

De los herederos a los desheredados Juventud, capital escolar y trayectorias de vida

Oscar Dávila León* - Felipe Ghiardo Soto**

Para el proyecto cultural de la modernidad, la escuela es una institución fundacional. Desde sus primeras formulaciones, la educación del conjunto de la población se entendió como el puente para el progreso material y cultural de los pueblos. Ese fue el principio que inspiró a los defensores de la educación pública. En la práctica, sin embargo, el devenir histórico hizo de la institución escolar un campo de poder y disputa entre sectores pro-enseñanza, aristocracias conservadoras y poderes eclesiásticos reaccionarios, oligarquías empresariales con ideologías instrumentalistas, gremios docentes, federaciones estudiantiles, intelectuales críticos.

Lo sorprendente es que en medio de estas disputas, los sistemas escolares se han continuado expandiendo, y lo han hecho en todos los planos. En el caso particular de Chile, en términos de infraestructura, por ejemplo, ya prácticamente no queda rincón de territorio sin escuela. La cobertura está llegando a niveles cercanos al cien por ciento en enseñanza básica y secundaria. La ley de instrucción obligatoria subió de seis a doce los años de escolaridad obligatoria y la reforma de 1996 subió de media a completa la jornada diaria. El sistema de educación superior ha crecido enormemente en los últimos veinte años, y el número de estudiantes, también. Los niveles de escolaridad de la fuerza de trabajo joven son comparativamente más altos que en generaciones anteriores, y siguen al alza. Todo esto en un marco en que el dis-

curso de la escolarización, de que «para ser alguien en la vida» hay que estudiar y tener un título, es de sentido común. Es el «demonio de Maxwell» que describe Bourdieu (cf. Bourdieu, 1997), o la «educación compulsiva».

Esas son algunas de las tendencias que grafican las transformaciones del sistema escolar chileno. Todas ellas se producen en el marco que producen las transformaciones en la organización política y administrativa del sistema en las últimas tres décadas. A principios de los ochenta, años de dictadura, se impuso la descentralización del sistema público y su traspaso a la administración municipal. En el mismo paso, se redujo el gasto fiscal en educación y se limitó la participación del Estado en el sector promoviendo la fundación de establecimientos privados con subsidio estatal. Ese marco quedó blindado con la ley orgánica constitucional que dictó el dictador en sus últimos días de mandato. Los gobiernos de la Concertación mantuvieron prácticamente inalterada esa estructura de administración y financiamiento. El producto fue un sistema escolar con alta cobertura, pero altamente segmentado que puso a «competir» a los establecimientos municipales con un sector privado que recibe la misma subvención por alumno

* Trabajador Social, con estudios de Maestría en Ciencias Sociales y doctorando del Programa de Estudios de las Sociedades Latinoamericanas, Universidad ARCIS. Investigador del Centro de Estudios Sociales CIDPA desde 1989 y Director de la Revista Última Década que edita CIDPA. oscar@cidpa.cl

** Licenciado en Sociología Universidad de Chile y Diplomado en Juventud y Políticas Sociales, Universidad de Valparaíso. Investigador del Centro de Estudios Sociales CIDPA desde 2004. felipe@cidpa.cl

que los municipales. El resultado fue que a partir de los noventa, el sector particular subvencionado crece considerablemente tanto en el número de establecimientos como en la proporción de la matrícula. Ese crecimiento se produjo a costa de la pérdida de matrícula que afectó a los establecimientos municipales. La fuga corrió por cuenta mayoritariamente de sectores de clase media que se migró al sistema particular subvencionado. Cada estudiante menos se tradujo en una subvención menos, y eso, a la larga, profundizó la crisis del sistema público-municipal, que terminó reduciendo su matrícula relativa y concentrando principalmente a estudiantes de sectores medio-bajo y bajo.

Estas transformaciones abrieron la pregunta por el nuevo sujeto de educación y el sentido del trabajo educativo con esta nueva población, sobre todo en el nivel secundario. La opción de la política educativa fue que en este nivel el sistema público empezaría progresivamente a abandonar la formación científico humanista y a concentrarse en la técnica profesional. Las razones se fundaron en el supuesto de que las proyecciones escolares de los nuevos contingentes de estudiantes son de «corto alcance» y en la adopción de una estrategia para contener una eventual presión sobre el sistema de educación superior. La decisión se había tomado a partir de la información que arrojó una serie de análisis sobre el sistema escolar que caracterizó a la población escolar.

El problema es que esos informes fueron detallados a nivel estructural, pero dejaron fuera los elementos subjetivos del nuevo sujeto de la educación secundaria. Abordar este nivel de análisis fue lo que se trató de hacer con un estudio que realizó CIDPA el año 2004 (cf. Dávila, Ghiardo y Medrano; 2006). Uno de sus objetivos fue ver cómo se expresan estos procesos en la producción de nuevas formas de juventud entre estudiantes del sistema municipalizado, que son, finalmente, los sujetos en que se hacen carne. La apuesta analítica fue tratar de describir la trayectoria social de estos fragmentos de población joven y buscar los nexos con los procesos de transición que encierra el hecho de ser joven. En lo que sigue se intenta aclarar resumidamente el enfoque de análisis y se presentan algunos de los resultados más importantes.

II. Transiciones y trayectorias

La escolarización es un proceso íntimamente ligado a la producción de juventudes. Los historiadores de la juventud explican su conformación como «etapa de la vida» y «categoría social» justamente por el avance de los sistemas escolares. De ahí la estrecha asociación entre juventud y estudiantes. De ahí también que hasta inicios de los setenta el referente más inmediato para la palabra juventud fueran las generaciones jóvenes de sectores medios y altos urbanos, componente mayoritario de la población estudiantil secundaria y superior.

Hasta antes de la emergencia de la «juventud popular» como actor social y político, los jóvenes de sectores urbanos pobres y del mundo rural formaban parte de otras categorías ocupacionales -trabajadores descalificados, obreros, campesinos, dueñas de casa en el caso de las mujeres-.¹ La vivencia de una condición juvenil en estos sectores era limitada. Hasta no hace mucho, el paso de la infancia a la adultez era por lo general un paso corto, trabajaban desde temprana edad, sin estudios o con muy pocos, situación quizás más marcada entre las mujeres, que pasaban de ser niñas a mujeres sin etapas intermedias.

La progresiva incorporación a la enseñanza secundaria de estos sectores ha significado cambios en las formas de generación de sujetos jóvenes. Por eso tiene una especial relevancia para el estudio de juventudes. Ese es el propósito de este texto. Antes se esbozarán dos conceptos que servirán para exponer la relación entre escolaridad y producción de juventudes: *estructuras de transición y trayectorias sociales*.

1. Estructuras de transición

Los estudios sobre juventud se concentran en todo lo que producen quienes están en alguna fase del proceso de generación de sujetos adultos. Los pasos a la adultez suponen una sucesión de ritos y de hitos que marcan el paso. Aquí se mezclan tres niveles: el social, el biográfico y el subjetivo. El primero corresponde a los ritos e hitos que marcan los cambios de condición: ciclo escolar, mayoría de edad (rito

1 Si se considera a la población mayor de sesenta años, la población del más alto quintil de ingresos más que duplica el promedio de años de escolaridad de sus contemporáneos que actualmente se ubican en los tres quintiles con más bajos ingresos (cf. Casen, 2006).

del Estado), etc. El segundo, a los hitos que producen inflexiones en la biografía: cambios de condición de actividad, no maternidad/maternidad, por ejemplo. El tercero se refiere al cambio subjetivo o el proceso de llegar a *decirse* y *ser dicho* joven o adulto.

El análisis de las transiciones trata de relacionar estos niveles, que no siempre se corresponden ni van al mismo ritmo. En este caso en particular nos concentraremos en los hitos biográficos que le dan forma a la transición. A eso llamamos *estructuras de transición*. Las estructuras de transición las podemos observar en tres hitos básicos: conversión en agente productivo, independencia económica y residencial, y formación de familia propia. Estos hitos son fuente para decirse y ser dicho adulto, y su secuencia, su orden y sus tiempos dibujan la estructura de las transiciones.

Las estructuras de transición tienen dos particularidades. Tienen una raíz histórica, lo que en otras disciplinas se llama diacronía: se enmarcan en las «pautas culturales» de una época y, por lo tanto, varían entre generaciones (cambios socio-culturales).² En segundo lugar, tienen sincronía: en una misma época varían entre clases y grupos, y esa diferencia depende de los modelos heredados y la forma como cada clase (campesinos, obreros, oligarquía, etc.) y grupo (hombres, mujeres) procesa las transformaciones sociales y culturales.³ En ambos casos los factores que hacen la diferencia son la secuencia que producen y los tiempos (edad) en que se producen los cambios de condición (no-maternidad/maternidad; no-trabajo/trabajo, etc.).

Las variaciones en estas dos dimensiones viene siendo objeto de análisis para algunos investigadores en juventud, sobre todo europeos. El tema de fondo

ha sido retratar los cambios que estarían produciendo la retracción del Estado de Bienestar y el avance del neoliberalismo sobre las formas de generación de juventudes. La hipótesis central es que las formas de transición «típicas» de la sociedad industrial, con un formato lineal definido por una secuencia culturalmente establecida y socialmente reproducida en que de estudiar se pasa a trabajar, de ahí al matrimonio, la independencia y la crianza de hijos, todo con edades prescritas para hombres y mujeres, han ido cediendo terreno a nuevas formas de hacerse adulto, con otra estructura, con otro orden en la secuencia y, sobre todo, otros tiempos para cada paso.⁴ En nuestro caso nos concentraremos en la expresión de este proceso en un determinado tipo de sujeto: los estudiantes del sistema municipal chileno. La razón es que ellos estarían encarnando cambios en las formas de transición en un sector de la sociedad que ha estado históricamente ajena a los procesos de escolarización de largo aliento, y eso es en sí mismo una situación inédita que supone un cambio sociocultural todavía en curso.

2. Trayectorias sociales

Joaquim Casals escribe que una sociología sobre juventud debiera tener como uno de sus propósitos centrales el estudio de los mecanismos de posicionamiento de las diferentes generaciones (Casals, et al. s/r). Esa dimensión es la que trata de abordar el concepto de trayectorias sociales. Las *trayectorias sociales* están puestas en el plano de las posiciones que van ocupando los sujetos en la estructura social. Para este nivel de análisis, lo que interesa son las posiciones estructurales que van ocupando los sujetos en el espacio social⁵ en la medida que transcurre su transición, y las disposiciones subjetivas que producen –en

2 Un ejemplo simple: compárese la edad a la que asumieron su independencia residencial los abuelos de la actual generación joven de cualquier clase social o la edad a la que la mayoría de las mujeres tuvo a su primer hijo.

3 En la actualidad, la ampliación de la cobertura del sistema escolar permite que jóvenes de grupos sociales diferentes puedan pasar por las mismas etapas, ordenadas de la misma forma, pasar de los estudios al trabajo y de ahí a la formación de familia, todos siguiendo la misma secuencia. Sin embargo, *hay diferencias en los tiempos o las edades en que se produce cada paso*. En líneas muy generales, los jóvenes de bajos recursos económicos estudian menos años y entran a trabajar a edades más tempranas que los de clases media y alta. Además, en los sectores de menores recursos las mujeres tienen hijos o pasan a desempeñar tareas del hogar en una proporción bastante más alta que sus pares de sectores medios y altos

4 Así, por ejemplo, Machado-Pais habla del paso desde formatos de transición lineales –que en realidad llama *trayectorias lineales*–, marcados por la secuencia estudios-trabajo-independencia-hijos, pasos con tiempos casi siempre simultáneos entre los últimos tres componentes, hacia una forma de transición que si bien comparten por lo general los mismos componentes, son más irregulares, con secuencias que van y vienen, que se expresan, por ejemplo, en la no necesaria implicancia entre maternidad e independencia residencial, o en la no necesaria correspondencia entre autonomía económica y residencial, en la simultaneidad estudio-maternidad-trabajo, y sobre todo, en los retrasos de los tiempos para cada cambio de condición. Por eso las llama *trayectorias yo-yo*.

5 Para la noción de «espacio social», ver Bourdieu, 1988.

el doble sentido de *ser producto de* y de *producir*—esos cambios de condición.

Si lo expresamos de una manera gráfica, las trayectorias describen la curva que se formaría al unir las diferentes posiciones que ocupa un individuo a lo largo de su vida. Toda trayectoria supone, por tanto, una *biografía*, una historia de vida protagonizada por un actor que se vuelve significativa en términos de trayectorias cuando se traduce en coordenadas de posición en el espacio social. Por eso al estudio sobre trayectorias juveniles lo que le importa del paso de estudiante a trabajador, de la no maternidad/maternidad o de la dependencia a la independencia residencial, no son la edad en que se producen o la secuencia que van armando, sino la posición en la estructura de un campo al que conduce esa secuencia, su nexo con los «capitales» heredados, el tipo de establecimiento escolar, el tipo de titulación escolar, el trabajo al que se accede con ese título, etc., y su efecto sobre la estructuración de las sociedades.

Las trayectorias sociales, son por tanto, fenómenos de clase. Su análisis se concentra en los mecanismos de estructuración de las sociedades y en los modos en que los diferentes grupos van definiendo sus estrategias de posicionamiento, sus inversiones en capitales y los cambios que se pudieran estar produciendo.

3. Estructuras de transición-trayectorias sociales

La tarea es buscar las posibles conexiones entre estas dos dimensiones de la producción de juventudes. Sobre este punto, la explicación se expone mediante un ejemplo simple: el retraso en los tiempos en que las actuales generaciones jóvenes están formando familia. Los últimos censos de población muestran un acelerado descenso en los niveles de matrimonios, aumento en la edad promedio en que se producen, de la edad en que mujeres y hombres están teniendo sus primeros hijos, menos hijos por pareja o por mujer, etc. Todos estos cambios en la estructuración de transiciones expresan cambios culturales que solamente se entienden al ligarlos con la construcción de trayectorias. En este plano el elemento central es el proceso de escolarización. La razón es que los títulos escolares son el factor que más pesa en la distribución de posiciones en la estructura social. No es el único, por cierto. Las redes o «capitales

sociales», incluido el político, también son factores estructurantes; pero la herencia y acumulación de capital escolar es el instrumento que más ha definido la estructuración de las sociedades contemporáneas.

Lo que nos interesa es la recursividad de la relación entre estructuras de transición y trayectorias sociales que se condensa en la escolarización. Los puntos de encuentro son múltiples. Que las actuales generaciones jóvenes estudien más años que las anteriores es un fenómeno que ha cambiado la estructura de las transiciones y que sólo se entiende como expresión práctica de una estrategia para asegurar una *posición* futura invirtiendo en educación. Que permanezcan en sus hogares hasta edades más avanzadas, incluso más allá del límite estadístico o convencional de la juventud, forma parte de estrategias o medidas forzosas para enfrentar fenómenos estructurales sin perder la posición en esa estructura. Que las mujeres retrasen la maternidad o que siendo madres alternen ese «rol» con el de estudiante y de trabajadora tiene un claro nexo con disposiciones prácticas que apuntan a la búsqueda de unas condiciones de vida, de una posición social difíciles de alcanzar con la maternidad y la inactividad.

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

III. Trayectos y proyectos de estudiantes del sistema municipalizado

Esta breve referencia teórica nos sirve para situar el análisis. La fuente de referencia es la información que se produjo con un estudio que tomó como universo de población la que asiste a la educación secundaria del sistema municipalizado de tres comunas de la Región de Valparaíso: Puchuncaví, Quillota y Viña del Mar. En total fueron doce establecimientos.

La metodología consistió en la aplicación de una encuesta –un cuestionario de autoaplicación– que en líneas generales intentó reconstruir su trayectoria social y explorar los modos en que se proyectan hacia el futuro en los planos escolares y personales. Es decir, se trató de seguir la ruta entre los trayectos y los proyectos.

1. El origen

Para describir los trayectos asumimos necesario tratar de fijar un punto de partida. En el análisis de trayectorias, este punto de partida debiera expresar los capitales heredados por cada agente. Para nuestros efectos, el punto de referencia fue el nivel de escolaridad de ambos padres. Asumiendo que el nivel de escolaridad se ha convertido en el mecanismo más importante para la asignación de posiciones en la estructura social, tanto por las posibilidades de trabajo e ingresos como por los símbolos que carga o el *status* que reporta, la escolaridad de los padres es un indicador que acerca a la posición estructural de la familia y al volumen heredado de capital cultural.

Respecto de este punto, casi el 60% de los jóvenes proviene de familias con padres y madres que tienen niveles de escolaridad inferiores a la secundaria completa. Padres y madres que hayan seguido estudios superiores son relativamente pocos –no alcanzan al 15% del total– y sólo el 9,4% es hijo de padres titulados en algún nivel de la educación superior. Además, los niveles de escolaridad de los padres presentan las mismas tendencias, y aunque en cada categoría se pueden apreciar márgenes de diferencia,⁶ la tendencia muestra que las parejas se forman entre hombres y mujeres que tienen niveles de escolaridad similares.

Los niveles de escolaridad de ambos padres tienen su correlato en el capital económico. Los datos muestran que los niveles de ingreso de las familias también son bajos: sus promedios se mueven entre los 80 mil (unos ciento cuarenta dólares) y los 250 mil pesos (unos cuatrocientos treinta dólares). En el cruce de estas dos variables aparecen los términos que definen el origen del grueso de los jóvenes, su

6 Dos son las más significativas. La primera es que la proporción de padres que presenta bajos niveles de escolaridad es menor que la de las madres, tanto en el porcentaje de casos que no completó la educación básica como en el que sí lo hizo.

primera coordenada en el espacio social, el punto desde donde arranca su trayectoria escolar, que en el fondo confirman que la mayoría de los estudiantes del sistema municipalizado empieza su carrera escolar «desde abajo», como acumulación propia.

2. Proyectos de vida

a. Proyectos de egreso y metas escolares

La secundaria es el último momento del ciclo escolar. El paso por sus niveles obliga a resolver la indefinición sobre el *para qué* se estudió.⁷ La respuesta implica decisiones, respuestas al qué hacer o qué camino tomar. En este punto aparecen dos rutas principales: los estudios y el trabajo. Entre los dos, el más amplio pareciera ser el de los estudios. La mayoría pretende construir su trayectoria por la vía escolar (cerca del 70%). Algunos combinando estudios y trabajo (23,7%), otros trabajando un tiempo para luego estudiar (10,5%), pero el grupo más numeroso pretende continuar inmediatamente estudios superiores (35,2%). La búsqueda de un trabajo estable, por su parte, es una alternativa que representa solamente a un 16%. Esto muestra la adhesión que genera el camino escolar entre los estudiantes del sistema municipalizado, cosa no menor si se tiene en cuenta el destino que tuvieron las generaciones anteriores que pertenecen a estos sectores. La hegemonía de este discurso se expresa también en las metas educacionales: dos de cada tres estudiantes se plantea seguir estudios postsecundarios (66,6%), la mayoría de ellos universitarios.⁸ Completar la enseñanza secundaria no deja de ser una meta relativamente importante (21,5%), pero hay un dato relevante que matiza el dato: es más frecuente entre quienes recién inician este ciclo educativo y tienen menos edad, y va perdiendo fuerza en la medida que se acerca el momento del egreso.

Entre los proyectos de egreso y las metas escolares hay una relación que es bastante clara y coherente. La mayor parte de quienes pretenden conti-

7 De hecho, así ocurre. Entre los estudiantes del primer ciclo de la secundaria (los dos primeros años), quienes no tienen claro qué van hacer después de egresar llegan a cerca del 18%. Entre los estudiantes del segundo ciclo, ese grupo baja al 10% del total.

8 Desagregados en Universidad (46,7%), Centro de Formación Técnica (CFT) (5,2%) e Instituto Profesional (IP) (14,7%).

nuar estudiando tienen a la universidad como meta última, mientras que la alternativa de continuar o alternar estudios y trabajo es más frecuente entre quienes apuntan a metas escolares intermedias (institutos profesionales y centros de formación técnica). Por el otro lado, la mayoría -cerca del 70%- de quienes piensan entrar directamente al mundo del trabajo son estudiantes que quieren dejar la secundaria como límite de escolarización.

Ambos elementos de los proyectos de vida -la definición de proyectos al momento del egreso y la formulación de metas en el plano de la escolaridad- se relacionan con un conjunto de factores que se pueden agrupar en dos tipos: factores estructurales o de condiciones socioculturales, y factores internos a la propia trayectoria escolar. En el primer caso, la relación muestra el peso de la herencia de capital escolar. Los efectos de este factor sobre la subjetividad de los grupos es notorio y, en cierta medida, predecible. Quienes pretenden seguir estudios, sobre todo universitarios, son hijos e hijas de padres con más años de escolaridad,⁹ mientras que los grupos que pretenden dejar la secundaria como tope de escolaridad para ingresar directamente al mundo del trabajo son hijos e hijas de padres con menos escolaridad. Eso muestra que la trayectoria de la clase de pertenencia es un aspecto que, por múltiples razones, sigue pesando al momento de proyectarse por la vía de los estudios o el trabajo y definir trayectorias escolares más largas o más cortas. De hecho, cuando la madre o el padre completa la educación secundaria se genera una inflexión respecto a los grupos de menor escolaridad al cruzar esta variable con cualquiera que indague el curso escolar o las aspiraciones y proyectos futuros. Por lo mismo, el hecho que estos jóvenes se encuentren actualmente de camino a completar la educación media, para muchas familias primera generación que

alcanzaría ese nivel, produce un efecto de trayectoria importante que está modificando y lo seguirá haciendo las estrategias de reproducción habituales en los sectores populares, tradicionalmente más ligadas al trabajo que a la escolarización.

Por entremedio de estas condiciones estructurales aparece otro factor: el sexo. Es sumamente relevante que al analizar los proyectos de egreso y las metas escolares, sean las mujeres y no los hombres quienes más frecuentemente proyectan sus vidas por la vía de los estudios y quienes en mayor medida esperan que sea en el nivel universitario. La tendencia no es casual. Varios estudios han mostrado que para las mujeres, la educación superior, sobre todo universitaria, es un factor que pesa más que para los hombres al momento de ingresar al mundo del trabajo formal. Lo importante es que este cambio en la «mentalidad femenina» se está produciendo en mujeres jóvenes que pertenecen a sectores de la población en que la mujer ha concentrado su actividad directamente en el hogar o en ocupaciones mal posicionadas y mal remuneradas. Por eso la idea de *no ser lo que fueron o no vivir lo que vivieron* sus madres fue un tópico recurrente en la conversación que se produjo en los grupos de discusión que formaron parte del estudio.

Entre los factores ligados a la trayectoria escolar, hay dos que resultan relevantes: el nivel de rendimiento o calificación y la modalidad de estudios. En el primer caso, la tendencia es que a medida que aumenta el nivel de rendimiento, menor es el porcentaje de casos que quiere encontrar un trabajo, mayor el de los que quiere continuar estudios superiores y menor el de quienes no lo tienen claro. Además, entre quienes tienen buen rendimiento, la proporción que quiere ingresar a la universidad es claramente mayor que en los otros grupos. Esto hace pensar en una relación recursiva: el rendimiento alimenta las metas y las aspiraciones, y las aspiraciones estimulan el rendimiento, y en la medida que se produce esa doble relación, se reduce también la incertidumbre.

La modalidad de enseñanza es otro factor que influye en la definición del proyecto de egreso y en las metas escolares. La mayor parte de los estudiantes que pretenden continuar estudios inmediatamente está cursando la modalidad científico humanista, sobre todo en el grupo que pretende entrar a la universidad, que es el destino tradicional de la formación científico-humanista. Y a la inversa: la mayor parte de quienes quieren dejar la secundaria como término

9 En los grupos que son hijos de madres que no completaron la enseñanza básica, la alternativa de continuar estudios superiores no es significativamente más importante que la alternativa de estudiar y trabajar al mismo tiempo (24,3%) o encontrar un trabajo (20,5%). En la medida que aumentan los años de escolaridad de la madre, esta alternativa se va haciendo comparativamente más importante. Nuevamente el salto se produce al completar la madre la enseñanza secundaria: de 31,4% para quienes *no la completaron*, a un 42,6% que *completaron la enseñanza secundaria*. Además, el grupo con más alta adhesión a la alternativa de los estudios superiores, es el de hijos de madres que completaron estudios superiores (52,8%).

de su trayectoria escolar y que pretenden salir directamente al mundo laboral cursan la modalidad técnico profesional.¹⁰ Esa es la forma en que se expresa el «efecto regulador de expectativas» que le atribuyen los teóricos de la reproducción a los sistemas escolares, que en este caso se ha visto fomentada por una apuesta política de fomento de la formación técnica.

b. *Proyectos de vida y condición juvenil*

Los proyectos de egreso y las metas escolares son sólo una dimensión en que se expresan los proyectos de vida. El futuro que están comenzando a prefigurar para una vez terminada la etapa de enseñanza secundaria también se expresa en proyectos personales. Uno de los aspectos que más notoriamente expresa el carácter que adquieren estas transformaciones en la subjetividad juvenil de estos sectores es el modo en que están planificando sus vidas. En este plano están la conformación de pareja y familia propia, la emancipación residencial, la independencia económica, la maternidad y paternidad, y la inserción laboral.

La primera aproximación muestra que la idea de futuro que más representa a estos jóvenes estudiantes se asocia con la idea de formar una familia con hijos (44,5%), y como segunda preferencia es una indefinición: no lo tengo claro aún (26,9%). El ámbito de la emancipación residencial, expresada en el vivir solo es la siguiente ponderación (17,8%); y la conformación de pareja, en vivir con pareja, pero no tener hijos (10,8) es la opción menos preferida dentro de estas ideas de futuro. Un primer punto interesante es la diferencia entre hombres y mujeres. Si bien en ambos sexos la alternativa más frecuente es formar una familia con hijos, hay diferencias significativas en los porcentajes de uno y otro sexo que se ubican en esta categoría: de los hombres lo hace el 51,3% y de las mujeres, un 39%. Por el contrario, la alternativa de vivir solo es más frecuente entre las mujeres (21,1%) que entre los hombres (13,8%); y los porcentajes

que no lo tienen claro son mayores entre las mujeres (29,9%) que entre los hombres (23,2%).

En lo que respecta a las opciones de proyectos de futuro y las edades para ser padre o madre, se puede decir que independiente del proyecto que se tenga, la tendencia es aplazar la tenencia de hijos y aplazar también el matrimonio. El grupo que más lo quiere aplazar es el que quiere vivir solo (94,3%), seguido del que no tiene claro su proyecto (91,4%) y quienes quieren vivir con su pareja (89,2%). Sólo en una proporción relativamente más baja se ubican en esta alternativa quienes quieren formar familia con hijos (83,1%).

Aunque es menos notoria que en el caso de la maternidad/paternidad, también se observa una tendencia a posponer el tiempo para independizarse del hogar materno. La idea de proyecto futuro visto en relación con la edad en que esperan los jóvenes abandonar el hogar familiar refleja que quienes se proyectan viviendo solos (22,3%) o viviendo con pareja sin hijos (20,5%) son los que en mayor proporción desean hacerse independientes a edades más tempranas. En la medida que el proyecto vital incluye la formación de familia con hijos, es menor el porcentaje que quiere abandonar el hogar a temprana edad. Por su parte, en el tramo que desea abandonar su hogar con 24 y más años, la mayor proporción de casos está en el grupo que no tiene claro su proyecto (45,6%): no tienen claro qué quieren hacer, pero tienen claro que no quieren irse del hogar familiar. Les siguen quienes quieren formar familia con hijos (44%): para formar familia parece necesario dar otros pasos previos.

La edad para «emigrar» o «dejar el nido» guarda una fuerte correspondencia con la edad en que se quiere ingresar al mundo del trabajo. Uno y otro hito también mantienen un grado de relación con la edad para el matrimonio y la conformación de familia, pero no lo demasiado estrecha como para sostener que la búsqueda de independencia y de trabajo se asocia siempre a la conformación de familia propia.

Lo importante es que al fondo de estas variaciones se encuentran los distintos modos en que se plantea la relación entre estudios y trabajo. En líneas generales, quienes quieren terminar la secundaria y no piensan continuar estudios superiores, son los que piensan ingresar más tempranamente al mundo del trabajo, que también expresan su intención de independizarse del hogar a más temprana edad, sea para conformar familia o simplemente para vivir

10 La proporción de estudiantes que cursan la modalidad científica humanista que quieren entrar a trabajar (7,7%) y la técnico profesional (24,8%). Y a la inversa, también hay diferencias en los porcentajes de cada grupo que quiere continuar estudios superiores: 48,2% de los científico humanista contra el 24,9% de los técnico profesional. En síntesis: la modalidad produce diferencia en la opción por trabajar, que es mayor entre los técnico profesionales, y en la opción por continuar estudios, que es mayor entre los científico humanista.

solos. Por su parte, quienes quieren alcanzar mayores niveles de escolaridad, que por lo general son más entre quienes siguen actualmente la modalidad HC que la TP, y entre las mujeres que entre los hombres, tienden a prolongar en mayor medida que los otros grupos la edad a la que esperan lograr la independencia de su hogar, trabajar, tener un hijo y casarse. En este sentido, se puede decir que en el modo en que se planea el futuro se mezclan todos estos elementos y que su forma depende del tiempo que se asigne para cada etapa o para cada uno de estos hitos que van marcando la conversión de un niño en adulto, lo que en otro momento hemos llamado la «estructura de las transiciones». Así es como cristaliza el efecto cultural que produce la adscripción al discurso escolar, que dependiendo de su extensión, o de su nivel, genera modos diferentes de plantear la extensión y hasta el orden de los hitos que le dan forma a su condición juvenil.

2. Entre expectativas, optimismos y posibilidades

Las transformaciones estructurales que reflejan los aumentos en la cobertura del sistema de enseñanza secundaria y la mayor participación en el nivel secundario de los sectores de menores recursos abre la posibilidad para contar con un pequeño espacio de tiempo para proyectarse hacia el futuro también en estos sectores de la juventud. Eso inevitablemente va configurando nuevos modos de plantear la relación con el tiempo y los ciclos vitales, elemento que ha sido y sigue siendo angular para toda forma de cultura. El problema para los estudiantes del sistema municipal es que el dilema del futuro es más complejo. Primero porque para una parte importante de los estudiantes, sobre todo para quienes apuestan por seguir el camino de los estudios, la opción por los estudios implica lo que Bourdieu define como una «conversión» en las estrategias de inversión en capitales, un cambio de campo desde la formación de oficio por la vía del trabajo a la apuesta por una trayectoria escolarizada. Segundo, porque la estructuración de clase del sistema escolar chileno, se expresa en diferencias en términos de la calidad de los procesos educativos que han estado sujetos a lo que la política denomina «el sostenedor» del que dependen. Y tercero, porque el sistema de educación superior chileno cobra aranceles equivalentes a un sueldo mínimo, sin

diferencia entre universidades públicas y privadas. De ahí que si por un lado la cobertura en la educación de nivel superior ha venido avanzando rápidamente -ya alcanza a cerca del 40% como conjunto del sistema-, su distribución por niveles de acceso y tipo de educación superior¹¹ se encuentra muy desigualmente distribuida de acuerdo a tipo de establecimiento escolar.¹²

Todo eso obliga a los estudiantes del sistema municipal a pensar *lo que se quiere* desde *lo que se puede*. Estos dilemas se expresan en una serie de tensiones subjetivas. La primera es la tensión entre el optimismo frente al futuro y las posibilidades reales de concreción de sus proyectos futuros. Al analizar la frecuencia del primer punto, resulta que la suma de quienes se sienten «muy optimistas» y «optimistas» sobre su futuro llega al 92% de, lejos del 8% que lo ven con pesimismo o mucho pesimismo.¹³ Ese es el estado de ánimo, la sensación subjetiva general sobre el futuro. Pero frente a esta mirada sobre el futuro están las expectativas, que son las percepciones sobre las posibilidades para alcanzar metas y realizar proyectos. La pregunta, en este caso, pone al estu-

11 En Chile, al reforma al sistema de educación superior de 1981 diferenció tres niveles de educación superior: la universitaria que se restringió a un puñado de profesiones tradicionales con más de ocho semestres de duración, los Institutos Profesionales, que imparten enseñanza técnica y también humanista en ocho semestres, y los Centros de Formación Técnica, que imparten especialidades técnicas con planes de enseñanza de cuatro semestres de duración.

12 De acuerdo a la tercera encuesta nacional de juventud (2000), el destino escolar de los jóvenes que completaron la enseñanza secundaria, según la dependencia administrativa de los establecimientos de procedencia, muestra que sólo el 16,9% de los estudiantes de liceos municipalizados se encontraban en el sistema de educación superior. Para la enseñanza particular subvencionada, el total en la educación superior es del 28,6%; y del 52,4% para la educación pagada (INJUV, 2002).

13 Esta visión optimista del futuro por parte de los jóvenes, ha sido una constante en los estudios sobre juventud en los últimos tiempos. En la cuarta encuesta nacional de juventud 2003 del Instituto Nacional de la Juventud de Chile, ante la consulta «cómo crees que vas a estar en cinco años más», quienes señalan que estarán «mejor que ahora» alcanza un total de 84,7% de los encuestados entre 15 y 29 años de edad. De acuerdo a esta fuente, los jóvenes tienen una imagen mucho mejor en su situación personal que la imagen que tienen del país en el mismo período de tiempo propuesto, donde consideran que «Chile va estar en cinco años mejor que ahora» sólo alcanza el 49,1% del total.

diante de cara al marco de oportunidades que ofrece el sistema social. La respuesta muestra que cerca de la mitad de los estudiantes considera que sus posibilidades son «pocas» (47,6%) o incluso «ningunas» (4,9%), porcentajes bastante más altos que el 29% que cree que son «muchas».

Aquí se produce una primera tensión: el optimismo no concuerda con las expectativas. En efecto, una parte importante de quienes se sienten con pocas o ninguna posibilidad de concretar sus proyectos, de todos modos presenta un alto optimismo de cara a su futuro. Pareciera que la imaginación positiva sobre el futuro se construye por fuera de las constricciones sobre las posibilidades de realizar los proyectos de vida que impone el marco de realidad.

La segunda tensión, quizás más importante, muestra el desajuste entre las aspiraciones y las expectativas. Si bien la sensación más frecuente es que las posibilidades de concretar los proyectos son pocas, esa proporción varía dependiendo del nivel de escolaridad que se aspira alcanzar. Lo complejo es que el signo de la relación es negativo: las expectativas bajan en la medida que aumentan las metas escolares. De hecho, la mayor proporción de casos con bajas expectativas se da entre quienes aspiran ingresar a la universidad,¹⁴ mientras que los grupos que quieren completar solamente la secundaria y entrar a trabajar después de terminar el ciclo, tienen una percepción sobre sus posibilidades proporcionalmente mejor.

Al buscar factores que ayuden a explicar las variaciones en las expectativas encontramos algo que nos parece relevante: la herencia de «capital escolar» pierde peso. Si bien no completamente, sobre todo en el caso de la escolaridad de la madre,¹⁵ la mayor parte de los estudiantes anticipa que sus posibilidades son pocas y eso diluye la fuerza de la relación. Pero no ocurre lo mismo con procesos que circulan al interior del sistema escolar. La referencia no es tanto al rendimiento, que tiene un efecto marginal sobre las

expectativas, sino más bien al nivel de preparación que se cree tener de cara a los estudios superiores. En efecto, si por un lado pareciera ser importante que quienes se sienten preparados para estudiar una carrera universitaria tengan una presencia comparativamente más alta en el grupo que cree tener altas expectativas, el dato importante es que solamente el 4,8% de los estudiantes de los dos últimos años de secundaria dijo sentirse preparado para continuar estudios universitarios. Para desempeñarse bien en un trabajo, en cambio, la mayoría –poco más del 80%– se siente preparado o muy preparado. Es decir, el *para qué* está preparando el sistema de educación pública municipal es un factor que crea o, más bien, diluye expectativas de escolaridad. Lo complejo es que la comparación entre el primer y segundo ciclo de la secundaria muestra que en la medida que se acerca la salida se reduce el grupo que no sabe cómo dimensionar su campo de posibilidades, pero crece el grupo que piensa que la suyas serán pocas o ningunas; es decir, se aclara la duda, pero aumenta la desazón. Por eso que no sea casualidad que el mayor temor de los jóvenes en relación a su futuro sea la imposibilidad de concretar sus metas y proyectos educacionales, mayor todavía cuando se trata de estudiantes que aspiran seguir estudios universitarios.

Estas tendencias no son casuales. Son producto del efecto regulador de expectativas intrínseco a los sistemas escolares, sostenido en el caso chileno por una política de educación pública que apuesta fuertemente por la formación técnica. Lo complejo es que este freno a las expectativas de los estudiantes se reproduce también en las prácticas pedagógicas de los docentes, que parecieran operar sobre la base de un conjunto de preconceptos sobre los estudiantes, de estereotipos que terminan siendo determinantes para el modo en que asumen su trabajo docente. A modo de ejemplo, cuando en el marco del mismo estudio se preguntó a los profesores su percepción sobre las metas educacionales y los proyectos de egreso de sus alumnos, el 64% dijo que lo que se proponen al salir de la enseñanza media es trabajar, más de un cuarenta por ciento por sobre el 20,6% que piensa que lo que quieren es estudiar una carrera universitaria. Estas dos tendencias son casi exactamente inversas a lo que dijeron los propios estudiantes. Detrás de este desajuste está la imagen sobre los estudiantes que predomina entre los profesores. Este «tipo de alumno» presentaría una serie de rasgos problemá-

14 El 50,3% de quienes aspiran ingresar a la universidad dice tener pocas o ninguna posibilidad de concretar sus metas, seguido de los que quieren acceder a un instituto profesional (47,9%), a un CFT (46,3%). Entre quienes quieren completar la enseñanza media presentan las pocas posibilidades representan al 44,2%, y entre quienes no tienen claro su proyecto, al 44,8%.

15 Entre quienes son hijos de madres profesionales, el 34% dice tener muchas posibilidades, diez por ciento más que en el grupo cuyas madres no terminaron los ocho años del ciclo básico.

ticos que son individuales (el alumno), del entorno mediato (la familia) y del entorno social (bajos recursos económicos); es decir, variables atribuibles al sujeto y su contexto, que son exógenas al proceso de enseñanza/aprendizaje.¹⁶

De ahí se entiende que, por un lado, la mayoría de los profesores bien evalúe la calidad de la educación que entrega el sistema municipal es de alta calidad y mediana calidad (19,7% y 66,9%, respectivamente), al igual que sus liceos específicos -el 68,3% la evalúan como buena o muy buena-, los profesores estaría en condiciones de proporcionar una buena educación, pero con otro tipo de alumno, y que asuma que el *tipo de alumno* con el cual deben trabajar en el sistema municipal es la principal dificultad para desarrollar la función docente (60,8%).

IV. Conclusiones

El recorrido por el terreno de las metas educacionales, los proyectos de egreso de la enseñanza secundaria y la definición de proyectos y trayectos de vida muestra que en ciertos intersticios (dimensión estructural y subjetiva) se van configurando nuevas lógicas de comprensión del ser joven, que nos llevan a hablar de *trayectorias alargadas y nuevas condiciones juveniles*. La juventud no está dada, se construye socialmente (Bourdieu, 2000), y en el caso de los estudiantes del sistema municipalizado lo que ocurre es que parecieran estar ajustando sus proyectos de vida a las exigencias de planificación cada vez mayores que impone la integración funcional a la sociedad escolarizada, del conocimiento y la información, principalmente por la vía del acceso a los estudios y la posterior inserción sociolaboral en algún campo profesional. Para estos jóvenes la etapa escolar se está prolongando. A la edad en que el abuelo o el padre ya trabajaba o la madre manejaba un hogar, ellos permanecen en el liceo. Incluso es probable que muchos

continúen estudiando. La condición de estudiante se hace más larga y con ello se modifican la concepción del tiempo y el modo en que se planifican los propios tiempos vitales.

Estos procesos también tienen efectos sobre las trayectorias sociales de los diferentes grupos, pues si bien los datos muestran que el capital escolar heredado por el grueso de los alumnos del sistema municipalizado es relativamente bajo, de todos modos vienen en aumento. Que una cuarta parte de los padres haya completado la secundaria muestra ya un giro respecto al nivel de escolaridad de sus propios padres, cuya trayectoria escolar por lo general terminaba al completar los seis años de primaria hasta entonces obligatoria (cf. Mineduc, 2003; Mideplan, 2004). Pero sin duda que el salto lo están dando las actuales generaciones jóvenes, de todas las más escolarizadas. En este sentido, el curso de vida que propone el discurso de la escuela significa un giro en las estrategias de reproducción de estos grupos. Si antes el destino más común para un joven de sectores populares era el trabajo —o el hogar para una joven— y los estudios quedaban restringidos a los hijos «más dotados», casi siempre varones, la permanencia de casi la totalidad de sus miembros más jóvenes en establecimientos escolares estaría transformando la manera en que se enfrenta el futuro, lo que se anhela y lo que se proyecta como futuro válido. Para los miembros jóvenes de estos grupos cada vez sirve menos abandonar los estudios para entrar al mundo del trabajo. Su incorporación al sistema escolar parece ser definitiva. No es extraño que muchos de quienes actualmente estudian en la secundaria ya estén sobrepasando los niveles de escolaridad de sus padres y madres y ese ya es un cambio importante. Lo que está por verse es hasta qué punto esas conversiones hacia el campo escolar de los sectores de menores recursos y menos escolaridad histórica se traduzcan en cambios de su posición relativa en el campo escolar y el espacio social.

Lo que sí es cierto es que en este proceso la política educacional ha jugado un papel clave. No sólo porque ha instalado y desplegado diferentes instrumentos y herramientas en esa dirección, sino porque también ha logrado instalar un *discurso social* que abarca a todos los agentes y actores involucrados en el proceso, un discurso hegemónico que subraya la importancia de la educación como factor de igualdad de oportunidades sociales y posible corrector de

16 Las características que serían importantes para la cadena enseñanza-aprendizaje quedan fuera, y cuando aparecen, lo hacen con signo negativo. Según los profesores, el más característico es la desmotivación de los alumnos por los estudios (33,8%), la falta de apoyo familiar (27,1%) y la carencia de recursos económicos del alumno y su familia (22,7%). Menores ponderaciones adquieren el deficiente rendimiento escolar (8,9%), los problemas de aprendizaje (3,3%), las malas relaciones entre los estudiantes (2,6%) y la desorientación vocacional (1,5%).

desigualdades en la estructura de oportunidades. Posiblemente estos discursos consensuados y aceptados socialmente pueden constituirse en una situación peculiar en la sociedad contemporánea y que el alto grado de aceptación y legitimidad con que cuenta anule los espacios para caminos o discursos alternativos como impulso a los desafíos y tareas del desarrollo del país en el tránsito propuesto por la política educativa. Sin embargo, ese anclaje del discurso se enfrenta a las limitaciones que impone el campo de posibilidades que ofrece el mismo sistema. Este es el punto crítico que enreda el discurso político. El argumento de que la educación es el mecanismo de igualación y freno de inequidades y desigualdades en la distribución de las posibilidades sociales contrasta con las tendencias estructurales que se verifican en la estadística y en la vivencia cotidiana. El elevado estado de ánimo de gran optimismo por parte de los jóvenes sobre su futuro, las altas metas educacionales contrastan con el reconocimiento de ver con preocupación las posibilidades y oportunidades de poder concretar y viabilizar de manera exitosa sus proyectos futuros. Entre estas percepciones positivas e incertidumbres se desenvuelven sus proyectos y trayectos de vida. En ese proceso, la construcción de su condición juvenil atraviesa por un sentimiento de alto optimismo, quizás como rasgo generacional, pero con incertidumbre y temores; la preeminencia de un cambio en los valores sociales de los jóvenes hacia un legítimo éxito individual, por sobre proyectos de movilidad colectiva; altas expectativas y metas, pero con el reconocimiento de posibilidades inciertas; con el convencimiento del desigual acceso a las oportunidades sociales, marcado por una diferenciación social a la base de una movilidad social reproductora de desigualdades de origen; tensionados entre dos principios: seguridad y autonomía, deseando su apropiación y ejercicio de ambos y, al mismo tiempo, operando en ocasiones con lógicas de racionalidad instrumental para concretar y vivir bajo tales principios.

Ahí aparecen los ejes de interrogación para la institución escolar, que apuntan a examinar y analizar si está teniendo efectividad y eficiencia como igualadora en la estructura de oportunidades (tanto en el acceso, permanencia, como egreso), o si sencillamente está ajustándose a las premisas clásicas de la diferenciación social: el reproducir y profundizar las desigualdades de entrada o de inicio, sobre la base

de los capitales con que cuentan los sujetos y sus familias, configurando un efecto de destino natural (cf. Bourdieu, 1998). Desde un punto de vista, de las orientaciones de la política educacional y su expresión programática en la dirección de avanzar en la «igualdad de oportunidades para aprender», es preciso examinar las condicionantes que han impedido avanzar en la equidad educativa, que relega a los estudiantes de menores ingresos a posiciones sociales desmejoradas tanto en términos de acceso como de calidad (OCDE, 2004).

Lo interesante de este estudio es que se realizó el año 2004, dos años antes de que estallaran las movilizaciones de la «revolución pingüina». En este sentido, estas contradicciones entre expectativas y posibilidades que estuvieron detrás de esta crisis representan una lectura obligada para los países que hace poco comenzaron a transitar justamente en la ruta que iniciaron las políticas de educación chilena hace dos décadas.

Valparaíso (Chile), agosto de 2009

IV. Referencias bibliográficas

- BOURDIEU, Pierre (2000): *Cuestiones de sociología*. Madrid: Istmo.
- (1998): *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- (1997): *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- (1988): *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- y JEAN-CLAUDE PASSERON (2003): *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- y — (1996): *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- CAMARANO, Ana Amélia et al. (2004): «Caminhos para a vida adulta: as múltiplas trajetórias dos jovens brasileiros». *Texto para Discussão* N°1038. Rio de Janeiro: IPEA.
- CASAL, JOAQUIM; RAFAEL MERINO Y MARIBEL GARCIA (S/R): *Pasado y futuro del estudio sobre la transición de los jóvenes*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- DÁVILA, Oscar; Felipe GHIARDO y Carlos MEDRANO (2006): *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles*. Valparaíso: Ediciones CIDPA (segunda edición aumentada).
- INJUV CHILE (2004): *Cuarta encuesta nacional de juventud 2003. La integración social de los jóvenes en Chile 1994-2003*. Santiago: INJUV.

- (2002): *La eventualidad de la inclusión. Jóvenes chilenos a comienzos del nuevo siglo. Tercera encuesta nacional de juventud*. Santiago: INJUV.
- (1999): *Los jóvenes de los noventa. El rostro de los nuevos ciudadanos. Segunda encuesta nacional de juventud*. Santiago: INJUV.
- MACHADO PAIS, José (2000): «Las transiciones y culturas de la juventud: formas y escenificaciones». *Revista Internacional de Ciencias Sociales* N°164. París: UNESCO.
- MARTÍN CRIADO, Enrique (1998): *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la juventud*. Madrid: Istmo.
- NÚÑEZ, Iván y Roberto MARTÍNEZ (2004): «Classism, discrimination and meritocracy in the labor market: the case of Chile». *Documento de Trabajo* N°208. Santiago: Departamento de Economía, Universidad de Chile.
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO (OCDE) (2004): *Revisión de políticas nacionales de educación. Chile*. París: OCDE.
- OYARZÚN, Astrid y Héctor IRRAZABAL (2007): *¿Quiénes son los jóvenes estudiantes en el Chile actual?* Valparaíso: Ediciones CIDPA (en preparación).
- PNUD CHILE (2000): *Desarrollo humano en Chile 2000. Más sociedad para gobernar el futuro*. Santiago: PNUD.
- (1998): *Desarrollo humano en Chile 1998. Las paradojas de la modernización*. Santiago: PNUD.

Resumen

El presente texto recorre algunos de los cambios que está produciendo la instalación de la escolarización como mecanismo legítimo de posicionamiento social entre los jóvenes estudiantes del sistema de educación municipal en Chile. La tesis que se plantea es que este proceso está cambiando las estrategias de reproducción en estos grupos sociales, que se expresa en la configuración de proyectos de vida tanto en el plano de las trayectorias escolares como en el de las formas de transitar hacia la adultez.

Palabras clave: Escolarización / Transición / Trayectorias / Condiciones juveniles

Abstract

The present text crosses some of the changes that the installation of schooling like legitimate mechanism of social positioning between the young students of the system of municipal education in Chile is producing. The thesis that considers is that this process is changing the strategies of reproduction in these social groups, that express themselves as much in the configuration of projects of life in the plane of the scholastic trajectories as in the one of the forms to journey towards the adulthood.

Keywords: Education / Transition / Paths / Juvenile conditions