2/
Jóvenes en contexto de pobreza

El tránsito por la escuela y su efecto en la capacidad de pensar proyectos personales[1]

Ianina Tuñón

Resumen

Existe relativo consenso, en los estudios sobre juventud, respecto de la necesidad de reconocer diversos procesos sociales que afectan especialmente a los jóvenes, en diferente forma y magnitud según la condición social de pertenencia, las relaciones de género y el mundo cultural de interacción. Procesos sociales que inferimos condicionan de modo estructural las elecciones, decisiones e intentos que hacen los jóvenes en materia de carrera educativa y laboral, que no sólo dependen de la estructura de oportunidades, sino también de las expectativas juveniles acerca de los logros que pueden alcanzar en el futuro. Sobre este particular, se explora a través de un ejercicio empírico, una hipótesis que considera que la experiencia escolar estimula en los jóvenes un determinado tipo de intenciones sobre su futuro (Bourdieu, 1990; Guichard, 1995). En este sentido, me pregunto, en qué medida en contextos de pobreza estructural, segregación educativa y otras procesos sociales que afectan especialmente a los jóvenes, la mayor o menor escolarización como procesos de educación y socialización, estructura de modo diferente la capacidad de pensar proyectos personales.

Introducción

La transición a la vida adulta es una de las formas posibles de proyectar la vida y establecer proyectos de futuros durante la juventud, en efecto los jóvenes toman decisiones que implican imaginarse a ellos mismos como futuros adultos: lograr metas educativas, adquirir una identidad laboral y formar una familia. Transición a la adultez que en las sociedades occidentales complejas es progresiva, fragmentada, larga, y compleja (Guichard, 1995; Weller, 2003).

1 Parte de las reflexiones y desarrollos teóricos que aquí se presentan se encuentran ampliados en Tuñón (2005).

Son muchos los indicadores que señalan que los canales de transición a la vida adulta ya no trascurren en forma lineal desde el ámbito educativo al laboral como principal mecanismo de integración social (Sennet, 2000). En efecto, se asiste a una transformación en la vida familiar, en los tipos de familias, en el rol de la mujer, la postergación del matrimonio. Así como la mayor permanencia de jóvenes en el sistema educativo y en procesos de capacitación y formación laboral.

En países como el nuestro, si bien los jóvenes disponen en general de mucha más información y años de escolaridad a la que podían acceder sus padres, dicho capital educativo parece no ser suficiente en términos de garantizar las habilidades y conocimientos necesarios para acceder a la estructura de oportunidades vigente (Salvia y Tuñón, 2003; Tuñón, 2005). Al respecto, cabe poner en correspondencia con esto el hecho de que la mayoría de los jóvenes habitan en hogares pobres, sufriendo efectos de vulnerabilidad, desplazamiento y segregación frente a un conjunto de exigencias cada vez más globalizadas y complejas de socialización, educación y empleo. Esta segmentación de la estructura de oportunidades lleva a conformar diferentes representaciones acerca de lo que se puede lograr en el futuro y distintos tipos de trayectorias en materia de juventud.

En tal sentido, cabe rescatar diversos procesos sociales que afectan especialmente a los jóvenes, en diferente forma y magnitud según la condición social de pertenencia, las relaciones de género, los procesos de socialización, trayectorias educativas y el mundo cultural de interacción; que facilitan u obstaculizan la integración social de los jóvenes, la conformación de una identidad como adultos, y la realización de proyectos.

Procesos sociales que afectan especialmente a los jóvenes

Los jóvenes representan grupos sociales más propensos a enfrentar circunstancias adversas para su inserción social y desarrollo personal y/o ejercen conductas que entrañan mayor exposición a acontecimientos hostiles que se supone les origina riesgos o problemas comunes. En este sentido, los jóvenes se encuentran vulnerables ante un conjunto de riesgos comunes:

1) Los riesgos relacionados al ciclo vital, que se expresan en roles y condiciones sociales vinculados a una edad. Entre los rasgos de vulnerabilidad relacionados con la dimensión vital se puede mencionar: la búsqueda de definición del yo y de un proyecto de vida reflexivo en un período de definiciones e incertidumbre sobre la identidad y la inserción social[2]; la exposición a ciertos riesgos más frecuentes

2 La identidad y el proyecto de vida se encuentran en una relación dialéctica y cada uno contribuye a la formación del otro. La identidad favorece y permite la definición y consolidación de un proyecto de vida. Este proceso se encuentra a su vez en interacción con el contexto socio-cultural, que aportará discursos, valores, significados, modelos para la elaboración de los contenidos de la identidad del yo y de sus planes de vida (Giddens, 1999).

entre los jóvenes como son las adicciones, las actividades delictivas, las muertes por accidentes y rasgos socio-demográficos como las trayectorias reproductivas y de nupcialidad. La maternidad/paternidad temprana e incluso la nupcialidad durante la adolescencia o juventud temprana han devenido paulatinamente en factores de vulnerabilidad por sus desventajas para el aprovechamiento de las estructuras de oportunidades existentes en la sociedad (Katzman, 1999).

2) Los riesgos ligados a la transmisión intergeneracional de atributos hostiles mediante mecanismos socio-culturales como ocurre con los problemas de empleo, educación y pobreza. Los problemas de déficit educativo, desempleo y subempleo que afectan de modo particular a los jóvenes, son más extendidos y graves en condiciones de pobreza. Diversos estudios en el caso de Argentina y de América Latina (OIT, 2007; CEPAL, 2004) describen el círculo vicioso que se genera entre la situación ocupacional y clima educativo del hogar y la situación de pobreza, déficit educativo y problemas de empleo de los hijos. El desempleo, los bajos ingresos y la informalidad afectan de manera particular a los jóvenes de hogares con jefes desempleados, con bajos ingresos e informales. Estudios en Argentina, señalan que la probabilidad de abandono de la escuela, los riesgos de repitencia y déficit educativo son claramente mayores entre los jóvenes que provienen de hogares con clima educativo más bajo (López, 2001; Salvia y Tuñón, 2003; Tuñón, 2005). Estos hogares con recursos materiales escasos, problemas de empleo y débiles relaciones familiares, comunitarias e institucionales de integración, carecen de los medios materiales, sociales y culturales necesarios para brindar oportunidades de construcción de bienestar a sus hijos.

3) El debilitamiento de la familia como ámbito primario de socialización. En todas las sociedades una parte de los activos con que cuentan los jóvenes, se trasmiten mediante las redes familiares, a través de la posición social objetiva de estas, de sus atributos en materia de socialización y estímulo, de su dinámica cotidiana, de sus estilos de vida y sus vinculaciones sociales[3]. En este sentido, se ha debilitado la capacidad de la familia para brindar el apoyo material y motivacional que requieren los jóvenes, en parte como consecuencia de cambios importantes en la configuración de las mismas, a raíz de la extensión del divorcio, segundas y terceras uniones, hogares monoparentales, con jefatura femenina, entre otros cambios.

4) Las desventajas sociales de interacciones asimétricas con las instituciones del mundo adulto como son la comunidad, el Estado y el mercado. El deterioro de la educación pública, el deterioro de las instituciones del trabajo, el deterioro

3 La familia juega un rol fundamental en el proyecto de un individuo, en tanto en ella se despliegan valores, modelos y un campo de experiencias disponibles. La familia y la sociedad inciden sobre las fantasías anticipatorios de los adolescentes respecto a sus futuros roles familiares y sociales, facilitando u obstaculizando la realización de los proyectos y teniendo en cuenta que las opciones disponibles estarán condicionadas socio-culturalmente (Guichard, 1995: 27).

y la crisis de las instituciones políticas y de las propias instituciones sociales comunitarias son el contexto de realidad para los jóvenes de hoy. Éstos experimentan un menor grado de articulación institucional y política en comparación a las generaciones adultas, que les impide tener una acción organizada de defensa de sus derechos. Asimismo, los jóvenes experimentan la inhabilitación de sus capacidades a través del mercado y los sistemas de oportunidades existentes. En este sentido, es fácil advertir que los jóvenes dependen mucho más que otras generaciones de servicios del gobierno, tales como las escuelas y los programas de empleo y son conocidos los problemas que estas instituciones tienen para proporcionar servicios de calidad.

Dos espacios sociales donde los jóvenes son especialmente vulnerables: la escuela y el mundo del trabajo

Las desventajas sociales de la relación con dos de los principales canales de inclusión social que tienen los jóvenes: el sistema educativo y el mercado de trabajo. Ambos, son considerados espacios claves en la construcción de la identidad social para los jóvenes.

a) En la escuela los jóvenes, definen dimensiones fundamentales en las que aprenden a percibirse a sí y a los otros. El sistema escolar informa y forma la imagen de sí y la forma de proyectarse en el porvenir. Son las experiencias de aprendizaje del individuo las que llevan a formarse determinados esquemas representativos por los cuales la persona elabora imágenes de sí misma, ciertas representaciones del futuro, todo lo cual lo lleva a configurar sus proyectos. Esas imágenes y representaciones constituyen las generalizaciones de observaciones del yo, imágenes de uno mismo, de los propios intereses y valores, de las habilidades para encarar una tarea (Guichard, 1995). Sin embargo, los jóvenes adolescentes en situación de pobreza suelen desertar del sistema educativo antes de haber adquirido las habilidades básicas para el trabajo. Entre la multiplicidad de cuestiones que propician el abandono escolar, se destacan: a) la temprana asunción de responsabilidades y roles adultos que se vincula, por un lado, con cuestiones personales, como la conformación de una pareja, la maternidad, manutención de la propia familia, y por otro lado, la presión familiar por generar ingresos adicionales (Katzman, 1999; Weller, 2003); b) el desempeño de tareas de reproducción doméstica, como por ejemplo el cuidado de hermanos menores; c) cuestiones relacionadas con las condiciones materiales de vida y que tienen que ver con la posibilidad de acceder a materiales de estudio, disponer de condiciones de vida para poder realizar tareas, viajar, vestirse, etc.; d) por último, un conjunto de cuestiones relacionadas con factores subjetivos y culturales que

se expresan, en una evaluación negativa de la propia trayectoria educativa[4], que muchas veces se correlaciona con situaciones de sobre-edad y una creciente desvalorización del capital educativo como mecanismo de movilidad social que lleva a optar por un ingreso actual seguro (Gallart, Jacinto y Suárez, 1996; López, 2001).

b) El trabajo, desempeña un papel destacado –según la literatura especializada– como un evento que señala el fin de la adolescencia y el proceso de formación de una identidad adulta. El acceso a un empleo constituye para la mayor parte de los jóvenes un símbolo de mayoría de edad. Por lo tanto, la imposibilidad de conseguir un empleo tiene un efecto negativo sobre la formación de su personalidad[5]. Los estudios muestran que la situación de desempleo debilita tanto la integración social de los jóvenes como la conformación de una identidad como adulto. Asimismo, las investigaciones informan de una asociación significativa entre el desempleo juvenil y el bienestar psicológico medido en términos de depresión, ansiedad y autoestima[6]. Los jóvenes en el mundo se ven actualmente expuestos a mayores tasas de desempleo y precariedad laboral que los adultos[7]. En efecto, los jóvenes que logran ingresar al mercado laboral, lo hacen en los segmentos más deteriorados del mercado y comienzan trayectorias ocupacionales caracterizadas por la inestabilidad, precariedad, subempleo, desempleo y bajos ingresos, y en ocupaciones donde tampoco adquieren nuevas calificaciones.

El componente de riesgo implicado en las dimensiones mencionadas radica en su capacidad para operar como barrera para la acumulación de los activos que son

---

4 Guichard (1995) señala la importancia del fracaso o éxito escolar en la elaboración de la propia identidad. Con el fracaso se asocian imágenes propias e imágenes sociales, por lo que no es difícil imaginar el proceso psicológico que lleva a los jóvenes excluidos del sistema educativo a quitar validez a cualquier aprendizaje escolar. Aquéllos que perciben su escolaridad como fuente de su postergación, rechazan la escuela que a su vez los ha rechazado. Un modo de proteger la autoestima contra la experiencia de fracaso académico es la devaluación de la escuela, el trabajo escolar y la educación en general.

5 Uno de los principales problemas de los jóvenes es que el desempleo extiende el período de permanencia del joven en el hogar e incrementa la dependencia del mismo hacia los padres en el momento en que su principal desafío es lograr la independencia. Por lo mismo, el desempleo representa para muchos jóvenes una moratoria prolongada y forzosa (Gross, 1994: 527).

6 Un estudio concluyente en este sentido es el de Donovan, Oddy, Pardoe y Ades (1985). También se pueden consultar el clásico estudio de Eisenberg y Lazarsfeld (1938), así como Jahoda (1987).

7 La débil inserción laboral de los jóvenes tiende a evidenciarse en la tasa de desempleo, sin embargo este es sólo un indicador del problema. El empleo juvenil en muchos países del mundo se caracteriza por las condiciones de informalidad, intermitencia e inseguridad. Asimismo, muy a menudo están expuestos a jornadas de trabajo extensas, bajos salarios, malas y precarias condiciones de trabajo, falta de acceso a protección social, falta de libertad sindical y de acceso a la negociación colectiva. En muchos países en desarrollo, los jóvenes, constituyen la mayor parte de los subempleados y quienes trabajan en la economía informal, tanto en las zonas rurales como las urbanas (OIT, 2004 y 2007).

requeridos para aprovechar las oportunidades que se presentan en el mercado, en la sociedad y en el Estado (Katzman, 1999). Sin embargo, es importante destacar que la capacidad de dar respuesta depende tanto de los activos de que disponen los actores, como de los mecanismos de apoyo externos –el Estado, el mercado, la comunidad, las organizaciones gremiales, la familia– a los que tiene acceso.

En este trabajo se propone profundizar en una de las modalidades de inserción social que se le proponen a los jóvenes: la inserción educativa en tanto espacio de socialización y adquisición de capacidades y competencias.

Trayectos educativos y proyectos personales

Los jóvenes en la Argentina que transitaron por la década del noventa se encontraron en una etapa de nuevos cambios: apertura económica, cambios de reglas institucionales y conformación de nuevos escenarios educativos y socio-ocupacionales. Durante este proceso, la escuela, la familia y el trabajo fueron perdiendo su tradicional centralidad en los procesos de socialización como fuentes de identidades únicas y para toda la vida. En sí mismo, esto implicó alimentar una estructura heterogénea de expectativas, demandas e intereses en el interior de estas generaciones de jóvenes. Probablemente, esta situación, junto a las cambiantes condiciones económicas del contexto, drenó en amplios sectores juveniles la confianza tradicional en la movilidad social ascendente lograda a través del tránsito primero por el sistema educativo y la posterior inserción laboral en un trabajo estable. En este sentido, cabe conjeturar en dichas generaciones de jóvenes una ruptura con los ideales motores del progreso que detentaban sus progenitores; tal es el caso de las expectativas de bienestar general y la valorización de la educación y el trabajo como medios idóneos para poder acceder al mismo[8].

En este sentido, el enfoque al que adhiero (Salvia y Tuñón, 2003), postula que las elecciones, decisiones e intentos que hacen los jóvenes en materia de carrera educativa y laboral dependen tanto de la estructura de oportunidades presentes como de las expectativas acerca de los logros que pueden alcanzar en el futuro a través de una mayor educación o un buen empleo.

En esta perspectiva, Jean Guichard (1995) centrado en la organización escolar como dispositivo social de las representaciones y su implicancia en la estructuración del futuro en los adolescentes, a partir de algunos postulados de Bourdieu, considera que la experiencia escolar estimula en los estudiantes un determinado tipo de intenciones sobre su futuro y que estas intenciones pueden tomar la forma de proyectos

8 Los estudios de Aisenson (2000) si bien señalan que las expectativas de movilidad social de los jóvenes se vinculan aún a la prosecución de estudios, también menciona que es cada vez más difícil sostenerlo porque los proyectos educativos de los jóvenes tienden a resentirse.

o señalar la ausencia del mismo. De lo que se desprende que el joven genera un determinado tipo de representaciones de futuro según cómo ha vivido la experiencia escolar en cuanto a lo que sabe, lo que aprende y percibe que puede hacer. La hipótesis más general que postula Guichard, se basa en que la escolarización se orienta a generar un determinado hábito. Ese hábito constituye una cierta integración de un conjunto de esquemas de los que forman parte representaciones del yo y la propia formación educativa.

Sin perder de vista que las experiencias escolares varían en función del origen social. Lo cual significa que la condición juvenil se representa y se actúa de forma muy diferente según el estrato social de pertenencia o capital social que rodea al joven[9].

Es de suponer que dicha condición no sólo se expresa en indicadores objetivos de empobrecimiento y descenso social, sino también en la modificación de las representaciones[10] que los individuos hacen de sí mismos y de los diferentes espacios de la vida social que le resultan significativos. A partir de esto cabe interrogarse sobre cómo las condiciones de crisis que han afectado y afectan a nuestra sociedad impactan y se manifiestan en el mundo subjetivo, en las representaciones y recursos con los que cuentan los jóvenes para enfrentar las situaciones de transición.

En este sentido y a propósito de la tesis de Guichard, me pregunto en qué medida en contextos de pobreza estructural la mayor o menor escolarización estructura de modo diferente el futuro en los jóvenes, en términos de sus intenciones de futuro, posibilidad de planificar la propia vida y tener la capacidad para plantearse proyectos.

Para ello propongo un ejercicio de correlación en el que rescato dos indicadores que buscan medir competencias psicosociales en el marco de una encuesta semiestructurada, que se aplicó a una muestra de jóvenes entre 18 y 25 años de edad, que residían en espacios residenciales con alta propensión a sufrir pobreza estructural, que no estudiaban, ni trabajaban en un empleo estable o de tiempo completo[11].

---

9 "El sistema escolar está vinculado directamente con la estructura social. Lo que define, en última instancia, la excelencia escolar es la excelencia de las posiciones sociales a las que permite acceder. Es probablemente ésa la razón de que ese sistema de categorización no se base exclusivamente en rasgos escolares" (Guichard, 246: 1995).

10 Según Jodelet (1984) "concierne primordialmente, al modo como nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida ordinaria, los datos de nuestro entorno, las informaciones que circulan en él, las personas de nuestros ámbitos próximos y lejanos…". "Ese conocimiento ('espontáneo', 'ingenuo') se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, saberes, modelos de pensamiento que recibimos y trasmitimos por medio de la tradición, la educación, la comunicación social. Se trata, pues, de… un conocimiento socialmente elaborado y compartido… es un conocimiento práctico. Por cuanto que da sentido, en un incesante revoltijo social, a acontecimientos y actos que se hacen comunes y contribuye a la construcción social de nuestra realidad" (citado por Guichard, 1995: 119).

11 En el marco del Proyecto UBACyT de Urgencia Social S.708 "Jóvenes excluidos: políticas activas de inclusión social a través del trabajo y la capacitación comunitaria", se aplicó una encuesta a una muestra probabilística de 980 jóvenes en un Partido del Conurbano Bonaerense con alta

A partir de los indicadores psicosociales seleccionados se busca evaluar la percepción subjetiva de proyectos. En este sentido, cabe especificar que se construyó un índice compuesto por dos frases autodescriptivas con opciones predeterminadas de respuestas. En efecto, la autopercepción de pensar proyectos se indagó sobre la base de dos frases: "No puedo pensar proyectos más allá del día a día" y "En este momento no sé que quiero hacer de mi vida". Ante cada una de estas afirmaciones, se le propuso a los entrevistados que respondan en términos de verdadero o falso. Por lo tanto, cuando mayor es el puntaje, menor es la autopercepción de capacidad para proyectar. El menor puntaje es indicativo de autopercepción de ausencia de proyectos personales[12].

Como variable independiente que nos aproxima a medir el tiempo de permanencia en una institución educativa proponemos el nivel educativo alcanzado.

Cuadro 1: Capacidad de pensar proyectos por nivel educativo alcanzado

% de Nivel educativo alcanzado

		Primario completo %	Secundario incompleto %	Secundario completo %	Total %
Capacidad de pensar proyectos	Alta	40,0	47,2	59,2	50,1
	Media	42,1	39,3	32,4	37,4
	Ausente	17,3	13,5	8,5	12,5
Total		100	100	100	100

Fuente: IIGG.UBA, 2005.
Base: 980 jóvenes entre 18 y 25 años residentes en radios censales con más de 25% de los hogares con NBI de un Partido del Conurbano Bonaerense.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,267	4	,000
Razón de verosimilitud	22,451	4	,000
Asociación lineal por lineal	16,815	1	,000
N de casos válidos	980		

propensión a sufrir pobreza estructural (radios censales con más de 25% de los hogares con NBI). Dicha medición se realizó en abril del 2005.

12 Estos indicadores fueron testeados previamente en la Encuesta EDSA-UCA en junio del 2004. En dicha medición sobre población adulta urbana se verificó una alta correlación negativa con la estratificación social de la población (ver Brenla, 2004).

Medidas simétricas

		Valor	Error típ. asint.(a)	T aproximada (b)	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Gamma	-,222	,046	-4,763	,000
N de casos válidos		980			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.
b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

La alta autopercepción de capacidad para pensar proyectos vitales alcanza al 50% de los jóvenes consultados, mientras que en un 37% presenta una capacidad de pensar proyectos media y un 13% se autopercibe como incapaz de pensar un proyecto para sí mismo. Asimismo, en esta población específica de jóvenes la autopercepción de capacidad para pensar proyectos vitales se asocia significativamente con el nivel educativo alcanzado. En efecto, a medida que aumenta el nivel educativo es más alta la autopercepción positiva en términos de pensar proyectos, mientras a medida que baja el nivel educativo mayor es la autopercepción de dificultades propias para pensar proyectos.

Este ejercicio empírico presenta la particularidad de poder focalizar en una población que comparte un conjunto de atributos estructurales en términos de rasgos de vulnerabilidad comunes en lo socio-económico, educativo y laboral. Lo cual permite inferir que en espacios residenciales de alto nivel de indigencia, los jóvenes que están fuera de la escuela y con problemas de empleo se diferencian en la "autopercepción de su capacidad para pensar proyectos" y que dichas diferencias guardan una fuerte correlación con los recorridos educativos que tuvieron durante la adolescencia.

Sin embargo, cabe reconocer que este análisis con base en una asociación bivariada presenta límites en la interpretación del fenómeno, por lo que se considera provechoso sumar un ejercicio de evaluación y análisis que permite controlar un conjunto de variables relevantes en su capacidad de influir en la autopercepción de competencias psicosociales y poder medir el efecto del nivel educativo –en la complejidad que supone esta variable– manteniendo otros efectos constantes.

Para ello se considera conveniente la utilización de un modelo de regresión logística como técnica de estandarización que permite analizar con mayor claridad la asociación de ciertos factores con la "alta autopercepción de capacidad para pensar proyectos vitales" versus la "baja autopercepción", manteniendo constante el efecto de otras características: a) aspectos objetivos, como el sexo, edad, estado civil, tenencia de hijos, nivel educativo del Principal Sostén del Hogar (PSH), condición de actividad, el nivel educativo alcanzado, el haber realizado un curso de capacitación extra-escolar; y b) aspectos subjetivo, como la vocación o expectativa de continuar estudiando, satisfacción con la calidad educativa recibida en la escuela, y confianza en la posibilidad de encontrar un empleo o un mejor empleo. En este

sentido, se considera a los modelos de regresión como una técnica estadística que nos permite asociar ciertos factores con una variable que se pretende explicar.

El conjunto de variables independientes incluidas en el modelo explican el 62,7% de la variabilidad en la autopercepción juvenil de la capacidad de pensar proyectos vitales.

A partir de este modelo, se pueden identificar un conjunto de factores que se asocian de modo significativo con la capacidad positiva de pensar de proyectos, entre los que se destaca el nivel educativo alcanzado[13]. En efecto, los jóvenes que alcanzan estudios secundarios completos presentan mayor propensión a tener una autopercepción positiva respecto de su capacidad de pensar proyectos, que los jóvenes con menor nivel educativo. Otros factores que se asociación a esta propensión positiva son el estar casado o unido, participar en organizaciones de la sociedad civil, tener voluntad y/o expectativas de continuar estudiando, estar satisfecho con la educación escolar recibida, y confiar en la posibilidad de encontrar un empleo o un mejor empleo.

Cabe señalar que el tener una responsabilidad familiar –estar casado o unido– es un factor que se asocia de modo positivo con la capacidad de pensar proyectos vitales, sin embargo no lo es en jóvenes con instrucción baja, entre quienes esta condición, por el contrario, dificulta la capacidad de pensar proyectos vitales. Otros factores que se asocian de modo negativo con dicha propensión, son el ejercicio de tareas domésticas –ser ama de casa–, el trabajo cuando se tiene baja instrucción, y el estar desocupado. Cabe inferir que la nupcialidad temprana, el ejercicio de tareas domésticas y las condiciones de actividad –ya sea el trabajo o la búsqueda del mismo– en condiciones de alta vulnerabilidad y bajo nivel educativo, no representan para los jóvenes estímulos desde donde proyectar el propio futuro, sino quizás tácticas de "sobrevivencia" que no logran constituirse en estrategias desde donde planificar la propia vida y dotar de sentido a la existencia.

Mientras que las trayectorias educativas más "exitosas", que se evidencian en el nivel educativo alcanzado, y también en indicadores subjetivos asociados como la voluntad y/o expectativa de continuar estudiando y la satisfacción con la educación recibida, están señalado su incidencia en el bienestar subjetivo de los jóvenes aún en condiciones de vida deficitarias.

---

13 A partir del examen del signo positivo o negativo, y del valor numérico de los coeficientes de regresión (coeficiente beta estandarizado, B) se puede identificar la importancia relativa de los factores considerados en la explicación de la capacidad de pensar proyectos vitales. Dicho coeficiente indica la probabilidad de que la capacidad de pensar proyectos vitales ocurra. Un coeficiente positivo y de más alto valor indica que, la "capacidad de pensar proyectos vitales" es mejor en esa categoría o variable, que en las categorías de referencia. Mientras que el signo negativo indica lo contrario. Si bien cuanto mayor es el valor absoluto del coeficiente, más importante es el efecto, negativo o positivo, de la variable independiente, debemos evaluar la significación estadística comparándola con su error estándar. Asimismo, es interesante observar el Wald, que cuanto más grande es más significativo resulta el coeficiente.

Cuadro 2: Factores que inciden en la capacidad de pensar proyectos. Jóvenes entre 18 y 25 años de edad residentes en zonas urbanas con alta propensión a sufrir pobreza estructural. Municipio Bonaerense, Argentina, 2005

Variable dependiente *Alta capacidad de pensar proyectos* *Baja capacidad**						
	B	**S.E.**	**Wald**	**df**	**Sig.**	**Exp(B)**
Estado civil Casado/Unido Soltero*	,627	,204	9,431	1	,002	1,872
Interacción estado civil y nivel educativo Casado/Unido con estudios primarios Resto de la población*	-,675	,363	3,454	1	,063	,509
Principal actividad Ama de casa Resto de la población*	-,278	,145	3,671	1	,055	,758
Nivel educativo Secundario completo Secundario incompleto o menos*	,596	,146	16,694	1	,000	1,815
Interacción condición de actividad y educación Trabajar y tener estudios primarios Resto de la población*	-,598	,283	4,482	1	,034	,550
Condición de actividad Ser desocupado Resto de la población*	-,280	,150	3,460	1	,063	,756
Tener voluntad de continuar estudiando Estudiar No estudiar*	,545	,176	9,584	1	,002	1,725
Confianza en encontrar un empleo o mejor empleo Mucha/Bastante confianza Poca/Nada confianza*	,397	,138	8,211	1	,004	1,487
Satisfacción con la educación recibida en la escuela Satisfecho Insatisfecho*	,404	,166	5,926	1	,015	1,498
Participación social Participa No participa*	,503	,258	3,791	1	,052	1,654
Constante	-1,204	,241	24,994	1	,000	,300
Número de observaciones: 980 Overall: 62,7% Baja: 61,8% y Alta: 63,9%	Log likelihood: 1.238,498 R Square: ,100			Chi-square: 74.316 Sig: ,000		

Variables excluidas de la ecuación	Score	df	Sig.
Sexo Varón Mujer*	,001	1	,982
Edad	,411	1	,521
Tenencia de hijos Tener hijos No tener*	,116	1	,733
Nivel educativo del PSH Primario completo	,338	1	,561
Secundario completo Secundario incompleto o menos*	,406	1	,524
Condición de actividad Trabajar Resto de la población*	,936	1	,333
Realizar cursos de capacitación Realiza No realizar*	2,229	1	,135
Overall Statistics	4,805	7	,684

Fuente: Elaboración propia con base en encuesta de base Proyecto UBACyT 708, IIGG-UBA.
*Categoría de comparación.

Consideraciones finales

Existe consenso respecto de que la educación es uno de los principales instrumentos que tiene una sociedad para elevar su capital en recursos humanos y promover el bienestar e integración de jóvenes. Sin embargo, la realidad actual del sistema educativo parece operar con calidades disímiles y los jóvenes experimentan esas diferencias de manera no aleatoria, pues opera en función de la inserción social de los mismos. Al tiempo que persisten importantes desigualdades en términos de cobertura en el nivel educativo medio, en la formación para el trabajo y en la educación superior. Por todo lo cual, puede concluirse que para un segmento importante de los jóvenes opera una multiplicidad de factores de vulnerabilidad que debilita o impide su adaptación a las cada vez más exigentes condiciones del mundo contemporáneo (Gallart, Moreno y Cerrutti, 1993).

Asimismo, es importante rescatar el espacio de socialización que representa la escuela. En este sentido, en nuestro país se asiste a un proceso de creciente segmentación social de los circuitos educativos, no sólo observable en la clásica división entre escuela pública y privada sino que en el interior de la educación pública se observa una segmentación muy vinculada a dos procesos: la creciente segregación

residencial[14] y el empobrecimiento de amplios sectores medios que pasaron de la educación privada a la pública. Con lo cual es posible reconocer escuelas públicas a las que concurren preponderantemente sectores medios y medios altos y escuelas a las que concurren los sectores medios bajos y bajos (Tedesco, 2002; Filmus, Miranda y Zelarrayán, 2003).

En estas últimas escuelas, no sólo ya no se cuenta con los controles que ejerce la clase media sobre el sistema educativo en pos de mantener la calidad del servicio, sino que además son cada vez más escasas las oportunidades que tienen adolescentes y jóvenes pobres de interactuar con pares de otros estratos sociales en situación de igualdad. Lo que priva a los jóvenes pobres de posibles modelos de rol, restringe sus posibilidades de acceso a los patrones normativos de la sociedad global y el desarrollo de redes y lazos de solidaridad y reciprocidad con personas de otros estratos sociales que tienen contactos e información sobre empleos y acceso a servicios en general (Katzman, 1999 y 2001).

Son muchos los estudios que señalan que los jóvenes ven reducidas sus capacidades de continuar invirtiendo en educación a medida que avanzan sobre la vida adulta. En igual medida, se van diluyendo sus expectativas acerca de los beneficios que pueden obtener con más años de escolaridad[15], mientras que, simultáneamente, aumenta la necesidad de insertarse en el mercado de trabajo y de atender las demandas del grupo familiar propio o de origen. Por lo tanto, la posibilidad de invertir en más años de educación y/o mejor calidad educativa dependerá del capital de reserva o de ahorro que disponga el grupo familiar –o el propio joven– para postergar obligaciones y demandas de la vida adulta (Salvia y Tuñón, 2003; Tuñón, 2005).

Estos cambios en las instituciones básicas de nuestra sociedad repercuten en el rol tradicional que cumplieron en la conformación de estructuras de oportunidades de movilidad e integración social para los jóvenes. En este marco, se inscribe también el debilitamiento de la escuela y la educación pública como espacio de socialización y distribución de capitales, saberes y calificaciones. Sin embargo, existen algunas evidencias, tal como señalan los estudios de Guichard en Francia que permiten conjeturar que el campo educacional, no ha perdido su función tradicional como ruta común hacia la identidad social en la vida de los jóvenes; y en el caso específico de nuestra sociedad, pese a la situación de crisis de la educación y de la escuela como institución, se puede conjeturar que en condiciones de pobreza estructural, la escuela

---

14 Ver en este mismo volumen el artículo de Salvia y De Grande "Segregación Residencial Socioeconómica y Espacio Social: Deserción Escolar de los Jóvenes en el Área Metropolitana del Gran Buenos Aires".

15 Los fracasos escolares se asocian, por un lado, con una inarmonía entre imágenes sociales e imágenes propias y, por otro lado, con una fuerte devaluación de las imágenes propias y sociales de la inteligencia, la perseverancia y la atención. Lo cual viene a ser como describir el riesgo de alienación que según Erikson, caracteriza la edad escolar: la conciencia de que no se hará jamás nada que valga la pena (Guichard, 1995).

continúa siendo un espacio de interpretación e integración simbólica, de estructuración de proyectos y expectativas de vida para los jóvenes.

El análisis de caso que hemos presentado, permite inferir que en condiciones de pobreza estructural las trayectorias educativas de los jóvenes, inciden en el bienestar psicológico de los mismos, en términos de poder pensar proyectos de vida, establecer metas de futuro, y así definir su propia identidad. Las trayectorias educativas menos prolongadas, vinculadas al fracaso escolar y/o a la asunción de nuevos roles, junto a la inclusión laboral precaria y/o el tránsito por el desempleo, la asunción de roles de reproducción doméstica y responsabilidad familiar, debilitan tanto la integración social de los jóvenes como la conformación de una identidad como adulto, en tanto estas condiciones se constituyen en "desventajas sociales" que incrementan la auto-percepción de dificultades propias para pensar proyectos y, en consecuencia, para planificar la propia vida.