusivos). De tal modo, lo que aquí se pretende es caracterizar. Dicha labor se realiza en función de los siguientes conjuntos de elementos, precisados en la forma de variables:

- Variables sociodemográficas de clasificación: Sexo, grupo socioeconómico, lugar de residencia, estado civil, situación de pareja, paternidad/maternidad, identificación religiosa y religión, identificación étnica y etnia, tendencia sexual.
- Variables de hábitos, conductas y tendencias: comportamiento político, comportamiento sexual, esparcimiento y uso de tecnologías, consumo de drogas lícitas/ilícitas y alcohol.
- Variables sobre proyecciones, valores y representaciones: nivel de felicidad, proyección individual, proyección país, características para lograr felicidad, características para lograr éxito en la vida.

Aunque la caracterización que se propone no responde a criterios teóricos, sí sigue una lógica. El primer grupo corresponde a los elementos habituales mediante los que se presentan las características sociodemográficas de determinada población o conjunto de personas. El segundo grupo, en tanto, intenta describir algunos de los aspectos sobre los que más se refiere a la juventud en los tiempos actuales –pues esta investigación, precisamente, versa sobre jóvenes. Sobre estos primeros dos conjuntos se realizará un ejercicio de síntesis de las principales características descritas, antes de pasar al tercer y último grupo de variables, que pretende introducir al conocimiento sobre los valores y representaciones que priman en el imaginario de los estudiantes a propósito del desarrollo de sus biografías de vida, información fundamental para esta investigación.

Variables sociodemográficas de clasificación

La composición por sexo de los jóvenes de cuarto año medio de la Región Metropolitana es casi por completo equitativa. Un 50,9% de ellos corresponde a mujeres, y un 49,1% a hombres.

Como lo muestra el gráfico 1, un 36,8% pertenece al grupo socioeconómico C3, un 24,8% al C2, un 29,3% al D y un 8,5% al sector ABC1. Esta variable es relevante pues aproxima la mirada al modo en que se estructura la sociedad a la que pertenecen quienes acaparan la atención de este estudio, aunque sus categorías difieren de aquellas con las que se trabajará esta distinción en los próximos capítulos –como se profundizó al presentar los aspectos metodológicos.

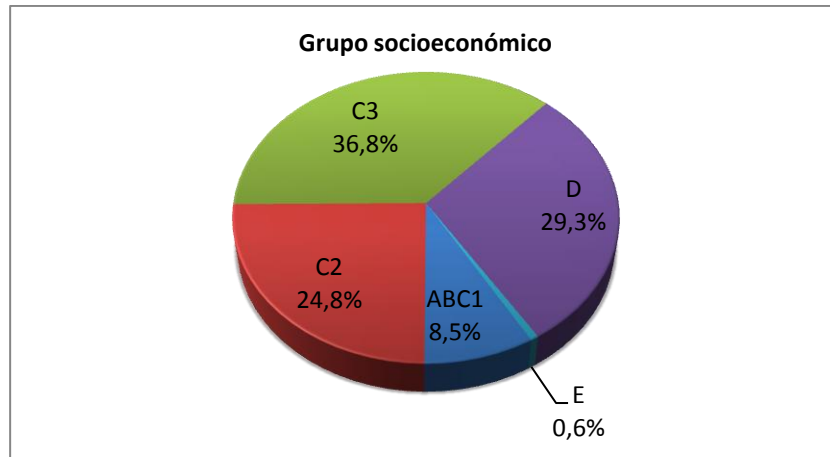


Gráfico 1. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

Al respecto del lugar donde viven, casi la totalidad declara vivir en casa o habitación de otros (padres, familiares, pareja, amigos, etc.), y sólo un 5,9% dice hacerlo en una residencia propia (comprada, arrendada o compartida), como lo muestra el gráfico 2.

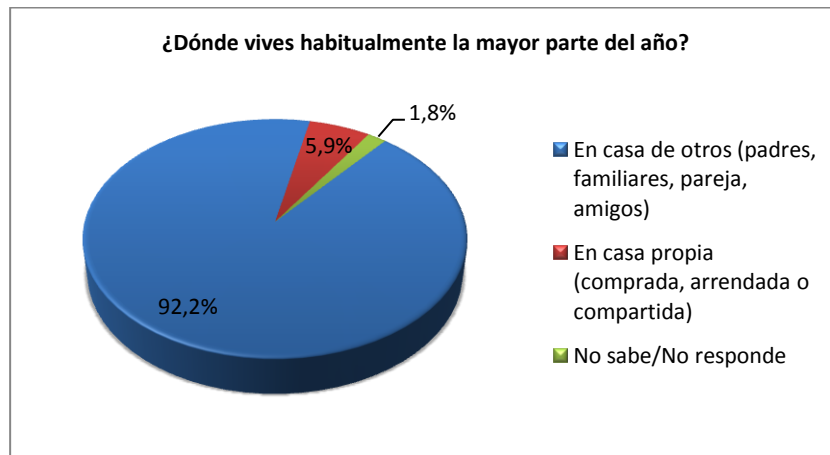


Gráfico 2. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

En lo relativo a su estado civil, un 98,9% se encuentra soltero, casi la totalidad de los encuestados. Por otro lado, al consultarles por cuál es su situación de pareja, más de la mitad declara estar solo, un tercio dice estar pololeando, un 5,3% dice andar con alguien, y un 6,4% indica vivir con su pareja. Sólo porcentajes mínimos de los alumnos dicen estar comprometidos para casarse (un 0,4%) y tener más de dos parejas (un 0,2%), según se lee en el gráfico 3.

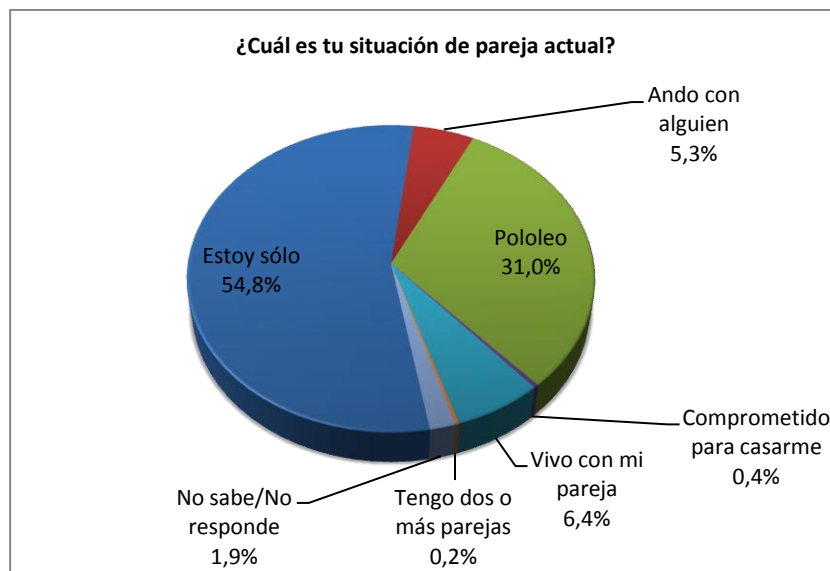


Gráfico 3. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

Al consultarles por su situación de paternidad/maternidad, un 86% señala no tener hijos, un 12,1% dice tener sólo uno, y un 1% declara haber sido padre/madre en dos oportunidades. Nadie dijo tener más de dos hijos.

En otra materia, más de un 60% de los encuestados responde positivamente a la consulta por si se identifica o pertenece a alguna religión, lo que en el caso de las mujeres representa a un 70,8% de las entrevistadas y, en el de los hombres, a un 51,8% de ellos. Vale decir, en términos proporcionales las mujeres son mucho más religiosas que los hombres, como lo muestra la tabla 1.

¿Te identificas o perteneces a alguna religión en particular?		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
	Sí	51,8%	70,8%	61,5%
	No	48,2%	29,2%	38,5%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 1. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

De entre el total de estudiantes que dijeron identificarse o pertenecer a alguna religión, casi un 80% señala identificarse con la religión católica, cifra secundada por quienes señalan pertenecer a la iglesia evangélica, un 11,1% de los encuestados, como se aprecia a continuación.

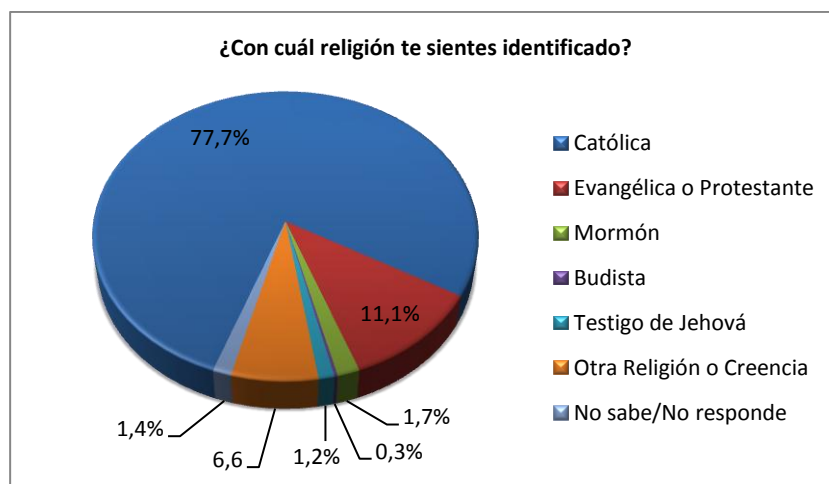


Gráfico 4. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

Al plantearles la pregunta por si se sentían pertenecientes a alguno de los nueve pueblos originarios reconocidos por la legislación chilena, sólo un 4,5% de los jóvenes respondió afirmativamente, mientras un 94,6% señaló lo contrario.

De entre quienes señalaron que sí, la totalidad de los que pudieron identificar a cuál señalaron al pueblo mapuche, mientras el resto de los encuestados no precisó su respuesta.

Al respecto de su tendencia sexual, nueve de cada diez jóvenes declara ser heterosexual, sólo un 1,1% indica ser homosexual, y un 1,3% dice ser bisexual. El porcentaje de quienes no quisieron responder esta pregunta (incorporada en un formulario autoaplicado) asciende al 7,3% de los consultados. Distinguiendo dicho resultado por género, las cifras se mantienen muy similares, aunque aumentan levemente en el caso de los hombres tanto quienes declaran ser homosexuales como quienes no responden.

¿Cuál es tú orientación sexual?	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
Heterosexual	89,3%	91,3%	90,3%
Homosexual	1,4%	,9%	1,1%
Bisexual	1,1%	1,5%	1,3%
No responde	8,3%	6,4%	7,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 2. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

Variables de hábitos, actitudes y conductas

Los datos considerados a continuación dan cuenta de algunas de las principales tendencias mostradas por los jóvenes en virtud de los siguientes aspectos: (a) Comportamiento político, (b) Comportamiento sexual, (c) Esparcimiento y uso de tecnologías, y (d) Consumo de drogas lícitas/ilícitas y alcohol.

(a) Comportamiento político.

Suele afirmarse que la juventud chilena no tiene interés en temas relativos a la conducción política del país y/o a la organización y movilización ciudadana. La siguiente tabla, número 3, confirma aquello. Al consultarle a los jóvenes por cuál es su nivel de interés en la política, ocho de cada diez dijo estar poco o nada interesado en ella, un 11% se manifestó interesado, y sólo un 5,3% dijo estar muy interesado. No existen diferencias relevantes entre hombres y mujeres en esta materia aunque, se aprecia, en el caso de quienes se encuentran muy interesados los estudiantes de género masculino son más del doble de las mujeres.

¿Qué tan interesado estás en la política?		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
	Nada interesado	45,1%	45,3%	45,2%
	Poco interesado	37,8%	37,7%	37,8%
	Interesado	9,5%	12,4%	11,0%
	Muy interesado	7,3%	3,5%	5,3%
	NS/NR	,3%	1,0%	,7%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 3. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

La conjetura sobre el desinterés juvenil en la política se refuerza al preguntar por su interés en participar de algún partido, donde sólo un 6,9% responde afirmativamente, contra más de un 90% que declara lo contrario.

Por último, al consultarles por qué sector político es aquel con el que se sienten más identificados, casi la mitad de los encuestados escogió la alternativa "Ningún sector", mientras que las alternativas de elección afirmativa –donde sí se escoge alguna tendencia– se reparten el porcentaje restante, alcanzando una leve mayoría la opción "Izquierda", con un 19,8%.

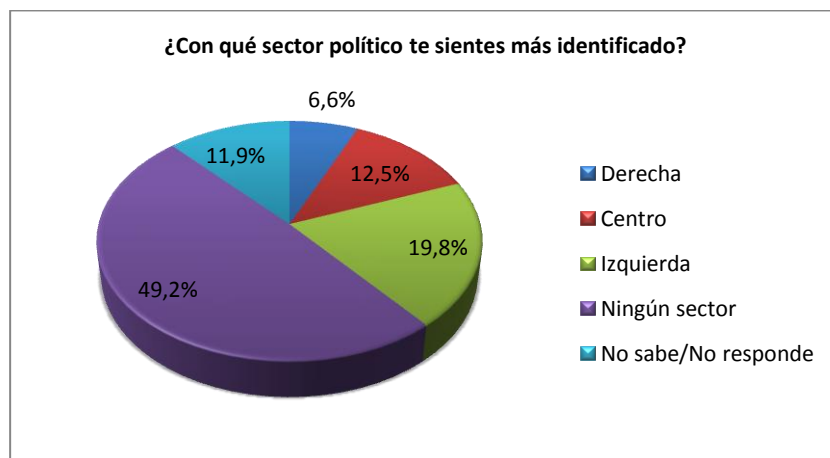


Gráfico 5. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

(b) Comportamiento sexual.

Al respecto de este ámbito, un 74,8% de los encuestados declara ya haber iniciado su vida sexual, como lo muestra la siguiente tabla, número 4. Un 20,8% señala aún no haberlo hecho, y un 4,5% no respondió la pregunta⁶. Los hombres son mayoría entre quienes se han iniciado (un 79,4%, contra el 70,4% de las mujeres).

¿Te has iniciado sexualmente, es decir, has tenido relaciones sexuales con penetración?		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
	Sí	79,4%	70,4%	74,8%
	No	15,9%	25,5%	20,8%
	No responde	4,8%	4,1%	4,5%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 4. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

A su vez, al preguntar a los jóvenes por si habían practicado sexo oral alguna vez, un 51,8% de ellos respondió afirmativamente, mientras que un 42,6% declaró no haberlo realizado nunca.

De entre quienes ya se habían iniciado sexualmente, un 60,6% indica haber usado preservativo durante su última relación sexual; un 43% pastillas anticonceptivas, y un 1,9% señala que usó la píldora del día después⁷.

En tanto, al consultarles por cuál es el número de parejas con las que han mantenido relaciones sexuales en el último año, la gran mayoría de los encuestados dice haber tenido sólo una, un 64,7% de ellos. Un 15,9% señala haber tenido dos, y un 3,6% indica haber tenido cinco o más parejas sexuales.

⁶ Es necesario precisar que los criterios del INJUV consideran la iniciación sexual como el coito con penetración, lo cual constituye un objeto discutible desde múltiples perspectivas.

⁷ Estos resultados no son sumatorios pues no se integran en la misma pregunta dentro del cuestionario de la ENJ, toda vez que se considera la posibilidad del uso de más de un método anticonceptivo durante la última relación sexual de los jóvenes.

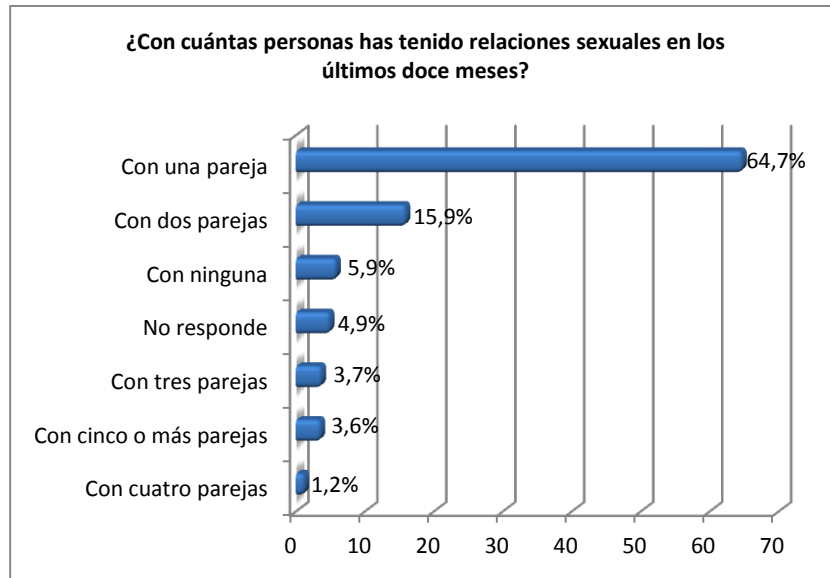


Gráfico 6. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

Por último, un 8,6% de los encuestados declaró haber tenido él/ella o su pareja la experiencia de un embarazo no planificado, mientras un 7,6% no emitió respuesta al respecto.

(c) Esparcimiento y uso de tecnologías.

Al respecto de las instancias de esparcimiento y el uso de tecnología por parte de estos jóvenes, se precisa que un 80,3% de ellos se conecta a internet al menos una vez por semana, de los cuales un 57,1% lo hace todos los días. Esto ilustra una tendencia significativa en los hábitos de la juventud chilena actual.

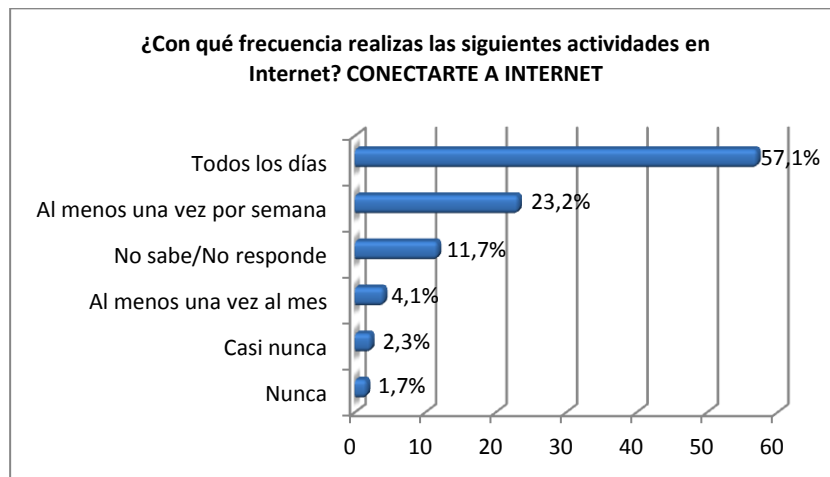


Gráfico 7. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

Quienes se conectan a la red todos los días dedican gran parte de la jornada a esta actividad. De ellos, un 26,8% declara hacerlo por tres horas, un 21,5% por dos, y un 14,8% por seis o más horas, mientras que nadie señaló hacerlo por menos de una hora diaria.

Significativo es que existe una completa correlación entre la frecuencia de uso de internet y la utilización en ella de redes sociales como Facebook o Twitter. El siguiente gráfico muestra resultados idénticos al recién citado, lo que demuestra que los encuestados utilizan internet preferentemente para este tipo de instancias.

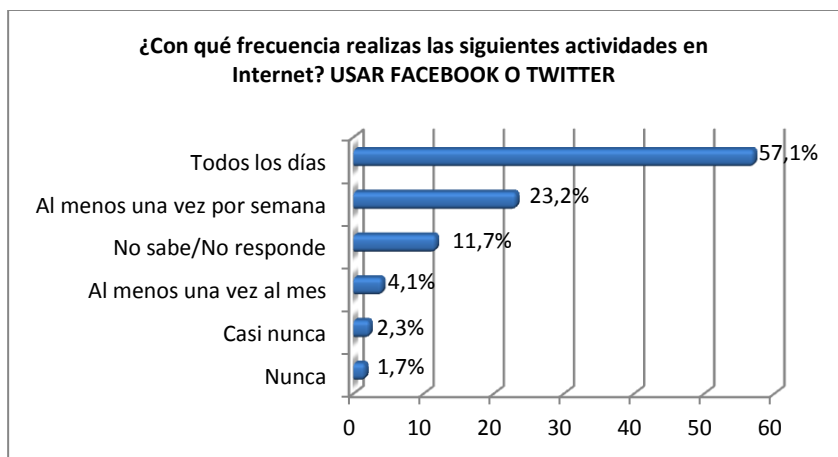


Gráfico 8. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

Por otro lado, al indagar en cuáles son las plataformas que utilizan los jóvenes para informarse sobre sucesos de la coyuntura chilena e internacional, se señala que el principal medio que utilizan son los noticieros de televisión, con un 61,9% de sus elecciones, alternativa que obtiene más del doble de las respuestas de su seguidora más próxima, la opción "Diarios electrónicos y redes sociales", que obtuvo un 24,8%.

Finalmente, cuando se les consulta a los encuestados por cuál es el lugar donde normalmente se juntan con sus amistades, casi la mitad escogió a las casas (propia o de amigos) como lugar de reunión predilecto, seguido por los espacios públicos como calles o plazas, luego por pubs y/o discoteques, y posteriormente por los lugares de estudio como universidad, escuela o instituto, entre otros.

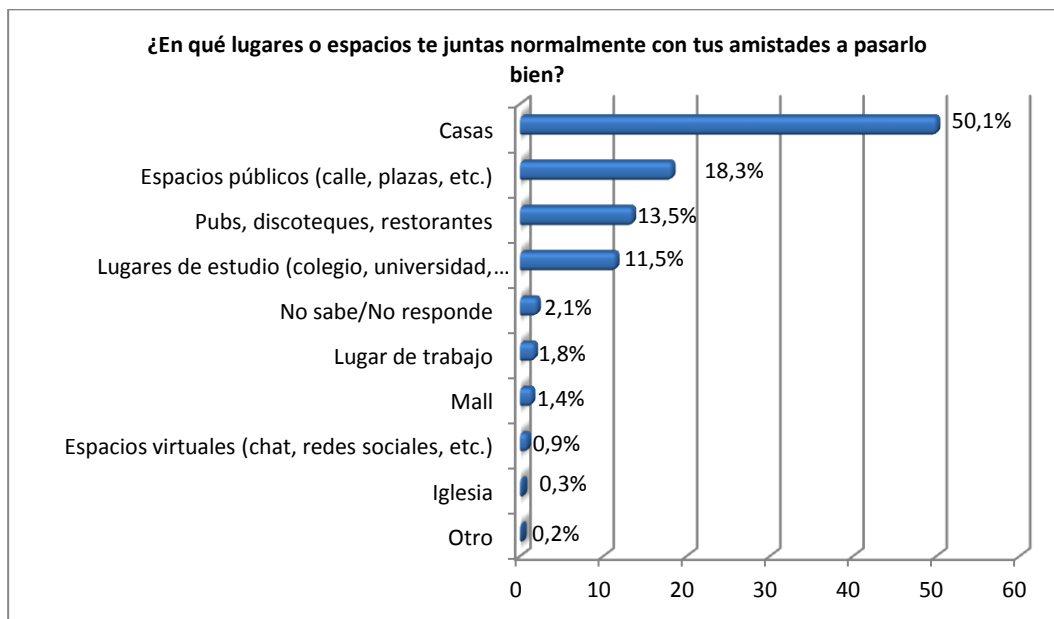


Gráfico 9. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

(d) Consumo de drogas lícitas/ilícitas y alcohol.

Otro aspecto que se reitera a propósito de la juventud, se refiere a sus conductas de consumo de drogas y alcohol. A lo menos tres de cada cuatro jóvenes de entre 18 y 21 años de edad de la Región Metropolitana han consumido alcohol alguna vez en su vida.

Cuando se les plantea la misma pregunta a propósito de la marihuana, casi un 60% indica jamás haberla probado, y un 37,1% señala que sí lo ha hecho, como lo muestra la tabla que sigue, número 5. En ella, además se da cuenta de que más hombres que mujeres la han probado.

¿Alguna vez en la vida, has consumido las siguientes sustancias? MARIHUANA		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
	Sí	44,6%	29,9%	37,1%
	No	50,0%	67,4%	58,9%
	No responde	5,5%	2,7%	4,1%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 5. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

Por otro lado, un 6,2% de los encuestados declara haber probado cocaína alguna vez en su vida, un 8,3% no responde la pregunta, y un 85,6% dice jamás haberla consumido.

En términos de frecuencia, al preguntarles a estos jóvenes cada cuánto tiempo consumen alcohol, un 25,3% señaló hacerlo varias veces al mes, un 22,9% dijo beber una vez al mes o menos, y un 5,1% declaró consumir varias veces a la semana. No obstante, la alternativa mayoritaria fue "Nunca o casi nunca", que obtuvo un 42,4% de las elecciones.

Al respecto de la cantidad de vasos de alcohol que beben en un *carrete* convencional, el siguiente gráfico enseña que la frecuencia mayoritaria se sitúa entre quienes toman entre uno y dos vasos, y quienes toman entre tres y cuatro. Los primeros corresponden a un 34,6% de los encuestados, y los segundos a un 31,5%. El 7,6% de estos jóvenes consume entre siete y diez vasos de alcohol.

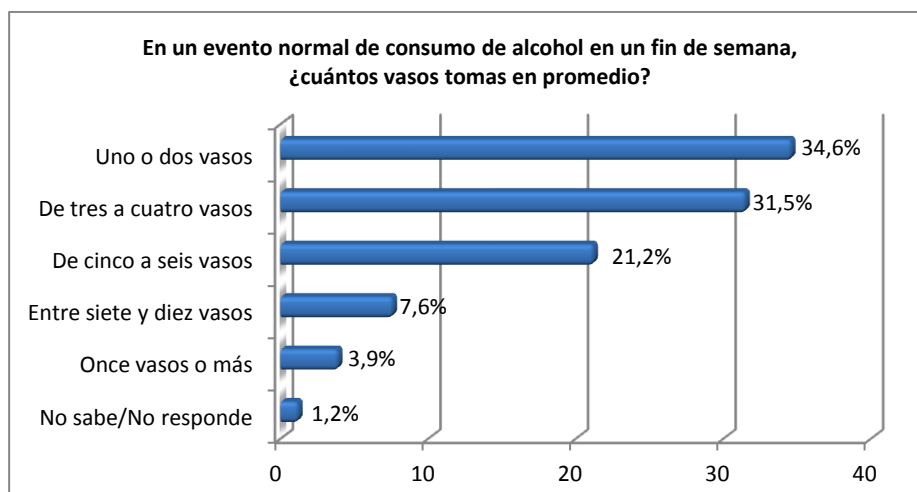


Gráfico 10. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

Al consultarle a la totalidad de los jóvenes por la frecuencia con que consumen marihuana, ocho de cada diez señalaron hacerlo nunca o casi nunca. Un 5,7% de los encuestados declaró utilizarla una vez al mes o menos, y un 4% varias veces al mes. Un 1,6% dice consumir esta sustancia varias veces al día.

Por último, sólo un 0,9% de los encuestados declaró haber probado la pasta base alguna vez en su vida, aunque un 9,1% de ellos no profirió respuesta alguna cuando fue consultado sobre esta materia.

Antes de pasar al último grupo de variables, huelga puntualizar aquellos aspectos más relevantes de lo que hasta el momento se ha evidenciado, en el sentido de comenzar a responder la pregunta que titula este capítulo: ¿De quiénes se habla cuando se habla de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana?

En función de la homologación de perfiles que se hizo entre aquellos jóvenes participantes del estudio sobre expectativas educativo-laborales del CIDE (la fuente de información fundamental de este proyecto) y quienes respondieron la séptima versión de la ENJ, este ejercicio puede realizarse enumerando las siguientes 13 conjeturas, seleccionadas en virtud de su relevancia descriptiva y de la robustez de sus cifras:

1. Los estudiantes del último año de enseñanza obligatoria, que habitan la principal región administrativa del país, tienen una composición de género casi totalmente equitativa: un 50,9% son mujeres, y un 49,1% hombres.
2. En términos de estructuración por grupos socioeconómicos, un 33,3% pertenece al segmento ABC1-C2, y un 66,7% al segmento C2-C3-D.
3. Son personas que viven principalmente en residencias que no son de su propiedad, sino que son de sus padres, familiares, pareja o amigos.
4. Observando su situación cívico-jurídica, casi todos se encuentran solteros.
5. La mayoría aún no ha sido padre/madre, pero cierto segmento sí ha tenido uno o dos hijos.
6. Sólo un 4,5% se considera perteneciente a algún pueblo originario.
7. Mayoritariamente se declaran heterosexuales.
8. Tienen escaso interés en la política.
9. Tres de cada cuatro de ellos se ha iniciado sexualmente, y ha tenido una o dos parejas sexuales en el último año.

10. Son asiduos usuarios de internet, dedicando a ello varias horas al día, esencialmente para el uso de redes sociales como Facebook o Twitter.
11. Se informan de la coyuntura nacional e internacional a través de noticieros de televisión.
12. En su mayoría han consumido alcohol alguna vez en su vida, aunque cuatro de cada diez declara beber nunca o casi nunca. Quienes lo hacen con regularidad, en cambio, suelen hacerlo varias veces al mes.
13. Un tercio ha consumido marihuana alguna vez en su vida, pero la frecuencia de consumo general es baja.

Presentadas estas trece conjeturas, se procede a evidenciar los resultados del tercer y último conjunto de variables que contempla este capítulo de análisis.

Variables sobre proyecciones, valores y representaciones

El siguiente grupo de variables, como lo dice su título, pretende dar a conocer algunos de los valores y representaciones que priman en el imaginario de los jóvenes a propósito de lo que identifican como valioso para el (buen) desarrollo de sus propias vidas.

Se trata de un pequeño conjunto que contempla su nivel de felicidad, proyección individual, proyección país, nociones de lo necesario para lograr la felicidad, y nociones de lo necesario para lograr el éxito, bienestar o prosperidad. La información que emerge en torno a estos ámbitos sirve de introducción para el capítulo siguiente, donde se aborda la relación entre educación y trabajo, revelando la preeminencia del sujeto en la construcción del vínculo entre esfera educativa y esfera laboral, ecuación fundamental sobre la que se constituye la idea de realización personal en estos días.

Pues bien. Ante la consulta por su grado de felicidad, un 89,4% de los encuestados declaró sentirse o muy feliz o bastante feliz, y sólo un 0,8% escogió la alternativa "No muy feliz". Vale decir, en su mayoría, el conjunto de jóvenes aquí considerados se encuentra satisfecho con su vida.

La disposición positiva recién observada se condice con la actitud de optimismo que evidencia la gráfica número 11. En ella se aprecia que, al ser consultados por cómo proyectan el futuro del país en cinco años más, más de la mitad de los jóvenes indica que lo ve "Mejor que ahora", y sólo un 16,6% recoge la opción "Peor que ahora".

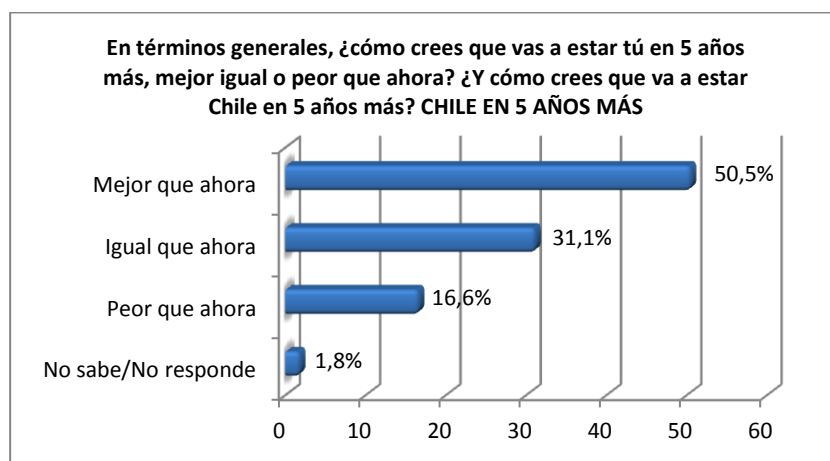
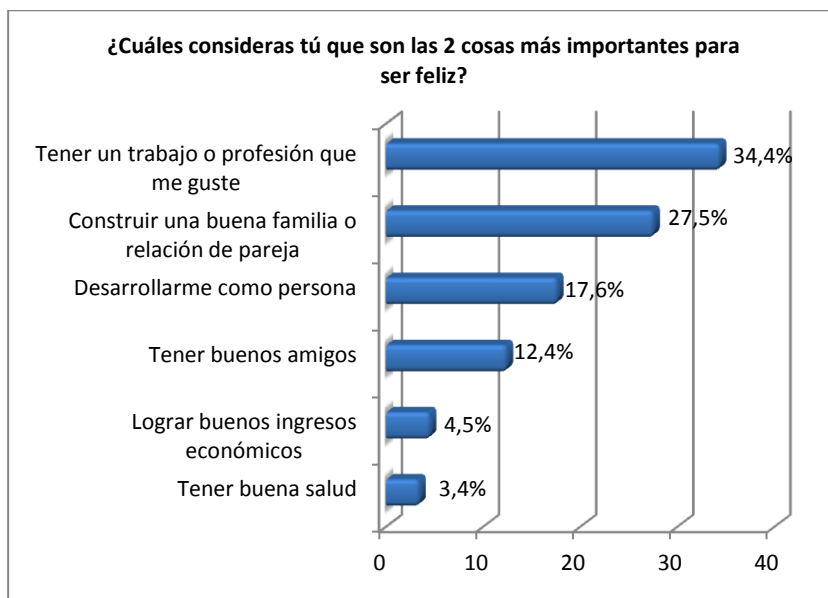


Gráfico 11. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

Más aún, cuando se les hace la misma pregunta pero en referencia a sí mismos, la amplia mayoría del 86,1% de los encuestados se inclinó por la alternativa "Mejor que ahora", y sólo un 4,5% dijo que estará peor que en la actualidad. Al cotejar este resultado con el anterior, se hace evidente una imagen de optimismo para el futuro que fija su atención en el propio sujeto más que en el país, en tanto ente colectivo. La base sobre la cual se erige la proyección optimista que los jóvenes aquí presentan, se sustenta en la mencionada ecuación que articula la eminencia del individuo en el trazado del vínculo entre educación y trabajo.

Como se aprecia luego, cuando se les consulta por cuál es el aspecto más importante para lograr la felicidad en sus vidas, su primera elección corresponde a la alternativa "Tener un trabajo o profesión que me guste", con un 34,4% de las preferencias. Este dato revela la centralidad que tiene el trabajo y la educación (a través del concepto de profesión como carrera formativa para desempeñar determinado empleo) en el imaginario de la juventud, constituyéndose como aspectos a la vanguardia de lo que consideran necesario para alcanzar la felicidad.



A continuación se enriquece esta conjetura, pues se constata que para los jóvenes la idea del éxito se asocia al trabajo esforzado y responsable que ellos mismos desarrollan, así como al logro de un buen nivel educativo. En efecto, cuando se les consultó por cuáles son las condiciones más importantes para que les vaya bien en la vida, estos aspectos fueron los que alcanzaron la primera y tercera mayoría de sus inclinaciones, con un 47,3% y 16,9%, respectivamente. Tener el apoyo de sus padres y familias, en tanto, obtuvo la segunda mayoría con un 18% de las preferencias.

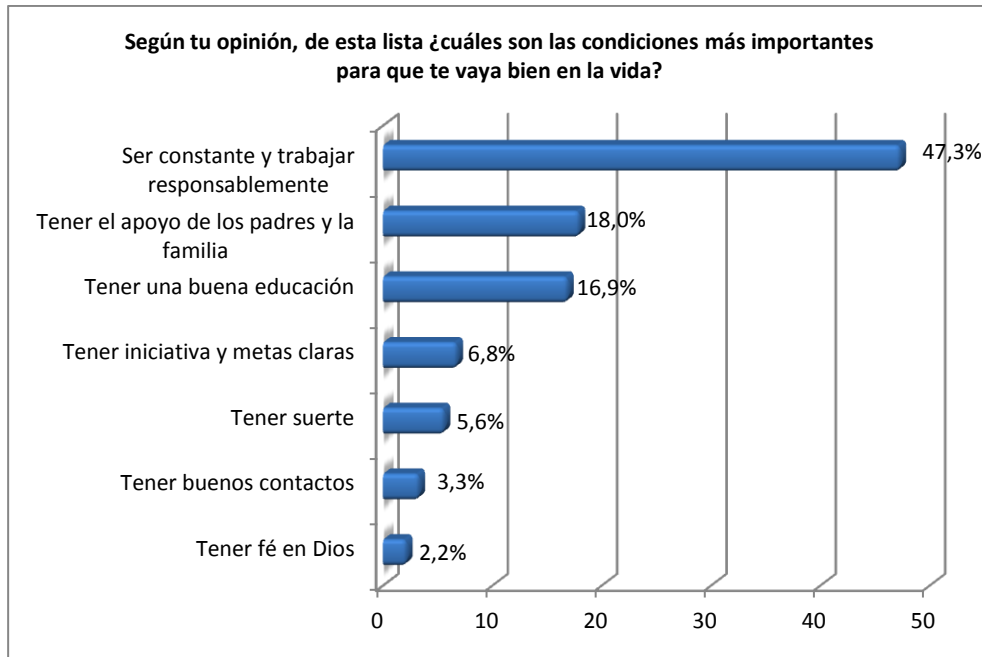


Gráfico 13. Fuente: Elaboración propia en base a VII ENJ.

Así, en definitiva, se aprecian los primeros indicios de una idea que será crucial durante este texto, a saber, que para estos jóvenes el aspecto individual constituye aquel elemento primordial para lograr "que les vaya bien" en sus biografías, al trazarse de forma preeminente sobre el vínculo entre educación y trabajo.

No obstante, con ocasión de este primer título, dicha proposición es sólo algo emergente. El siguiente capítulo le dará mayor desarrollo, en el marco del objeto que centraliza el interés de este proyecto investigativo: las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana.

CAPÍTULO II

Hacerse cargo de la propia vida: El relato individualizado de la relación entre educación y trabajo

En la actualidad, producto de las grandes transformaciones que ha vivido la sociedad occidental en el marco de los procesos de globalización, el mundo se encuentra sumido en circunstancias de especial importancia para la forma en que discurre la vida de las personas. Gracias a la liberalización y desregulación de la actividad económica, los mercados se encuentran expandidos a escala global, unificándose en una red de interdependencia permanente como jamás se había visto en la historia. Los tratados de libre comercio (TLCs), la internacionalización de las grandes firmas, el nacimiento de los holdings, las crisis económicas mundiales, son algunas de las consecuencias de este complejo escenario.

Junto a ello, el último siglo ha procurado la explosión del desarrollo tecnológico y las comunicaciones, situando a los sujetos en un flujo de intercambios culturales de gran profundidad y a nivel planetario, universalizando sus tendencias, gustos y preferencias. Las redes sociales, la industria del entretenimiento, los avances científicos, internet, los movimientos sociales transnacionales, entre otros, son elementos característicos de este fenómeno.

Pero de la mano a estas transformaciones, la sociedad contemporánea ha experimentado el derrumbe de la estructura política que la caracterizó hacia mediados del siglo pasado: el Estado-nación. En lo que comenzó a gestarse en la posteridad de los años 70' con su inmersión en las dinámicas económicas del capitalismo neoliberal, los países han visto debilitada a la que fuera su principal forma de organización. Pero no sólo a ésta. Las dinámicas globales han hecho que cualquier instancia local de articulación y adscripción en torno a referentes colectivos, en lo que corresponde a formas de integración social, cultural y política, hoy se encuentren totalmente desgastadas.

Este relato tiene significativas implicancias para el contexto social en el cual se sitúa la juventud chilena al momento de egresar de la educación secundaria. A continuación se revisa cómo lo caracterizan tres importantes intelectuales.

La modernidad líquida

“El aspecto más notable de desaparición de las antiguas seguridades es la nueva fragilidad de los vínculos humanos” (Bauman, 1999: 181).

Zygmunt Bauman, sociólogo polaco, plantea que el fenómeno descrito corresponde a un estado avanzado del capitalismo mundial, caracterizado por la exposición constante de las personas al cambio y la incertidumbre, escenario en el cual las instituciones se vuelven incapaces de constituirse como referentes permanentes para la acción de los individuos. A este período le denomina modernidad líquida.

Justamente por la volatilidad e inestabilidad de aquellas instituciones como la familia, el partido político, el barrio o la nación; que en un pasado sólido daban forma y contenido al modo de desenvolverse y definirse como sujetos que tenían las personas, el tiempo vigente corresponde a un estado líquido.

Lo líquido concierne a una materia que no puede mantener su forma a lo largo del tiempo si se le somete a presión, una materia que fluye, que no permanece quieta, y

representa la circunstancia de los individuos expuestos a la inseguridad, vulnerabilidad, contingencia y mutación de los valores, propios de este tiempo.

Lo sólido, el estado en que las sustancias poseen forma y volumen constantes, significa la existencia de patrones estables capaces de proporcionar certezas y soluciones definidas. Ello, indica Bauman, es una realidad ajena al presente. La identidad de las personas, que antaño se definía en virtud de la referencia a entes sólidos en los cuales se unificaban territorialmente las comunidades, hoy se escinde de cualquier raigambre colectiva, encontrándose, por el contrario, sujeta a un proceso de diversificación e individualización, agudizado por la dinámica de un mercado global que procura intercambios económico-culturales más allá de las fronteras locales.

El resultado de este proceso, como indica la cita que encabeza este apartado, es la fragilidad de los vínculos sociales. Precarios aquellos, cobran protagonismo en su lugar el sujeto y su individualidad, como ejes de la experiencia social de las personas.

El derrumbe de la sociedad polis

Desde otro punto de vista, Garretón señala que el fenómeno descrito por Bauman corresponde al estallido de la idea de sociedad polis como punto referencial para la acción y eje unificador de la economía, la política, la cultura y la organización social bajo el alero del Estado-nación moderno.

La globalización de los tiempos vigentes, que este autor denomina tercera globalización, corresponde a un período fundamentalmente caracterizado por la interpenetración de los mercados a través de la economía, primero, y la comunicación e información, en segundo lugar.

Este proceso tiene tres características. En primer lugar, se genera en torno a la transición de un sistema productivo que pasa desde una sociedad industrial hacia una informacional, del conocimiento o de redes, donde "no se abandona la sociedad industrial, pero se la combina con otras formas productivas que tienen que ver con la información, con la expansión de la economía de servicio y con nuevas ramas como la biotecnología y la informática misma" (Garretón, 2005: 46).

Luego, promueve una ideología neoliberal donde todas las formas de acción, individuales o colectivas, se reducen a las dinámicas del mercado. Y en tercer lugar, muy vinculado a lo anterior, moviliza los intereses imperialistas de Estados Unidos como nación hegemónica.

Garretón plantea que la principal consecuencia de la globalización, en los términos de las características enunciadas, es la desintegración de las sociedades organizadas como Estados-naciones, y la disolución de las formas clásicas de acción colectiva adscritas a ellos, en las cuales la política era el principal componente identitario de los individuos. Partidos, organizaciones vecinales, sindicatos, organizaciones gremiales, etc., todos entes movilizados por la acción política, ven mermada su injerencia en el debate público nacional y en la constitución subjetiva de los individuos. El gran desinterés en la política de los jóvenes que se vio en el capítulo previo, es una pequeña evidencia de esto.

"Y es precisamente la política, una de las formas básicas de acción colectiva, cimiento de las sociedades industriales del Estado Nacional, la afectada por la globalización". (Garretón, 2005: 47).

La política cumplía la función de centralizar los intereses colectivos en el marco del Estado-nación, aunque ello significase tensión o pugna entre los grupos sociales. Con su debilitamiento y el de sus instituciones, lo que ocurre es la ruptura entre la subjetividad del actor y la objetividad del sistema societal, degradando la continuidad que existía previamente entre ambos.

Así, se dificulta cada vez más el que los sujetos se sientan pertenecientes a cualquier ente colectivo. Desarraigados de aquel, las relaciones sociales se atomizan y, en consecuencia, nuevamente emerge la figura del individuo como concepto fundamental sobre el que se construye la experiencia social de las personas, y eje central del relato sobre las transformaciones económicas y socioculturales del último tiempo.

La individualización

Ulrich Beck, sociólogo alemán, es otro intelectual que reflexiona sobre el fenómeno del individuo en el marco de los cambios que ha experimentado la sociedad occidental durante las últimas décadas. En ese ejercicio, desarrolla la teoría de la individualización.

Según esta teoría, la modernidad se encuentra en una etapa caracterizada por el debilitamiento de las certezas propias del tiempo pasado, como la religión, la ciencia positiva, la tradición, la moral, entre otras, las cuales eran proporcionadas por instituciones sólidas –haciendo alusión a Bauman– arraigadas en la linealidad y predeterminación de los procesos sociales; y, en cambio, hoy se asiste a un período donde las personas están insertas en un escenario de continua incertidumbre, relatividad e inconstancia, al que se denomina sociedad del riesgo. En este tipo de sociedad, se genera un proceso de individualización.

La individualización refiere a dos aspectos fundamentales. En primer lugar, la desintegración de las formas sociales típicas como el género, la clase, los roles familiares o la vecindad y, en segundo lugar, el colapso de los marcos de referencia y biografías modelados por el Estado [nación]. Así, se refiere a una fase avanzada de la modernidad.

Pero la desintegración de tales formas no significa que no existan pautas sobre las cuales se rija el comportamiento social sino, más bien, el surgimiento de una nueva lógica: la lógica del individuo. Allí donde las exigencias, controles y restricciones de las personas venían dictadas por las categorías estructurales, hoy se constituyen modernas regulaciones que deben ser suministradas –y administradas– por las propias personas.

Sin embargo, se debe ser cauto en la lectura. Lo expresado no equivale a libertad absoluta, sino que trata de una condición social presionada institucionalmente, la que empuja a los sujetos hacia la autodeterminación. El Estado, ejemplo medular, no es que desaparezca, sino que, en vez de proteger y aglutinar sobre sí los intereses de las personas, ahora las incita a realizarlos autónomamente pasando del asistencialismo/proteccionismo a la promoción de la acción independiente (con incentivos tales como subsidios habitacionales, empleos concursables, becas de estudio, etc., todos elementos donde el sujeto debe movilizarse proactivamente para su consecución).

Por lo anterior, Beck enuncia el término libertad precaria, pues significa la determinación de las personas en el contexto de una sociedad del riesgo, donde priman el peligro y la inestabilidad, la permanente posibilidad del error sujeta sólo a las elecciones del propio individuo. Se habla, más que en cualquier época, de autorresponsabilidad.

Y la autorresponsabilidad requiere un papel activo de las personas. Ya no amparadas bajo la seguridad de antaño, hoy deben actuar autónomamente, construir su realidad, y hacerlo día a día. Entre múltiples elecciones que pueden significar el éxito o el fracaso, donde la acción y sus consecuencias ya no son algo colectivo sino algo particular, su vida "se convierte, así, en biografía electiva, en biografía reflexiva, en biografía 'hágalo usted mismo'" (Beck y Beck-Gernsheim, 2002: 40).

En el contexto de una sociedad altamente diferenciada, toda vez que las transformaciones del sistema económico procuran la diversificación de las funciones productivas, y el mercado se torna una instancia productora masiva de diversidad cultural y singularización de las preferencias, los sujetos en lógica "hágalo usted mismo" han de constituir su identidad en un escenario destradicionalizado. Éste no significa la pérdida de las tradiciones, sino la elección e invención de nuevas de ellas por parte de los propios individuos, en razón del cruce de los múltiples, cambiantes y diferenciados espacios en los cuales se desenvuelven.

Un período societal de estas características versa sobre la existencia de muchas posibilidades. En efecto, los sujetos encuentran a su haber una gama de alternativas de densidad nunca antes vista, diversa y compleja, que se constituye como otro factor más de incentivo a su autodeterminación. Se escoge vestimenta, barrio donde vivir, pareja, religión, estilo de música, actividades de ocio, escuela para los hijos, carrera de estudios, y otros múltiples elementos que hace un siglo atrás eran impensados.

El resultado a todo esto, por cierto, es el acrecentamiento de la independencia personal y la pluralización de los estilos de vida, pero así también es la expansión de las inseguridades y los riesgos. Detrás de cada elección, como se dijo, está la posibilidad del fracaso, y ya no existen las formas sociales de contención que protegían ante tales circunstancias.

"A medida que gana terreno la modernidad, Dios, la naturaleza y el sistema social están siendo paulatinamente sustituidos, a grandes y pequeños pasos, por el individuo, un individuo confundido, despistado, indefenso y sin saber qué hacer ni a qué santo encomendarse" (Beck y Beck-Gernsheim, 2002: 48).

Pero así como existe la posibilidad del fracaso, también está la del éxito, concepto ampliamente vinculado al de realización personal. Esta noción se constituye como un aspecto central en la vida de las personas, interés que motiva gran parte de sus esfuerzos y acciones. Actualmente, en reemplazo de las antiguas seguridades, emerge el sujeto y su búsqueda del éxito y la realización personal como los pilares de la experiencia social.

"Estamos viviendo una época en la que el orden social del Estado nacional, la clase, la etnicidad y la familia tradicional están en declive. La ética de la realización personal es la corriente más poderosa de la sociedad moderna" (Beck y Beck-Gernsheim, 2002: 70).

Así, hoy más que en cualquier período, las personas se sienten con la capacidad de apropiarse de su propia vida en virtud de las elecciones que día a día van tomando, posicionando su individualidad como protagonista. Por ello, justamente, se habla de individualización. Finalmente, situados ante la complejidad contemporánea en la dinámica de la autodeterminación, sin referentes colectivos ni pautas estructurales a las cuales aferrarse, los sujetos evidencian un aspecto crucial de su existencia: deben hacerse cargo de su propia vida.

Ahora bien, poniendo la vista sobre sus expectativas educativo-laborales, ¿qué significa hacerse cargo de la propia vida para los jóvenes que se encuentran ad portas de egresar de la educación secundaria? La respuesta que se propone en este capítulo es que aquello refiere a la construcción de una historia educativa que se proyecta en el acceso al empleo, en tanto realidad a materializarse sobre el imaginario de una sociedad donde priman los valores del esfuerzo e iniciativa individual como motores de la trayectoria vital de las personas, el ideario de un orden social meritocrático.

La perspectiva funcionalista de educación

Hacerse cargo de la propia vida, en el marco de las circunstancias histórico-personales en las que se encuentra un joven a punto de egresar de la educación media, significa observar la necesidad de insertarse al mercado laboral en el próximo tiempo. Esto no es una determinación totalizante y única, ni tampoco un paso establecido en tiempos fijos y uniformes (como antaño se entendía la transición lineal desde la educación secundaria al trabajo, “haciéndose adulto”), pero sí entrega una impronta significativa para comprender la situación juvenil durante este período.

Plantear esto lleva a observar la relación existente entre educación y trabajo, y en este espacio puntual, el rol que tiene la esfera educativa dentro de aquel vínculo. Para comprender el trasfondo de lo que se entiende por ese rol en el Chile actual, es necesario remontarse a los lineamientos que discurren desde la perspectiva funcionalista. El sistema educacional chileno tiene en sus lógicas de diseño e implementación gran arraigo en las ideas que promulgan estas teorías, específicamente en lo que dice relación con su carácter de instancia formadora de individuos-trabajadores competentes para el desarrollo de la sociedad.

No existe ningún documento que enuncie lo anterior de manera concreta, pero sí es posible apreciarlo a través de la lectura de algunos de los objetivos específicos del sistema educacional, o al observar por separado algunas de las iniciativas y programas que los gobiernos de los últimos años han impulsado, así como también informes que investigadores externos se han encargado de producir sobre esta materia.

En el caso del sistema de educación secundaria, por ejemplo, el Decreto Supremo N° 220, donde se establecen legalmente su currículum, objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios, define como fin de la educación media técnico-profesional –como se dijo, una de las dos áreas de especialización existentes– la generación de perfiles que “responden a las necesidades de recursos humanos calificados de una economía en crecimiento y con capacidades de competir efectivamente en los mercados globales” (MINEDUC, 1998: 12).

Así también, pensando en la educación superior, la OCDE declara que el Ministerio de Educación ha identificado como una de sus funciones vitales de cara al siglo XXI, el “desarrollar el capital humano avanzado de nuestra sociedad” (OCDE/BANCO MUNDIAL, 2009: 13).

Desde el punto de vista del estructural funcionalismo, el paradigma global desde el que provienen las teorías funcionalistas de la educación, la sociedad debe entenderse como un conjunto de subsistemas, relativamente autónomos, que se relacionan entre sí a modo de dar y recibir servicios y/o recursos útiles para el funcionamiento del sistema en su totalidad. Las redes de vínculos entre los subsistemas vienen dadas por la satisfacción recursiva de sus necesidades, siendo así, precisamente, una relación de utilidad múltiple.

En cada modelo societal existe –y ha existido– un subsistema que ejerce cierto predominio por sobre el resto. En la sociedad occidental, ese rol lo cumple la esfera económico-productiva. El ámbito económico tiene un nivel importante de autonomía respecto a las demás esferas societales, condicionando muchas veces el devenir completo del conjunto social, dejando en evidencia, al fin y al cabo, que se encuentra –o le permiten encontrarse– pseudo-desvinculado de y en un escalafón más alto que la política, la moral, la religión, y/u otros ámbitos (Dumont, 1999). Esto no siempre ha sido así, más no es ésta la oportunidad para introducirse en aquella problemática.

La gran importancia que tiene la economía en una sociedad como la chilena es, a todas luces, indesmentible. Casi a diario se puede ser testigo por los medios de comunicación del gran revuelo que causa cualquier información asociada a esta materia: los debates públicos en torno al alza de impuestos, las declaraciones de los mandatarios sobre los índices de producción y crecimiento, el precio del cobre, los tratados de libre comercio (TLCs), el índice de precios al consumidor (IPC), las cifras de desempleo, el debate entre crecimiento económico y protección del medio ambiente, etc. son sólo algunas de las tantas informaciones que copan las portadas de los periódicos y llenan minutos en los noticieros.

En una sociedad donde la esfera económica-productiva se posiciona como uno de los ejes de mayor relevancia en el desarrollo de lo social, la labor funcional del sistema educativo estará abocada, consecuentemente, a operar con mayor énfasis en el marco de los requerimientos que tal esfera plantea. Las teorías funcionalistas de la educación se concentran en ese aspecto.

Con base filosófica en la perspectiva positivista de Emile Durkheim, este conjunto de propuestas conceptuales han comprendido la labor pedagógica justamente como el ejercicio de formar sujetos útiles al buen desempeño de la sociedad en su conjunto, aptos para ella. Durkheim indica que “cada sociedad se forma un cierto ideal del hombre, de lo que éste debe ser tanto desde el punto de vista intelectual como físico y moral” (Durkheim, 1989: 68). Este ideal, que da cuenta del tipo de individuo que se requiere ser para integrarse de buen modo a la vida social, constituye el foco del sistema educativo de la sociedad. Por ende, si este foco está puesto en ser apto y competitivo en el campo del trabajo, la educación ha de operar en esa lógica.

El sujeto que procuraron formar las escuelas de la Grecia clásica, de la Francia post-revolución o de la Latinoamérica de mediados del siglo XX, claramente no es el mismo que se intenta cultivar en el Chile contemporáneo. Lo que Durkheim denomina como ser social (aquel sistema de ideas, sentimientos y hábitos que expresan el nosotros del grupo social de pertenencia, y que son a su vez las ideas, sentimientos y hábitos que permiten integrarse a ese grupo), hoy en este país tiene un carácter específico, lógicamente distinto al de épocas anteriores.

Siendo la educación, de tal modo, un mecanismo que inculca en los sujetos aquellos saberes necesarios para su integración al medio social, para su socialización, emana la idea de que el individuo que procura formar la educación chilena actual debe tener ideas, sentimientos y hábitos funcionales a un sistema social donde prima lo económico. Si a la vanguardia de la sociedad actual está el ámbito productivo, la educación pondrá énfasis en satisfacer los requerimientos que de éste provengan –lo que no quiere decir que se desentienda del resto, sino que se aboca prioritariamente a este ámbito.

Talcott Parsons es otro autor que introduce las nociones del estructural funcionalismo al campo de la educación. Según él, en la escuela se ejercen dos funciones fundamentales: la función de socialización y la de selección/distribución (Parsons, 1990). Por función de socialización ha de entenderse la formación de los individuos en aquellas habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para desenvolverse en la vida adulta. Estos elementos se dividen en aspectos morales y aspectos cognitivos. Los primeros corresponden al desempeño más bien conductual y valórico de las personas, mientras que los segundos aluden a sus conocimientos y destrezas propiamente tales.

La función de selección/distribución, en tanto, se refiere a cómo el diferencial de rendimiento que los alumnos van mostrando respecto a los aspectos de la primera función, constituyen su propia diferenciación en términos de roles a ejercer en la estructura social futura. Dado que la estructura social se correlaciona con la estructura laboral, he aquí el camino que traza la trayectoria educacional de los sujetos.

En la escuela se otorgan reconocimientos por el mayor/menor rendimiento tanto cognitivo como moral que van teniendo los estudiantes. Estos reconocimientos se expresan en calificaciones y posteriormente en títulos. Dado que los títulos son jerárquicamente diferenciados según la valoración –formal y simbólica– que la sociedad les otorga, la función de selección/distribución que ejerce el sistema educativo repara en que distribuye tales reconocimientos de manera restringida, premiando a algunos y castigando a otros y, según ello, ubicando a las personas en las distintas posiciones de la estructura⁸.

De lo anterior se desprenden dos cruciales elementos para esta investigación. En primer lugar, se sientan las bases para concebir a las personas como entes dotados de diferentes niveles de cualificación para el desempeño en la vida social (lo que Parsons denomina la vida adulta, que aquí se considerará como el mundo del trabajo⁹). Así, se les comienza a entender como un recurso valorizado y valorizable en el mercado ocupacional, lo que lleva a la teoría del capital humano que se revisará inmediatamente.

⁸ Parsons postula estas ideas bajo el supuesto de una lógica de igualdad de oportunidades al inicio de la trayectoria educativa de los individuos. En el marco de la gran ampliación que tuvo la cobertura del sistema educacional norteamericano en la primera mitad del siglo XX, este autor expone la idea de la doble función del sistema educativo como una forma de legitimación de las diferencias sociales que se manifestaban en aquel país “pese” a garantizar una base igualitaria.

De acuerdo a sus postulados, como se ha dicho, la igualdad de oportunidades conlleva diferencias de logro según los rendimientos de los individuos en el sistema escolar, lo que se arraiga en que éstos están previamente diferenciados en su nivel de habilidades, motivaciones individuales y familiares, aspiraciones, actitudes hacia el estudio y el trabajo, etc. Así se genera la estructura social diferenciada.

⁹ Entendiendo que el autor norteamericano hacía referencia a la inserción de las personas en el espacio productivo como el inicio de la adultez (que, además, implicaba el abandono del hogar de origen y la formación de la propia familia, entre otros elementos).

En segundo lugar, y sumado coherentemente a la perspectiva del capital humano, de esto se desprende también que las teorías funcionalistas de la educación movilizan la idea de una sociedad donde el bienestar final de los sujetos es determinado por sus propios méritos y esfuerzos para aumentar su valor como capital transable en el mercado del trabajo: una sociedad meritocrática.

Ambos elementos son cruciales en la ideología de la sociedad occidental moderna, lo que por supuesto tiene su correlato en cómo se concibe el propio sistema educacional chileno.

El modelo de capital humano

Alfred Schultz es uno de los primeros autores que plantea que los individuos y sus características particulares pueden considerarse factores productivos en tanto capitales sobre los que se puede invertir –en sentido económico. La idea central de este autor es que los conocimientos y habilidades acumulados por las personas representan ventajas comparativas en el ámbito económico-productivo. Vale decir, aumentan el valor de lo que gracias a ellas, o en razón de ellas, se genera en el ámbito del trabajo.

Schultz argumenta que las sociedades más desarrolladas justamente deben tal condición al haber invertido gran cantidad de recursos, principalmente monetarios, en la formación técnica y profesional de su población, lo cual explicaría sus altos niveles de productividad y su adelanto tecnológico; en síntesis, su nivel general de desarrollo.

El gasto en educación, en salud, en entrenamiento y capacitación, todo aquello es inversión en capital humano, inversión que eleva la calidad del esfuerzo de los sujetos, del producto que genera su energía utilizada. El corolario a esto es que, de la mano al crecimiento económico del país, se acarrea un consecuente aumento en los ingresos reales por trabajador (Schultz, 1983).

Gary Becker recoge las ideas de Schultz y las lleva al campo de la educación. Según este autor, la formación educativa es vehículo de desarrollo en tanto mecanismo de formación directa para el empleo. Becker considera que pocos países o quizás ninguno han logrado un período de crecimiento económico sostenido sin invertir importantes cantidades de recursos en su fuerza de trabajo, focalizando esta inversión en su sistema educacional.

El modelo que Gary Becker propone respecto al capital humano, lo define a éste como habilidades y conocimientos materializados (Becker, 1983), en otras palabras, habilidades y conocimientos con un sentido práctico inmediato: el uso en el puesto laboral. Estos elementos estarían en una relación directa con el avance científico-tecnológico y el crecimiento económico de los países.

Desde esta perspectiva, concordando con las teorías funcionalistas de la educación, el sistema educativo se comprende como una esfera al servicio del sistema económico-productivo, en tanto ámbito diseñado para satisfacer las demandas propias del mercado laboral. Esta es su función dentro de la sociedad como macrosistema total. Las instituciones educacionales han de corresponder en sus intereses y objetivos con los intereses y objetivos del mercado del trabajo, es decir, de las empresas – independientemente de si éstas representan al sector público, privado o mixto– endosándose la funcionalidad patente de promover, formar y producir sujetos aptos para ellas.

Estas ideas, que cuando fueron por primera vez anunciadas en los años 60' se catalogaron de antivalóricas y reduccionistas del ser humano y su subjetividad, hoy en día son parte del acervo general de la sociedad occidental. Representan una suerte de sentido común en el imaginario colectivo, un discurso hegemónico, como se verá en el siguiente apartado y en varios de los resultados de la encuesta.

Ahora bien, este relato que habla de esferas funcionalmente interdependientes y de formación estructuralmente deliberada por parte de gobiernos que invierten en la educación de su población, ¿no se contradice con los primeros indicios presentados en este capítulo, que hablaban sobre individualización y desvinculación de los sujetos de cualquier instancia de adscripción a algún ente o proyecto colectivo? En efecto, sí lo hace.

Y es que el contexto actual difiere mucho de aquel originario en el cual se idearon las nociones del estructural funcionalismo y la teoría del capital humano. Sin embargo, la concepción del vínculo entre educación y trabajo, bajo la premisa del primero como instancia privilegiada de formación de sujetos con conocimientos y experticias ad hoc a los intereses del segundo, es una realidad aún vigente. La diferencia está en que la labor de educar a las personas en tales componentes recae hoy, fundamentalmente, en ellas mismas, en su esfuerzo, en su iniciativa.

En el escenario de una sociedad altamente diferenciada que promueve la autodeterminación como lógica de la experiencia social y constitución identitaria de los sujetos, lo que se plantea es, ante todo, una mirada que realza al individuo como persona-unidad autorresponsable, relegando aquellos aspectos que hablan del conjunto social del cual éste forma parte: su clase, la escuela y comuna de la que proviene, el nivel cultural de sus amistades, etc., parecen ser elementos no relevantes para determinar su éxito y/o fracaso [futuro] en el trabajo u otros ámbitos de la vida. O por lo menos no lo suficientemente relevantes como para no ser superados por la iniciativa individual.

En una sociedad como la chilena, en que desde múltiples esferas se promueven nociones de este tipo, lo anterior se traduce en el ideario de un orden social meritocrático. En este, las personas tienen la posibilidad de mejorar, empeorar y/o mantener sus condiciones materiales de existencia en virtud casi únicamente de su esfuerzo, siendo la educación, como se dijo, el campo privilegiado para que aquel esfuerzo sea puesto en práctica.

A continuación se presentarán los lineamientos básicos que sustentan esta propuesta, para luego depurar las ideas a través de las cuales se propone dar lectura a los resultados de la encuesta.

El ideario de un orden social meritocrático

Que los sujetos sean capaces de cultivar sus habilidades, conocimientos y destrezas para aumentar el valor de su acción dentro del sistema productivo, y que tal valorización les signifique a los mismos un cierto grado de retribución –económica en principio–, es lo que lleva a considerar la idea de un orden social meritocrático.

Dentro del esquema presentado, este concepto trata sobre la posibilidad de configurar las condiciones de vida en base al premio y/o sanción que se recibe por el mayor y/o menor esfuerzo que las personas ponen en su propia formación. Esta idea se vincula mucho a la noción de movilidad social, y aunque esto no es estrictamente necesario,

en el pensamiento de la sociedad chilena ambos conceptos están profundamente entrelazados.

“... la percepción de movilidad social está significativamente correlacionada con la creencia de que en Chile existe meritocracia” (Landerretche y Lillo, 2011: 31).

Por orden social meritocrático, o meritocracia si se prefiere, ha de entenderse aquel orden societal en donde las posiciones jerárquicas dentro de la estructura social son obtenidas con arreglo al mérito, talento y/o habilidades individuales de las personas, y no a su riqueza, origen socioeconómico u otro tipo de factor en juego. De tal modo, y en concordancia con la perspectiva de la individualización, en esta sociedad adquieren predominio los valores asociados a la iniciativa individual, la autodeterminación y la competencia entre los sujetos (Pereda, 2011).

Por movilidad social, en tanto, se comprende la posibilidad factible de que una persona pueda trasladarse entre las distintas posiciones de la estructura social, tanto de manera vertical (de un escalafón y/o clase social a otra) como horizontal (dentro del mismo escalafón y/o clase, cambiando ciertos elementos) (Fundación Espinoza Rugarcía, 2011).

Esta investigación, y en lo específico este capítulo, plantea que tal narrativa encuentra asidero en la propia visión que la generalidad de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana tiene respecto a sus expectativas educativo-laborales. La idea de “estudiar para ser alguien en la vida, para tener tu casa, tu auto, tus cosas” expresa que la imagen del espacio educativo como instancia principalmente formadora de sujetos idóneos para el éxito en el mercado laboral, en un contexto donde prima la lógica de hacerse cargo de la propia vida en aras de los méritos personales; es una concepción enraizada profundamente en la mentalidad de estos jóvenes. Estudiar para trabajar, trabajar para tener dinero, tener dinero para consumir: la casa, el auto, las cosas.

La perspectiva funcionalista de la educación, de la que aquí se ha referido en forma prolija, adquiere una relevante carga simbólica en virtud del discurso meritocrático que tiene fuerte raigambre en la sociedad chilena. Se transforma en el paradigma de base desde el que se comprende la instancia educacional.

Con tal simbolización, se consiente a la formación educacional como un espacio insigne en el cual movilizar los intereses y capacidades individuales, valorizando el paso del joven por el aula como una instancia de preparación para que éste se integre finalmente a la sociedad a través del trabajo, el poder adquisitivo y el consumo.

Por eso, hoy en Chile, con el aumento de la cobertura, lo que se espera (y propone desde las autoridades) es que las personas se integren en mejores condiciones al mercado laboral que las generaciones predecesoras que tuvieron varios años menos de escolaridad. Esa por lo menos es la pretensión conceptual que se impone desde el pensar o imaginario común. La teoría que se asume como realidad.

A continuación se evidenciará cómo éste y todos los conceptos tratados durante este capítulo se manifiestan en las propias respuestas que los estudiantes de cuarto año de educación media refieren a propósito de sus expectativas educativo-laborales de corto y mediano plazo. Para dar una lectura más organizada, este apartado se ha

estructurado en torno a tres conceptos: (a) Formación para el trabajo, (b) Individualización, y (c) Meritocracia.

El siguiente esquema grafica la idea central de este capítulo:

Las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana están permeadas por la pretensión de insertarse al trabajo¹⁰ en virtud de la construcción de una trayectoria educacional con arreglo al mérito, donde priman valores de afección al esfuerzo e iniciativa individual como los principales factores de su realización.



Esquema 2. Fuente: Elaboración propia.

La primera mirada hacia los datos

(a) Formación para el trabajo

Poniendo la vista sobre los datos que arroja la encuesta, la primera idea que decanta es la consideración del espacio/tiempo educacional como una instancia privilegiada para la formación de conocimientos y experticias necesarias para el desempeño en el trabajo, tal y como se planteó durante los párrafos anteriores.

La siguiente gráfica muestra la distribución de las respuestas de los alumnos a la consulta "¿Cuál fue el principal motivo por el que entraste a este establecimiento?". Como se aprecia, luego de la alternativa "Por su calidad y buenos resultados", la segunda opción con más preferencias fue "Porque me permite comenzar a trabajar cuando termine 4º medio". En el siguiente capítulo se verá cómo cambian los porcentajes de cada una de estas alternativas al poner en juego la variable diferenciadora Nivel Socioeconómico (NSE), pero por el momento, considerando a la totalidad de la muestra sin mediar distinciones, es un resultado esclarecedor del papel que los mismos alumnos le otorgan a su formación educativa.

¹⁰ Enfatizando, eso sí, que es una pretensión no inmediata sino posterior a la adquisición de un mayor nivel de escolaridad y preparación profesional-académica, lo que algunos autores denominan postergación de la adultez y que aquí, más bien, se tratará como fragmentación de la juventud en el capítulo siguiente.

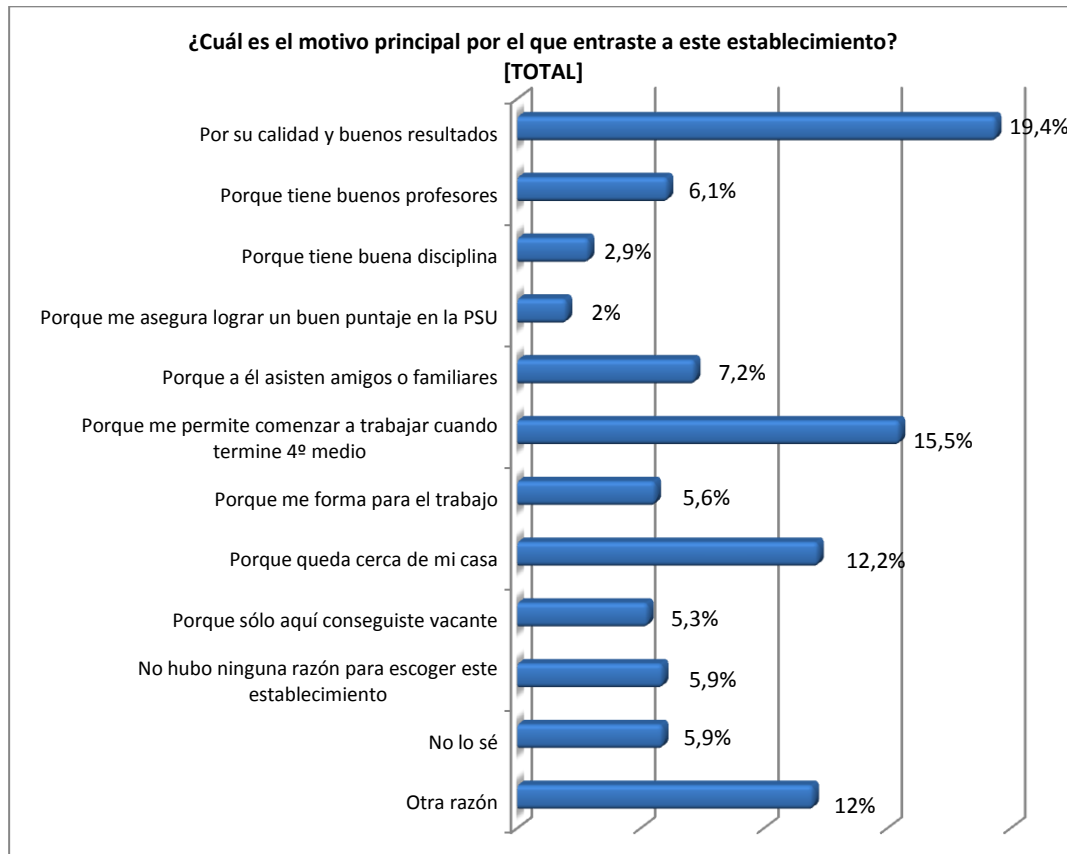


Gráfico 14. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

En la misma línea argumentativa, la siguiente figura se aboca a la consulta acerca de qué aspecto representa mejor lo que esperan los estudiantes respecto a su educación media, pero esta vez sin establecer un límite temporal preciso en las alternativas de respuesta, como en la pregunta anterior que hablaba del momento exacto después del egreso de cuarto año. Como se observa, un 29% del total de los alumnos adhiere a la frase "Prepararme para desenvolverme bien en el trabajo", justo detrás de la alternativa "Desarrollar mi inteligencia y capacidad de aprender". A partir de este resultado, nuevamente emerge la relación entre esfera educativa y esfera productiva bajo la lectura de la utilidad funcional que la primera tiene para con la segunda, dando cuenta de cómo tal elemento se encuentra ciertamente interiorizado en el pensar de estos jóvenes.

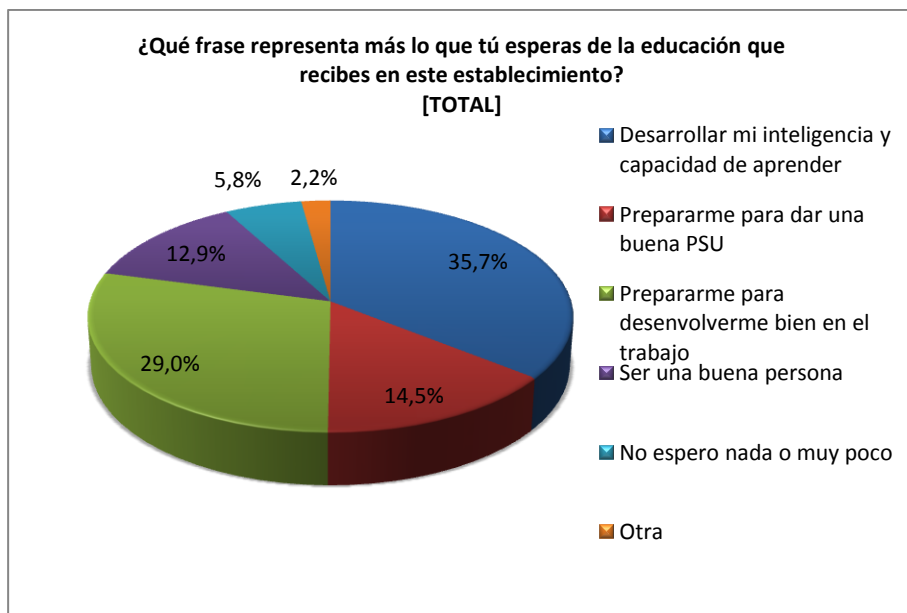


Gráfico 15. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

A su vez, cuando se les pregunta por cuál es el nivel de preparación con el que se sienten en torno al aspecto "Conocimientos técnicos para desarrollar una labor productiva (trabajar)", más de un 80% de ellos dice encontrarse desde medianamente preparado a preparado, lo que es indicio de cómo la acción educativa influye en la visión que se desarrolla respecto a la propia capacidad para desenvolverse en un puesto laboral.

Pese al relato de postergación del ingreso al mundo productivo, no deja de ser relevante el resultado que muestra este gráfico, número 16. Por supuesto, tampoco puede otorgársele toda la responsabilidad de esta percepción a la formación en las escuelas, más aún considerando la importancia que en el actual contexto social los sujetos le otorgan a las capacidades y características individuales. No obstante, considerando la propuesta de vínculo educación/trabajo que plantea esta investigación, aquello es algo importante de observar.

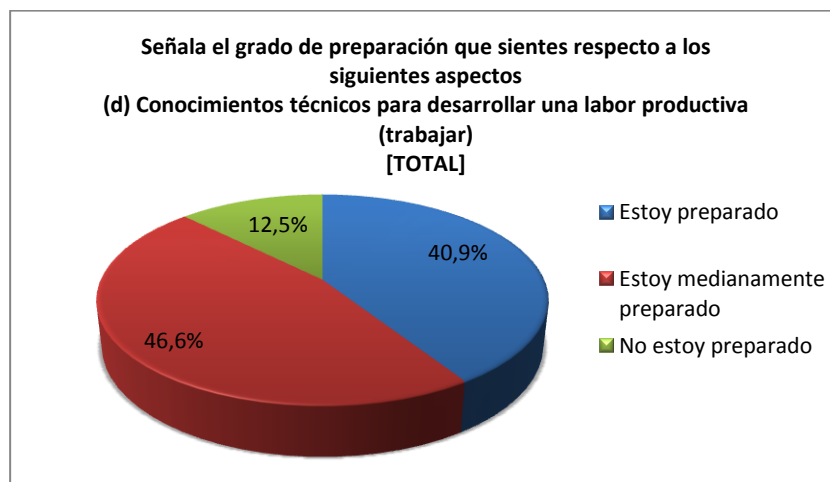


Gráfico 16. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Finalmente, en el ejercicio de conocer la naturaleza del vínculo esfera educativa/esfera productiva bajo la óptica de la formación para el trabajo, como un aspecto fundamental de lo que los estudiantes pretenden de su propia formación, la siguiente figura muestra cómo se distribuyen sus respuestas ante la consulta sobre los criterios que utilizan para escoger una futura carrera o área de estudios terciarios. Como se ve, existen dos alternativas ampliamente superiores al resto. En primer lugar, la opción "Que sea tu vocación" y, en segundo lugar, la opción "Que tenga campo laboral".

Con un significativo 37% de las preferencias, esa última alternativa es elocuente respecto a la injerencia del aspecto laboral en la definición de la trayectoria educativa que los estudiantes pretenden trazar. Trata de la sencilla pero crucial pregunta de para qué se estudia. Se plantea, sin esperar innovación ni novedad en ello, que los sujetos estudian para trabajar, evidenciando, en total, la estrecha relación que existe entre educación y trabajo, tal y como se ha presentado en este capítulo.

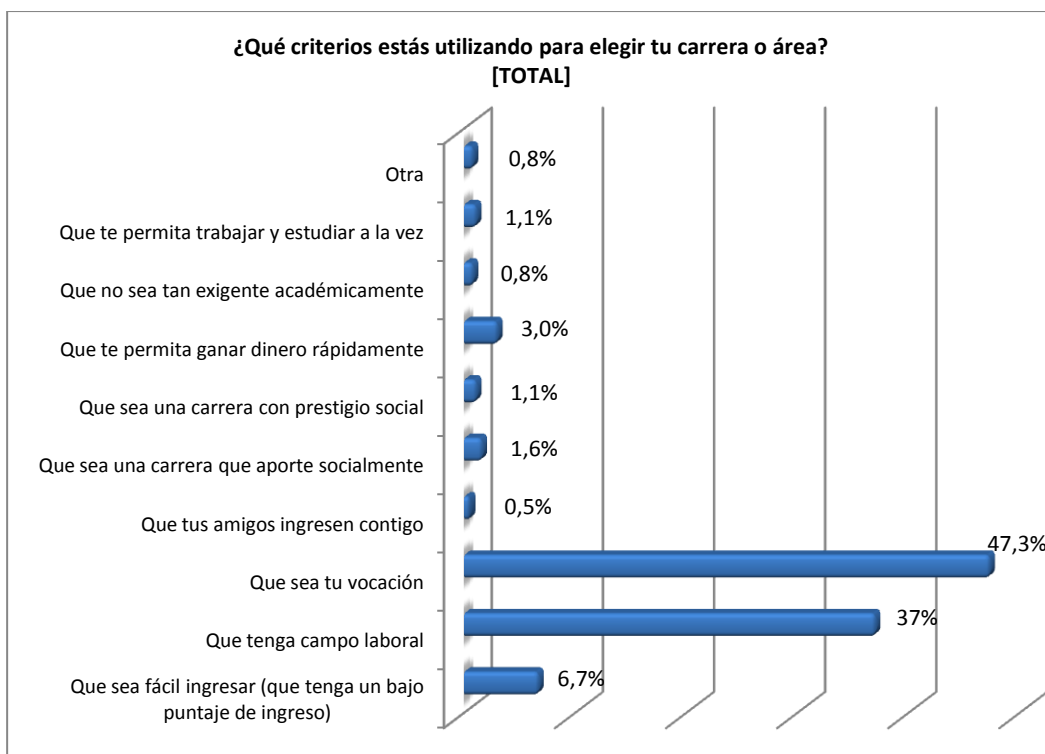


Gráfico 17. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Sin embargo, no se desconoce la omisión de comentarios respecto a las alternativas de mayor elección por parte de los alumnos en las gráficas 14, 15 y 17. Esto ha querido realizarse justo ahora, antes de cerrar las interpretaciones de la dimensión "Formación para el trabajo" para luego pasar a "Individualización". Tales alternativas fueron, respectivamente, "Por su calidad y buenos resultados" (ante la consulta "¿Cuál es el motivo principal por el que entraste a este establecimiento?"), "Desarrollar mi inteligencia y capacidad de aprender" (ante "¿Qué frase representa más lo que tú esperas de la educación que recibes en este establecimiento?") y "Que sea tu vocación" (ante "¿Qué criterios estás utilizando para elegir tu carrera o área?").

Sobre todo las últimas dos opciones mencionadas son respuestas de suma utilidad para introducirse en la siguiente dimensión, pues hablan sobre el carácter individualizado en torno al cual se definen las identidades de los sujetos en los tiempos

actuales. ¿Por qué la alternativa “Que sea una carrera que aporte socialmente” tiene un porcentaje tan bajo de aprobación (1,6%) como criterio para escoger una carrera o área de estudios superiores –pensando en la última gráfica? Porque en la definición identitaria de los jóvenes en la actualidad, y en lo específico de sus expectativas educativo-laborales, priman principios adscritos a la valoración del propio individuo y su singularidad sin referencia a algún proyecto o ente colectivo. Se analiza aquello con mayor detalle a continuación.

(b) Individualización

Como se propuso, los alumnos de cuarto año medio de la Región Metropolitana tienen en sus expectativas educativo-laborales la pretensión patente de insertarse al trabajo en virtud del trazado de una trayectoria educativa que se basa fundamentalmente en valores individuales para su materialización.

La figura 17 mostró que el principal criterio para elegir una carrera o área de estudios superiores futuros por parte de estos jóvenes era su vocación. El siguiente gráfico, número 18, refuerza esa idea al consultar sobre cuál es la frase que mejor representa el motivo que los llevó a escoger sus áreas electivas o especialidades técnicas dentro de la escuela. Como se observa, más de la mitad tomó la alternativa “La elegí porque sentía interés o vocación”, con un 55,9% de las preferencias, triplicando a la segunda elección mayoritaria, “La elegí porque soy hábil en esa área”, que alcanzó un 18%.

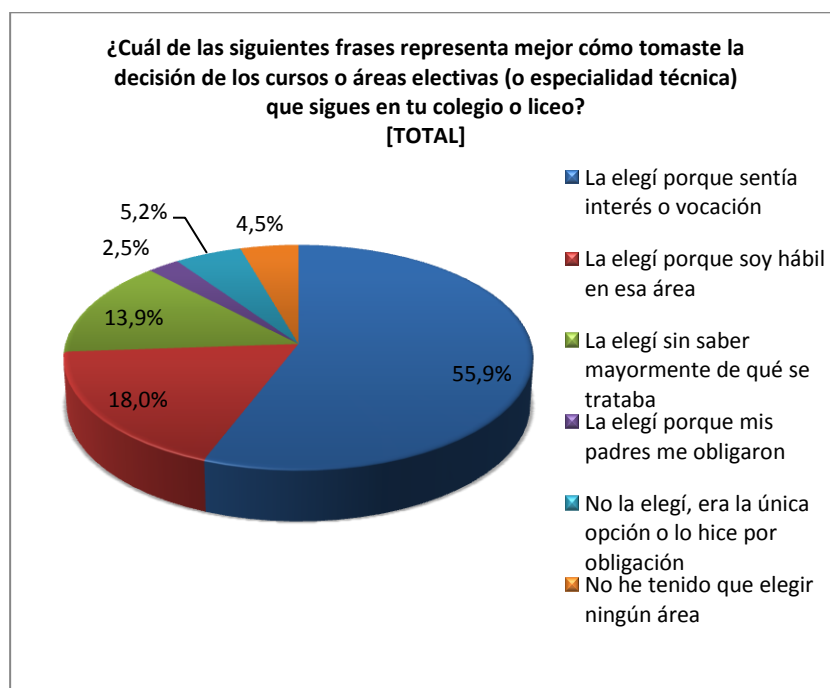


Gráfico 18. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

La vocación corresponde a una tendencia de carácter primordialmente individual, donde cada sujeto siente el llamado a desarrollar determinada actividad u objeto de interés. Por supuesto, la vocación puede ser entendida desde el punto de vista del servicio a la comunidad o a un colectivo mayor¹¹, pero independientemente de ello

¹¹ De hecho, el término deriva de concepciones religiosas en virtud del servicio pastoral a la comunidad por parte de los sacerdotes, luego de sentir el llamado de Dios. La primera definición del término que entrega la

siempre refiere a una definición en términos del sujeto y su singularidad. Cabe agregar, por lo demás, que en la sociedad de hoy la vocación se homologa a la profesión u el oficio que se quiera realizar, estableciendo su dimensión productiva como la de mayor y prácticamente única trascendencia, soslayando otros aspectos que pudiesen estar asociados a lo que el sujeto "se siente llamado" a emprender como actividad o forma de vida. Más allá de esto, siempre es algo que refiere al individuo.

En una sociedad altamente diferenciada, donde se afirman con gran fuerza este tipo de términos, emerge la noción de realización personal como uno de los conceptos de mayor relevancia en la constitución de la experiencia social de las personas. Es justamente de lo que habla Ulrich Beck a propósito de la hegemonía de la lógica del individuo y la autodeterminación en los tiempos actuales, caracterizados por la exposición a mayores niveles de riesgo e incertidumbre en cada decisión que se toma.

La siguiente figura muestra cómo casi nueve de cada diez de los estudiantes encuestados dice tener seguridad en concretar la expectativa de trabajar en algo que los motive y, se destaca conforme a lo dicho, les permita realizarse como personas.

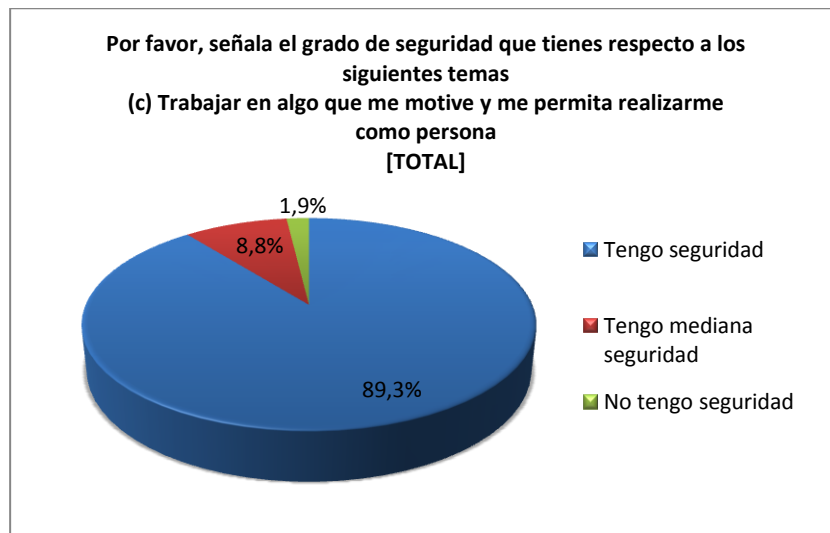


Gráfico 19. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

La idea de realización personal, en la lógica de hacerse cargo de la propia existencia que este capítulo expone, se relaciona directamente con el concepto de ser alguien en la vida. La figura 20 muestra el grado de seguridad de los estudiantes ante la situación de "Estudiar y terminar una carrera profesional en algún momento", donde la opción "Tengo seguridad" alcanzó un amplio porcentaje de 83,6% de las preferencias y la opción "Tengo mediana seguridad" un 12,6%, dejando sólo un 3,8% de ellas para la alternativa "No tengo seguridad".

Real Academia de la Lengua Española lo precisa como "inspiración con que Dios llama a algún estado, especialmente al de religión" (RAE, 2001).

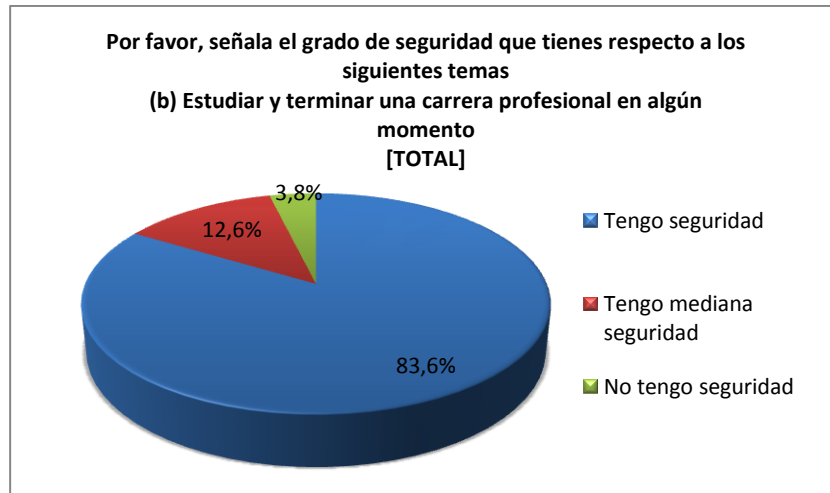


Gráfico 20. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Esta gráfica, que en sí misma es muy decidora respecto a la naturaleza de las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de cuarto año medio, se cita a propósito de la dimensión "Individualización" en virtud de la figura siguiente, la número 21. En esta gráfica se logra ver cómo casi siete de cada diez de los encuestados identifica estudiar una carrera universitaria con, justamente, la idea de ser alguien en la vida. Sumándoles a ellos quienes se posicionaron en la alternativa "Estoy medianamente de acuerdo" (un 21,9%), se tiene una cifra de 89,5%, porcentaje muy similar a quienes en la figura previa afirman tener seguridad en estudiar y terminar una carrera profesional en algún momento –como se indicó, un 83,6%.

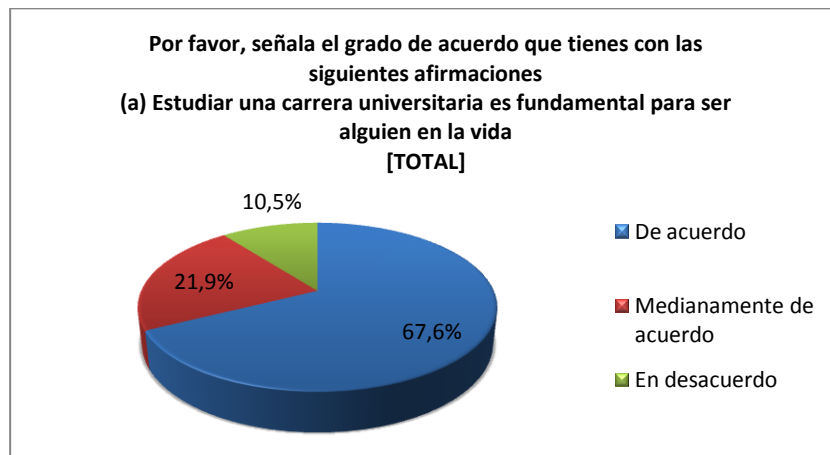


Gráfico 21. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Si los estudiantes afirman que estudiar una carrera de educación superior –de preferencia universitaria– es un aspecto fundamental para ser alguien en la vida, y tienen una expectativa de amplia seguridad en que ellos mismos lograrán cursar una de estas carreras; y si la noción de ser alguien en la vida está íntimamente vinculada con la idea de realización personal en la lectura de una sociedad individualizada, se llega a la conjetura de que, en efecto, existe una significativa importancia de los valores y principios individuales en la propia forma en que estos estudiantes conciben sus aspiraciones educativas y laborales.

La valoración del aspecto subjetivo incluso trasciende los límites de la relación entre educación y trabajo bajo los términos expuestos en la sección conceptual de este capítulo y en las figuras expuestas recientemente. Al consultarle a los estudiantes por cuál sería su grado de disposición ante la situación de "Estudiar una carrera que tenga baja demanda laboral, pero que te gusta", un 49,7% de ellos tomó la alternativa "Estaría dispuesto" y un 28,4% la opción "Estaría medianamente dispuesto", dejando en la cifra de 21,8% a quienes no lo estarían. Sin duda, al observar esta gráfica también poniendo la vista sobre los gráficos 17 y 18, que hablaban sobre el aspecto vocacional en las decisiones que toman los alumnos, logra apreciarse la eminencia de los valores ligados al individuo como aspectos cruciales en su constitución identitaria. El sujeto y su singularidad, se ve, tienen gran relevancia en la experiencia social de estos jóvenes.



Gráfico 22. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Sin embargo, se insiste, la formación educativa como instancia privilegiada de preparación para el trabajo tiene significativa apreciación entre los estudiantes al momento de configurar sus aspiraciones de vida. La figura 23 muestra cómo, al solicitarles escoger cuál aspecto es el más relevante para encontrar un trabajo, la alternativa "La educación recibida" alcanza una amplia mayoría con un 63,5% de las preferencias, secundada por la opción "Las características o cualidades personales", que alcanzó un 19%.

El gráfico 23 condensa las ideas que la figura 22 ponía en entredicho al consultar por el nivel de disposición de los alumnos a estudiar una carrera con baja demanda laboral pero que les guste. Como aquí se anuncia, en efecto, la educación recibida sí se considera el factor de mayor relevancia para ingresar a un empleo, pero después de ello se tienen, precisamente, las características individuales. Formación para el trabajo y eminencia del individuo, en definitiva, son nociones muy vigentes en la configuración de las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana.

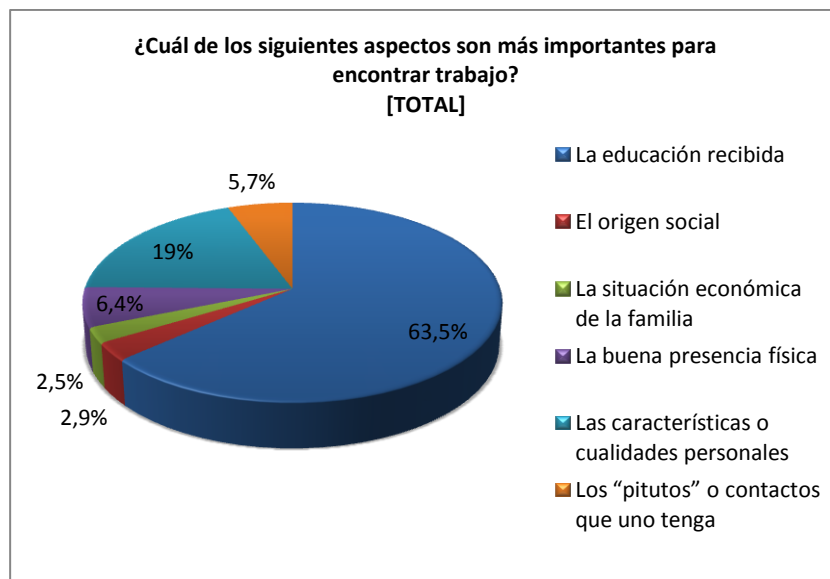


Gráfico 23. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

(c) Meritocracia

La meritocracia, se reitera, corresponde a aquel orden social donde las posiciones que los sujetos van tomando en la estructura son obtenidas en función de los méritos, el talento y/o las habilidades individuales que éstas ponen en juego en distintas áreas. El esquema conceptual aquí presentado plantea que, en la actualidad, el ámbito por excelencia donde aquellos valores se movilizan es el campo educacional con correlato en el mercado del trabajo. En este modelo priman los términos de la autodeterminación, la iniciativa individual y la competencia entre los sujetos.

La idea central de este apartado de análisis es que los jóvenes estudiantes de cuarto año medio instalan en sus expectativas educativo-laborales, vinculadas a la inserción exitosa en el mercado productivo sobre la base del valor individual; una fuerte raigambre de fe y confianza en que la sociedad chilena opera, justamente, bajo la lógica de un orden social meritocrático.

El esfuerzo constituye un concepto medular en la perspectiva de la construcción de un orden societal de este tipo. Supone el mecanismo por excelencia mediante el cual las personas han de lograr sus objetivos de vida, toda vez que el medio exterior les otorga premios al ponerlo en práctica con mayor intensidad. Estos premios, en el marco conceptual que propone esta investigación, corresponden a los reconocimientos que reciben los sujetos en el espacio educacional, primero y primordialmente, y luego en el trabajo, como forma de coronar los logros de la trayectoria formativa previa.

El gráfico número 24, que si bien problematiza lo antes dicho respecto a la valoración de terminar una carrera profesional como un aspecto fundamental para ser alguien en la vida, autorrealizarse y consolidar los proyectos personales; pone énfasis en la noción del esfuerzo como un elemento crucial en la configuración de las biografías de cada persona. Como se aprecia, al solicitarle a los alumnos señalar su nivel de acuerdo con la afirmación "Aunque no se tenga título, con esfuerzo igual se pueden alcanzar las metas personales", un amplio 65,1% de ellos se posicionó dentro de la alternativa "De acuerdo", contra sólo un 8,2% que lo hizo en la opción "En desacuerdo". La alternativa "Medianamente de acuerdo" alcanzó un 26,7% de las preferencias.

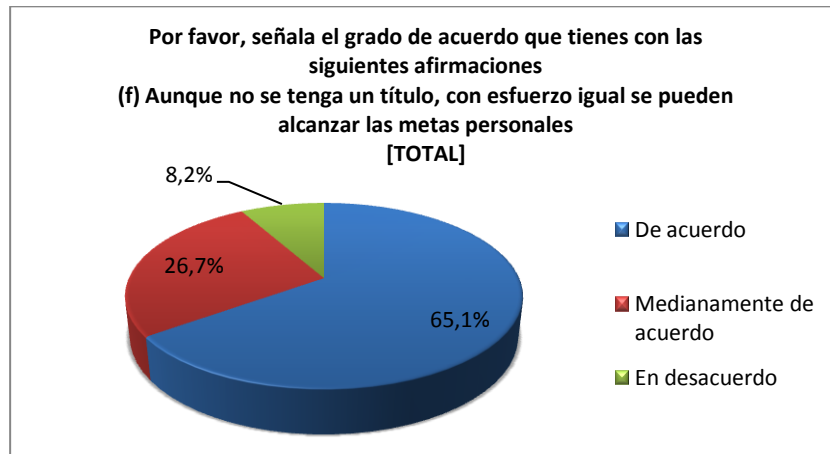


Gráfico 24. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Siguiendo con esta idea, la siguiente figura da a conocer el nivel de acuerdo de los estudiantes de cuarto año medio con la circunstancia de que la falta de esfuerzo personal se constituya como un factor que limite las posibilidades de cumplir sus metas en el futuro. Como se logra ver, casi la mitad de los encuestados se encuentra en desacuerdo con aquello, mientras que la opción contraria, "De acuerdo", sólo alcanza un 23,1% de las preferencias. La alternativa intermedia, "Medianamente de acuerdo", la superó alcanzando un porcentaje de 27,3% de las elecciones.

Esta gráfica destaca lo dicho acorde a la noción de esfuerzo personal como un factor relevante en la constitución identitaria de estos jóvenes, y en la construcción de sus expectativas educativo-laborales. En el marco de la confianza en la existencia de valores meritocráticos en Chile, estos estudiantes no conciben la falta de esfuerzo como una limitante para lograr sus metas futuras, pues ellos harán todo lo posible por cumplir con ellas, se esforzarán en realizarlas.

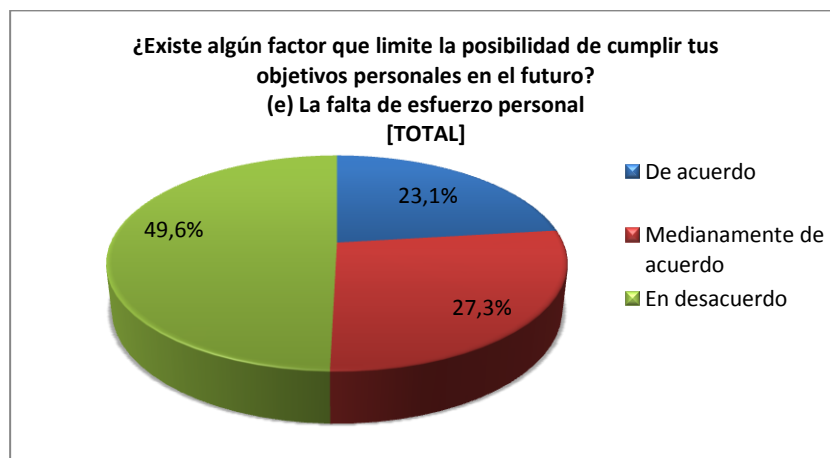


Gráfico 25. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Concebir la construcción de un orden social con arreglo al mérito de las personas, con la especificidad de considerar el espacio educativo como la instancia privilegiada en la cual se ponen en juego tales méritos, en virtud del reconocimiento que los sujetos van teniendo conforme sus logros y/o fracasos en tal espacio; implica conocer cuáles

son los momentos donde se establecen las diferenciaciones, según desempeño, que llevan a premiar a unos y castigar a otros.

Desde el año 2003, las universidades pertenecientes al Consejo de Rectores, aquellas de mayor prestigio y tradición dentro del país, emplean una batería de cuatro pruebas como mecanismo de selección de los alumnos que ingresan a sus carreras. A ese conjunto de exámenes se les denomina Pruebas de Selección Universitaria (PSU), y se les define como "instrumentos de evaluación educacional que miden la capacidad de razonamiento de los postulantes egresados de la Enseñanza Media, teniendo como medio, los contenidos del Plan de Formación General de Lenguaje y Comunicación, de Matemática, de Historia y Ciencias Sociales y de Ciencias. Esta última incluye a Biología, Física y Química" (DEMRE, s.a.).

Como interpretación conforme a la perspectiva conceptual propuesta en este capítulo, los jóvenes de cuarto año medio de la Región Metropolitana consideran que la admisión dentro de estas instituciones constituye un premio a los méritos personales, y la no admisión un castigo, así observándose a esta instancia como, justamente, un momento de diferenciación entre los sujetos, que ellos mismos validan como tal.

Pues bien, cuando se les consulta a los estudiantes si piensan rendir la PSU al terminar su educación secundaria, un 83,3% de ellos indica que sí, mientras que un 16,7% dice que no, como lo muestra el gráfico 26. Vale decir, la gran mayoría piensa someterse a este momento de diferenciación.

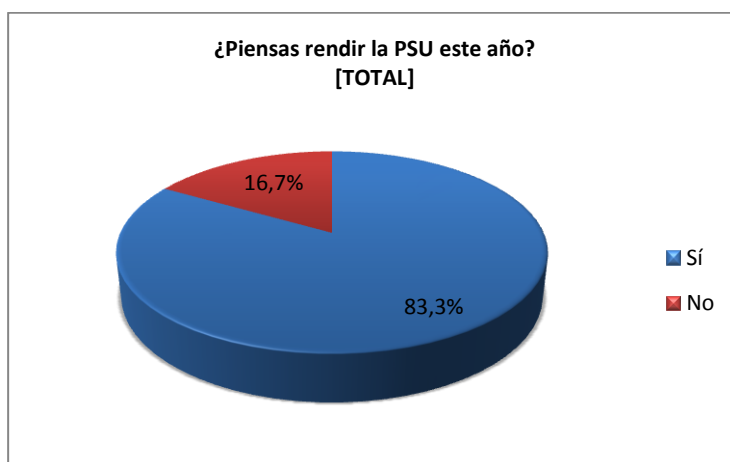


Gráfico 26. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Ahora bien, diversos estudios e informaciones han evidenciado que la PSU constituye un mecanismo de segregación educacional, toda vez que reproduce las desigualdades dentro de la sociedad chilena al establecer casi totales correspondencias entre los puntajes y la procedencia socioeconómica de los estudiantes que la rinden (Contreras, M. et. al., 2007), algo ciertamente contrario al ideal de un orden societal meritocrático.

Bajo la suposición de que a lo menos alguno de estos antecedentes ha sido conocido por los encuestados, destaca el resultado de la siguiente gráfica en virtud de, precisamente, demostrar cómo en estos jóvenes se presenta un fuerte componente de confianza en los principios de la meritocracia. Como se observa, sólo un 28,8% de ellos dice estar en total desacuerdo con la afirmación de que la PSU "Es una prueba muy difícil, que está diseñada sólo para que los mejores obtengan buenos resultados",

mientras que la alternativa opuesta, "De acuerdo", obtuvo un 40,4% de las elecciones, y la opción "Medianamente de acuerdo" llegó al 30,9%.

Pese a las evidencias de lo contrario recién mencionadas, los jóvenes –que como se mostró en el gráfico anterior, mayoritariamente quieren rendir la PSU el próximo año– consideran que esta prueba sí establece un diferencial entre los alumnos en base a su cualificación académica de mejores y/o peores, y no en base a otros factores como pudieran ser su origen social, riqueza, estatus, etc. La diferenciación académica que lleva a catalogar a algunos de mejores, aquí emerge como un precepto central acorde al ideario de una sociedad que premia el mérito y esfuerzo individual en el espacio educativo. En otras palabras, para estos jóvenes la PSU sí es un momento de diferenciación conforme al ideario de un orden social meritocrático.

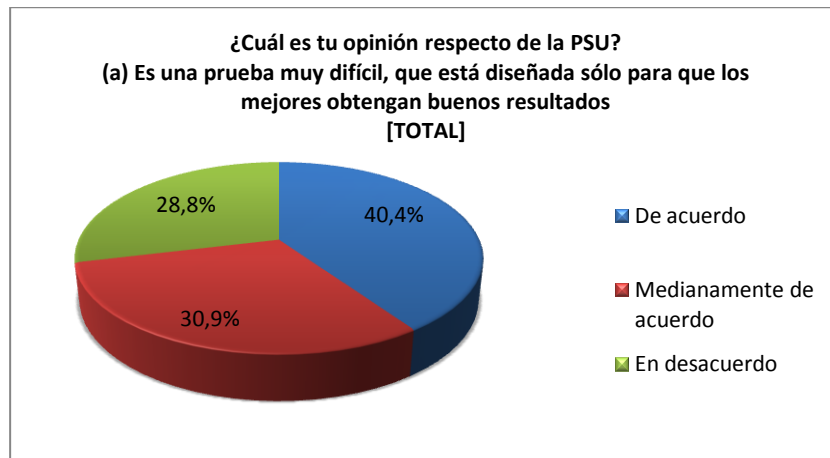


Gráfico 27. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Lo dicho arriba se refuerza con la siguiente figura. En ella se logra ver que, opuesto a lo que pudiese pensarse que opinan estos estudiantes en virtud de las evidencias sobre la naturaleza de la PSU citadas recién, más de la mitad de ellos se encuentra en desacuerdo con la afirmación de que esta instancia "Es una prueba que no mide conocimientos", y sólo un 26,3% sí está de acuerdo con ello. Vale decir, para gran parte de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana, esta prueba sí es un mecanismo de diferenciación legítima en torno al diferencial de conocimientos y capacidades académicas entre los individuos.

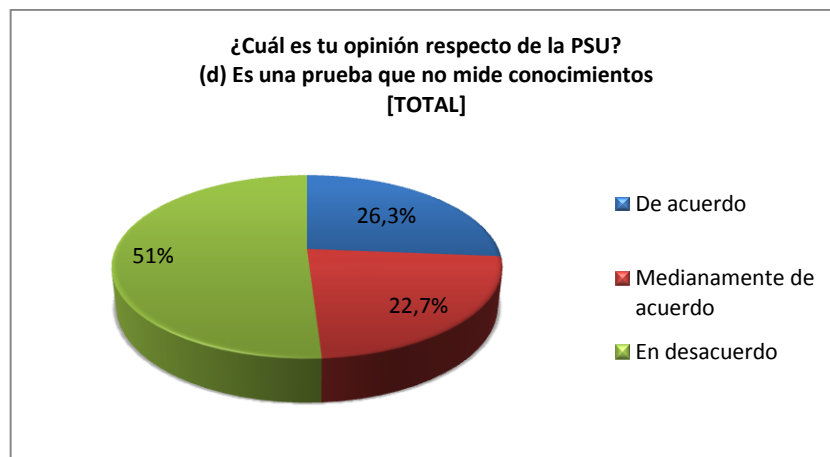


Gráfico 28. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Al volver sobre los primeros párrafos de este apartado de análisis, se posiciona la idea del esfuerzo personal como el elemento medular para el logro de esos niveles diferenciados de cualificación y, así, para la configuración de lo que los propios jóvenes esperan de su trayectoria educativo-laboral. Esto se aprecia mejor con la figura número 29, donde el amplio porcentaje de un 77,6% de los encuestados dice estar de acuerdo con la afirmación de que la PSU "Es una prueba que requiere gran esfuerzo para obtener buenos resultados", contra sólo un 6,1% que indica estar en desacuerdo con ello.

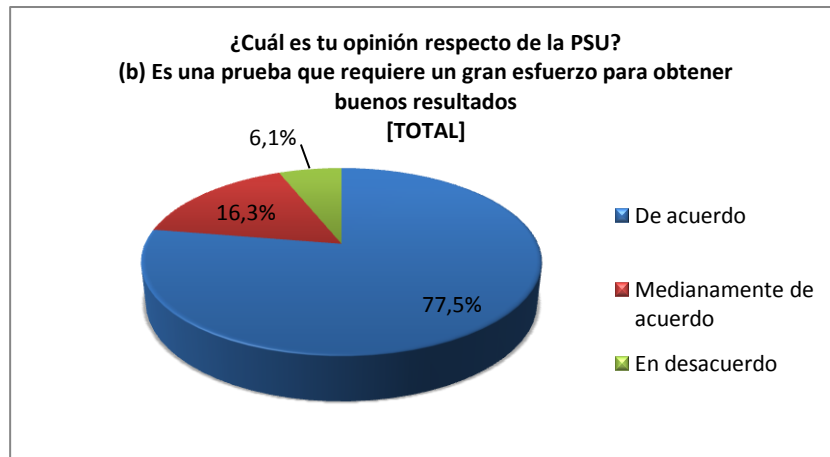


Gráfico 29. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Así como el esfuerzo, la noción de autoconfianza también es un término asociado al ideario de una sociedad que se estructura en torno al mérito de las propias personas, bajo la premisa de un carácter social donde se enfatiza lo individual. Dentro del conjunto de terminologías "auto" muy mencionadas en este texto –autodeterminación, autorresponsabilidad, autonomía, autorrealización–, el concepto de autoconfianza sintetiza varios elementos de lo que esta investigación concibe respecto a las expectativas educativo-laborales de los jóvenes estudiantes de cuarto año medio, en el marco de lo expuesto conceptual y empíricamente durante este capítulo.

La siguiente gráfica muestra la distribución de las respuestas de los encuestados al solicitarles posicionar su nivel de seguridad con la situación de "Lograr cumplir la meta que me he propuesto para el próximo año". Como se ve, un amplio porcentaje de 77% de ellos manifiesta tener seguridad en ello, contra sólo un 3,9% que tomó la alternativa "No tengo seguridad". La opción intermedia, "Tengo mediana seguridad", alcanzó un 19,1% de las preferencias. Esta última figura pone en evidencia que la autoconfianza tiene un lugar sumamente relevante en la configuración de las trayectorias vitales que estos jóvenes quieren seguir.

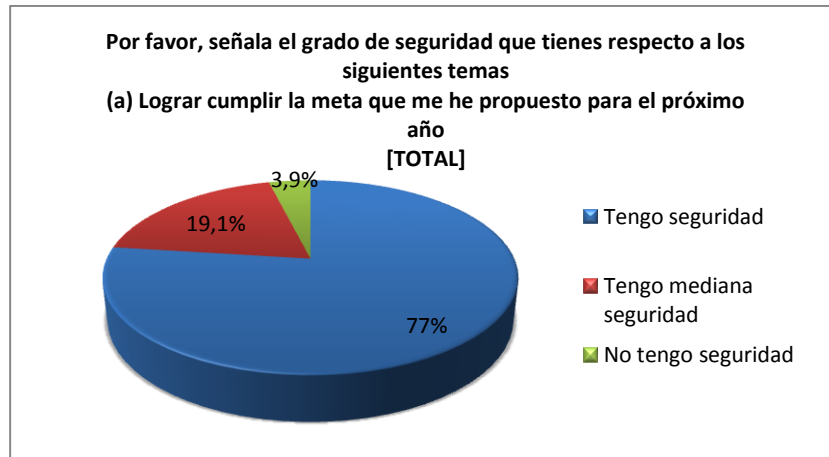


Gráfico 30. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Pues bien, luego de las evidencias estadísticas recién revisadas, se sigue que los conceptos de individualización, meritocracia y formación para el trabajo, son elementos sumamente vinculados en el imaginario de lo que los jóvenes proyectan para el corto, mediano o largo plazo de sus vidas, toda vez que le otorgan a las instituciones educativas en las cuales se encuentran y/o piensan encontrarse, la funcionalidad patente de cultivar sujetos aptos para el desempeño laboral, observando tal acción educativa desde una percepción cargada de seguridad en sí mismos, donde su propia individualidad emerge como motor y eje de aquel proyecto.

Hacerse cargo de la propia vida, en definitiva, es una idea enraizada en la configuración de las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana, y esa idea moviliza con gran fuerza la pretensión expresa de insertarse al trabajo en virtud del trazado de una trayectoria educacional conforme al mérito, donde la afección al esfuerzo e iniciativa personal se iza como el principal vehículo de materialización de aquel plan de vida.

Lo dicho constituye la línea basal de esta investigación, en tanto forma de aproximarse a la realidad que experimentan los jóvenes en el período crítico de cerrar su educación secundaria y definir los pasos a seguir de ahí en adelante. Empero, la realidad social es compleja, y lo es aún más cuando sobre ella se colocan nuevos factores en juego. A continuación, se observará cómo esta línea basal –aproximada, por cierto– adquiere características distintivas en virtud de la implicación del origen social de los encuestados como variable de diferenciación.

CAPÍTULO III

La diferenciación socioeconómica de las aspiraciones individuales: el saberse en caminos distintos para llegar al mismo lugar

Como se vio, prima entre las expectativas educativo-laborales de los estudiantes un discurso de optimismo y confianza en la realización de sus proyectos de vida amparándose en el esfuerzo individual. Los datos dados a conocer durante el último capítulo, dieron cuenta considerable de cómo las aspiraciones de estos jóvenes están cargadas de elementos de rescate a la subjetividad y consecución del éxito bajo las nociones del hacerse cargo de la propia vida y la autodeterminación.

Pero lo dicho, además, se constituye en el escenario cierto de considerar a la educación como un espacio privilegiado de preparación para insertarse al trabajo en el corto, mediano o largo plazo, siendo aquella la trayectoria deseada en la cual ha de verse retribuido todo el esfuerzo individual del alumno, todos sus méritos: un camino meritocrático.

En síntesis, el capítulo precedente se condensa en la adición de los términos individualización, formación para el trabajo y meritocracia. Esa, se ha dicho, conforma la línea basal de esta investigación, el diagnóstico que describe la generalidad de las expectativas educativo-laborales de los alumnos de cuarto año medio de la Región Metropolitana, las que se precisan en la intención de alcanzar estudios superiores como plataforma de acceso a mejores oportunidades laborales.

El presente capítulo busca enriquecer la perspectiva descrita en aquella línea basal, planteando que existe un aspecto insuficientemente tratado en ella, o por lo menos trabajado con un énfasis menor al debido: la injerencia del origen social.

El origen social es un aspecto al que no puede desatenderse a la hora de problematizar sobre el modo en que los sujetos comprenden sus circunstancias de vida. En un sistema societal caracterizado por la desigualdad y la segregación, la posición socioeconómica a la que se pertenece, y la experiencia vital que ella suscita, es una materia a la que debe prestarse atención para entender de forma más cabal a las personas. Por mayor que sea la relevancia de la individualidad en el contexto social actual, el origen social, en tanto aspecto colectivo, sigue constituyendo un elemento significativo para la conformación identitaria de los sujetos.

Las proyecciones educativo-laborales de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana atienden en variados aspectos a la particularidad de sus orígenes socioeconómicos, teniendo influencia en la diferenciación de las mismas aspiraciones (cuando un joven de origen alto aspira a algo distinto que uno de origen bajo); así como en las características que éstas adquieren cuando corresponden a similares proyectos de vida (cuando los mismos jóvenes aludidos, pese a pretender los mismos objetivos, asumen procesos y cualidades distintas para concretarlos).

Si el apartado previo buscaba una descripción transversal, el presente busca caracterizar las aspiraciones educativo-laborales de estos jóvenes en virtud de la especificidad que genera su procedencia socioeconómica. Lo que se pretende es mostrar cómo la narración antes descrita adquiere nuevas características al someterse a una mirada donde el origen social de los estudiantes interfiere en su posición/visión frente a la realidad que los circunda. Por ello, integrar el origen social como aspecto que complejiza los resultados vistos hasta el momento es un ejercicio de valiosa utilidad para enriquecer la mirada sociológica de esta investigación.

Para concretar esto es necesario conocer el recorrido teórico que lleva a posicionar esta variable como un elemento oportuno de ser citado al respecto de la situación juvenil en estos días. Diversidad, desigualdad y consciencia de dificultades son algunos de los conceptos pertinentes a este relato.

La “nueva” complejidad de la juventud

Esta investigación trata sobre jóvenes. Plantear eso es un buen inicio para quien quisiese describirla. Por lo demás, ello explica el contenido de su primer capítulo de análisis, algunas páginas atrás. Sin embargo, detrás de tan breve oración se esconde un entramado conceptual imposible de aprehender en sólo cinco palabras. Vale preguntarse: ¿Qué es ser joven?, ¿son jóvenes los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana?

Es usual escuchar en la vida cotidiana las palabras joven y juventud, pero en escasas ocasiones se tiene la oportunidad de problematizar en torno a sus significados. Hay múltiples acepciones para esos términos. Se habla de la juventud como un período de la vida que va entre la adolescencia y la adultez, una fase de aprendizaje, de prueba, ensayo y error. Joven es quien posee belleza, gran vitalidad, energía para comenzar nuevas empresas. Joven es quien dispone de mucho tiempo aún, que está iniciando su vida. La juventud, a su vez, es lo nuevo, lo innovador, pero también es incompletitud, es adaptación, es la antesala de la adultez como punto de llegada en plenitud. La juventud se asocia a muchas cosas.

Desde la academia, la conceptualización de la juventud ha adquirido ribetes que antaño no eran considerados con la misma relevancia que hoy en día. Esta transformación, señala Duarte (2000), responde a la transición desde una perspectiva conservadora y funcional, hacia una progresista e integral.

Sin embargo, dicha transición ha sido paulatina, y el enfoque conservador sigue teniendo gran relevancia en la producción de las ciencias sociales, así como en el imaginario colectivo de las sociedades. La relación entre la academia y el lenguaje y pensamiento cotidianos es siempre recursiva, y se alimentan de forma recíproca.

La perspectiva conservadora ha considerado el término juventud de distintas maneras. La primera de ellas, y la de uso más habitual, se asocia a una más/menos definida etapa de la vida, conceptualización que, a su vez, acuña dos significados íntimamente relacionados: una fase vital distinta a la infancia, la adultez o la vejez, por un lado, y un período de preparación para ingresar a la vida adulta, por el otro.

El primer sentido habla de las transformaciones psicobiológicas que tienen lugar al comenzar la pubertad, señalando el inicio de un ciclo vital que va camino hacia la maduración sexual y orgánica plena. Luego, en razón de la segunda acepción del término, esta etapa significa la antesala de la, a su vez, maduración social plena: la adultez. Así, la juventud unívocamente significa un período de transformaciones orgánico-biológicas y sociales, siempre establecidas en referencia a la adultez como punto de consolidación e integridad.

Otra versión del término se refiere a un grupo social clasificado etariamente. Este sentido es el que convencionalmente se utiliza en la estadística poblacional o sociodemográfica. Se trata de clasificar como jóvenes a todos quienes se encuentren dentro de determinado rango de edad. El Instituto Nacional de Estadísticas chileno

(INE), considera como jóvenes a todas las personas que poseen entre 15 y 29 años de vida. Como esta, existen definiciones etarias similares tanto a nivel nacional como internacional. El caso está, finalmente, en que se trata de un conjunto de sujetos que poseen determinada edad y, por ello, se les endosa cierta cantidad de patrones y características comunes, agrupándolos como similares.

Otra versión que presenta la perspectiva conservadora se refiere a la disposición de un conjunto de actitudes ante la vida. Ya se ha citado: un estado mental y de salud donde prima la alegría, la belleza, lo actual, el porvenir, lo lleno de energía. Duarte declara al respecto:

“[Que esta versión del término se usa] para referirse a un espíritu emprendedor y jovial; también se recurre a ello para hablar de lo que tiene porvenir y futuro; en otras ocasiones se le utiliza para designar aquello que es novedoso y actual, lo moderno es joven...” (Duarte, 2000: 64).

Finalmente, el enfoque conservador confiere a la juventud el significado de corresponder a una generación futura, a quienes más adelante asumirán la conducción de la sociedad para asegurar su perduración en el tiempo. En esta lógica, la juventud son quienes tomarán el papel de adultos en el futuro y darán lugar a la administración de los asuntos de mayor relevancia en razón de aquello. La versión de la generación futura implica comprender al/la joven como alguien en proceso de maduración, alguien que puede ensayar múltiples alternativas sin aún comportarse “en serio”. Se trata de personas con la libertad de equivocarse, de ser rebeldes, de ser irresponsables, todas asociaciones a lo inacabado e incompleto, lo que, en definitiva, luego cobrará plenitud.

Más allá de sus distintas versiones, en cualquiera de los términos que promueve la perspectiva conservadora y funcional prima un elemento característico: la puesta en juego de una racionalidad adultocéntrica. Esta racionalidad corresponde a un fenómeno sociohistórico y cultural complejo, que plantea que toda visión, descripción e interpretación de lo juvenil se hace desde la adultez como punto referencial, endosándole a tal etapa de la vida (si es que pudiese hablarse de ella como una etapa de la vida) la naturaleza consagratoria de la existencia de las personas, aquel momento donde se adquiere el desarrollo pleno de sus múltiples dimensiones. Bajo esta lógica, la adultez es el deber ser, el eje referencial de la experiencia de toda persona y toda sociedad.

“... significamos a este adultocentrismo en un plano simbólico, verificado en procesos del orden sociocultural, como un imaginario social que impone una noción de lo adulto —o de la adultez— como punto de referencia para niños, niñas y jóvenes, en función del deber ser, de lo que ha de hacerse y lograr, para ser considerado en la sociedad, según unas esencias definidas en el ciclo vital. Este imaginario adultocéntrico constituye una matriz sociocultural que ordena —naturalizando— lo adulto como lo potente, valioso y con capacidad de decisión y control sobre los demás, situando en el mismo movimiento en condición de inferioridad y subordinación a la niñez, juventud y vejez. A los primeros se les concibe como en ‘preparación hacia’ el momento máximo y a los últimos se les construye como ‘saliendo de’” (Duarte, 2012: 119).

Comprender a la juventud de este modo conlleva serias dificultades, que Duarte (2000) califica como trampas, todas íntimamente vinculadas entre sí. Éstas dan lugar a problemáticas para la investigación social con repercusiones tanto a nivel conceptual como metodológico, lo que consecuentemente genera deficiencias para el conocimiento

que se produce sobre los jóvenes, así como para el lenguaje y la terminología con que este conocimiento se reproduce y reinventa en el imaginario colectivo de las sociedades, en su pensar y hablar cotidianos.

La primera de estas trampas es la universalización u homogeneización, lo que significa que, bajo determinadas propiedades uniformes, se encierra a toda aquella persona calificada como joven, sólo por el hecho de tener determinada edad o características evidentes. Con esto, se asume que las particularidades de un único joven son relativamente similares a las de cualquiera de ellos, en cualquier lugar donde se encuentre.

La segunda trampa es la estigmatización. Esta implica que a los jóvenes, en tanto grupo social, se les asocian determinadas actitudes, discursos, prácticas o comportamientos de manera anticipada, constituyendo prejuicios y estereotipos normalmente negativos en torno a ellos.

Si la anterior representaba un carácter negativo, la tercera trampa reviste componentes contrarios: se trata de la idealización. Esta significa que a los jóvenes se les identifican cualidades vinculadas a la esencia de lo nuevo, lo innovador, lo prometedor, el futuro y la esperanza. No significa consagración, pues ella es la adultez, pero sí un carácter altamente valorado.

Por último, en lo que constituye la cuarta trampa, se encuentra la parcialización de la complejidad social. La división de la vida en etapas rígidamente establecidas, con este elemento de por medio, niega la posibilidad de la simultaneidad en la experiencia, vale decir, de que existan cualidades combinadas y/o paralelas en un mismo período de tiempo: si en la juventud se es imaginativo y en la adultez se es realista, no existe la posibilidad de que un joven tenga comportamientos o pensamientos realistas.

Como se aprecia, todas estas trampas del enfoque conservador llevan a una comprensión de lo juvenil provista de insuficiencias, que sólo atentan contra la capacidad de observación, entendimiento y explicación de los conocimientos que sobre dicha realidad pudiesen generarse.

La perspectiva progresista de la que habla Duarte, en cambio, aglutina diversas posturas que poco a poco han ido posicionándose en las formas de producir conocimiento sobre la realidad juvenil en las últimas décadas, y que, en lo elemental, plantean una idea que ha sido oculta y reprimida por los defectos del conservadurismo recién descritos: que la juventud no es una sola, sino que es diversa, múltiple y heterogénea, y que precisamente por ello es que encuentra su particularidad y su valía, sin necesidad de tener referencia en la adultez para develar su propio significado.

Aun considerando la fuerza total de la idea que propone la perspectiva progresista, para esta investigación es particularmente importante su primera proposición, la diversidad de la juventud. Esta premisa se asume como propia, y se utiliza para dar lugar al primer nodo que justifica la consideración del origen social como un elemento relevante de tomar en cuenta a la hora de observar la realidad juvenil –o algunos de sus aspectos.

La juventud no es única ni encasillable en un único patrón de conceptos o cualidades. No todos los jóvenes viven las mismas experiencias, sienten o piensan lo mismo. No hay una única juventud, hay varias juventudes. Por supuesto, no se trata de relativizar

por completo el significado de lo juvenil. Como indican Margulis y Urresti (Margulis y Urresti, 2008), la juventud tiene materialidad y aquella se expresa en elementos concretos tales como la posesión de determinadas características psicobiológicas o el compartir determinada historicidad. De hecho, quienes tienen la atención de este estudio comparten determinada materialidad. Primero, se encuentran en una fase de desarrollo psicobiológico con determinadas características comunes. Luego, comparten una situación biográfica similar, que es el cierre de su educación media y la contemplación de un futuro cercano sobre el que no poseen mayores certidumbres, sino sólo expectativas. El hecho de compartir ambas circunstancias vitales, una natural –por llamarle de algún modo– y otra histórica, es lo que lleva a estudiarlos como grupo. Entonces, ¿son jóvenes los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana? Para este estudio sí, lo son.

Sin embargo, la realidad contemporánea hace distanciarse de una observación universalizante y homogénea sobre este grupo, con pretensiones de ser unívoca y transversal. La vivencia de la juventud presenta múltiples versiones según la circunstancia particular de cada sujeto y, siguiendo la opción epistemológica descrita, es problemático encasillar tales versiones en un único relato.

Para esta investigación, los jóvenes a punto de egresar de la educación media son un grupo en tanto unidad a estudiar. Pero dicha unidad engloba realidades diversas, que deben tal diversidad a la puesta en juego de múltiples factores, como múltiple y compleja es la propia realidad.

El origen social como factor de diferenciación de las expectativas juveniles: diversidad y unidad

La diversidad de la experiencia de las personas debe tal condición a la puesta en escena de una multiplicidad inabarcable de factores, los cuales tienen presencia en la vida de los sujetos tanto de manera particular como colectiva, algunos con mayor y otros con menor trascendencia, unos evidentes y otros casi imperceptibles.

Algunas perspectivas hablan de factores interiores y exteriores, otras de internos y externos. También hay quienes hablan de elementos psicológicos, ambientales, culturales, económicos, políticos, entre muchos otros; como hay quienes escriben de la interrelación entre todos ellos. Lo relevante es que así logra explicarse el que los individuos tengan distintas experiencias de vida, y con ello, que sean distintos entre sí.

El origen social es uno de los factores que genera distinciones en las experiencias de vida de las personas. Esto implica que, de su existencia, se procuran trayectorias biográficas diferentes, así como formas distintas de observar, entender e interpretar la realidad. En la diversidad que esto muestra, por supuesto, se considera la diversidad de la experiencia juvenil.

Para efectos de esta investigación, lo dicho cristaliza en una noción concreta, práctica e inmediata: existe diversidad en la experiencia de los jóvenes estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana, pues su origen social incide directamente en ello. Y si el origen social incide en que estos jóvenes tengan distintas experiencias de vida, también incide en que tengan distintas expectativas educativo-laborales, o mejor dicho, que se posicionen desde distintas ópticas frente a ellas.

En coherencia con dicha premisa, algunas investigaciones previas que han tratado el tema de las expectativas educativo-laborales de los jóvenes, o bien la relación entre

educación y trabajo desde la perspectiva de dicho grupo; han mostrado que, en efecto, es un ejercicio estéril pretender aunar en una misma narración la multiplicidad de experiencias que viven los sujetos en el período que va “entre ser niños y ser adultos”. Esto, a raíz de la injerencia del origen social, así como de otros elementos.

En el escenario específico de lo que sucede al momento de clausura de la educación secundaria, lo dicho es plausible a partir de diversos estudios (Bosio, 2000; Martinic y Sepúlveda, 2002; Corica, 2012; Batlle et. al., 2010; Sepúlveda, 2004). Tales investigaciones relatan, entre otros aspectos, que mientras algunos jóvenes experimentan procesos continuos de inserción al trabajo inmediatamente después de egresar de su educación secundaria, otros deciden cursar estudios superiores e incluso post-superiores, postergando en varios años su ingreso al mercado laboral. Asimismo, también existen muchos que ingresan a un período de intercambio continuo entre educación y trabajo, combinándolos en tiempo simultáneo, así como hay otros que también los combinan pero en lapsos de tiempo intercalados. El caso, concluyentemente, es que la situación juvenil en esta fase, como en la generalidad de su vida, evidencia múltiples vertientes como múltiples son las circunstancias biográficas de las personas.

El origen social constituye uno de los varios factores que hacen diversificar el relato juvenil. Para este estudio, eso significa que tiene un efecto diferenciador entre las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana, a las cuales se dio lectura transversal desde la interrelación de los conceptos Formación para el trabajo, Individualización y Meritocracia. Vale decir, el nivel socioeconómico ha de generar matices en la forma de articular dichos factores al momento de observar y describir lo que estos jóvenes esperan de sus trayectorias educativas y laborales en el corto y mediano plazo, e inclusive con reverberaciones en períodos de más larga data –lo cual escapa a los alcances de indagación de este estudio.

Sin embargo, este factor que produce diversidad, a la vez conduce a la producción de comunalidad entre los individuos que precisamente comparten el mismo o muy similar origen social. En otras palabras, el origen social genera variabilidad externa, pero aglutina experiencias comunes –y/o marcos de significado comunes– en su espacio interior. Por ello se habla de diversidad, en primera instancia, y luego de unidad.

Lo expresado significa que el origen social constituye un elemento de unidad entre los sujetos que comparten una circunstancia socioeconómica originaria común y/o similar. Un joven de nivel socioeconómico alto, para ilustrar esa idea en el marco de los contenidos de este estudio, ha de posicionarse de forma similar a otros jóvenes de nivel socioeconómico alto frente al devenir educativo y laboral próximo al cierre de su educación media.

Aplicada a la esfera educativa, una de las propuestas teóricas que sistematiza esto es el paradigma de la reproducción, bajo el cual se encuentra el esquema conceptual de los franceses Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron. Esta investigación utiliza tal esquema como referencia primaria de comprensión, aunque, como se verá luego, desestima un segmento importante de su contenido para dar lugar a nuevos conceptos, más atingentes a la realidad contemporánea.

La teoría de la reproducción de Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron

La primera idea que propone esta articulación conceptual es que es imposible comprender a cualquier sistema educativo fuera de la estructura de clases en la cual se desarrolla. Ya sea para analizar su función, o para visualizar el modo en que se relaciona con otras esferas como pueden ser el dominio económico o el cultural, siempre es necesario traer a colación la estructura de clases sobre la cual se desenvuelve.

“En efecto, los distintos tipos de estructura del sistema de enseñanza... sólo adquieren todo su sentido si se les pone en relación con los distintos tipos de estructura del sistema de funciones, asimismo inseparables de los distintos estados de la relación de fuerzas entre los grupos o clases por los que y para los que se realizan estas funciones” (Bourdieu y Passeron, 1996: 231).

Como se dijo antes, la estructura de clases expresa una situación de desigualdad al interior de la sociedad, la que puede ser más o menos evidente dependiendo de la especificidad en la cual se constituya. Así, como idea primaria, se tiene que es preciso comprender la relación entre las expectativas educativo-laborales y el origen social de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana, bajo la óptica de que, en la gama de opciones que ofrece tal relación, subyace una realidad de desigualdad de clases, posible de ser apreciada en la lógica de la “unidad por origen social dentro de la diversidad juvenil”.

La desigualdad de clases es la expresión de una distribución diferenciada de recursos entre los distintos grupos que conforman la sociedad. A tales recursos se les denominan capitales. De la posesión de mayor o menor cantidad de estos capitales, y de la naturaleza de los mismos, depende la posición que los sujetos (y sus familias) ocupan en la estructura social. Así pues, el origen de la estructura se encuentra en el cómo éstos se articulan.

Existen cuatro tipos de capitales: económico, social, cultural y simbólico (Bourdieu, 1991). El capital económico corresponde a los recursos monetarios y materiales de las personas o sus familias. El social, se refiere a la red de contactos personales y/o institucionales con las cuales éstas cuentan, la que eventualmente puede significarles beneficios o perjuicios en el desarrollo de sus vidas. El capital simbólico, en tanto, se refiere a la forma que toman los capitales anteriores –más el cultural, que se abordará a continuación– cuando son reconocidos por el resto de los individuos como valores legítimos, que hacen socialmente reconocida la diferencia de la cual dan cuenta. Por el capital restante, el cultural, se entiende aquel conjunto de conocimientos y habilidades que expresan cierta condición intelectual de las personas. Éste existe bajo tres formas: como un estado incorporado, como un estado objetivado, y como un estado institucionalizado (Bourdieu, 1987).

El principal objetivo del sistema educacional es la distribución de capital cultural/escolar entre los miembros de la sociedad, en tanto se considera a éste como un recurso que, como todo recurso, al ser movilizado otorga ventajas a quienes lo detentan –en un campo social determinado.

Ahora bien, es fundamental entender que ni el capital cultural/escolar ni el resto de los capitales existen como entes aislados y autónomos: están correlacionados positiva y directamente entre sí. No siempre en una relación estricta, lineal y unívoca, pero sí de manera significativa (Bourdieu, 1998). Por ejemplo, asistir a instituciones educacionales secundarias de excelencia no siempre significa tener mucho dinero o

provenir de una familia donde el principal sostenedor sí lo tenga, pero es usual que exista un vínculo en esa dirección¹². Esto es importante para constituir parte de la mirada epistemológica de este estudio, pues versa sobre cómo el origen social de las personas se asocia a lo que ellas esperan de su suerte futura, como pueden resultar sus esperanzas de ingresar a una universidad de prestigio o su visión sobre comenzar a trabajar inmediatamente después de cumplir su ciclo secundario de educación.

La correlación de los capitales tiene su expresión en cómo se constituye la sociedad. El origen de la estructura social está en la articulación de los cuatro tipos de capitales que, en tanto recursos restringidos, en virtud de su distribución es que se distinguen los sujetos de manera que tal distinción se manifiesta en posiciones de ventaja y/o desventaja diferenciadas dentro de la estructura, vale decir, situaciones de clase desiguales, dado que la repartición de dichos recursos no es equitativa.

Pues entonces, si la función principal del sistema educativo es repartir capital cultural/escolar, y ese es uno entre los cuatro tipos de recursos que, relacionados entre sí, dan forma a la estructura social, eso quiere decir que la organización desigual de la sociedad no se debe por completo a lo desarrollado en el campo educativo.

En otros términos, no es el ámbito educacional el espacio determinante para definir en qué posición dentro de la estructura de clases es que se ubicarán o esperarán ubicarse las personas, o por lo menos no lo es de la manera tan contundente como lo expresan el discurso de la movilidad social y la meritocracia. Lo relevante, en cambio, es la posición previa que se posee dentro de la estructura de clases. Esto, aquí, es una idea primordial a tener presente de cara a lo formulado en el capítulo precedente.

Bourdieu conceptualiza lo anterior en términos de la doble funcionalidad que cumple la esfera educativa: por una parte, una labor de clasificación de los sujetos y, por otra, una de consagración de su origen social (Bourdieu, 1998). La primera función refiere a lo dicho en un principio, vale decir, a que el sistema educacional se ocupa de distribuir capital cultural/escolar entre los sujetos, estableciendo así un ejercicio de clasificación entre ellos a partir de los conocimientos y habilidades diferenciados que van adquiriendo en dicho proceso.

La segunda función, por su parte, recoge la complejidad social de la correspondencia entre todos los tipos de capitales, puesto que muestra cómo la labor del sistema educativo no opera sobre la nada sino que lo hace sobre una sociedad previamente diferenciada¹³ y, con un rango relativamente bajo de variabilidad, va haciendo iterar esa diferenciación en el tiempo.

“El sistema educativo... separa a los detentores de capital cultural heredado de los que están desprovistos de él. Como las diferencias de aptitud son inseparables de las diferencias sociales según el capital heredado, el sistema escolar tiende a mantener las diferencias sociales preexistentes” (Bourdieu, 1998: 110).

¹² Lo que es aún más significativo en un país como Chile, donde por ejemplo los resultados de las pruebas estandarizadas SIMCE y PSU han evidenciado que aquellas escuelas con mejores resultados justamente equivalen a aquellas instituciones pertenecientes a los estratos socioeconómicos más altos de la sociedad.

¹³ Cuando se habla de articulación de capitales, y de que la función del sistema educacional no se desarrolla sobre la nada sino que opera sobre una estructura social desigual ya existente, se está siendo coherente a la idea de que no puede entenderse a la educación fuera del sistema de clases.

El mejor modo de ilustrar lo anterior es con un ejemplo hipotético. Dada la situación ocupacional y el salario de sus padres (capital económico), Antonia –personaje ficticio– es matriculada en una escuela primaria-secundaria de ciertas características, donde genera amistades (capital social) con niños que tienen padres con situación ocupacional y salario similar al de los suyos. En ese lugar les inculcan –relativamente– el mismo tipo de saberes y habilidades (capital cultural/escolar), lo que hace catalogarla a ella y a sus amigos como, por ejemplo, estudiantes con altos conocimientos y, a su escuela, como una institución que infunde saberes de tal naturaleza (capital simbólico).

Con estos antecedentes, es muy probable que Antonia y sus amistades asistan o esperen asistir a establecimientos de educación superior de similares características, cursando carreras también de similares características. La naturaleza de tales oficios e instituciones que las imparten, cristalizará o se espera que cristalice en determinadas situaciones ocupacionales: quien estudió medicina en cierta universidad, teniendo determinada trayectoria de vida, muy probablemente ostentará o esperará ostentar una situación laboral parecida a quien también estudió medicina en la misma casa de estudios y tuvo, a su vez, parecida experiencia de vida.

Es necesario aclarar que la perspectiva teórica que aquí se utiliza no entiende la experiencia de las personas con la rigidez de este ejemplo, no obstante, asume su línea argumentativa general. Se trata de vislumbrar cómo las distintas clases sociales van constituyendo su situación de vida en un proceso iterativo en el tiempo, por supuesto con variabilidad, tanto respecto a sí mismos (en lo absoluto) como con respecto a los otros segmentos sociales (en lo relativo), pero siguiendo una lógica de reproducción manifiesta en una o más dimensiones de su existencia.

Pues bien, bajo la primicia de que la situación ocupacional de los padres de Antonia fue el sitio para establecer la posición primaria de su familia en la estructura social, se habla de iteración porque todo esto se condice con la situación ocupacional que ella y sus amistades muy probablemente tendrán o esperarán tener en el futuro, y así, en definitiva, con la propia posición que ellos tendrán o esperarán tener en la estructura de la sociedad. Siguiendo la lógica, lo mismo ocurrirá con sus descendientes. Por ello es iteración o, acogiéndose estrictamente a la terminología de Bourdieu y Passeron, reproducción y consagración de su origen social.

Relevante es apuntar que este fenómeno de iteración tiene lugar al ponerse en juego, de manera conjunta, las estrategias de las familias¹⁴ con las propias lógicas de las instituciones educativas a las que éstas quieren y pueden acceder. El espacio de acción bajo el cual opera el vínculo entre tales querer y poder se conjuga en virtud de la situación social de origen de los sujetos, orientando a que éstos, en función de un conjunto de predisposiciones forjadas a raíz de dicha posición original en la estructura, perpetúen o esperen perpetuar su ubicación en la misma. Por eso se habla de reproducción. Las mencionadas predisposiciones, son lo que Bourdieu denomina como hábitus.

“[Pues] los agentes son agentes conscientes dotados de un sentido práctico, sistema adquirido a partir de preferencias, de principios de visión y de división (lo que llamamos de ordinario un gusto); y también sistemas de estructuras cognoscitivas duraderas (que son en lo esencial

¹⁴ En las que tiene lugar la noción de estrategias de reproducción, que refiere a los métodos mediante los cuales las clases acomodadas buscan asegurar en el tiempo su posición de privilegio.

producto de la incorporación de estructuras objetivas) y de esquemas de acción que orientan a percibir la situación y la respuesta adecuada. El hábitus es esa especie de 'intention in action'..." (Bourdieu, 1998: 117).

Las personas comprenden la realidad a partir de lo que define su hábitus en tanto marco de significado. Este otorga sentido a sus experiencias, desde aquel observan, piensan e interpretan lo que les rodea. En tal lógica, los jóvenes de cuarto año medio de la Región Metropolitana han de tener expectativas educativo-laborales diferenciadas según sus hábitus de clase, los que corresponden a su posición originaria en la estructura social. A su vez, esto significa que tendrán aspiraciones similares a quienes ostentan la misma o similar posición de origen, y distintas a quienes pertenecen a otras posiciones en la estructura.

Todo lo dicho es, a grandes rasgos, la secuencia medular de las ideas que promulga la teoría de la reproducción, en principio el componente fundante de la propuesta de este estudio. En principio pues, como se adelantó, dicho planteamiento se recoge de forma parcial y sólo como punto de partida, debido a tres motivos que se explican a continuación.

En primer lugar, pues aquel relato se establece en función de un contexto social y educativo significativamente distinto al chileno. Luego, porque los alcances de esta investigación no permiten detenerse con profundidad en el concepto de estrategias de reproducción, tópico central para Bourdieu y Passeron, sin el cual es imposible comprender a cabalidad sus planteamientos. Y en tercer y fundamental lugar, porque son abundantes las evidencias empíricas que identifican que, aún siendo el origen social un aspecto relevante en la construcción de las aspiraciones de los sujetos, existen variados aspectos que trascienden tal condición, dando cuenta de que se asiste a un período sociohistórico donde la diversidad y multiplicidad de expresiones sociales realzan la significación de la individualidad al momento de construir la experiencia vital de las personas, muchas veces por sobre sus condiciones estructurales de procedencia, o en relativa independencia de ellas.

Para resolver tales circunstancias que significan dificultades al enfoque de la reproducción, se acude al concepto de agencia limitada de Karen Evans, y a su origen en torno a la discusión entre agencia y estructura.

El concepto de agencia limitada de Karen Evans: la diferencia entre determinar y mediar

Karen Evans se ha ocupado de las repercusiones de comprender la realidad social a partir de esquemas teóricos como el propuesto por Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, especificando aquello en la observación de los procesos de transición al mercado del trabajo que han vivido adultos jóvenes (personas de entre 18 y 25 años que ingresan al mundo laboral) de Inglaterra y Nueva Alemania en el último tiempo.

Pero esta autora también problematiza sobre aquellas perspectivas que presentan una postura diametralmente opuesta, vale decir, que conciben la construcción de la realidad social desde la plena capacidad de los agentes, sin considerar las restricciones estructurales (como a las que se refiere con amplitud el paradigma de la reproducción) a las que éstos se someten a diario. Se trata de la discusión entre estructura y agencia.

Aunque sólo recién se le mencione directamente, esta investigación refiere a tal disyuntiva desde un comienzo. El debate entre estructura y agencia se encuentra en el origen de toda o gran parte de la teoría sociológica, y las ideas de Evans permiten observarlo a partir de las circunstancias que viven estudiantes de la Región Metropolitana que están a punto de egresar de la secundaria.

Planteamientos como los del paradigma de la reproducción presentan una mirada estructural-determinista sobre la conformación del orden societal. Es decir, postulan que la vida de las personas es producto de su exposición a las restricciones y permisos de estructuras tales como el sistema productivo, el orden político o la misma organización social, sin dejar posibilidad a que los sujetos modifiquen total o parcialmente dichas condicionantes.

Los enfoques subjetivistas, en cambio, señalan que toda construcción u orden social es resultado de la interacción, pensamiento y práctica deliberada de los sujetos, es decir, que en ello opera hegemónica y directivamente la capacidad de agencia de los individuos, sus deseos y decisiones, su voluntad y acción.

Propuestas como la de Karen Evans y su concepto de agencia limitada se encuentran en un punto distinto a lo planteado por esta discusión dualista. Más que en un lugar intermedio, apela a la interrelación –o interfusión, como lo denomina la misma autora– de los aspectos sociales a los que las perspectivas del estructuralismo y el subjetivismo brindan atención por separado, poniendo el foco en sus puntos de encuentro conceptual y sobretodo empírico.

Como se ha dicho, existen algunas investigaciones previas sobre la relación entre el origen social y las expectativas educativo-laborales de estudiantes secundarios, o al respecto de la transición entre educación y trabajo; que dan cuenta de la relevancia de los aspectos individuales a la hora de constituir las aspiraciones y/o proyectos de vida de los sujetos, en desmedro, por sobre o en sólo parcial consideración de su origen socioeconómico como factor de influencia. A la vez, mostrando la relativa independencia de tales aspiraciones al respecto de condicionantes estructurales, esos estudios son pertinentes a la naturaleza plural de la sociedad actual y a la emergencia de múltiples expresiones individuales, tan múltiples como son las propias características y circunstancias de vida de los sujetos.

Sin embargo, también son varias las investigaciones que dan cuenta del carácter coercitivo que se pone en juego al conformar las expectativas de cada persona, siendo el origen social uno de los factores citados por excelencia. Y no sólo para la definición aspiracional de los proyectos de vida de los sujetos, sino que también al respecto de su consolidación concreta: condiciones laborales, situación material de vida, gustos y preferencias, entre otros aspectos.

Karen Evans ofrece una perspectiva conceptual que articula de buen modo la observación y conjeturas de estudios como los recién citados. Dicha perspectiva se asume como marco de este estudio, como una aproximación que entrega interesantes salidas a las deficiencias presentadas por los paradigmas tanto estructural-determinista como subjetivista, a la hora de observar e interpretar la realidad social contemporánea.

Presión estructural y mayor capacidad de elección: la agencia socialmente mediada

En el contexto de estudio sobre la forma en que los adultos jóvenes de Inglaterra y Nueva Alemania han experimentado las transiciones en el mercado de trabajo durante las últimas décadas del siglo XX, y poniendo el foco en el modo como han sido afectadas las vidas de las personas producto de las transformaciones sociales y económicas que experimentó Europa durante tal período, Karen Evans elabora el concepto de agencia limitada.

Este concepto se sustenta en un análisis de los sucesos concretos en los que se han visto envueltas las generaciones jóvenes frente a los cambios ocurridos en los mercados laborales europeos, que dan cuenta del crecimiento del sector económico terciario, así como de la población con niveles de cualificación post secundarios. Guardando proporciones, se trata de un panorama similar al chileno dada la apertura explosiva del sistema educacional terciario, ocurrida gracias a la proliferación de instituciones privadas no selectivas.

El concepto de agencia limitada recoge la consideración empírica de que hoy las generaciones jóvenes luchan por tomar el control de sus vidas desde la perspectiva del proyecto individual, pero ello está mediado (no determinado) de forma importante por las características sociales más amplias a las que éstos pertenecen, así como por sus antecedentes y entornos institucionales.

Es un error primario plantear que los jóvenes sólo responden a presiones estructurales, así como señalar que no existe regularidad alguna en sus vidas y todo es producto de su deliberación autónoma. Esquemas teóricos en ambos sentidos equivalen a una visión reduccionista de la realidad social. Por ello esta propuesta se aleja tanto del estructural-determinismo como del subjetivismo. En este enfoque, la presión estructural se funde en un vínculo permanente con la capacidad de agencia de los individuos. Ellos siempre están en mayor o menor medida presionados por el contexto al que pertenecen o en el cual se desenvuelven, pero tienen la capacidad de reaccionar y decidir ante las estructuras que lo conforman, toda vez que son conscientes de su posición en y frente a ellas.

Ser consciente de la posición que se tiene en y frente a las estructuras es una circunstancia que ocurre en la medida que las personas alcanzan niveles más altos de independencia y autonomía, gracias a hacerse partícipes de los beneficios dados por las distintas plataformas de oportunidades a las que tienen acceso. Por ejemplo, el incremento de las vacantes laborales, de la cobertura educacional o de las remuneraciones, son fenómenos que permiten a las personas hacerse de mayores niveles de empoderamiento sobre sus vidas, o sobre algunos de sus aspectos.

Sin embargo, existe una contracara, pues a la vez que el sujeto aumenta el poder de controlar su vida, también se expone a mayores grados de incertidumbre gracias al debilitamiento de las instancias de contención bajo las cuales se protegía en períodos anteriores: los organismos benefactores del Estado [nación], las identidades colectivas, las organizaciones sindicales, las comunidades locales, los partidos políticos, entre otros, son todas instancias que dotaban de certidumbre a los sujetos y que hoy no tienen la solidez de antaño.

Este contexto, que incorpora condiciones tanto favorables como desfavorables, se corona en el hecho de que los sujetos comienzan a precisar de mayor reflexividad para el desarrollo de sus trayectorias vitales. Tal reflexividad, precisamente, les significa una percepción más consciente de su posición en y frente a las constricciones estructurales. Las personas enriquecen su juicio sobre las amenazas y las

oportunidades, sobre las limitaciones del entorno, las posibilidades de éxito o fracaso de sus proyectos, las implicancias de cada una de sus acciones. Todo aquello sucede, pues su reflexividad aumenta en virtud de la complejidad social de los tiempos actuales.

No es que antes no fuera de tal modo, sino que ahora adquiere distinta y mayor trascendencia. Hoy los responsables, beneficiarios y/o perjudicados directos por las decisiones de los sujetos son eminentemente los mismos sujetos, mucho más que en cualquier otro período histórico. De tal modo, a la reflexividad se le adhiere un importante carácter proactivo, pues la persona consciente busca determinar el transcurso de su vida desde sus deseos y pretensiones, vale decir, busca hacerse cargo de su propia vida, como dijera Beck.

Este fenómeno, indica Karen Evans, es particularmente significativo entre las generaciones jóvenes, pues describe de forma prototípica los sucesos y transformaciones que caracterizan su experiencia vital. No como una generalidad, se debe insistir, pero sí como algo recurrente, en el marco de momentos de definiciones identitarias, de clausura de fases educacionales secundarias o post secundarias, de abandono del hogar paterno/materno, de apertura a nichos laborales que generan las transformaciones de los mercados, entre otras circunstancias.

Las generaciones jóvenes se muestran más reflexivas y proactivas frente al riesgo y la incertidumbre, dado que esos elementos tienen amplia presencia en su cotidianidad. Además, se han desarrollado en un ambiente que propicia la apertura de oportunidades favorables al desarrollo de mayores niveles de autonomía, toda vez que les han entregado acceso a una gama de oportunidades que no estaban al alcance de sus generaciones antecesoras.

Para el caso de los estudiantes de cuarto año medio de Región Metropolitana –y de todo el país–, por ejemplo, la mayor oferta educacional superior y la posibilidad de tomar créditos bancarios para financiar el acceso a ella, constituyen una ampliación de las plataformas de oportunidades a las que estos jóvenes tienen acceso. Teniéndolas en cuenta, han de decidir si prosiguen o no estudios post secundarios, cotejando las posibilidades de éxito o fracaso de tal decisión frente a sus aspiraciones y expectativas de vida futura, así como a las propias condiciones de su entorno.

No obstante, dicha capacidad y posibilidad de elección encuentra siempre regularidades. Estas regularidades, sin conducir al determinismo unilateral, encauzan el devenir de los sujetos en un número variable de caminos relativamente preestablecidos en virtud de, justamente, las características del vínculo entre las constricciones del entorno y las factibilidades individuales, no como un cuerpo ejerciendo presión sobre otro, sino como dos realidades –analíticamente divisibles pero empíricamente indisociables– que se retroalimentan constantemente.

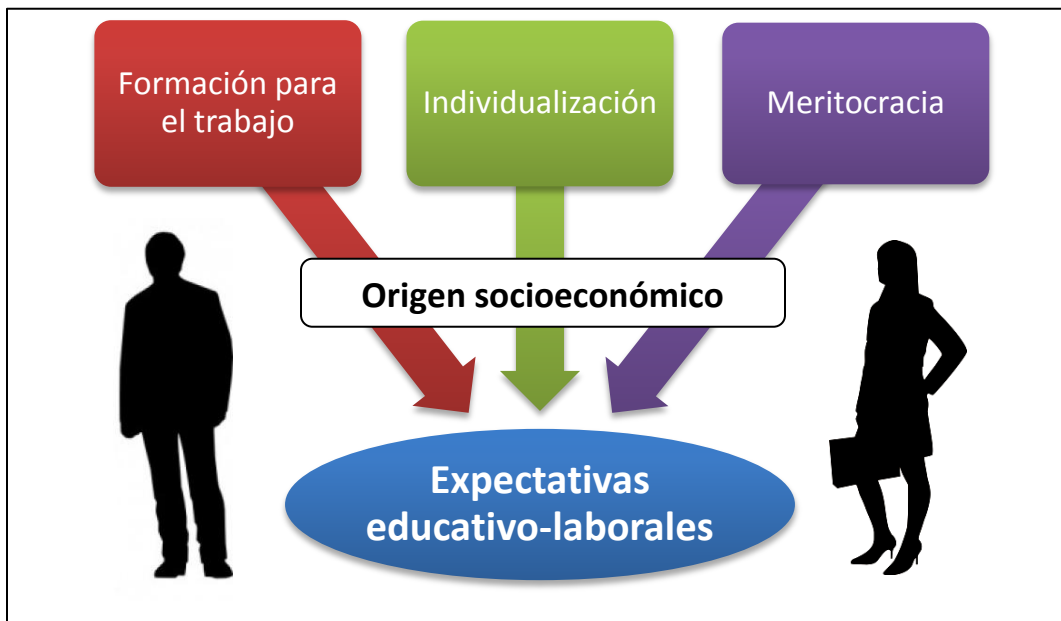
¿Qué significa todo esto, en definitiva? Que la agencia es un ente socialmente mediado, ya que los sujetos ponen en marcha su acción en el marco de un escenario que condiciona –pero no clausura– sus posibles roles a tomar o caminos a seguir, entregándoles un horizonte de realización variable según la posición que cada cual tiene en aquel paisaje, estructurando marcos también variables de lo deseable y lo posible, con la particularidad de que esto ocurre entre individuos más reflexivos, conscientes y proactivos al respecto, que inclusive aspiran y muchas veces logran trascender dichos márgenes.

A medida que los jóvenes experimentan transiciones en su vida desde distintos lugares sociales definidos por el género, la edad o el origen social, sus comportamientos y posibilidades percibidas son mediados por factores estructurales, en tanto expectativas normativas y patrones socioestructurales vigentes al momento de integrarse a las dinámicas de sistemas más amplios como el económico-productivo o el político. Tales factores establecen sus posiciones primarias, pero desde las mismas estos jóvenes advierten la posibilidad de cambio o transformación al obrar considerando su individualidad en una dinámica de interfusión.

De tal modo, componentes estructurales y agenciales se funden en un proceso de interfusión. En la práctica, esto ha de significar que los jóvenes, apelando a un discurso que realza sus aspiraciones y metas individuales, no son ciegos respecto a sus limitantes estructurales, y evalúan sus proyectos de vida en observancia de ellas, explicando el éxito o el fracaso como responsabilidades propias, pero mediadas por sus entornos socialmente estructurados. El sujeto, así, es agencia socialmente situada, constituida a partir de las experiencias del pasado, las posibilidades del presente y la percepción del futuro posible: una agencia, lo que precisamente implica capacidad de acción, pero una agencia limitada.

Este concepto es eje de este capítulo. A su vez, al articularle el resto de los contenidos dispuestos en este apartado, se construye lo que significa la idea fundamental de toda esta investigación, su hipótesis de trabajo. De forma sintetizada y gráfica, dicha hipótesis se condensa en lo siguiente:

El origen social, de forma significativa pero no determinante, y en tanto uno de los múltiples factores que contribuyen a la diversidad de la situación juvenil, constituye un elemento de mediación, influencia y diferenciación entre las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana, a propósito del reconocimiento consciente que ellos tienen sobre las posibilidades y limitaciones dispuestas para concretar tales pretensiones.



Esquema 3. Fuente: Elaboración propia.

A continuación se verá cómo tal idea se expresa en las respuestas de los alumnos de cuarto año medio de la Región Metropolitana, a propósito de lo que esperan de su devenir educativo y laboral de corto y mediano plazo.

Para efectos de una mejor lectura, los resultados de este ejercicio se presentarán siguiendo la misma pauta del capítulo II, dando a conocer cómo los resultados allí expuestos se complejizan al poner el origen social como factor de influencia. A la vez, se presentarán nuevas gráficas que refuerzan tal idea, expresando, finalmente, que la noción de agencia limitada es un concepto de suma utilidad para observar de qué modo se configuran las expectativas educativo-laborales de los alumnos de último año secundario de la Región Metropolitana.

A observar nuevamente la encuesta

(a) Formación para el trabajo

En el capítulo II se apreció que las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de cuarto año medio estaban permeadas por la consideración del espacio/tiempo educacional como una instancia privilegiada de preparación para insertarse al trabajo en el próximo tiempo.

El gráfico 14, en lo específico, mostró que uno de los motivos principales para que estos jóvenes optasen por sus actuales escuelas era la posibilidad de comenzar a trabajar inmediatamente después de egresar de la educación media, alternativa que alcanzó la segunda mayoría de las preferencias totales con un 15,5%, detrás de "Por su calidad y buenos resultados" que obtuvo un 19,4%. En ese momento ya se adelantó cómo cambiaba este resultado al desagregarlo por el NSE como variable de diferenciación, lo que se muestra en seguida con la tabla 6.

		NSE recodificado		
		Bajo	Medio	Alto
¿Cuál fue el motivo principal por el que entraste a este establecimiento?	Por su calidad y buenos resultados	11,7%	17%	32,4%
	Porque tiene buenos profesores	7,6%	4%	4,5%
	Porque tiene buena disciplina	2,2%	3,4%	3,5%
	Porque me asegura lograr un buen puntaje en la PSU	1,1%	1,1%	2,8%
	Porque a él asisten amigos o familiares	8,1%	7,8%	6,2%
	Porque me permite comenzar a trabajar cuando termine 4º medio	24,5%	17%	2,8%
	Porque me forma para el trabajo	9,4%	4,3%	1,9%
	Porque queda cerca de mi casa	11,3%	11,8%	14,2%
	Porque sólo aquí conseguiste vacante	5,7%	6,0%	3,5%
	No hubo ninguna razón para escoger este establecimiento	6,7%	8,6%	3,5%
	No lo sé	3,8%	4,3%	9,5%
Otra razón	7,8%	14,7%	15,4%	
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 6. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Como la tabla reciente lo anuncia, la naturaleza de considerar a la formación educativa como preparación para el trabajo y/o instancia privilegiada de transición hacia él es

una idea que cambia significativamente al poner en juego el origen social de los sujetos. A medida que se transita desde el NSE bajo al NSE alto, se observa que para los primeros es verdaderamente relevante la posibilidad de ingresar al mercado productivo inmediatamente después de salir de cuarto año medio (donde la opción al respecto alcanza la amplia mayoría del 24,5% de las elecciones, doblando a “Por su calidad y buenos resultados”, la segunda mayoría, que llegó al 11,7%) y para los jóvenes de NSE alto, en cambio, ese motivo es la penúltima de sus preferencias con un 2,8%, sólo superando a “Porque me forma para el trabajo”, opción que habla sobre el mismo contenido y que apenas llega al 1,9% de elecciones. Para el NSE medio, en tanto, las alternativas que fueron mayoría en la gráfica de resultados totales (número 14), “Por su calidad y buenos resultados” y “Porque me permite comenzar a trabajar cuando termine cuarto medio” respectivamente, empataron en su porcentaje de preferencias, ambas con un 17%.

Siguiendo la misma lógica, la siguiente tabla, número 7, muestra cómo se comportan los resultados de la gráfica 15, que versaba sobre las elecciones de los alumnos ante la consulta “¿Qué frase representa más lo que tú esperas de la educación que recibes en este establecimiento?”, al desagregarla por la variable NSE.

		NSE recodificado		
		Bajo	Medio	Alto
¿Qué frase representa más lo que tú esperas de la educación que recibes en este establecimiento?	Desarrollar mi inteligencia y capacidad de aprender	32,9%	39,1%	38,1%
	Prepararme para dar una buena PSU	7,0%	18,3%	20,8%
	Prepararme para desenvolverme bien en el trabajo	44,7%	26,5%	10,3%
	Ser una buena persona	9,9%	9,0%	20,6%
	No espero nada o muy poco	4,3%	5,2%	6,5%
	Otra	1,1%	1,9%	3,7%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Al igual que en el caso anterior, se evidencia una total transformación de los resultados de la figura originaria, el gráfico 15, al colocar en juego el NSE. Como se observa, un 44,7% de los alumnos de origen social bajo esperan, de lo que les entrega su escuela, la posibilidad de prepararse para desenvolverse competentemente en el trabajo, siendo aquella alternativa su primera elección dentro de las existentes, mientras que entre los estudiantes de NSE alto ésta sólo llega al 10,4% de las preferencias, la cuarta entre ellas. En un caso inverso, la opción “Prepararme para dar una buena PSU”, se constituye como segunda mayoría tanto para los alumnos de NSE alto como NSE medio, con cifras cercanas al 20% en ambos casos, mientras que para los jóvenes de NSE bajo aquella sólo alcanza un 7%, alzándose en el cuarto lugar de sus preferencias. De forma similar al gráfico número 15, no obstante, la alternativa “Desarrollar mi inteligencia y capacidad de aprender” siempre se posiciona dentro de las mayoritarias para cualquier NSE con cifras superiores al 30% en todos los casos, siendo primera mayoría para los niveles medio y alto, y segunda para el bajo.

A su vez, al consultarle a los estudiantes por cuál es el grado de preparación con el que se sienten frente a sus “Conocimientos técnicos para desarrollar una labor productiva (trabajar)”, la siguiente gráfica muestra que los jóvenes pertenecientes al NSE bajo adscritos a la alternativa “Estoy preparado”, en términos porcentuales relativos a su mismo NSE, son más de un 10% superiores a quienes toman la misma

alternativa por el lado de los alumnos de NSE alto. En el plano opuesto, mientras que un 21,3% de los estudiantes de origen social alto adscriben a la alternativa "No estoy preparado", sólo un 6% de los de origen bajo hacen lo mismo.

Este resultado, que en su versión originaria corresponde al gráfico 16 del capítulo II, y que mostraba que un 40,9% del total de los encuestados se posiciona en la opción "Estoy preparado", un 46,6% en "Estoy medianamente preparado", y sólo un 12,5% en "No estoy preparado"; evidencia que la relación entre esfera educativa y esfera laboral desde la óptica de la funcionalidad de la primera hacia la segunda, en la lógica de la formación de individuos probos para el empleo o bien de la propia consideración que los jóvenes tienen sobre el papel de su experiencia formativa, es una concepción de mayor arraigo entre los alumnos de origen socioeconómico bajo que entre el resto de los encuestados.

De todos modos, se aclara, lo anterior no es un resultado rotundo, toda vez que las diferencias porcentuales entre las categorías de elección no son ampliamente divergentes y que, de hecho, las preferencias se concentran en la alternativa intermedia "Estoy medianamente de acuerdo" para cualquier NSE, donde ésta siempre alcanza la primera mayoría.

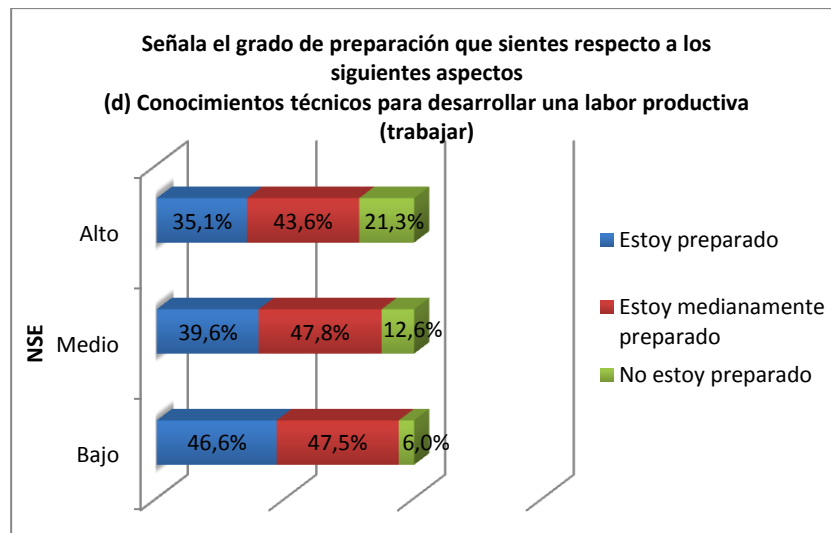


Gráfico 31. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Lo mismo ocurre cuando se les propone a los jóvenes definir su disposición personal sobre la situación de "Estudiar una carrera que tenga baja demanda laboral, pero que te gusta". Como se aprecia en la siguiente gráfica, número 32, existe una tendencia mayoritaria dentro de los estudiantes de NSE alto a asumir esta circunstancia, pues la categoría "Estaría dispuesto" es más amplia entre ellos que entre el resto de los encuestados, a la vez que su categoría "No estaría dispuesto" es levemente inferior a los otros NSE. Si bien es cierto que esta figura da a conocer una tendencia diferenciada por origen social en la percepción que los estudiantes de cuarto año secundario tienen respecto al vínculo educación/trabajo y las características de aquel, no es un resultado totalmente contundente.

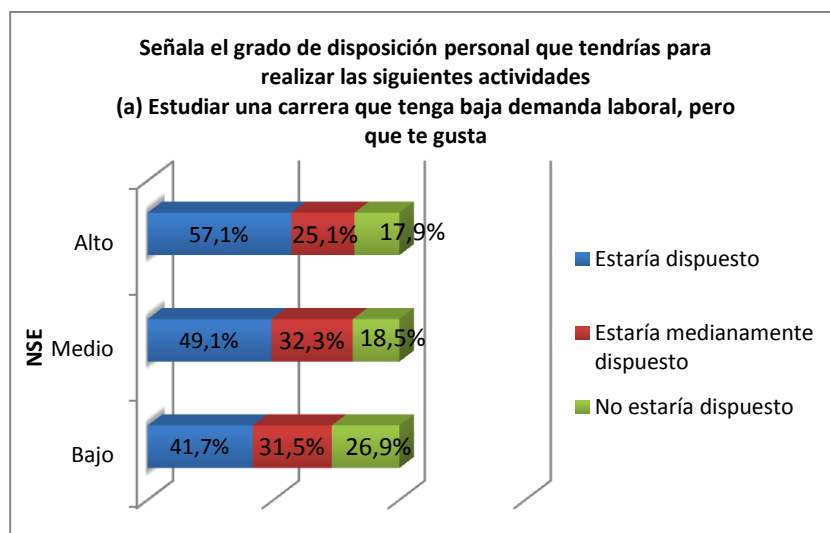


Gráfico 32. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

La siguiente gráfica muestra antecedentes más esclarecedores. En ella, cuando se consulta sobre los criterios que utilizan los estudiantes para escoger su eventual futura carrera o área de estudios, logra apreciarse con claridad cómo la inserción al trabajo es un aspecto mucho más relevante entre quienes pertenecen al estrato bajo que al estrato alto. La opción "Que tenga campo laboral" es el primer criterio escogido por los alumnos de NSE bajo, con un 48,8% de las preferencias, mientras que entre los jóvenes de NSE alto este motivo sólo llega al 23,4%, como segunda elección mayoritaria pero superada casi tres veces por la alternativa "Que sea tu vocación", la que lideró sus orientaciones con un 64,7%.

		NSE recodificado		
		Bajo	Medio	Alto
¿Qué criterios estás utilizando para elegir tu carrera o área?	Que sea fácil ingresar (que tenga un bajo puntaje de ingreso)	12,3%	4,1%	2,4%
	Que tenga campo laboral	48,8%	43,0%	23,4%
	Que sea tu vocación	30,0%	44,2%	64,7%
	Que tus amigos ingresen contigo	,7%	,8%	,2%
	Que sea una carrera que aporte socialmente	,7%	1,7%	2,6%
	Que sea una carrera con prestigio social	1,7%	0,0%	1,0%
	Que te permita ganar dinero rápidamente	2,8%	3,3%	3,0%
	Que no sea tan exigente académicamente	,7%	1,2%	,6%
	Que te permita trabajar y estudiar a la vez	1,7%	1,2%	,6%
	Otra	,5%	,4%	1,4%
No sabe/No responde		,2%		
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 8. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Como ha mostrado el contraste de las gráficas hasta aquí presentadas con las llamadas figuras originarias dadas a conocer en el capítulo II, la naturaleza del vínculo entre esfera educativa y esfera laboral, en la lógica de la "Formación para el trabajo", cambia considerablemente en virtud del origen social de las personas a quienes se les consulta. En términos generales, el trabajo y la preparación para él se constituyen

como focos de atención presentes para todos los jóvenes, independiente de su NSE, pero la definición y características de aquello se transforma en amplia medida bajo la óptica de las diferencias sociales de los encuestados.

Como se dijo en la sección conceptual de este capítulo, la realidad juvenil no es única, sino que es diversa, múltiple y divergente. El origen socioeconómico es uno más de los factores que contribuyen a esa diversidad, y aquel al cual se aboca este proyecto de investigación. Al respecto de sus expectativas educativo-laborales, y/o de las características que los estudiantes le endosan a la tentativa de insertarse al trabajo en el próximo tiempo luego de seguir determinada trayectoria educativa, existe una clara diferenciación propiciada en función de este elemento.

Profundizando en esta idea, a continuación se presenta un grupo de resultados sin referencia a figuras originarias del capítulo II, donde se expresa con claridad que el origen social de los estudiantes ejerce diferenciación en lo que éstos esperan de su inserción al trabajo y del trazado biográfico-educacional de aquel proceso.

La siguiente tabla muestra la distribución de las respuestas de los alumnos, divididas según NSE, en virtud de la pregunta "Ahora en lo inmediato, el próximo año piensas que tu principal actividad será...". La lectura de ésta permite dos importantes conjeturas. Primero, la mayor cercanía que los estudiantes de NSE bajo y medio le otorgan a la experiencia productiva en el corto plazo y, segundo, la disimilitud que existe entre los grupos socioeconómicos al momento de cotejar el tipo de institución en el cual han de cursar estudios terciarios. En ambos puntos las diferencias entre los estratos sociales son categóricas.

Sobre el primer aspecto, se aprecia que la alternativa "Vas a trabajar" se encuentra como la tercera mayoría para los jóvenes de NSE medio (con un 15,8% de las elecciones), y en primer lugar para los jóvenes de NSE bajo (con un 36,2% de las elecciones), superando ampliamente al resto de las categorías existentes. Se indica, dado este resultado, que para los estudiantes más desfavorecidos de la estructura social, el trabajo inmediato reviste un aspecto relevante dentro de sus planes de vida, complementándose con la circunstancia de seguir estudios terciarios y, se interpreta, aquello ocurre muy probablemente a raíz de la necesidad de solventar los costos económicos de aquel proyecto, como una condicionante a su concreción.

En cambio, dentro de los estudiantes de NSE alto, considerar que trabajar sea su principal actividad a realizar al año inmediatamente posterior al egreso de la secundaria, es algo casi improbable (sólo un 4,7% de ellos tomó esta opción). Se interpreta, de forma coherente a lo dicho en el párrafo anterior, que esto se debe justamente a que entre ellos no existe la necesidad de solventar por sí mismos sus proyectos de prosecución de estudios superiores –en términos monetarios: pago de aranceles, costos operativos, etc.–, o por lo menos no con la intensidad que lo hace entre sus símiles de NSE medio y bajo.

Pasando al segundo punto, las gráficas muestran que los NSE influyen diferencialmente en cómo se cotejan las alternativas sobre el tipo de institución en la cual cursar una carrera de educación superior. Por cierto, acorde a lo planteado durante el capítulo II, prima en cualquiera de los niveles la aspiración de tomar una de estas carreras, ya sea en una universidad, IP o CFT, pero lo que diferencia esto es precisamente el tipo de institución donde cada grupo socioeconómico evalúa hacerlo.

En el caso de los estudiantes de NSE bajo, quienes esperan cursar una carrera terciaria en un IP o CFT son el 24,1% de los encuestados, y quienes esperan hacerlo en una universidad son el 19,7%. En el caso de los alumnos de NSE medio, quienes indican como opción de estudios un IP o un CFT se reducen al 20,5%, mientras que quienes mencionan a la universidad aumentan al 35,5%. Finalmente, entre los alumnos de NSE alto, el amplio margen del 69,2% de ellos indica que pretende y/o espera estudiar en una universidad, a una distancia porcentual casi nueve veces mayor de quienes piensan hacerlo en un IP o CFT, categoría que sólo alcanzó el 8,1% de las preferencias.

		NSE recodificado		
		Bajo	Medio	Alto
Ahora en lo inmediato, el próximo año piensas que tu principal actividad será...	Vas a trabajar	36,2%	15,8%	4,7%
	Vas a estudiar en la Universidad	19,7%	35,5%	69,2%
	Vas a estudiar en un Instituto Profesional o Centro de Formación Técnica	24,1%	20,5%	8,1%
	Vas a entrar a una carrera Militar, Carabineros o Investigaciones	4,5%	4,1%	2,5%
	Vas a estar cuarto medio, porque no crees que pases de curso	,4%	,3%	,7%
	Vas a hacer el servicio militar durante todo el año	,7%	1,8%	,4%
	Vas a hacer un preuniversitario	2,3%	4,4%	7,4%
	No harás nada el próximo año	,5%	,6%	,5%
	No lo tienes claro	6,3%	7,3%	3,9%
	Otra cosa	5,5%	9,7%	2,6%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla 9. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Se reitera que los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana tienen una amplia valoración del cursar estudios superiores –sobre todo universitarios– dentro de sus aspiraciones de vida, en pos de considerar ese elemento como algo crucial para insertarse al mundo del trabajo en el corto, mediano o largo plazo. Recordando, para argumentar esta afirmación, casi siete de cada diez encuestados están de acuerdo con que “Estudiar una carrera universitaria es fundamental para ser alguien en la vida” (ver gráfico 21 de capítulo II), ocho de cada diez tienen seguridad en “Estudiar y terminar una carrera profesional en algún momento” (ver gráfico 20 de capítulo II), y seis de cada diez indican que “La educación recibida” es el aspecto más importante para encontrar trabajo (ver gráfico 23 de capítulo II).

Sin embargo, a raíz de lo presentado por las últimas gráficas, se ve que los estudiantes de NSE medio y más aún los de NSE bajo, son más flexibles en la pretensión de ingresar a una universidad –tipo de institución donde se imparten más carreras que llevan a títulos profesionales de nivel avanzado¹⁵–; pues tienen mayor apertura a reemplazar esa opción por la de estudiar en un IP o un CFT, donde priman las carreras técnicas o profesionales de nivel medio. Precisamente, esto es evidencia de que son estudiantes que manejan distintos márgenes de evaluación y expectativas para el logro de sus aspiraciones, pues este tipo de carreras representan una realidad distinta: son más cortas, se imparten en planteles donde las pautas de selectividad son menores, y sus aranceles son significativamente más bajos. Es decir, cumplen con características que se adaptan a las condiciones y posibilidades de estos jóvenes.

¹⁵ Correspondientes a programas de nivel 5A y 6 –de investigación avanzada (Brunner, 2010).

Este fenómeno, que ilustra una flexibilización de las expectativas en función del NSE, se muestra con claridad en la siguiente gráfica, número 33. En ella, donde se le consulta a los estudiantes por su nivel de disposición a estudiar en un IP o CFT, justamente se evidencia que los jóvenes de NSE bajo y medio están mucho más dispuestos a asumir ese escenario que sus similares de NSE alto.

En lo específico, mientras que un 43,9% de los alumnos de origen socioeconómico alto se encuentran en desacuerdo con cursar estudios en este tipo de instituciones, ocurre lo mismo con sólo un 6,9% de los estudiantes de NSE bajo. En lectura inversa, mientras que un amplio 67,6% de los jóvenes de NSE bajo sí estaría dispuesto a estudiar en un IP o CFT, sólo un 28,2% de los pertenecientes al NSE alto lo estaría. Este porcentaje precisamente va disminuyendo al avanzar desde el NSE bajo al NSE alto, pues los jóvenes de NSE medio llegan a la cifra de 53,6% en la misma categoría, "De acuerdo".

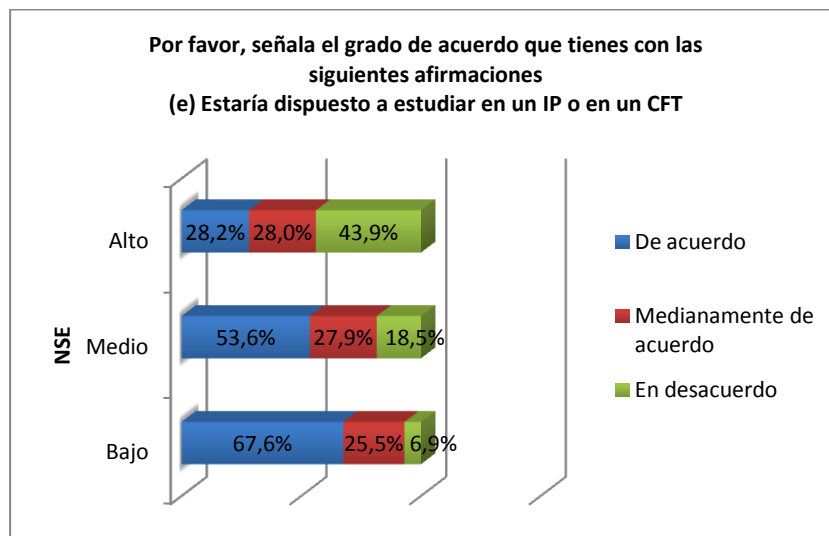


Gráfico 33. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Y así como existe un diferencial en la disposición que los jóvenes, según su NSE, tienen sobre la posibilidad de estudiar en un IP o CFT, también se tiene que esto sucede, de forma aún más en general, al cotejar el escenario de estudiar en un centro educacional distinto al pensado (gráfico 34) e inclusive, dentro del rango de instituciones de mayor valoración, las universidades, en una universidad con menor prestigio (gráfico 35). Entre los estudiantes de NSE bajo, y así en nivel decreciente al avanzar hacia los alumnos de NSE alto, existe mayor apertura a considerar segundas alternativas o cambios en las pretensiones originales respecto al tipo de institución donde cursar estudios superiores.

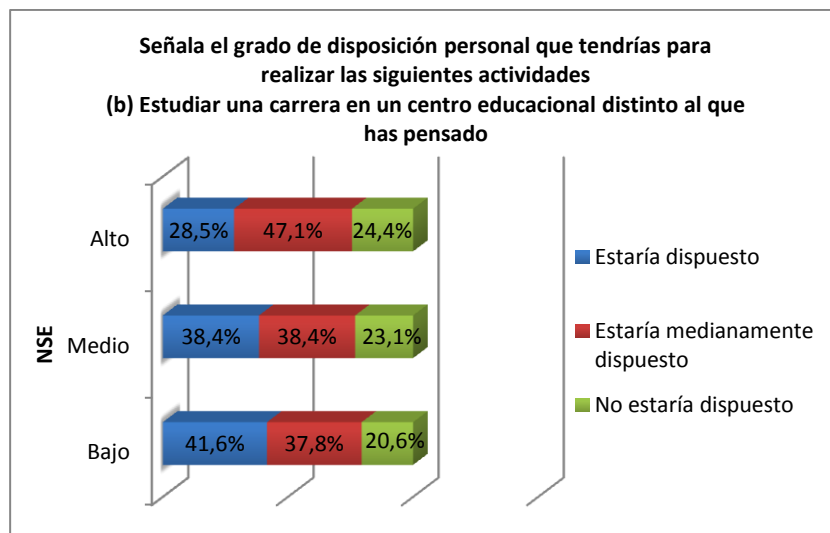


Gráfico 34. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

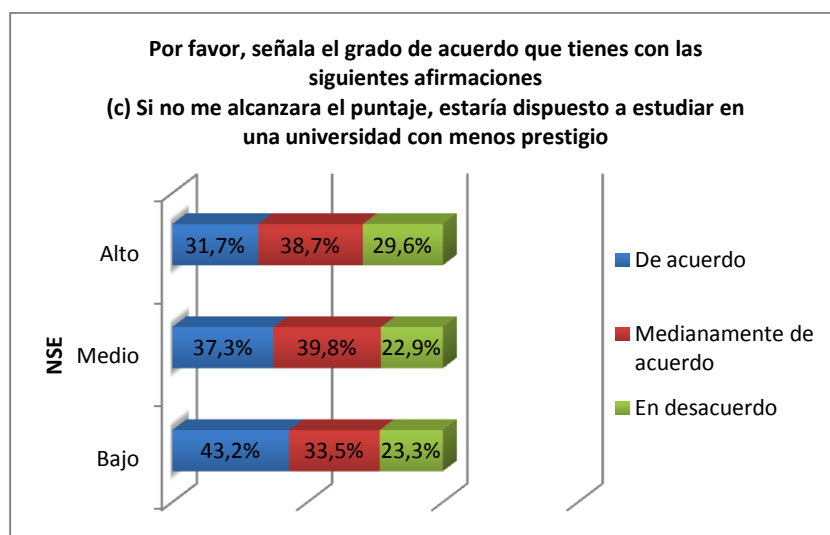


Gráfico 35. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Pues bien, retomando con mayor énfasis la temática sobre la injerencia del NSE en la consideración del vínculo esfera educativa/esfera productiva, las siguientes gráficas, números 36 y 37, acercan la mirada sobre las categorías relativas exclusivamente al empleo como actividad única y/o principal a realizar tanto "en el futuro" como en "lo inmediato, el próximo año", dos temporalidades distintas por las que se consulta en la encuesta del CIDE, que corresponden a casillas únicas de respuesta al interior de otras preguntas –la última, inclusive, fue recién revisada en la tabla 9.

Se quiere agudizar la vista en esas únicas casillas por dos motivos. Primero, porque refuerzan la idea de que la inserción al mundo laboral es algo que tiene mayor relevancia entre los jóvenes de NSE bajo y, segundo, refiriéndose en exclusiva a la propiedad de una alternativa presente entre las mostradas en la tabla 9, porque desde esa categoría se generó dentro del cuestionario un filtro hacia la pregunta "En promedio, ¿cuánto crees que vas a ganar mensualmente?", variable donde se ilustra un resultado significativo para esta investigación, y muy decidor al respecto de la

injerencia del origen social como factor de diferenciación de las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana.



Gráfico 36. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

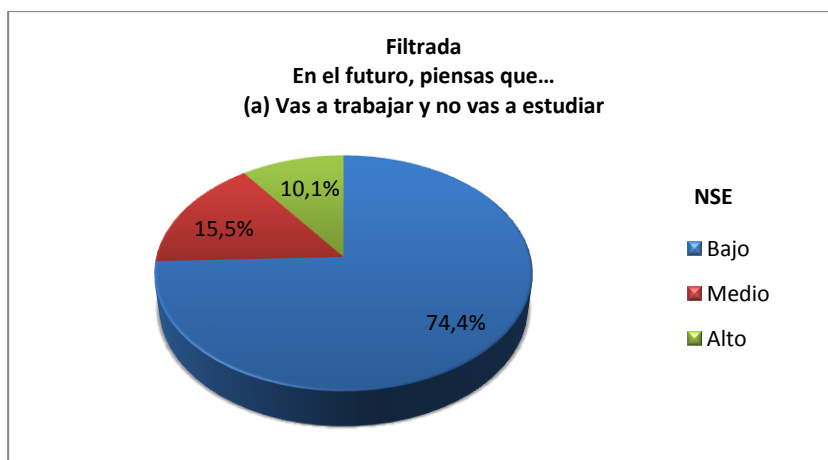


Gráfico 37. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Como se adelantó en tanto primer argumento para presentar estas figuras, las gráficas 36 y 37 muestran contundentemente cómo a lo menos siete de cada diez estudiantes que optaron por las categorías relativas al empleo como actividad principal y/o única actividad a desarrollar, ya sea "en lo inmediato, el próximo año" o "en el futuro"; pertenecen al estrato social bajo, y sólo uno o incluso menos de uno pertenecen al estrato social alto. Ya se ha profundizado en las interpretaciones de este fenómeno, relativas a la probable mayor necesidad de combinar trabajo y estudios justamente para solventar los costos de pagar una carrera terciaria, y estas figuras sólo enriquecen aquellas observaciones.

Ahora, en tanto segundo motivo para presentar los gráficos precedentes, y en lo puntual el número 36, se observa que dentro del grupo que genera el filtrado de la categoría relativa al trabajo correspondiente a éste, ocurre un fenómeno relevante. Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, como se dio cuenta en la sección conceptual de este capítulo, indican con su teoría de la reproducción y específicamente con su concepto de hábitos, que los sujetos tienden a reproducir con sus tendencias, gustos y preferencias, la posición en la estructura social que ocupa su hogar o familia de origen.

Si bien es cierto, varios de los gráficos estadísticos de este capítulo podrían interpretarse siguiendo esa teoría, el siguiente es especialmente valioso al respecto.

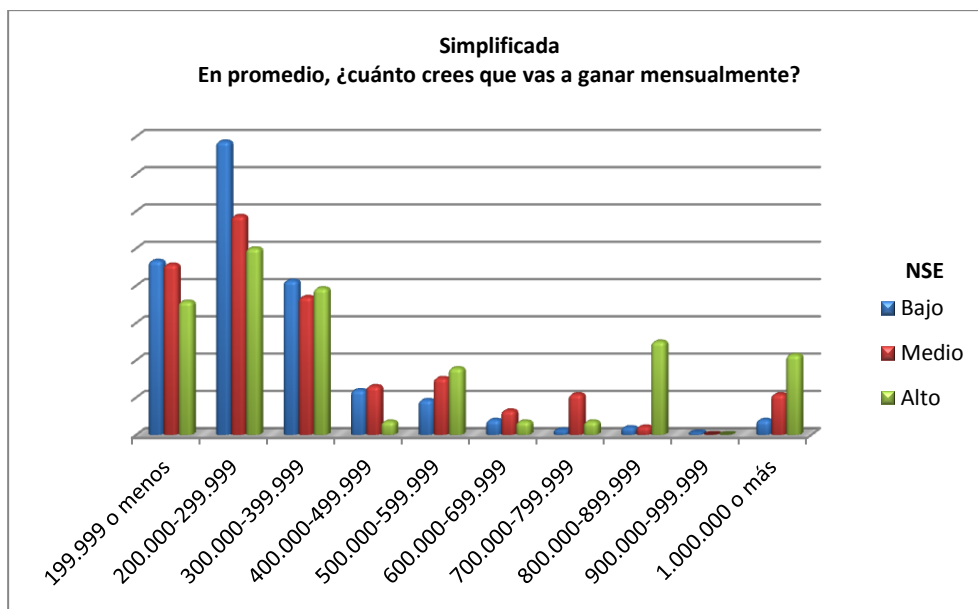


Gráfico 38. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE¹⁶.

Al consultarle a este grupo de estudiantes "En promedio, ¿cuánto crees que vas a ganar mensualmente?", se arroja que, en general, los jóvenes concentran sus expectativas de renta en torno al rango \$200.000-\$399.999 y que, de hecho, existe presencia de respuestas de todos los NSE en todos los rangos de sueldo esperado, salvo la categoría "\$900.000-\$999.999" que sólo tiene presencia de NSE bajo.

Sin embargo, al poner la vista sobre los extremos de esta figura número 38, emergen dos observaciones importantes. Primero, que dentro de las categorías más bajas de remuneración, la distribución por NSE de los jóvenes es directamente proporcional a la magnitud de su expectativa de renta y, segundo, que ocurre exactamente lo mismo al cerrar la tendencia dentro de las categorías de más alto ingreso. En otras palabras, los jóvenes de NSE bajo son mayoría entre quienes esperan sueldos más bajos, y los jóvenes de NSE alto son mayoría entre quienes esperan sueldos más altos.

Con detención, la primera línea de la idea se analiza así. Estableciendo la mirada específicamente en los rangos "\$199.999 o menos", "\$200.000-\$299.999" y "\$300.000-\$399.999", se encuentra una casi absoluta relación directa entre origen social y magnitud de expectativa de renta, salvo por la última de las categorías donde el NSE alto tuvo mayor presencia que el NSE medio¹⁷.

Por otro lado, al mirar la segunda línea de lo planteado, se lee que entre los rangos de remuneración más altos de las alternativas existentes, específicamente en "\$800.000-\$899.999" y "\$1.000.000 o más" (aquellos donde todos los NSE tuvieron representación), la distribución de las respuestas por NSE encuentra una presencia

¹⁶ Categoría "\$900.000-\$999.999" no tiene presencia de elección por parte de estudiantes de NSE medio ni alto.

¹⁷ Además, las diferencias porcentuales en cada rango no son divergentes de forma contundente. Sin embargo, sí logran dar cuenta de una tendencia directa entre el NSE y la magnitud de expectativa de remuneración.

mayoritaria para los estudiantes de nivel alto. Ampliando un poco más la vista sobre esto, ocurre que en general los estudiantes de origen social bajo tienen la distribución minoritaria por NSE dentro de cada categoría desde "\$500.000-\$599.999" hacia arriba –los rangos de expectativa de renta más altos–, y el NSE medio presenta una distribución normalmente superior a aquella pero siempre por debajo de los estudiantes de NSE alto.

Sintetizando, la tendencia ilustra un vínculo directamente proporcional entre el NSE de los estudiantes y su expectativa de magnitud de ingresos, vale decir, dentro de quienes aspiran a los sueldos más bajos, los jóvenes de origen social bajo son mayoría y el resto de los encuestados tiende a la baja; y dentro de quienes aspiran a los sueldos más altos, los jóvenes de origen social alto son mayoría y el resto de los encuestados tiende a la baja. Se enseña esto con la siguiente gráfica, número 39, donde se presentan los mismos resultados de la figura previa pero en un formato que facilita la lectura de tendencias y donde, además, se destacan con círculos rojos aquellos trazos donde se ordenan los NSE en directa relación con las expectativas de magnitud de renta de los estudiantes.

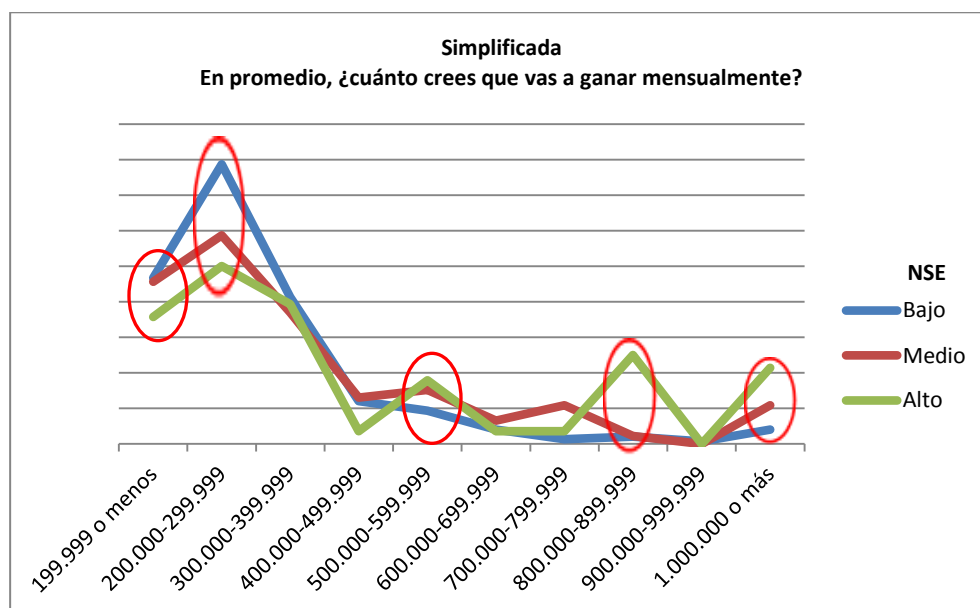


Gráfico 39. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE¹⁸.

Como la figura 39 lo demuestra, hay una estrecha relación –y directa– entre el nivel socioeconómico de pertenencia y las expectativas de renta de los estudiantes. Pese a que tal resultado sólo corresponde al grupo de alumnos que dijeron que “el próximo año” pretendían trabajar como actividad principal, su evidencia es elocuente al respecto de la injerencia del origen social como factor de influencia y diferenciación entre las expectativas educativo-laborales de los individuos en el ámbito productivo.

Los datos hasta aquí revisados han dado cuenta plausible de la impronta que tiene el origen social sobre la forma en que los jóvenes observan el vínculo entre educación y trabajo, de cara a lo que proyectan en su propia vida. En efecto, no todos los

¹⁸ Categoría “\$900.000-\$999.999” no tiene presencia de elección por parte de estudiantes de NSE medio ni alto.

estudiantes conciben del mismo modo su futuro educativo y laboral de corto y mediano plazo, y en ello ejerce un importante rol diferenciador su nivel socioeconómico.

Para los estudiantes de origen bajo y medio la situación de trabajar es una situación mucho más cercana que para los jóvenes de NSE alto. A la vez, considerar proseguir estudios como exclusiva circunstancia de vida luego de egresar de la educación secundaria, es una expectativa con mayor desarrollo entre éstos que entre los demás estudiantes. Vale decir, el origen socioeconómico es un factor de influencia y diferenciación en lo que estas personas conciben al respecto del vínculo esfera educativa/esfera productiva en la lectura de la "Formación para el trabajo".

Sin embargo, se debe ser cauto en la lectura de este tipo de resultados. El capítulo previo evidenció que, de forma transversal, opera en las aspiraciones de los jóvenes un relevante sustrato proveniente desde sus proyectos individuales, deseos y voluntades, es decir, desde su individualidad, como una evidencia del carácter propio de la sociedad actual.

Tales antecedentes dieron lugar a una observación de las expectativas educativo-laborales de los alumnos de cuarto año medio de la Región Metropolitana, que cristalizaba en las nociones de Individualización y Meritocracia como aspectos estrechamente vinculados en virtud de las características societales vigentes. Los jóvenes, por supuesto miembros de la sociedad, no escapan a este fenómeno, y sobre ello se entregó una serie de datos esclarecedores.

A continuación se observará de qué modo el origen social ejerce –o no– influencia sobre dichos resultados, problematizando, en definitiva, sobre cuál es su nivel de injerencia y transformación al respecto del carácter eminentemente subjetivo de lo que las personas esperan de sus proyectos de vida.

Tal y como se ha estructurado el texto hasta el momento, se revisarán bajo la óptica del NSE las mismas preguntas y gráficas del capítulo II (aunque no necesariamente en el mismo orden), agregando ilustraciones en el caso de requerir reforzar o enfatizar ciertas conjeturas a propósito de lo que en el presente apartado se propone.

(b) Individualización

En esta investigación hemos planteado que el origen social funciona como un elemento mediador y de diferenciación, pero no como un patrón de conducción absoluta, al respecto de las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de último año secundario de la Región Metropolitana. Ellos articulan tales proyectos tomando en consideración sus circunstancias de vida originarias, pero no subyugando a ellas el eventual éxito o fracaso de sus aspiraciones.

Como se dio cuenta en secciones anteriores, casi todos los estudiantes buscan proseguir estudios de educación superior, considerando aquello el motor de su movilidad social o la condición para sostener su situación material de vida, siempre pensando en una intención que se origina y culmina en su propia subjetividad. Al respecto del vínculo entre educación y trabajo, esto es fundamental.

Esta pretensión, no obstante, encuentra a jóvenes conscientes de sus posibilidades, reflexivos sobre los límites y obstáculos de sus opciones futuras, conscientes de las ventajas y desventajas generadas por su origen en la estructura societal. Su capacidad de agencia, en definitiva, se encuentra mediada por las constricciones estructurales

que ellos mismos identifican, pero aquello se recoge como un escenario de influencia y no como uno de limitación absoluta. Eso hace hablar de una agencia limitada.

En el vínculo entre ámbito educacional y ámbito productivo, bajo la óptica de tomar al primero como espacio de preparación para el segundo, la diferenciación por origen social fue un elemento evidente en varios sentidos. A continuación se verá si ocurre lo mismo al poner la vista sobre el carácter individualizado del discurso de estos jóvenes.

El gráfico 18, dado a conocer en el capítulo previo, revelaba la impronta del carácter vocacional al momento de constituir la elección de los cursos o áreas de especialidad que tomaron los estudiantes al pasar desde 2° a 3° medio. Esta idea, íntimamente vinculada a las nociones de individualidad y subjetividad, alcanzó la primera mayoría de las preferencias al consultarles a los encuestados sobre el aspecto que primó en su decisión de cursos electivos, con un 55,9% del total de respuestas, secundada a una distancia tres veces menor por "La elegí porque soy hábil en esa área", opción que sólo obtuvo un 18% de las inclinaciones. Al colocar en juego el origen social sobre aquel resultado (lo que se muestra en la tabla 10) se observa que el aspecto vocacional sigue primando entre todos los jóvenes, obteniendo en cualquiera de los NSE la primera mayoría con un porcentaje de elección siempre superior al 50%, y siempre duplicando a su alternativa más cercana, que para el NSE medio y alto fue "La elegí porque soy hábil en esa área", y para el NSE bajo fue "La elegí sin saber mayormente de qué se trataba".

Sin embargo, destaca que el aspecto vocacional tiene preponderancia entre los estudiantes de NSE alto, dado que la alternativa que le refiere tiene un porcentaje de elección casi 10 puntos porcentuales mayor que en los otros dos niveles (con un 64% de las preferencias en este estrato, contra un 52,6% entre los estudiantes de NSE bajo, y un 55,9% entre los de NSE medio). Este no es un resultado totalmente elocuente, pero evidencia que este tipo de jóvenes tiende a darle mayor relevancia al aspecto vocacional que el resto de los estudiantes.

		NSE recodificado		
		Bajo	Medio	Alto
¿Cuál de las siguientes frases representa mejor cómo tomaste la decisión de los cursos o áreas electivas (o especialidad técnica) que sigues en tu colegio o liceo?	La elegí porque sentía interés o vocación	52,6%	55,9%	64,0%
	La elegí porque soy hábil en esa área	14,4%	17,1%	25,0%
	La elegí sin saber mayormente de qué se trataba	19,3%	15,3%	6,6%
	La elegí porque mis padres me obligaron	3,1%	3,2%	1,1%
	No la elegí, era la única opción o lo hice por obligación	7,5%	4,4%	2,0%
	No he tenido que elegir ningún área	3,1%	4,1%	1,4%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 10. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

La siguiente gráfica presenta la variación de la pregunta expuesta en la figura 19 del capítulo anterior, al desagregarla por origen socioeconómico. En ella se ilustra que los jóvenes tienen amplia confianza en trabajar en algo que los motive y les permita realizarse como personas, sin mediar en ello distinciones por NSE, dado que los puntajes en cada uno de sus segmentos se asemeja casi por completo al resultado global (donde la alternativa "Tengo seguridad" alcanzó el 89,3% de las preferencias).

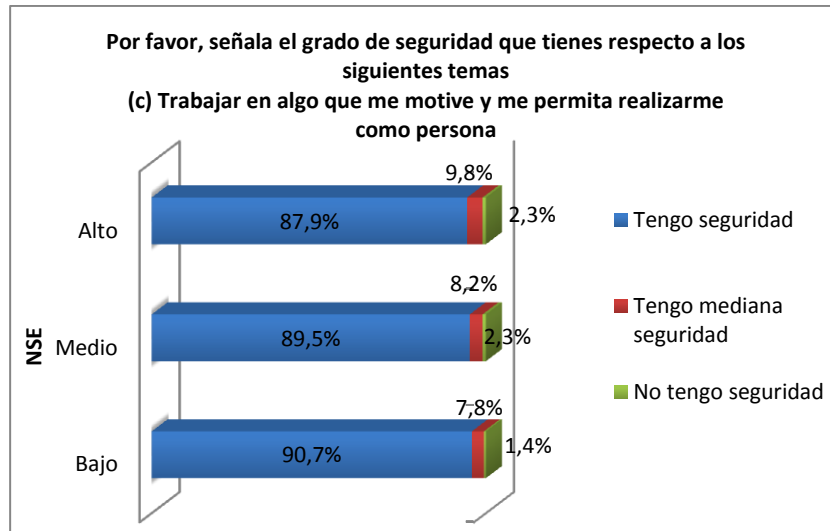


Gráfico 40. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

La realización personal a partir del trabajo es una noción relevante en la constitución de las aspiraciones de vida de estos estudiantes, y tiene un estrecho vínculo con la pretensión de cursar una carrera de educación superior –principalmente profesional.

Ahora bien, ¿tiene un efecto diferenciador el NSE en la confianza que manifiestan los jóvenes a propósito de estudiar una carrera profesional? Casi ninguna. Como lo muestra la siguiente figura, el origen social no es un elemento de injerencia al momento de distinguir el grado de seguridad de los encuestados frente a la circunstancia de “Estudiar y terminar una carrera profesional en algún momento”, aunque, se logra apreciar, el porcentaje de quienes dicen tener seguridad en ello disminuye un poco en el caso de quienes pertenecen al NSE bajo, y aumenta levemente entre los de nivel medio y alto –pues en el resultado global la categoría “Tengo seguridad” alcanzó un 83,6% de las preferencias.

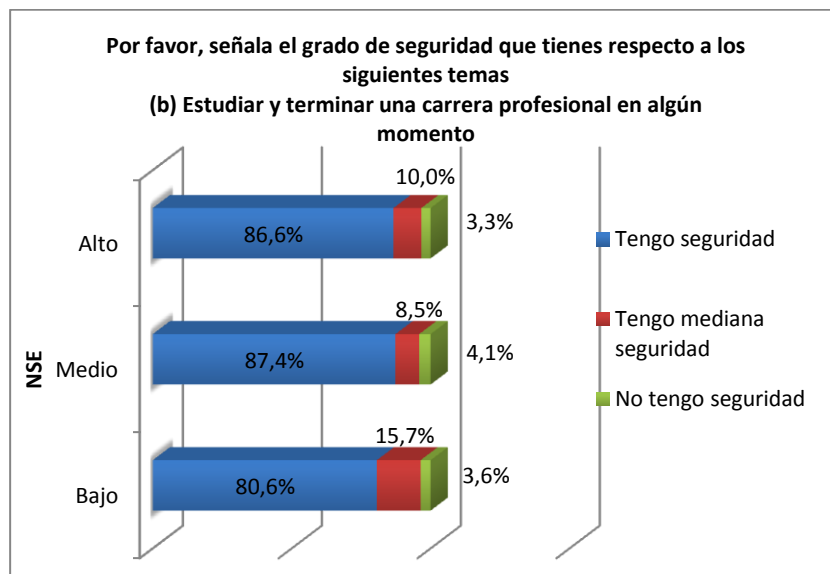


Gráfico 41. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Anteriormente se evidenció que el hecho de estudiar una carrera universitaria se asocia fuertemente a la idea de ser alguien en la vida para estos jóvenes, pues casi el 70% de ellos estaba de acuerdo con la frase “Estudiar una carrera universitaria es fundamental para ser alguien en la vida”. Al distinguir dicho resultado por NSE, su porcentaje de elección disminuye tenuemente en el caso de los jóvenes de origen social alto, y aumenta con parecida intensidad entre los jóvenes de origen medio y bajo, aunque en cualquiera de los casos siempre supera el 60% de las preferencias. Vale decir, el origen social no ejerce influencia significativa para distinguir la opinión de los estudiantes a propósito de la importancia que le otorgan a la educación superior como herramienta para lograr el desarrollo y bienestar personales.

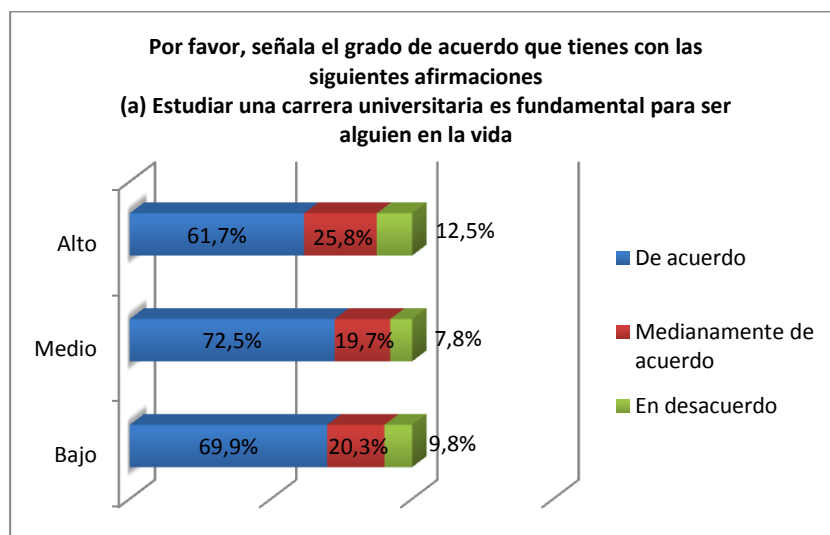


Gráfico 42. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

En definitiva, los términos de la vocación –individual–, la autoconfianza y la autorrealización son nociones que priman en el discurso de los estudiantes que llaman la atención de este estudio, sin que su origen social ejerza diferenciaciones significativas al respecto. Esto es relevante, pues aquellos son característicos del relato conceptual de una sociedad individualizada en la lógica del hacerse cargo de la propia vida sobre un contexto de alto riesgo e incertidumbre.

Si tales conceptos se plasman en lo que los jóvenes pretenden para su trayectoria educativo-laboral, es posible inferir que se trata de proyectos que realzan características subjetivas como motores de realización personal por excelencia. La última figura dio cuenta, por lo demás, de que tales proyectos se encuentran estrechamente asociados a la pretensión de cursar una carrera profesional, de preferencia en una universidad.

Hasta aquí, el NSE no ha sido un factor influyente. Sin embargo, precisamente al indagar sobre el modo en que los encuestados aprecian la posibilidad de ingreso a una universidad, es que comienza a ser un expresivo factor de influencia.

La gráfica 43 ilustra las diferencias que existen entre los distintos NSE al cotejar tres materias indisociables al hecho de estudiar una carrera universitaria en Chile: los conocimientos necesarios para rendir la PSU, el puntaje que se espera alcanzar en dicha prueba, y los conocimientos necesarios para cursar un programa académico de este tipo.

Esta gráfica, a diferencia de lo hecho hasta el momento, muestra la asociación de las categorías de todas estas variables de forma simultánea, en un esquema que permite conocer tal vínculo sólo observando la distancia o cercanía entre ellas.

Existe una relación clara entre el NSE de los estudiantes y sus distintas percepciones a propósito de estos elementos. Esto ha querido enfatizarse a través de los círculos rojos que encierran a las distintas categorías del gráfico. Como se ve, el NSE alto se encuentra próximo a quienes poseen una expectativa de puntaje PSU que oscila entre los 600 y 699 puntos, así como a quienes esperan tener un rendimiento igual o superior a los 700 puntos. También se relaciona con quienes se sienten preparados tanto al respecto de los conocimientos que exige esta prueba como a propósito de los conocimientos necesarios para cursar una carrera de educación superior. El NSE bajo, en cambio, tiene cercanía a quienes no se sienten preparados para ninguno de estos aspectos, y a quienes esperan alcanzar 599 o menos puntos en la PSU.

Esto es evidencia de que los alumnos de estrato alto se reconocen en una situación considerablemente aventajada en comparación a sus similares de origen medio y sobre todo bajo, para efectos de cumplir con la transversal expectativa de estudiar en alguna institución terciaria. A la inversa, es una muestra de que los jóvenes de NSE bajo asumen más carencias en este sentido.

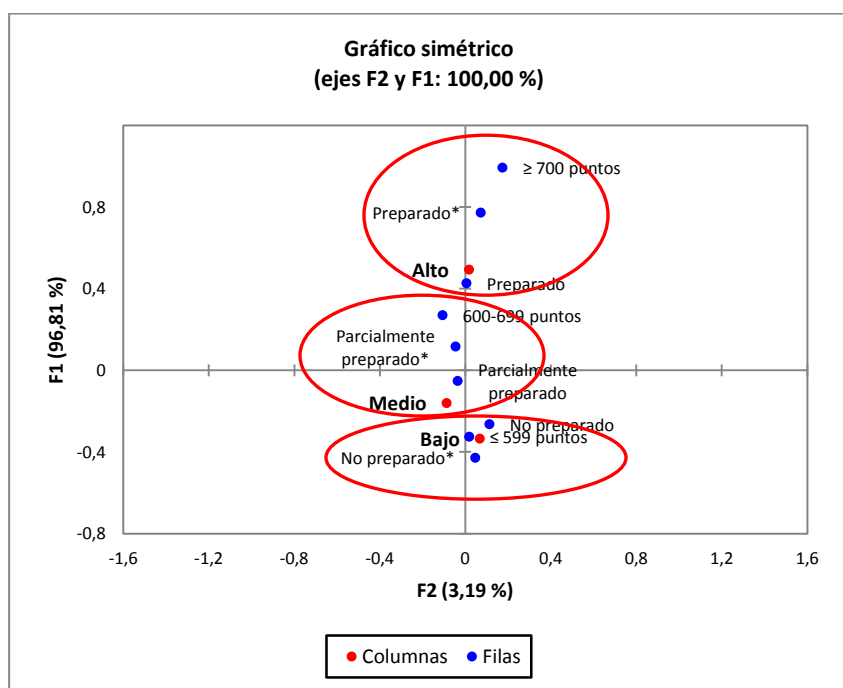


Gráfico 43. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Por otro lado, la sección inmediatamente anterior dio cuenta de que el nivel socioeconómico es un aspecto significativo a la hora de distinguir la forma en que los estudiantes conciben su relación con el trabajo desde la plataforma educativa. En el ejercicio de observar algunas de las características que estos jóvenes brindan a la posible/deseada circunstancia de proseguir estudios superiores como condición para optar a mejores empleos, el origen social vuelve a ser un elemento relevante.

Como se ha señalado, varios son los estudios que indican que la juventud actual piensa la inserción definitiva al trabajo como una experiencia a vivir en un tiempo cada vez

más distante del egreso de la educación secundaria. Los resultados de esta investigación se condicen con ello, pues se ha observado que los jóvenes otorgan gran preeminencia al cursar una carrera de educación superior como requisito básico para optar a un empleo motivador en la posteridad. El siguiente gráfico, relativo a lo totalidad de los estudiantes sin distinguirlos por NSE, respalda tal idea.

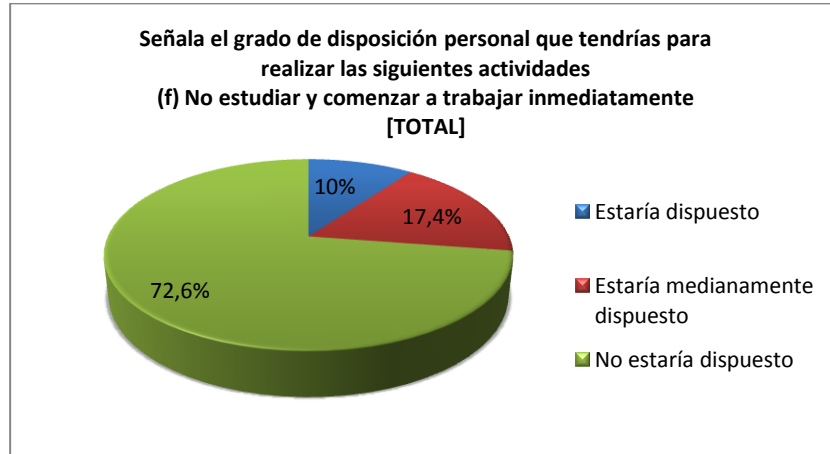


Gráfico 44. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Como se pudo ver, al interrogar a los jóvenes por su disposición para “No estudiar y comenzar a trabajar inmediatamente”, casi tres de cada cuatro indicaron que no estarían dispuestos, de modo coherente a lo dicho.

Ahora bien, la tabla a continuación introduce el origen social de los alumnos como factor de distinción en aquel resultado. En efecto, la no disposición a trabajar antes de estudiar una carrera de educación superior es una actitud predominante en todos los alumnos, teniendo en cualquier tramo de NSE un porcentaje de inclinación siempre superior al 60%. No obstante, resalta que dicha respuesta dista en más de 15 puntos porcentuales entre quienes pertenecen al NSE alto y quienes pertenecen al NSE bajo. Mientras un 63,9% de los últimos señala que no está dispuesto a ingresar al empleo antes de pasar por la enseñanza superior, esa cifra aumenta al 79,4% en el caso de quienes pertenecen al NSE alto. Y a la inversa, quienes sí estarían dispuestos entre aquellos de NSE bajo son casi el doble de aquellos de NSE alto, porcentualmente hablando.

		NSE recodificado		
		Bajo	Medio	Alto
Señala el grado de disposición personal que tendrías para realizar las siguientes actividades (f) No estudiar y comenzar a trabajar inmediatamente	Estaría dispuesto	15,1%	7,0%	7,2%
	Estaría medianamente dispuesto	21,0%	21,1%	13,4%
	No estaría dispuesto	63,9%	71,8%	79,4%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 11. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Otro aspecto que ha postulado la literatura académica, y al cual se hizo referencia en las primeras páginas de esta investigación, es que hoy el mercado laboral exige a

quienes lo componen actualizar y enriquecer sus conocimientos y experticias de forma permanente, en lo que se denomina formación continua. El gráfico siguiente se condice con eso, toda vez que demuestra que gran parte de los estudiantes (un 46,4%) se encuentran prestos a re-ingresar al sistema de enseñanza luego de haber trabajado por algún período de tiempo.

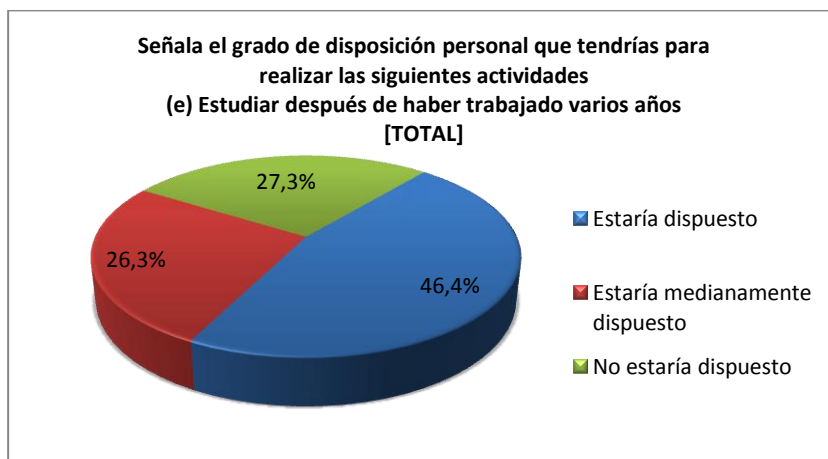


Gráfico 45. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Sin embargo, al insertar el origen socioeconómico como variable de diferenciación en ese resultado, sucede que los porcentajes de adhesión son distintos entre cada tramo social, aumentando en el caso de los encuestados de NSE alto, y disminuyendo en el de los de NSE bajo. Mientras un 51,7% de los primeros señala que "Estaría dispuesto", eso ocurre con un 41,6% de los últimos, a una distancia entre sí de más de 10 puntos porcentuales. Vale decir, los jóvenes de NSE alto validan de mayor forma la posibilidad de volver a estudiar que los de NSE bajo, aún siendo esta una circunstancia a la que ambos segmentos se encuentran considerablemente dispuestos como posible experiencia futura.

		NSE recodificado		
		Bajo	Medio	Alto
Señala el grado de disposición personal que tendrías para realizar las siguientes actividades (e) Estudiar después de haber trabajado varios años	Estaría dispuesto	41,6%	45,2%	51,7%
	Estaría medianamente dispuesto	27,4%	24,6%	26,3%
	No estaría dispuesto	31,0%	30,3%	22,0%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 12. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

La siguiente tabla es más elocuente sobre la capacidad de influencia del origen social. Al consultarles a los estudiantes por su nivel de disposición para "Estudiar un post-grado", pese a que "Estaría dispuesto" es la alternativa de mayor elección en cualquier estrato social, la distancia entre quienes pertenecen al NSE alto y al NSE bajo dentro de esta categoría es de casi un 30%. Dentro de la alternativa opuesta, "No estaría dispuesto", los alumnos de nivel bajo son más del doble que los de nivel alto, en términos porcentuales.

Vale decir, aún siendo una idea transversal el que los jóvenes de hoy proyectan su permanencia en el sistema educativo por más tiempo que las generaciones

predecesoras, la percepción de cuánto es el período apropiado para ello varía considerablemente en virtud del NSE de cada joven. Una indagación acabada sobre los motivos que acarrearán esta diferencia, o sobre las condiciones que la promueven, sería un valioso aporte para el conocimiento sobre la situación juvenil, lo que aquí sólo puede entregarse a modo de interpretaciones siguiendo la idea de que para quienes pertenecen a los sectores bajos de la estructura social, la formación educativa se toma como una plataforma de movilidad de la que se esperan resultados más inmediatos dada una, justamente, mayor necesidad de que así suceda.

		NSE recodificado		
		Bajo	Medio	Alto
Señala el grado de disposición personal que tendrías para realizar las siguientes actividades (d) Estudiar un post-grado	Estaría dispuesto	62,5%	68,7%	85,9%
	Estaría medianamente dispuesto	27,1%	19,1%	10,2%
	No estaría dispuesto	10,3%	12,2%	3,9%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 13. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Las últimas gráficas han demostrado que el origen social opera como un importante factor de diferenciación dentro de las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana, en el marco de centrar aquellas en la pretensión de proseguir estudios superiores como idea emblemática de realización personal.

Sin embargo, esto no se ha dado en virtud de las propias pretensiones, sino en las limitantes que los jóvenes identifican para lograrlas, pues quienes pertenecen al estrato bajo asumen mayores obstáculos que el resto de los estudiantes. A la vez, se ha expresado en la disposición que tienen frente a la circunstancia de dilatar su permanencia en el sistema de enseñanza y frente a la idea de formación continua pues, pese a existir una disposición general a prolongar la estadía en el sistema educativo y a re-ingresar a él luego de haber trabajado determinado tiempo, la forma de asumir ambas experiencias no es la misma entre quienes pertenecen a los segmentos altos de la estructura social, y quienes pertenecen a los segmentos bajos.

Aún teniendo presente estos elementos, no deja de afirmarse que estos estudiantes instauran una importante raigambre de confianza en el sujeto –para enfrentar circunstancias como las descritas–, y en ello no median distinciones según su origen socioeconómico.

La relevancia de términos como vocación, autoconfianza, realización personal y ser alguien en la vida que se presentan en sus respuestas de elección mayoritaria constatan lo dicho y, se propone, aquello es una evidencia plausible de la individualización de la sociedad vigente. ¿Dichos conceptos han de asociarse indiscriminadamente a la existencia de un orden societal individualizado? No de forma necesaria, pero son parte del léxico prototípico de un modelo de sociedad donde se insta a los sujetos a desarrollar su biografía bajo la lógica de la autodeterminación, sin miramientos colectivos de por medio.

De hecho, si pudiese pensarse que los estudiantes de origen social bajo aprecian de forma distinta la pretensión de fundar proyectos educativo-laborales movilizados por su propio esfuerzo o iniciativa individual, sería una conjetura errónea. Como se ha

visto hasta el momento, no es en tal empresa donde el NSE tiene injerencia, sino en las eventuales dificultades para concretarla.

Esto trata de que los sujetos, pese a diversificar posiciones en función de su NSE, sostienen la idea basal de que para lograr sus anhelos en la vida dependen exclusivamente de sí mismos. Si se enmarcan esos anhelos en la consecución de un empleo “que permita realizarme como persona” y que sea motivador, la siguiente figura corona lo dicho, por supuesto al observar sus resultados de elección mayoritaria, pero también, y de forma aún más contundente, al apreciar las alternativas con menor inclinación.

		NSE recodificado		
		Bajo	Medio	Alto
¿Cuál de los siguientes aspectos son más importantes para encontrar trabajo?	La educación recibida	66,4%	62,3%	60,6%
	El origen social	2,5%	3,0%	3,4%
	La situación económica de la familia	3,2%	3,0%	,9%
	La buena presencia física	7,0%	6,9%	4,5%
	Las características o cualidades personales	17,1%	17,8%	22,4%
	Los “pitutos” o contactos que uno tenga	3,8%	6,9%	8,1%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 14. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Al preguntar qué aspectos son importantes para conseguir un trabajo, en cualquiera de los NSE la respuesta de mayor elección fue “La educación recibida”, siempre superando el 60% de las preferencias¹⁹. Le sigue, también en todos los segmentos, la opción “Las características o cualidades personales”, corroborando lo planteado sobre la relevancia del sujeto. Los aspectos vinculados a la posición de origen en la estructura social, precisamente las alternativas “El origen social” y “La situación económica de la familia”, en todos los casos obtienen niveles marginales de adhesión, casi inexistentes. Incluso, siempre son superados por “La buena presencia física” o “Los ‘pitutos’ o contactos que uno tenga”.

De aquí, es posible afirmar que el origen socioeconómico no es un algo que los jóvenes aprecien como influyente para alcanzar un empleo. Por supuesto, sí se toma como un factor relevante en virtud de la trayectoria deseada para eso (estudiar de preferencia una carrera universitaria), pero no como un factor de injerencia directa. En cambio, la formación educativa y las características personales sí lo son, y de forma contundente –al sumar sus porcentajes de adhesión, en cualquier segmento se supera el 80% de las preferencias.

¿Qué indica este resultado? En suma, lo que se ha reiterado: que los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana tienen expectativas educativo-laborales fundadas en una fuerte creencia de que la concreción de dichas pretensiones se ampara en sus características y esfuerzos individuales, puestas al servicio de trazar una exitosa biografía educacional, en primera instancia, y luego laboral. Esta idea lleva por añadidura al concepto de meritocracia.

¹⁹ Por cierto, hay abundante evidencia sobre el vínculo entre la educación recibida y el nivel socioeconómico de las personas, no obstante no es algo que pudiese suponerse tengan en consideración quienes responden esta pregunta, o por lo menos no de forma directa.

(c) Meritocracia

La meritocracia, como se ha visto, se entiende como aquel sistema social donde la posición que los sujetos toman en la estructura se obtiene con arreglo al mérito, talento y/o esfuerzo que ellos mismos colocan en determinadas empresas o ámbitos de desempeño. A propósito, el ámbito de desempeño citado por excelencia es el educativo, teniendo correlato en el mercado de trabajo. Como se dijo, en este tipo de modelo son centrales los conceptos de autodeterminación, competencia e iniciativa individual, entre otros de similar naturaleza.

Los resultados mostrados hasta el momento han dado cuenta de que este tipo de conceptos son parte del acervo habitual que caracteriza las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de último año de enseñanza media. De manera general, estos jóvenes consideran a sus propias capacidades y esfuerzos como los responsables de conseguir sus objetivos de vida, en conformidad con un sistema societal que, precisamente, valora y premia aquellas cualidades: un sistema meritocrático.

Esta investigación plantea que el origen social opera como un elemento de influencia sobre aquella percepción, y los análisis han mostrado que eso ocurre no en virtud de la propia creencia en un sistema societal de tales características, sino a propósito de algunas de las facilidades y limitaciones que los estudiantes identifican para llegar a cumplir sus proyectos educativo-laborales. Se trata, en lo puntual, de que el NSE constituye un factor de diferenciación en torno al reconocimiento que los individuos tienen de sus circunstancias de vida, siendo conscientes de las posibilidades y limitantes estructurales que ello ofrece. Es decir, se recoge al origen social como instancia mediadora, pero en ningún caso como condicionante absoluta.

La siguiente figura, número 46, introduce el NSE para desagregar los niveles de aprobación de los alumnos frente a la frase "Aunque no se tenga título, con esfuerzo igual se pueden alcanzar las metas personales". Esta gráfica equivale a la número 24 del capítulo anterior, donde se evidenció que un 65,1% de los encuestados estaba de acuerdo con dicha afirmación, y sólo un 8,2% señalaba lo contrario.

Aunque esta consulta problematiza lo planteado sobre la relevancia que los jóvenes brindan a la formación educativa como herramienta para cumplir sus aspiraciones, eleva la idea del esfuerzo como mecanismo para cumplir con ellas pese a, eventualmente, no alcanzar un nivel educativo apropiado.

Como se aprecia, el resultado original recién enunciado prácticamente permanece inalterable, pues en cualquiera de los NSE los porcentajes de las categorías descritas nunca distan en más de tres puntos porcentuales respecto al gráfico original. Vale decir, el NSE no ejerce diferenciación entre los jóvenes, pues de igual forma la mayoría de ellos cree que el esfuerzo es lo fundamental para lograr sus objetivos personales.

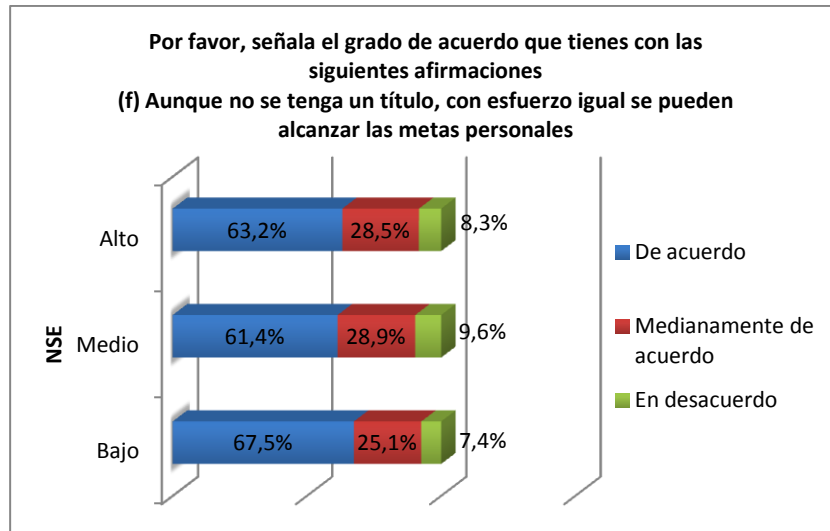


Gráfico 46. Fuente: Elaboración propia base a encuesta CIDE.

El siguiente resultado reafirma esta premisa, pero en torno a un elemento que los estudiantes pudiesen considerar como dificultad para lograr sus metas personales. Eso sí, se trata de un elemento particular: su esfuerzo personal. Cuando se les consulta por cuál es el nivel de acuerdo frente a la circunstancia de que la falta de este activo pueda significar una limitante, cifras cercanas al 50% se manifiestan en discrepancia en todos los segmentos. Estos valores se condicen con el resultado original mostrado en la gráfica 25 del pasado capítulo, donde un 49,6% de los estudiantes tuvo la misma opinión.

Vale consignar que este porcentaje disminuye para los alumnos del estrato alto, y aumenta en el caso de los de estrato bajo, estableciendo una distancia entre ambos de casi ocho puntos porcentuales. Así, se muestra que los jóvenes de NSE alto precisan sus condicionantes en elementos individuales más que el resto de los encuestados. No obstante, las respuestas de todos, en general, se inclinan hacia la desestimación de tales aspectos como factores posibles de obstaculizar sus pretensiones. En sentido inverso, se refuerza la relevancia del esfuerzo individual como movilizador de sus proyectos de vida.

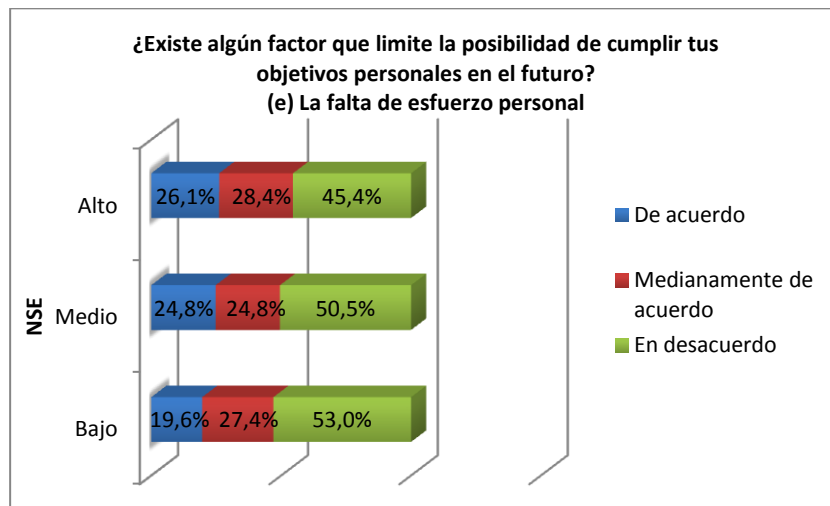


Gráfico 47. Fuente: Elaboración propia base a encuesta CIDE.

Y, como se ha dicho, esta noción está íntimamente asociada a la idea de autoconfianza o seguridad en uno mismo, bajo el prisma de una sociedad que tiene a tales conceptos como paradigma. En línea con esto, la mayor parte de los encuestados tiene amplia seguridad en sí mismos para cumplir con sus objetivos próximos. De ellos, inclusive, los alumnos pertenecientes al NSE bajo son lo más optimistas.

Al consultarles por su grado de seguridad frente a “Lograr cumplir la meta que me he propuesto para el próximo año”, en cualquiera de los segmentos considerados la respuesta afirmativa, “Tengo seguridad”, obtiene cifras por sobre el 70% de inclinación. En la gráfica originaria mostrada en el capítulo previo, figura 30, esta alternativa obtuvo el 77% de las elecciones. Como se aprecia a continuación, al diferenciarla por el NSE de los encuestados sus resultados varían pero no significativamente, y los jóvenes de NSE bajo son quienes tienen mayor seguridad, confirmando lo dicho recién.

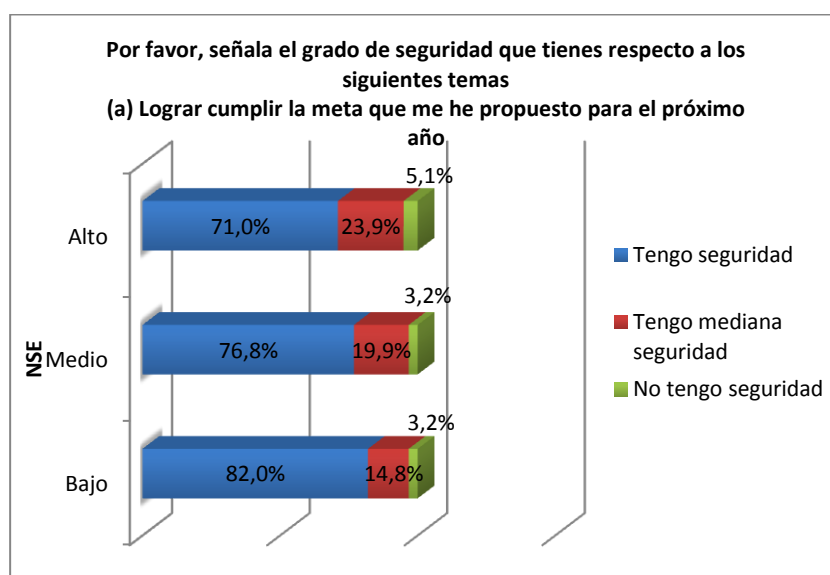


Gráfico 48. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Se reitera que un orden social meritocrático opera en torno a la entrega de premios y castigos a los sujetos, en reconocimiento a sus cualidades y empeño puestos en práctica para lograr determinados objetivos o situaciones ideales. Una de las situaciones catalogadas de este modo, como expectativa emblemática de estos jóvenes en tanto condición para optar a mejores empleos, es estudiar una carrera universitaria.

Para ingresar a un programa académico de este tipo en las instituciones de mayor prestigio y reconocimiento en Chile, es requisito rendir la PSU y alcanzar un puntaje por sobre los 600 puntos en ella²⁰. Cuando se les consulta a los encuestados por si se someterán a este examen, casi la totalidad de los estudiantes de NSE alto señala que sí lo hará, mientras entre los jóvenes de NSE bajo casi un tercio señala lo contrario.

²⁰ Sin considerar sistemas de ingreso alternativo.

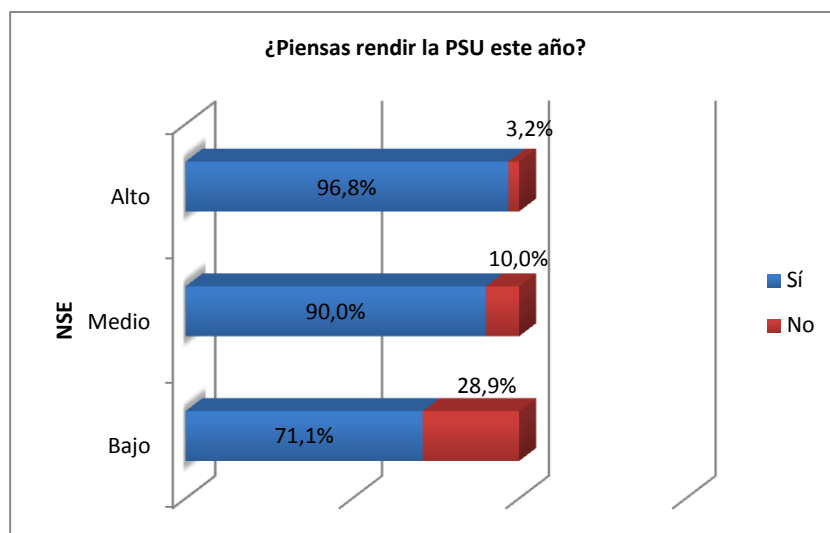


Gráfico 49. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

No es posible interpretar con certeza por qué existe esta diferencia entre los estudiantes al considerar si rendirán o no el examen de admisión para ingresar al sistema universitario tradicional –entendiendo a éste como el perteneciente a las instituciones de mayor tradición y prestigio–, aunque pueden barajarse respuestas siguiendo algunos de los resultados dados a conocer en este mismo estudio (véase gráfico 43). Independiente de ello, es evidente que el origen social distingue a los estudiantes a propósito de su disposición a realizar la prueba, no obstante, huelga decir, en cualquiera de los segmentos quienes declaran que la rendirán son siempre amplia mayoría, superando el 70% en cada caso.

Como también se ha declarado antes, existe evidencia académica de que la PSU opera en un sentido contrario a los supuestos meritocráticos, pues reproduce la desigualdad de la sociedad chilena al establecer correspondencias entre los puntajes y el origen social de los estudiantes, como circunstancia que confirma la desigualdad educativa de sus biografías de vida.

El siguiente gráfico, número 50, muestra fenómenos particulares en este sentido, a propósito de la opinión que tienen los jóvenes sobre dicha prueba. La figura representa la asociación entre sus niveles de acuerdo frente a las afirmaciones de que: (1) Es una prueba muy difícil, que está diseñada sólo para que los mejores obtengan buenos resultados; (2) Es una prueba que requiere gran esfuerzo para obtener buenos resultados; (3) Es una prueba que no mide conocimientos. Dado que para todas ellas las categorías de respuesta son las mismas, se distinguen en el plano por sus numeraciones.

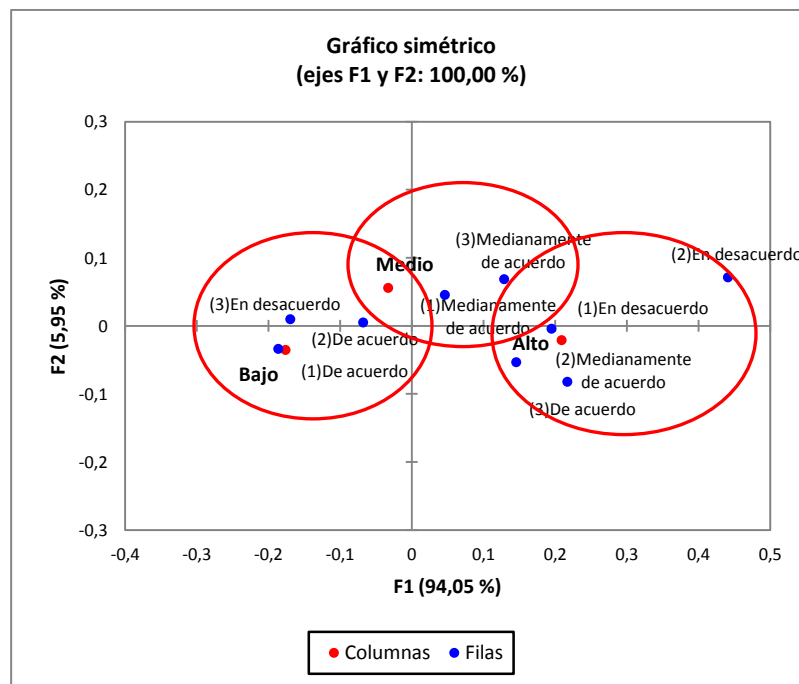


Gráfico 50. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Es particular esta gráfica pues revela diversas conjeturas. En primer lugar, constata que el origen social hace que los jóvenes tengan distinta percepción sobre los obstáculos que se presentan en su trayectoria educativa –siendo la PSU uno de ellos. Vale decir, el NSE les entrega perspectivas diferenciadas sobre su posición limitante o facilitadora para afrontar instancias como esta: los alumnos de estrato bajo ven a la PSU como un obstáculo difícil, mucho más que los alumnos de estrato alto.

En segundo lugar, este resultado revela que los estudiantes de NSE medio y sobre todo bajo aprueban al examen nacional como una experiencia de distinción entre los niveles de cualificación de las personas, toda vez que la observan como una evaluación diseñada para que los mejores tengan éxito en ella. En consecuencia, la avalan como un espacio legítimo para distinguir quiénes son más y menos aptos para ingresar a la educación superior universitaria. Una idea acorde a los supuestos de un orden social meritocrático, y a la función de selección del sistema educativo.

Esto, a su vez, se refuerza con la observación de que los sectores medios y bajos son, precisamente, quienes más creen que la prueba no mide elementos distintos a meros conocimientos, pese a que la evidencia académica indique lo contrario. En otras palabras, los jóvenes más afectados por la desigualdad educativa (materializada en la brecha socioeconómica que los resultados anuales de la PSU ponen de manifiesto) son quienes más creen que esta prueba mide el diferencial de saberes de los sujetos, y no otra materia –como pudiera ser, por ejemplo, su capital económico. Los estudiantes de origen bajo, de hecho, son quienes afirman esto con mayor intensidad, siendo los jóvenes de NSE alto los más críticos al respecto.

Lo último es relevante pues define que, aunque los alumnos se reconozcan en dispares situaciones frente a determinadas circunstancias, prima en su imaginario una fuerte raigambre de fe y confianza en un sistema societal que premia a las personas según sus merecimientos.

Sin embargo, la adhesión a un discurso de confianza en valores individuales, y la creencia en un sistema social que premia el mérito y esfuerzo de los sujetos, no implica que dejen de observar sus ventajas o desventajas estructurales.

La siguiente figura es clara al respecto, pues aborda dos aspectos que en Chile son emblemáticos a propósito de este tema: la situación económica y –en razón de ella– el acceso a educación de calidad. Esta gráfica muestra los niveles de acuerdo de los estudiantes al ser consultados por si creen que estos aspectos pueden significar dificultades para concretar sus metas futuras. En lo específico, las variables interrogaban si es que los (1) Problemas económicos y/o la (2) Mala formación recibida en el colegio o liceo; podían constituirse como obstáculos para ello. El resultado se aprecia fácilmente: el origen social de los jóvenes tiene un evidente poder de diferenciación cuando los estudiantes evalúan si estos aspectos pueden ser limitantes para cumplir sus proyecciones, toda vez que el NSE alto se encuentra en cercanía con ambas categorías “En desacuerdo”, mientras que el NSE bajo lo hace con ambas “De acuerdo”, como lo enfatizan los círculos rojos.

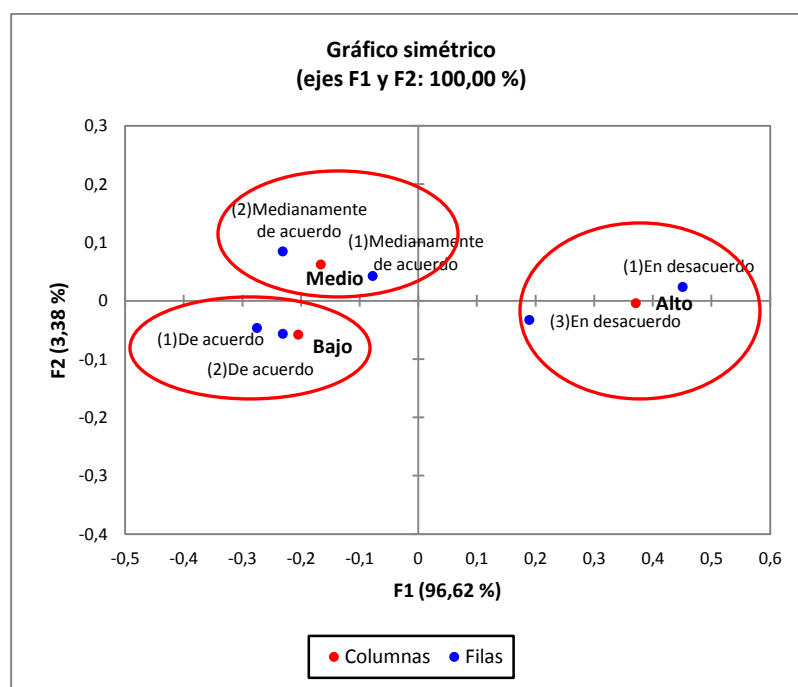


Gráfico 51. Fuente: Elaboración propia en base a encuesta CIDE.

Vale decir, los jóvenes asumen una situación más/menos ventajosa frente a su futuro en función de su (desigual) experiencia educativa previa, y de su (desigual) situación material. De tal modo, nuevamente se hace plausible que ellos son conscientes de lo que significa su posición en la estructura social frente a la definición de sus proyectos educativo-laborales, y esto es aún más preciso pues las dificultades identificadas son de aquellas más citadas cuando de desigualdad socio-estructural se habla.

En suma, se ha apreciado que existe una adhesión generalizada a los principios y supuestos de un orden social meritocrático entre los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana. La mayor parte de ellos considera que el esfuerzo es uno de los factores de mayor relevancia para concretar sus proyecciones en los ámbitos educacional y laboral, pues estas esferas se encargan de entregar reconocimientos a quienes colocan más empeño en sus acciones, y castiga a quienes no lo realizan. En tal

sentido, no existen diferencias relevantes entre los estudiantes en virtud de su origen socioeconómico, pues se trata de una visión generalizada que se encarna en premisas como la confianza y seguridad en uno mismo, la autodeterminación, y la capacidad de sortear auspiciosamente distintas dificultades.

Sin embargo, es justo al respecto de las dificultades cuando comienzan a observarse distinciones entre los jóvenes en función de sus condiciones socioeconómicas, y lo relevante es que éstas son, precisamente, dificultades que se deben a tales circunstancias²¹. Aún siendo más optimistas, quienes pertenecen al estrato social bajo son significativamente más inseguros al considerar obstáculos de este tipo para concretar sus aspiraciones, los que se puntualizan en su formación educativa previa y en su situación material de vida. Por supuesto, esto opera a la inversa entre quienes pertenecen al estrato alto de la sociedad, pues ellos se reconocen en ventaja en dichos ámbitos.

En lo conceptual, esto significa que los estudiantes cotejan sus pretensiones desde una perspectiva que sí considera limitantes estructurales a modo de obstáculos concretos, aunque nunca como barreras infranqueables para concretar sus proyectos. Son conscientes de su posición originaria en la estructura social, evalúan escenarios posibles y son capaces de flexibilizar sus aspiraciones en función de ello: son agencias limitadas, siguiendo el término aportado por Karen Evans. A la vez que se presenta una transversal creencia en valores meritocráticos, en el esfuerzo como mecanismo de ascenso o mantención de la situación material de vida, y en las cualificaciones y el empeño individual como criterios para la obtención del éxito y el bienestar²², se tiene presente que no todos los jóvenes tienen las mismas condiciones de dificultad para lograr sus objetivos de vida. Ellos lo tienen presente.

Por esto se confirma lo planteado al comienzo de esta sección: El origen socioeconómico es un factor de diferenciación entre las aspiraciones de los jóvenes alumnos de cuarto año medio de la Región Metropolitana, pero no a propósito del sentido mismo de esas aspiraciones (ser alguien en la vida, estudiar una carrera de educación superior, acceder a un buen empleo), sino en razón de las condicionantes identificadas para lograrlas. En un sistema social que apela a los principios de la meritocracia, es en aquellos espacios de observación cuando la desigualdad social tiene injerencia sobre las expectativas educativo-laborales de los estudiantes.

²¹ Según, se reitera, la íntima relación que tienen en este país la desigualdad económica y la desigualdad educativa.

²² Sólo entendiendo a estos conceptos en virtud del logro de determinado estándar de vida, principalmente asociado a aspectos materiales (vale decir, excluyendo definiciones conceptuales de mayor tradición histórica, cultural y/o política, como pudiese asociarse el bienestar al acceso colectivo a servicios y derechos considerados básicos para el desarrollo de las personas: educación, salud, vivienda y seguridad social, tal como se promovía durante el Estado de Bienestar (Larrañaga, 2010).

CONCLUSIONES

La(s) juventud(es) como reflejo de la sociedad entera

Sin lugar a dudas, el estudio de la juventud arroja importantes conjeturas sobre la sociedad completa a la cual ésta pertenece, dando cuenta de la continuidad que existe entre ambas. Así como Walter Benjamin (1993) alguna vez habló de los jóvenes como la "reproducción en miniatura" del estadio histórico de la sociedad alemana y sus contradicciones –lo que algunas traducciones también enuncian como "metáfora de la sociedad germánica"–, la observación de algunas de las tendencias y características de los jóvenes chilenos puede entregar valiosos antecedentes sobre las propias tendencias y características de la sociedad chilena.

Parte importante de nuestro lenguaje, de nuestros hábitos, tradiciones, gustos, preferencias y comportamientos, entre otros muchos elementos, se pone en evidencia a través de la imagen de la juventud o, para ser más precisos, de las juventudes que coexisten en este país. Conocerlas a ellas es conocer un poco de nuestra propia identidad, aproximarse a nuestros temas de interés, anhelos, problemas, definiciones y contradicciones.

Del mismo modo, observar a las juventudes permite adquirir conocimiento sobre el complejo escenario sociohistórico vigente –y de cualquier época, para ser más precisos. Cuando las economías nacionales y las comunicaciones se encuentran inmersas en una profunda red de interconexiones a escala global, y cuando los antiguos referentes colectivos se difuminan y la lógica del individuo se torna la matriz de constitución de la experiencia social, poner la mirada en las juventudes arroja valiosos indicios sobre cómo tales condiciones permean las características de la sociedad completa.

Lo dicho puede expresarse en diversas dimensiones, y esta investigación ha querido poner su atención en un conjunto muy particular de aquellas: en lo que los jóvenes estudiantes de último año secundario, que habitan en la Región Metropolitana, esperan y proyectan respecto a su futuro educativo-laboral de corto y mediano plazo.

La relación entre sociedad, educación y trabajo

En el ejercicio de reconocer algunas de las tendencias de nuestra sociedad a través de lo que ocurre con sus juventudes, no es casual central la mirada en una temática atingente al campo de influencia de su esfera educacional. Lo educativo, se ha dicho, es un ámbito imposible de comprender sin prestar atención a las condiciones sociohistóricas del lugar allí donde se sitúa, pues responde a sus necesidades y particularidades, y produce y es producto de aquella realidad.

En esta línea, en el marco de las características sociohistóricas de la sociedad occidental y muy particularmente de la chilena, la educación es una esfera que se entiende de forma importante al observar su relación con el mundo del trabajo. En este país se promueve y asimila, desde los más altos dictámenes institucionales hasta el pensar común de las personas, un estrecho y recursivo vínculo entre tales ámbitos, en el entendido de que la esfera educacional es un espacio insigne de preparación para el desempeño productivo. Este estudio quiso observar esa relación a la luz de lo que los jóvenes proyectan en el específico momento de definir, se supone, parte importante de su futura trayectoria vital.

Y es que el término de la educación obligatoria no es un momento fácil para estos jóvenes. Se trata de un período en el que deben decidir lo que harán con sus vidas a partir de, más que nunca antes, sus propios anhelos, intereses e inclinaciones. Se habla de mayor responsabilidad, de nuevos y más estrictos compromisos, de prolongación de estudios, de proximidad a la mayoría de edad, y de otros múltiples objetos de interés que en sus años de vida previos no se mencionaban con tanta frecuencia, o no tenían tanta repercusión. En este complejo escenario, surge como un tópico interesante la pregunta por lo que estos jóvenes esperan y proyectan de sus biografías en lo relativo al mundo educacional y al trabajo, lo que formalmente se ha denominado como sus expectativas educativo-laborales, siguiendo la terminología de trabajos anteriores que trataron la misma materia.

Expectativas educativo-laborales: formación para el trabajo, meritocracia e individualización

En su aspecto medular, puede decirse que las expectativas educativo-laborales de los estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana se sintetizan en dos grandes pretensiones: (1) estudiar y terminar una carrera de educación superior y, gracias a ello, (2) acceder a un puesto de trabajo confortable en óptimas condiciones de preparación o cualificación.

La relación entre las tendencias de esta juventud y las tendencias generales de nuestra sociedad emerge al momento de reflexionar sobre dichas expectativas. En primer lugar, aquello es evidencia plausible del vínculo que se promueve entre el espacio educativo y el productivo, toda vez que se entiende al primero como instancia privilegiada de preparación para el segundo. Luego, la mirada a la naturaleza de tales pretensiones alumbra el carácter eminentemente individualizado que tienen los anhelos de quienes conforman nuestra sociedad actual.

En efecto, considerar a la educación como plataforma de ingreso al trabajo se constituye bajo la premisa de que aquello ha de responder al trazado de una trayectoria en la que priman valores individuales para su realización. Conceptos como vocación, esfuerzo individual, iniciativa personal, autodeterminación, entre otros, son parte del léxico común con el que estos estudiantes caracterizan sus pretensiones educativo-laborales de corto y mediano plazo, y se hace difícil interiorizarse en ellas sin dar alcance a la relevancia que tales nociones van adquiriendo en sus relatos.

Por otro lado, los jóvenes instauran estos términos en la sólida creencia de que en Chile, tanto el espacio educativo como el laboral, se ocupan de reconocer los esfuerzos y cualificaciones de las personas de acuerdo a un modelo donde el mérito es aspecto fundamental para establecer sus posiciones de ventaja y/o desventaja en la estructura societal: un orden social meritocrático, instalado en el imaginario de gran parte de la sociedad chilena.

El relato propio de una sociedad individualizada, bajo esta terminología, se expresa en el pensar y sentir de estos jóvenes en virtud de lo que esperan de sus propias vidas, de lo que comprenden como materia en juego al definir la trayectoria necesaria para cumplir sus anhelos y deseos. He allí la expresión de la continuidad entre el discurso social más amplio, propio de la sociedad occidental de este tiempo, y el discurso de la juventud que la conforma –o de un segmento de ella.

Las características de este discurso se reproducen de forma transversal entre quienes cursan el cuarto año medio de la educación chilena, pero allí vale preguntarse: ¿existe

algún elemento que distinga sus opiniones?, ¿es un discurso homogéneo?, ¿todos piensan del mismo modo y bajo cualquier circunstancia?

Precisamente, justo al considerar sus circunstancias, es que se aprecia que no todos los jóvenes piensan del mismo modo. Pretender encasillar en un único relato su visión es un error habitual en la forma de producir conocimiento sobre el mundo juvenil o, mejor dicho, sobre los mundos juveniles. Éstos no son reductibles a un ente uniforme que responde unívocamente a los mismos principios e inclinaciones, pues en su interior se presentan múltiples circunstancias que coexisten tanto simultánea como segmentadamente.

Las experiencias de lo juvenil son diversas y complejas, tanto como lo es la propia realidad social. La universalización de sus tendencias es un error crucial tanto desde el punto de vista de la comprensión de sus circunstancias de vida como desde la óptica de la producción de conocimiento al respecto de las mismas. Una de estas circunstancias, y a la que aquí se presta atención, es el origen social de cada joven. Y en dicho sentido, más que una única relación, existen múltiples variantes del vínculo entre el origen social y las expectativas educativo-laborales de los estudiantes.

El origen social como factor de distinción

El origen social es un factor de diferenciación al respecto de las expectativas educativo-laborales de los estudiantes aunque, se debe ser preciso, ello no ocurre en virtud de la afección a valores individuales que prima en dicho relato, ni tampoco a propósito de su creencia en la disposición de un orden social meritocrático, pues tales elementos se incrustan con fuerza en el pensar de los jóvenes chilenos, del mismo modo que ocurre en el pensar de gran parte de nuestra sociedad. ¿En qué se manifiesta la distinción, entonces?

El origen social de los estudiantes constituye un elemento de diferenciación en torno a dos aspectos: (1) la percepción que se tiene sobre la relación entre educación y empleo, y en lo específico sobre el empleo como experiencia de vida próxima, y (2) la evaluación de las dificultades y/o limitaciones para cumplir con las expectativas pensadas. Allí es donde expresa su capacidad de distinción en virtud de las especificidades en las que se suscriben las distintas realidades de la diversidad juvenil.

Al respecto del primer aspecto, es posible afirmar que el trabajo es un elemento con mayor presencia y relevancia entre los estudiantes de origen social bajo que entre el resto de los estudiantes. En la tendencia general de pretender seguir estudios superiores, estos jóvenes son mucho más proclives a aceptar la situación de trabajar de manera previa o conjunta a su experiencia educativa, a la vez que le otorgan un sentido más intenso al vínculo entre su formación –media y superior– y sus posibilidades de empleo. Por supuesto, esto puede interpretarse a raíz de la mayor necesidad que tienen estos jóvenes de contar con un respaldo económico para costear sus carreras de educación superior, así como al deseo de adquirir mayores niveles de independencia respecto del hogar paterno/materno, entre otras explicaciones tentativas. No obstante, debido a los límites de este estudio, no es algo que aquí pueda afirmarse con precisión, y ello abre una interesante línea de investigación para oportunidades futuras.

Al respecto del segundo elemento, en tanto, se ha podido apreciar que el origen social distingue a los alumnos de último año secundario en función de lo que vislumbran puede –o no– resultar una limitación para lograr sus pretensiones educativo-laborales.

En lo específico, aquello se expresa en la identificación de limitantes producto de una biografía educativa de ventaja/desventaja, y en lo relativo a las condicionantes para financiar económicamente el proyecto de cursar una carrera de educación terciaria.

Lo dicho es relevante, pues ambos aspectos tienen un fuerte correlato en función de las desigualdades socioestructurales presentes en este país. Existe múltiple evidencia académica de las brechas educativas que tienen estudiantes de distintos orígenes sociales, lo que se manifiesta, por ejemplo, en los resultados de pruebas estandarizadas aplicadas en distintos puntos del ciclo educacional (SIMCE, PSU), así como en la propia matrícula del estudiantado de las instituciones de educación superior más prestigiosas del país. Sumado a esto, los jóvenes de origen social medio y bajo presentan condiciones materiales muy distintas a los estudiantes de origen social alto al momento de posicionarse frente a la obligación de costear una carrera de educación terciaria, al pago de una matrícula, de aranceles u otros costos asociados.

Los estudiantes de nivel socioeconómico alto aprecian con menor intensidad condicionantes de este tipo para cumplir sus anhelos de proseguir estudios superiores, en lo que refiere a los requisitos para entrar a alguna carrera, las formas de financiarla, y a propósito de los conocimientos y experticias necesarios para cursarla de manera exitosa.

El joven de NSE bajo, en cambio, se reconoce en desventaja cuando evalúa su nivel de saberes y competencias para acceder a uno de estos programas educativos, lo mismo que ocurre cuando coteja las limitantes económicas para solventar alguno de ellos o bien cuando baraja la posibilidad de flexibilizar sus pretensiones originales a favor de cambiar su opción de carrera o institución de estudios. Es decir, este tipo de estudiante es más flexible que sus similares al momento de posicionarse frente a la posibilidad de concretar sus pretensiones originales, bajo la óptica de que asume la eventualidad de modificar dichas pretensiones, en mayor o menor medida, de acuerdo a los obstáculos que pueda tener para concretarlas.

Sobre la interrelación entre estructura y agencia

Lo que emerge producto de estas observaciones, es que los jóvenes estudiantes de cuarto año medio de la Región Metropolitana no están en desconocimiento al respecto de las que pueden resultar circunstancias adversas o facilitadoras para concretar sus expectativas educativo-laborales, en razón de su posición primaria en la estructura social. Ellos son conscientes de lo que esta posición les significa a nivel de condicionantes, y desarrollan estrategias distintas en función de ello. La flexibilización de las expectativas es, justamente, una estrategia en dicho sentido.

Por tal motivo, a nivel conceptual emerge con importancia la discusión entre las formas estructurales y los componentes agenciales al momento de buscar observar, comprender y explicar la realidad social. Al parecer, o por lo menos en lo que respecta a la situación de los jóvenes protagonistas de este estudio, una apreciación en términos unívocos y antagónicos no ofrece la posibilidad de entender con suficiencia ni sus circunstancias de vida ni sus distintas opiniones o percepciones. No son personas que definan su existencia de acuerdo a constricciones estructurales determinantes, pero tampoco se trata de individuos que desarrollan sus vidas sólo en función de sus propias inclinaciones. Estructura y agencia, en definitiva, se funden en un diálogo permanente al apreciar las expectativas y proyecciones educativo-laborales de estos jóvenes.

Por supuesto, esto no debe nublar la conjetura basal que prima al respecto de sus aspiraciones, que indica que ellos manifiestan una fuerte creencia en que con esfuerzo individual es posible trazar una trayectoria educativo-laboral exitosa de acuerdo a un orden que reconoce el mérito de las personas. Aquello es una idea presente entre casi todos los estudiantes.

Pensando alternativas más conscientes del vínculo entre educación y empleo

La consideración de la fuerte creencia de que con esfuerzo se traza una trayectoria educativo-laboral exitosa lleva a reflexionar, entre otras temáticas, sobre las reales condiciones que ofrece el sistema educacional chileno, así como el mercado laboral, para hacer frente a la masiva pretensión que tienen los jóvenes de acceder a la educación superior asumiendo que aquella es plataforma obligada, condición de posibilidad e instancia aseguradora de acceso al empleo. ¿Existen las condiciones para que ello se concrete fielmente?, ¿se expresa algún correlato entre las demandas del sistema productivo y la cantidad de estudiantes que acceden y –se supone– egresarán del sistema educacional terciario?

Es imposible la reflexión al respecto de nuestro sistema educacional, tanto secundario como terciario, sin detenerse en interrogantes como éstas. En efecto, de sus respuestas puede depender la creación de instancias abocadas al control y/o a la transformación de los programas educativos tanto de la enseñanza media como superior. Para efectos de cualquier política pública relativa a esos ámbitos, plantearse tales preguntas debiese ser algo obligatorio.

La limitación a la apertura de planes de estudios que no tienen respaldo en el mercado laboral (cuando se les publicita como si lo tuvieran), la adecuación de los programas existentes a las exigencias de dicho mercado, la creación de mayores instancias de vinculación directa entre la academia y el mundo productivo, etc. son alternativas de acción que pudiesen cristalizar luego de responder a estas preguntas.

En cualquier caso, asoma como necesaria una revisión a los objetivos fundamentales de nuestro modelo educativo, toda vez que se piensen algunos elementos al respecto de lo que los jóvenes esperan y necesitan de él. No se trata de estructurar un modelo que sólo contemple la demanda de los individuos para definir sus fines y modos de ejecución, pero sí de uno en que se reflexione sobre las posibilidades de adaptar aquello a las reales oportunidades que ofrece el mercado laboral. La construcción de alternativas que consideren dichos criterios, sin duda, contribuye a la elaboración de un proyecto educacional más amplio y consciente de las circunstancias, ideales y expectativas que genera entre las personas: un proyecto educacional más reflexivo, ético y responsable.

Nuevas interrogantes por resolver

Este estudio deja abiertas algunas líneas de investigación. En primer lugar, introduce el interés por indagar en los motivos concretos que explican las distintas percepciones de los jóvenes, a raíz de sus distintos orígenes sociales, al momento de considerar las limitaciones para materializar sus expectativas educativo-laborales. Lo mismo aplica si se quiere profundizar al respecto de cómo el origen social hace modificar la intensidad del vínculo entre esfera educacional y mundo productivo, desde la perspectiva de estos estudiantes. Por supuesto, a propósito se hicieron algunas interpretaciones primarias, pero ni las características ni los alcances de este estudio permiten elaborar conjeturas más sólidas o concluyentes.

Por otro lado, y en lo que corresponde a un ejercicio de mayor complejidad dada la carencia de antecedentes abiertos y consolidados al respecto, una segunda línea de investigación que aquí asoma es la evaluación de si es que efectivamente existen o no diferencias en la materialización de los proyectos educativo-laborales de las personas a raíz de sus distintos niveles socioeconómicos de origen. Para efectuar esto se requieren datos longitudinales que a lo menos consideren las características de los estudiantes al ingresar a una carrera, y que luego dieran a conocer las condiciones bajo las cuales se desarrolla o desarrolló su trayectoria laboral en períodos variables luego de su egreso (pues puede interesar sólo lo que ocurre en sus primeros años de inserción al mercado laboral, como puede interesar un espacio temporal más amplio). Aunque en este ámbito existen algunas experiencias (como los mencionados ejemplos de Núñez y Risco 2004, Núñez y Gutiérrez 2004, Núñez y Pérez 2007, o el más reciente Meller 2010), todavía corresponde a un campo de estudio sobre el que falta mayor indagación, sobre todo en virtud del tratamiento de información transversal a todo el sistema educacional terciario, y no sólo a un segmento del mismo.

Una tercera arista que aquí se deja abierta dice relación con el estudio de las condiciones que presentan los mercados educativo y laboral chilenos, principalmente este último, de cara a la absorción y canalización de las expectativas que tienen quienes ingresan a la educación superior. El conocimiento en esta materia, como se dijo recientemente, deja pendiente una reflexión sobre los objetivos transversales de nuestro sistema educacional en virtud de un proyecto nacional de más ambicioso alcance, que observe las efectivas necesidades técnicas y profesionales que tenemos como sociedad entera. Realizar esto significa un valioso desafío, con implicancias políticas directas sobre las que, sin lugar a dudas, existiría un amplio debate considerando puntos como la libertad de enseñanza y/o las condiciones de apertura y clausura de la oferta educacional terciaria (e inclusive secundaria, al entenderse como su antesala).

Por último, una cuarta posible línea de estudio se vincula con conocer si es que existen otras variables que operan como factores de diferenciación al respecto de las expectativas educativo-laborales de los jóvenes, como pudiesen ser la identificación étnica, el origen geográfico, la situación familiar o el género, todos ámbitos con atribuciones socioculturales específicas que pueden influir en lo que las personas esperan y proyectan de sus vidas. Para obtener resultados contundentes en cualquiera de estos sentidos, es necesario contar con antecedentes precisos que desde el diseño mismo de la investigación estén abocados a integrar este tipo de variables de forma significativa. Dado que en esta oportunidad se trabajó con información secundaria, aquello es un aspecto del que carece esta investigación, pero sin duda contribuiría a ratificar una de sus ideas fundamentales: que las juventudes son múltiples, complejas y diversas, tanto como son las propias circunstancias de vida de las personas y la realidad social en un sentido global.

BIBLIOGRAFÍA

AEQUALIS (2011). "Discurso ministro de Educación, Joaquín Lavín Infante, Ceremonia de lanzamiento Aequalis". [en línea] <<http://www.aequalis.cl/2010/11/discurso-ministro-de-educacion-joaquin-lavin-infante-ceremonia-de-lanzamiento-aequalis>> [consulta: 02 de marzo de 2012].

ARANDA, V. (2008). "Apuntes de Teoría Sociológica V". FACSO, Universidad de Chile, Santiago, Chile.

ARAUJO, K., MARTUCCELLI, D. (2010). "La individuación y el trabajo de los individuos". En *Educação e Pesquisa*, v.36, n. especial, p. 077-091, São Paulo, Brasil.

ASÚN, Rodrigo (2006). "Medir la realidad social: El sentido de la metodología cuantitativa". En Canales, M. (Ed.) *Metodologías de investigación social: introducción a los oficios*. Lom Ediciones, Santiago.

BATLLE, S., VIDONDO, M., DUEÑAS, M., NÚÑEZ, M., CLARA, M., RODRÍGUEZ, F. (2010). "Expectativas y aspiraciones laborales de jóvenes que cursan primer año de la escuela media". Programación científica 2008-2010, Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

BAUMAN, Z. (2009). "Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil". Siglo XXI ed., Madrid, España.

BAUMAN, Z. (1999). "Modernidad líquida". Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, Argentina.

BECK, U., BECK-GERNSHEIM, E. (2002). "La individualización: el individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas". Paidós Estado y Sociedad.

BECKER, G. (1983). "El capital humano: un análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a la educación". Alianza Editorial. Madrid, España.

BEYER, H. (1998). "¿Desempleo juvenil o un problema de deserción escolar? Centro de Estudios Públicos". Citado en , S. (2002). *Inserción laboral juvenil: análisis de variables relevantes y perspectivas de política pública*. Universidad de Chile, Departamento de Ingeniería Industrial.

BENJAMIN, W. (1993). "La metafísica de la juventud". Traducción de Ana Lucas. Paidós, Barcelona.

BORDIGNON, N. (2005). "El desarrollo psicosocial de Erik Erikson. El diagrama epigenético del adulto". En *Revista Lasallina de Investigación*, julio-diciembre, año/vol. 2, número 002. Corporación Universitaria Lasallista. Antioquía, Colombia. Pp. 50-53.

BOSIO, M. (2000). "Los jóvenes y el mundo del trabajo. Sus representaciones, expectativas y decisiones en relación con trayectorias sociales de su entorno familiar". III Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo: el trabajo en los umbrales del siglo XXI, Buenos Aires.

BOURDIEU, P. (1984). "La 'juventud' no es más que una palabra". En *Sociología y Cultura*, Grijalbo, México D.F.

- BOURDIEU, P. (1987). "Los tres estados del capital cultural". En Sociológica, Núm. 5. Vol. 2, México.
- BOURDIEU, P. (1991). "La distinción: criterio y bases sociales del gusto". Taurus, Madrid.
- BOURDIEU, P. (1998). "Capital cultural, escuela y espacio social". Siglo Veintiuno Editores.
- BOURDIEU, P., CHAMBOREDON, J., PASSERON, J. (2004). "El oficio del sociólogo: presupuestos epistemológicos". Siglo Veintiuno Edit., Buenos Aires, Argentina.
- BOURDIEU, P., PASSERON, J. (1996). "La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza". Editorial Laia S.A., Barcelona, España.
- BOURDIEU, P., PASSERON, J. (2004). "Los herederos: los estudiantes y la cultura". Siglo Veintiuno Edit., Buenos Aires, Argentina.
- BRUNNER, J. (2010). "El lugar del mercado en el presente y futuro de la educación superior chilena". En Revista Estudios Sociales N° 118.
- CASTILLO, J., CABEZAS, G. (2010). "Caracterización de jóvenes primera generación en educación superior. Nuevas trayectorias hacia la equidad educativa". Revista Calidad de la Educación N°32, pp. 43-76.
- CHARLIN, M., WELLER, J. (2006). "Juventud y mercado laboral: brechas y barreras". CEPAL/FLACSO-Sede Chile, Santiago.
- CONSEJO DE RECTORES UNIVERSIDADES CHILENAS, (1981). "Nueva legislación universitaria chilena". Secretaría general Consejo de Rectores Universidades Chilenas. Santiago, Chile.
- CONTRERAS, D., LARRAÑAGA, O., FLORES, L., LOBATO, F., MACÍAS, V. (2007). "Políticas educacionales en Chile: vouchers, concentración, incentivos y rendimiento". Santiago, Chile.
- CONTRERAS, M., CORVALÁN, F., REDONDO, J. (2007). "Cuando la suerte está echada: estudio cuantitativo de los factores asociados al rendimiento en la PSU". Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación - REICE, vol. 5, N° 5e.
- CORICA, A. (2012). "Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable". Última década, 20(36), 71-95.
- CSE/CNE (2008). "Seminario internacional 2007: La educación superior y el mundo del trabajo". Santiago, Chile.
- DE IRUARRIZAGA, F. (2009). "Dos miradas a la educación media en Chile: [1] Análisis descriptivo de la educación Media Técnico-Profesional y Científico-Humanista y [2] Qué determina la elección entre educación técnico-profesional y científico-humanista: ¿Restricciones financieras o restricciones de habilidad?". Pontificia Universidad Católica de Chile, Instituto de Economía, Magíster en Economía. Tesis de Magíster.

DE LA LASTRA, C. y CAMPUSANO, C. (2006). "Trayectorias laborales juveniles". En Juventud y mercado laboral: brechas y barreras. Santiago, Chile: FLACSO.

DEMRE [s.a]. "La PSU, Prueba de selección universitaria". [en línea] <<http://www.demre.cl/psu.htm>> [consulta: 15 de febrero de 2013].

DUARTE, C. (2000). "¿Juventud o juventudes? Versiones, trampas, pistas y ejes para acercarnos progresivamente a los mundos juveniles". En "Acerca de jóvenes, contraculturas y sociedad adultocéntrica". Klaudio Duarte y Danahé Zambrano Editores. Departamento Ecuménico de Investigaciones - DEI, San José.

DUARTE, C. (2012). "Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción". En Última Década N°36, CIDPA Valparaíso, pp. 99-125.

DU-BOIS REYMOND, M. (1998). "I don't want to commit myself yet: Young people's life concepts". Journal of youth studies, Vol. 1. N° 1.

DUMONT, L. (1999). "Homo aequalis: génesis y apogeo de la ideología económica". Edit. Taurus. Buenos Aires, Argentina.

DURKHEIM, E. (1989). "Educación y sociología". México Ed. Colofón.

EDUCARCHILE (2011). "El foro de la educación chilena - José Joaquín Brunner". [en línea] <<http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/>> [consulta: 19 de mayo de 2011]

ELACQUA, G. (s.f). "Breve historia de las reformas educacionales en Chile (1813-presente): Cobertura, condiciones, calidad y equidad" [diapositivas de PowerPoint]. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/carocatomas/breve-historia-de-la-educacion-en-chile>.

EVANS, K. (2002). "Taking control of their lives? Agency bounded in young adult transitions in England and the New Germany". Journal of Youth Studies, Vol. 5, N° 3, 2002.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2001). "Educar en tiempos inciertos". Ediciones Morata. Madrid, España.

FIGUEROA, R. (2002). "Desempleo y precariedad en la sociedad de mercado". Programa de Estudios Desarrollo y Sociedad (PREDES), Universidad de Chile. Frasis Edit. Santiago, Chile.

FLORES, S. y VALENZUELA, P. (2010). "Diferencias salariales entre profesionales de universidades e institutos profesionales". Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile.

FOGAÇA, A. (1998). "Educação, qualificação e pobreza". Citado en MARTINIC, S., SEPÚLVEDA, L. (2002). "La enseñanza secundaria, ¿prepara para el trabajo?". Revista Chilena de Antropología N° 16, 2001-2002. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Santiago, Chile.

FUNDACIÓN ESPINOZA RUGARCÍA (2011). "¿Qué es la movilidad social?". [en línea] <<http://www.movilidadsocial.org/content/%C2%BFque-es-movilidad-social>> [consulta: 5 de julio de 2011]

FUTURO LABORAL (2010). Folleto 2009-2010. "Profesionales y técnicos en Chile: información fundamental". MELLER, P. y J. J. BRUNNER, Coord. Gobierno de Chile/MINEDUC, Depto. de Ingeniería Industrial Universidad de Chile, CPCE Universidad Diego Portales.

GARRETON, M. (2002). "La transformación de la acción colectiva en América Latina". En Revista de la CEPAL N° 76.

GARRETÓN, M. (2005). "Estado nacional y democracia en tiempos de globalización: los desafíos para Chile y América Latina". En Foro Bicentenario 2004: América Latina mira al bicentenario. Desafíos de la democracia, la cultura y las identidades. Comisión Bicentenario-Chile, Santiago.

GARRETÓN, M. (2007). "Matriz sociopolítica y desarrollo socioeconómico en Chile". Discussion Paper Series Number Fifteen A October 2007. IPPG Programme Office, IDPM, School of Environment & Development, University of Manchester, www.ippg.org.uk.

GHIARDO, F. (2004). "Generaciones y juventud: una relectura desde Mannheim y Ortega y Gasset". Última Década N° 20, CIDPA, Valparaíso.

GIMÉNEZ, G. [s.a.]. "La sociología de Pierre Bourdieu". Instituto de investigaciones sociales de la Universidad Autónoma de México, UNAM. México D.F.

, S. (2002). "Inserción laboral juvenil: análisis de variables relevantes y perspectivas de política pública. Universidad de Chile, Departamento de Ingeniería Industrial".

INACAP (2011). "Modelo educativo". [en línea] <<http://www.inacap.cl/tportalvp/?t=39&i=2&cc=12639&tm=2>> [consulta: 18 de abril de 2011]

INFANTE, R., SUNKEL, G. - OIT (1999). "Chile, trabajo decente y calidad de vida familiar 1990-2000". Organización Internacional del Trabajo, OIT. Chile.

INJUV (2009). "Sexta Encuesta Nacional de Juventud - Principales resultados 2009". Gobierno de Chile, Instituto Nacional de la Juventud. Santiago, Chile.

INJUV, (2012). "Manual del usuario Encuesta Nacional de Juventud 2012". Gobierno de Chile, Instituto Nacional de la Juventud. Santiago, Chile.

MARGULIS, M. (2000). "La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud". Biblos. Buenos Aires, Argentina.

BUSTOS, H. (2009). "El mercado de las universidades chilenas". [en línea] <<http://marketingeducacionalchile.blogspot.com>> [consulta: 19 de mayo de 2011]

LARRAÑAGA, O. (2010). "El Estado de Bienestar en Chile: 1910-2010". En "Cien años de luces y sombras", (2010). Edición de Ricardo Lagos. Taurus, Santiago.

MARTINIC, S., SEPÚLVEDA, L. (2002). "La enseñanza secundaria, ¿prepara para el trabajo?". Revista Chilena de Antropología N° 16, 2001-2002. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Santiago, Chile.

MARTUCCELLI, D. (2010). "La individuación como macrosociología de la sociedad singularista". En *Persona y Sociedad*, Vol. XXIV, Número 3, Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile.

MELLER, P. (2010). "Carreras universitarias: rentabilidad, selectividad y discriminación". Citado en UNIVERSIA (2010). Carreras universitarias: nuevo libro derriba algunos mitos. [en línea] <<http://noticias.universia.cl/publicaciones/noticia/2010/09/09/446964/carrerasuniversitarias-nuevo-libro-derriba-algunos-mitos.html>> [consulta: 15 de junio de 2011].

MERCADO, E. (2008). "El campo de las universidades en Chile a la luz del sistema de aseguramiento de calidad". FACSO, Universidad de Chile.

MIDEPLAN (2001). "Resultados de la VII Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN 1998)". Documento n° 19: Deserción escolar e inserción laboral de los jóvenes. Santiago, Chile. Citado en , S. (2002). "Inserción laboral juvenil: análisis de variables relevantes y perspectivas de política pública". Universidad de Chile, Departamento de Ingeniería Industrial.

MINEDUC (2011). "Se firmó convenio que permitirá analizar y fortalecer la Educación Superior". [en línea] <http://www.mineduc.cl/index2.php?id_seccion=10&id_portal=1&id_contenido=14302> [consulta: 15 de junio de 2011].

MINEDUC, (1998). "Marco curricular de la educación media, Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación media". Ministerio de Educación, República de Chile.

NÚÑEZ, J. y GUTIÉRREZ, R. (2004). "Clasismo, discriminación y meritocracia en el mercado de trabajo: el caso de Chile". Departamento de Economía, Universidad de Chile. Documento de trabajo.

NÚÑEZ, J. y PÉREZ, G. (2007). "Dime cómo te llamas y te diré quién eres". Departamento de Economía, Universidad de Chile. Documento de trabajo n° 269.

NÚÑEZ, J. y RISCO, C. (2004). "Movilidad intergeneracional del ingreso en Chile". En Revista En Foco N° 58.

OCDE, BANCO MUNDIAL (2009). "Revisión de políticas nacionales de educación: La educación superior en Chile".

PARSONS, T. (1990). "El aula como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana". En Educación y sociedad N° 6.

PEREDA, G. (2011). "Burocracia (nepotismo) v/s meritocracia". [en línea] <<http://www.canaldenoticias.cl/columnistas/general/10784-burocracia-nepotismo-vs-meritocracia>> [consulta: 5 de julio de 2011].

PÉREZ-DÍAZ, V. y RODRÍGUEZ, J. (2002). "La educación profesional en España". Fundación Santillana edit. Madrid, España.

PNUD, (2011). "Informe de desarrollo humano. Sostenibilidad y equidad: Un mejor futuro para todos".

RAE, (2001). "22^{va} Edición del Diccionario de la Real Academia Española". [en línea] < <http://lema.rae.es/drae/?val=vocaci%C3%B3n>> [consulta: 16 de agosto de 2013].

RIQUELME, G. (2006). "Educación superior, demandas sociales, productivas y mercado de trabajo". Miño y Dávila edit. UBA. Buenos Aires, Argentina.

SALAZAR, G., PINTO, J. (1999). "Historia contemporánea de Chile. Vol 2. Actores, identidad y movimiento". LOM Ediciones, Santiago.

SCHKOLNIK, M. (2006). "Trayectorias Laborales de los Jóvenes Chilenos". En CHARLIN, M., WELLER, J. (2006). Juventud y mercado laboral: brechas y barreras. CEPAL/FLACSO-Sede Chile, Santiago.

SCHULTZ, W. (1983). "La inversión en capital humano". En Educación y sociedad N° desconocido.

SEPÚLVEDA, L., VALDEBENITO, M. (2012). "Principales resultados Encuesta Fase 1 Estudio 'Expectativas, Proyectos educativo-laborales y trayectorias post-egreso de jóvenes estudiantes secundarios: Un estudio en la Región Metropolitana'". CIDE, Universidad Alberto Hurtado, Proyecto FONDECYT 1110544, Santiago, Chile.

SEPÚLVEDA, L. (2004). "Volver a intentarlo: proyecto educativo-laboral de jóvenes adultos sociales". Última década, 12(21), 51-79.

SEPÚLVEDA, L. (2006). "Expectativas y estrategias laborales de jóvenes y adultos jóvenes en Chile". En CHARLIN, M., WELLER, J. (2006). Juventud y mercado laboral: brechas y barreras. CEPAL/FLACSO-Sede Chile, Santiago.

SEPÚLVEDA, L., UGALDE, P. (2010). "Trayectorias disímiles y proyectos individualizados: origen y experiencia educativo-laboral de los estudiantes de Centros de Formación Técnica". Revista Calidad de la Educación, pp. 63-99.

SIES (2009). "Resumen matrícula 2009 de Educación Superior". Sistema Nacional de Información de la Educación Superior - SIES, División de Educación Superior, Ministerio de Educación, Chile.

SILVETI, M. (2010). " - ". Tesis para optar al grado de Magíster en Antropología Social. FACSIO, Universidad de Chile.

TOKMAN, V. (2003). "Desempleo juvenil en el Cono Sur: causas, consecuencias y políticas". Chile: Friedrich Ebert Stiftung.

TRONCOSO, M. (2008). "Carácter del proceso de inserción laboral de algunos profesionales jóvenes". Tesis para optar al título de socióloga. FACSIO, Universidad de Chile, Departamento de Sociología.

VERGARA, P. y RODRÍGUEZ, T. (1986). "Libre mercado y educación técnica postsecundaria: la experiencia de los Centros de Formación Técnica (CFT)". FLACSO-Chile. Documento de Trabajo N° 285.

VON BRUNN, R. (2006). "Presentación". En CHARLIN, M., WELLER, J. (2006). "Juventud y mercado laboral: brechas y barreras". CEPAL/FLACSO-Sede Chile, Santiago.

WELLER, J. (2006). "Prólogo". En CHARLIN, M., WELLER, J. (2006). "Juventud y mercado laboral: brechas y barreras". Santiago, Chile: FLACSO.