

**EL TRANSITO A LA VIDA POST SECUNDARIA. LA EXPERIENCIA DE LA PRIMERA GENERACIÓN DE EGRESADOS DE UN LICEO DE UNA ZONA POPULAR EN SANTIAGO**

**THE JOURNEY TO THE POST HIGH SCHOOL LIFE. THE EXPERIENCE OF THE FIRST GENERATION OF ALUMNI GRADUATED FROM A LYCEUM OF AN UNPRIVILEGED AREA IN SANTIAGO**

*Nelson Paulus, Esteban Geoffroy y Manuela Mendoza*

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2010 - Volumen 3, Número 2

<http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num2/art10.pdf>

Fecha de recepción: 20 de marzo de 2010  
Fecha de dictaminación: 15 de abril de 2010  
Fecha de segundo envío: 29 de abril de 2010  
Fecha de aceptación: 06 de mayo de 2010

A través del presente artículo se pretende compartir algunos de los hallazgos derivados del estudio exploratorio que en materia de tránsito a la vida post-secundaria realizó el departamento de Investigación e Información Pública del Consejo Nacional de Educación durante 2009.

El estudio que da origen a este artículo indagó en las percepciones, interpretaciones y en el sentido que atribuyen a los eventos ocurridos tras su egreso de la educación secundaria, jóvenes egresados de cuarto medio de un liceo municipal de la comuna de Peñalolén durante 2008.

La forma en la cual tomamos contacto con estos jóvenes puede ser entendida, temporalmente, en la siguiente secuencia

- 1) Abril de 2008: A los cuartos medios del Liceo se les aplicó una encuesta. Esta buscaba indagar en las expectativas que los jóvenes poseían de su egreso mientras cursaban el cuarto año de educación media. Adicionalmente, los datos derivados de esta encuesta permitieron caracterizar la cohorte de la cual fueron extraídos los entrevistados.
- 2) Diciembre de 2008: Los jóvenes estudiados egresan de cuarto medio.
- 3) Abril a Julio de 2009: Los jóvenes estudiados son entrevistados para conocer sus percepciones, interpretaciones y sentido atribuido los eventos ocurridos en su tránsito entre cuarto medio y sus inicios en la vida post secundaria.

La necesidad de estudiar este grupo de jóvenes surgió en tanto el Consejo Nacional de Educación instaló un proyecto de apoyo a la orientación vocacional en su liceo, el cual operó entre 2008 y 2009. Sin embargo, a poco andar de este proyecto se constató que en el marco de esta intervención, la problemática del tránsito a la vida post-secundaria no había sido abordada de manera directa; ya que no se estaba estudiando el fenómeno desde la perspectiva de quienes están viviendo el proceso. Es por esta razón que en el curso posterior de la actividad surgió con gran interés la necesidad de explorar el significado que los estudiantes egresados de la educación media dan a este proceso, y la forma en la cual lo dotan de sentido, identificando factores incidentes y situaciones significativas en ella.

Lo anterior cobra importancia en tanto el proceso de tránsito post educación secundaria, constituye, cada día más, un objeto de estudio relevante en materia de políticas públicas, ya que en tanto este proceso sea adecuadamente comprendido, será posible entregar recomendaciones que permitan reducir el impacto negativo de fenómenos tales como la deserción temprana, la cual, entre otros aspectos, representa un alto costo económico, tanto para el sistema en general, como para las familias.

No obstante lo anterior, y más allá de la reflexión en materia de impacto económico, creemos que explorar la temática del tránsito y abordar las características de este proceso resulta de primera importancia, dado que, cómo fenómeno, presenta una rica multidimensionalidad, no siempre comprendida desde las perspectivas de las cifras.

Por esta razón, el estudio del cual se desprende el presente artículo no busca cuantificar el fenómeno, sino que aproximarse a él desde una perspectiva que permita comprender la experiencia de los sujetos. Así, a través de este trabajo, se intenta ilustrar algunos factores y situaciones que los sujetos entrevistados identifican como relevantes en su proceso de tránsito a la vida post secundaria, intentando luego relacionar dichos factores con trayectorias proyectadas por los mismos sujetos.

A continuación, se presenta el marco conceptual que guió la elaboración de este estudio, en segundo lugar una caracterización general de los jóvenes estudiados, en tercer lugar se presenta la estrategia metodológica, luego los principales hallazgos del estudio, para finalizar con un apartado de conclusiones.

## 1. MARCO CONCEPTUAL: TRÁNSITO Y TRAYECTORIAS

La pertinencia del proceso de tránsito desde la educación media a la vida post secundaria como objeto de estudio tiene sus fundamentos teóricos en la constatación de que este proceso se hace más problemático entre jóvenes que corresponden a la primera generación de sus familias en acceder a estudios superiores.

Esta situación ha sido documentada por la investigación internacional, a través de investigadores como Patricia M. McDonough, en su libro *"Choosing Colleges: How Social Class and Schools Structure Opportunity"* (1997). La investigadora norteamericana señala que: "los estudiantes que corresponden a la primera generación de su familia en acceder al *college*, comienzan a pensar acerca de asistir al *college* mucho más tarde que aquellos estudiantes cuyos padres han accedido al *college*, y sus ideas al respecto son gatilladas por el personal de sus escuelas, específicamente profesores y orientadores. Los estudiantes cuyos padres han asistido al *college* frecuentemente comienzan su preparación para el *college* en la escuela primaria, tomando los cursos correctos y manteniendo buenas calificaciones. Además, sus familias les han transmitido información acerca de los diferentes tipos de *colleges* y universidades" (McDonough, 1997:6).

De lo anterior se desprende que la carencia de referentes familiares por parte de los jóvenes de primera generación hace pertinente la intervención pública que apoye su tránsito hacia un nivel educativo superior, lo cual vuelve relevante la investigación que entregue insumos para el desarrollo de políticas al respecto.

Por lo demás, posee relevancia estudiar el fenómeno del tránsito a la vida post secundaria y las transiciones entre distintos momentos de la secuencia educativa, en tanto dichas secuencias han ido mutando en el tiempo, de manera tal que aquellas trayectorias que hasta hace poco eran consideradas transiciones típicas, han variado o bien ya no son las únicas: "la tradicional estructura *lineal* de transición, definida por una secuencia culturalmente y socialmente reproducida, en que de estudiar se pasa a trabajar, ahí al matrimonio y la crianza de hijos, todo con plazos estrictos, con edades prescritas, ha ido cediendo terreno a nuevas formas de hacerse adulto, nuevas *formas de transición*, con otras estructura, con otro orden en la secuencia y otros tiempos para cada paso" (Dávila y otros, 2008:70).

Lo anterior ha constituido a estos procesos en un objeto de estudio relevante en el campo de la investigación educativa, distinguiendo el concepto de transiciones del de trayectorias. Dávila y otros (2008) nos indican que mientras la transición es un proceso inevitable, común a todo individuo y presente en todo momento histórico como lo es el paso de la niñez a la adultez, la trayectoria se encuentra fuertemente ligada a los procesos y contextos sociales con los que se articula el proceso educativo: "La *trayectoria* está puesta en otro plano, en el plano social, de las posiciones que van ocupando los sujetos en la estructura social, o lo que es igual, en el campo de las relaciones de poder entre los grupos sociales. No es la secuencia que producen las distintas fases de generación de nuevos individuos adultos lo que importa al análisis de trayectorias, sino las posiciones estructurales y las disposiciones subjetivas que producen –en el doble sentido de *ser producto* y de producir – esos cambios de condición" (Dávila y otros, 2008:73).

Oyarzún e Irrazabal (2003) han descrito algunos tipos de trayectorias educativas que son de gran utilidad para el análisis del tránsito a la vida post secundaria en que se encuentran inmersos los jóvenes a los que hace referencia el presente artículo. Fueron dos tipos de trayectorias definidas por estos autores, los que iluminaron la investigación que da origen a este artículo. En primer término, las trayectorias lineales entendidas por los autores como aquellas caracterizadas por relaciones causa-efecto y que cuentan con etapas claramente diferenciadas, las cuales nunca se sobreponen porque los ámbitos y espacios de la vida están socialmente organizados por distintas instituciones sociales. Así, un ejemplo de trayectoria lineal es la de aquel joven que al salir de cuarto medio se dedica exclusivamente a estudiar, o bien, exclusivamente a trabajar, dejando atrás definitivamente el mundo de los estudios, sin combinar nunca ambas actividades.

En contrapartida, y cada vez más frecuentes, se encuentran los que estos mismos autores definen como trayectorias sincronizadas, entendidas como el desarrollo simultáneo de actividades de estudio y trabajo (Oyarzún e Irrazabal 2003), seguidas principalmente por jóvenes que deben trabajar para financiar sus estudios. Estos mismos autores - siguiendo una definición de Machado Pais (2002) - dan cuenta de lo que se ha conocido como trayectorias yo-yo, aquellas en las cuales los jóvenes van y vuelven de una posición a otra, como es el caso del joven que pasa de estudiante a trabajador y luego vuelve a ser estudiante. Esta conceptualización será utilizada de manera instrumental para comprender los casos de jóvenes incluidos en este artículo.

## 2. CARACTERIZACIÓN GENERAL DE LOS JÓVENES ESTUDIADOS

En términos generales, los jóvenes estudiados corresponden a un perfil particular que podemos definir como: urbanos, de sectores socioeconómicos medios bajos y cuyos padres, por lo general, no accedieron a la educación superior.

### 2.1. Urbanos y de sectores socioeconómicos medios bajos

Los jóvenes entrevistados en esta investigación, son estudiantes de un liceo municipal de la comuna de Peñalolén ubicado en una de los sectores más populosos de la región metropolitana. Este sector fue clasificado en 2008 en el nivel económico medio-bajo por el Ministerio de Educación, a partir de la puesta en juego de tres variables: años de escolaridad de los padres, ingresos del hogar y niveles de vulnerabilidad social de los alumnos.

En este contexto, el rango medio-bajo corresponde a aquellos liceos en los cuales la mayoría de los apoderados declara tener diez años de escolaridad y un ingreso del hogar que varía entre \$190.001 y \$300.000 y que cuentan con un rango de entre 45,1% a 62,5% de estudiantes en condición de vulnerabilidad social según JUNAEB<sup>1</sup>.

### 2.2. Primera Generación que accedería a estudios superiores

Como se mencionó en el apartado anterior, la clasificación socioeconómica del MINEDUC nos indica que estos jóvenes eran alumnos de un liceo donde el grueso de los padres alcanza una escolaridad de diez años, lo que indica que en promedio sus padres no poseen los doce años de escolaridad mínima para

---

<sup>1</sup> Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas.

obtener la licencia media imprescindible para cursar estudios superiores. Estos datos permiten suponer que los estudiantes del grupo abordado podrían convertirse, en lo eventual, en la primera generación en acceder a estudios superiores dentro de sus familias.

Lo anterior se constata empíricamente con una encuesta aplicada al grupo específico (cuartos medios 2008) al que pertenecen los jóvenes entrevistados, a quienes se consultó por el nivel educacional alcanzado por sus padres. En efecto, se constató que el 43,3 % de los encuestados señala que sus madres no alcanzaron a completar la enseñanza secundaria, es decir, no vivieron el hito que sus hijos se preparaban a enfrentar a fines de ese año. Si sumamos el 43,3% que señala que sus madres completaron la enseñanza media pero no siguieron estudios superiores, nos encontramos con un 86,6% de alumnos cuyas madres no transitaron hacia los estudios superiores.

Respecto a los padres, un 46,7% indica que sus padres no completaron los estudios secundarios, siendo un dato relevante que un 20% indica que su padre no terminó siquiera la enseñanza básica. Sólo un 10 % indica que su padre accedió a alguna modalidad de estudios superiores.

Los datos anteriores corroboran que estamos ante estudiantes que, en lo eventual, podrían ser la primera generación de sus familias nucleares en acceder a la educación superior. Es más, muchos de estos jóvenes provienen de familias en que sus padres no tan solo no alcanzaron la educación superior, sino que en muchos casos no completaron los estudios secundarios e incluso en algunos casos tampoco la educación primaria. Vale decir, alumnos provenientes de familias deprivadas no sólo económicamente sino que también en términos de capital cultural, en tanto poseen menos referentes y apoyos para elaborar su estrategia de tránsito a la vida post-secundaria.

A partir de una recodificación realizada, se constató que sólo un 33,3% de los jóvenes encuestados afirma que sus dos padres concluyeron los estudios secundarios, un 16,7% que sólo uno de ellos lo hizo, mientras que un 33,3% afirma que ninguno de los padres concluyó sus estudios secundarios. De esta manera, se puede afirmar que al menos un tercio<sup>2</sup> de los encuestados corresponde a la primera generación de sus familias que enfrentó el hito de egresar de cuarto medio.

### 3. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Para la realización del estudio se tomó, en primer término, información recogida a través de una encuesta a los jóvenes estudiados mientras cursaban el cuarto año de educación media. Esta se aplicó en abril de 2008, destacándose entre los asuntos consultados: las expectativas y aspiraciones sobre continuidad de estudios; importancia asignada a la formación entregada en el liceo para la vida post-secundaria; nivel educacional de sus padres, etc. Esta encuesta fue aplicada a la totalidad de los jóvenes que cursaban cuarto medio en el liceo durante abril de 2008 (treinta alumnos). Estos datos permitieron caracterizar a los jóvenes estudiados, a la vez que aportaron antecedentes que permiten contextualizar los hallazgos presentados a través de este artículo.

<sup>2</sup> El restante 16,7% no entregó esta información

Durante el primer semestre del año 2009 (con posterioridad a su egreso de la educación secundaria) se tomó una muestra de jóvenes a los cuales se aplicó una entrevista<sup>3</sup>, para la realización de esta se diseñó una pauta semi-estructurada, cuyo diseño incorporó las dimensiones y los aspectos generales que se debía tratar en la entrevista, con el objeto de profundizar en la experiencia de tránsito de los entrevistados.

Para efectos de la realización del estudio cualitativo, la muestra teórica<sup>4</sup> seleccionada, se componía de dieciséis casos, de las cuales se logró realizar doce entrevistas, de estos doce jóvenes egresados entre cinco y siete meses antes de las entrevistas:

- Cuatro era mujeres y ocho hombres.
- Siete habían accedido a alguna modalidad de estudios superiores, tres cursaban preuniversitarios y dos no seguían estudios formales ni informales.
- Cinco trabajaban al momento de la entrevista
- Tres habían accedido a becas de estudios.

## 4. ALGUNOS HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

En esta sección se informan los principales hallazgos respecto a los jóvenes estudiados. En primer término se entrega la caracterización general que de los cursos abordados, se puede realizar a partir de la encuesta aplicada en abril de 2008 en materia de expectativas. Luego se trata con mayor detalle las entrevistas realizadas a doce de estos estudiantes unos meses después de haber egresado de la enseñanza secundaria (entre mayo y julio de 2009).

### 4.1. Encuesta expectativas (abril de 2008): Altas expectativas de continuar estudios

A pesar de que la mayoría de los padres de estos jóvenes no llegaron a la educación superior, se observan altas expectativas de continuidad de estudios post-secundarios:

En primer término ante la pregunta ¿qué te gustaría hacer el año siguiente a salir de cuarto medio? el 47% señala que desea estudiar; el 46 % trabajar y estudiar; mientras que un 7% desea hacer el servicio militar. Sumando las dos alternativas que contemplan estudiar se puede constatar un altísimo interés de

<sup>3</sup> En este sentido, cabe destacar que aquellos jóvenes que no egresaron o que eventualmente se retiraron de la enseñanza media antes de egresar de ella, no fueron considerados en el universo a partir del cual, finalmente, se seleccionaron las personas a entrevistar.

<sup>4</sup>En tanto se trata de un estudio cualitativo, la construcción de la muestra no tiene por objeto constituir un reflejo de la realidad general de todos los estudiantes de 4º medio egresados durante el año 2008 a nivel nacional. De manera distinta, lo que se pretende es abordar la diversidad de situaciones contenidas en el caso específico de la 1ª Cohorte de egresados de 4º medio de liceo estudiado. Así visto, la construcción y posterior constitución de una muestra busca dar cuenta de la variedad presente al interior de la cohorte, y de rescatar la diversidad de subjetividades presentes en el grupo de jóvenes que componen nuestro objeto de estudio, previniendo de esta manera posibles sesgos. Para la realización de entrevistas se definió una muestra teórica de 16 casos, en la que se buscaba representar la variedad del grupo y reducir sesgos en función de los siguientes criterios:

Sexo: Criterio que aparece como relevante especialmente en contextos socioeconómicos bajos, en los cuales regularmente se observan diferencias en las oportunidades y expectativas cifradas en hombres y mujeres.

Escolaridad de los padres: Para observar su influencia en la conformación de las percepciones y las atribuciones de sentido hechas por los estudiantes. Además la investigación internacional demuestra que los hijos de padres con mayores niveles de escolaridad comienzan a pensar antes y por ende se preparan mejor para las elecciones académicas que tendrán que tomar al salir de la secundaria.

Ranking al interior del curso; En base al promedio NEM: Aspecto relevante para eventualmente evaluar el peso de los logros académicos en la conformación de atribuciones de sentido.

parte de estos jóvenes por la continuidad de estudios (93%). Al preguntarles respecto a lo que creían que harían efectivamente, nos encontramos con que la opción “estudiar” (de manera exclusiva) baja en comparación a lo que querían hacer, desde un 46% a un 37%, mientras que la opción “trabajar y estudiar” aumenta desde un 47% a un 60%.

Vale decir, nos encontramos con que la gran mayoría de los jóvenes cree que podrá seguir estudiando (97%) pero estas expectativas se ajustan a algún tipo de juicio que les indica que, para efectos de la factibilidad de dicho proyecto, no podrán hacerlo de manera exclusiva, principalmente porque deberán financiarlo, ya sea parcial o íntegramente.

Así vemos que en abril de 2008, se vislumbraba claramente en el horizonte de los jóvenes encuestados la posibilidad de seguir trayectorias sincronizadas que combinaran el trabajo con los estudios.

#### 4.2. Entrevistas semiestructuradas (abril a junio de 2009)

El ejercicio de volver a abordar a algunos de estos jóvenes después del egreso, a través de una entrevista, pretendía que los propios involucrados en el proceso describieran su situación actual, connotando aquellos aspectos que ellos mismos identifican como más relevantes en el marco del tránsito desde la educación media, a la vida post-secundaria, tránsito muchas veces asociado a un paso de acercamiento a una vida más adulta. De la misma forma, nos interesaba presentar el modo en el cual los sujetos reprocessan esta situación y proyectan a partir de ello, nuevos escenarios.

En la base de la ejecución de este ejercicio está el entendido que la forma en la cual los distintos sujetos son capaces de dotar de sentido el proceso contingente que les ha tocado vivir, y consecuentemente la manera en la cual son capaces de procesar escenarios futuros a partir de esto, constituye, en lo eventual, un elemento altamente configurador de las trayectorias futuras.

En concreto, a continuación se exponen las percepciones, interpretaciones y el sentido que atribuyen a los eventos ocurridos en su tránsito a la vida post secundaria clasificados según las siguientes temas: condiciones que influyeron en la decisión respecto a la continuidad de estudios, relato de su experiencia de tránsito, valoración y sobrevaloración de los preuniversitarios, criterios y mecanismos de información utilizados para decidir, nuevos mecanismos para entender la deserción, valoración de la modularidad académica, imaginario juvenil sobre la educación superior, etc.

##### 4.2.1. Condiciones que influyeron respecto a la continuidad de estudios

Una dimensión claramente distinguible al interior de la exploración del proceso de tránsito, es aquella que nos remite a la incorporación de los ex estudiantes de enseñanza media, a sus nuevas actividades. Al interior de esta dimensión distinguimos lo que se creía que iba a ser de lo que efectivamente pasó.

*“...yo no pensaba estudiar después de salir de cuarto medio, pensaba trabajar y de ahí al otro año empezar a estudiar [...] yo quería hacer cursos cortos como de lo mismo, pero no estudiar.”*

*“... mi hermana iba a entrar a estudiar, la que estudia contabilidad, la que estudió, iba a entrar a estudiar recursos humanos, y yo vi, trajo un folleto, y en ella salía ingeniería en informática. **Así que fui y me matriculé.**” - Consultada por cómo llegó al IP -*

En este sentido, cabe destacar, que las decisiones en temas de incorporación reconocen elementos diversos en su constitución, aunque por lo general no se observan razones puras. Vale decir, en la construcción de la argumentación que explica las decisiones para incorporarse eventualmente en algún programa de estudios, no apunta a la optimización de un criterio único, sino a una solución de equilibrio

entre dos o más de ellos, por ejemplo financiamiento (beca) y opción efectiva por una carrera que si bien no es la deseada, pertenece a la misma área.

*"...yo quería irme a medicina. Entonces enfermería me dijeron y con beca y toda la cuestión. Y fui a ver y pregunté si de enfermería me puedo pasar a medicina, y me dijeron no. Pero me dijeron que de bachillerato en ciencias puedes pasarte si eres de los diez mejores promedios. Y yo conocía el bachillerato de la Católica, que ahora ya no está, entonces dije "debe ser divertido", pero no."*

*"...siempre me gustó la música, el arte, [...]... como lo que más se acercaba a lo que a mí gustaba era la informática, así que por eso llegué ahí."*

*"En realidad yo no quería estudiar preparación física, quería estudiar... no sé, algo que tuviera que ver con enfermería y cosas así."*

O bien, considerando adicionalmente la variable tiempo...

*"... por plata y también por lo que era prolongación de tiempo no lo hallé tan conveniente. Y preparación física igual se asemejaba un poco a ayudar a las personas y cosas con respecto a lo físico. Aparte que era corta y más barata, me pareció buena opción. En realidad es bastante buena la carrera. A mí me gusta."*

*"...yo quería estudiar dibujante proyectista. La única que había era la UTEM. Al final quedé aprobado, quedé en la UTEM, pero decidí no optar ahí porque con **los cambios que ha habido de construcción** y toda esa cosa **no hay mucho campo**<sup>5</sup>, y además iba a terminar como en cinco años [...] la carrera era de dos, no, es que es la UTEM, y siempre están como... por los paros, muchos, muy problemático."*

No obstante, las combinatorias antes aludidas muchas veces ceden frente a la contundencia del argumento financiero:

*"...pero me salió la beca y como que cambió todo y ahí tomé la decisión de estudiar..."*

*"...qué más... me iba a meter directamente a ingeniería comercial pero me metí al técnico por la cuestión de la beca." - Informado de la posibilidad de construir progresivamente la carrera de Ingeniería Comercial*

Conforme a lo anterior, la forma en la cual la variable **financiamiento** es capaz de estructurar el proceso de tránsito, no debe ser subestimada, ya sea para dar continuidad directa a un proyecto educativo en educación superior, o bien proyectar una instancia de tránsito previa a este (preuniversitaria):

*"Nosotros igual habíamos averiguado otros preuniversitarios,<sup>6</sup> pero... el C... por ejemplo, son 60 mil que hay que pagar, entonces ya ahí uno los va dejando de lado..."*

Para algunos de ellos, instancias de financiamiento como las becas siempre estuvieron en la retina:

*"Es que siempre me esforcé por tenerla... **sabía** que si me iba bien el colegio iba a tener buenas notas. Entonces trataba de no conformarme con un seis o un cinco, sino que llegar a siete." - Consultada por la obtención de una beca -*

*"Sé de las becas por mi apellido, porque yo tengo apellido indígena, entonces a esas becas puedo postular para que me den comida o lo que me da el gobierno, de que me da una plata por estar estudiando, pero si yo tengo arriba de 5,5."*

<sup>5</sup> Entrevista realizada el día 24 de junio de 2009; en medio de la última crisis económica que en la ciudad de Santiago, por ejemplo, reconoció como hito emblemático, la paralización de las obras del nuevo centro comercial Costanera Center.

<sup>6</sup> Instituciones educativas no pertenecientes al sistema formal cuyo objeto es preparar a los postulantes a la educación superior para rendir la Prueba de Selección Universitaria (PSU)

Mientras que para otros resulta una auténtica sorpresa...

*"...las universidades privadas empiezan a llamar, entonces no sé cómo tienen mi número pero... y me llegaron correos que decían... yo no sé, en verdad no recuerdo haber hecho algo como inscribirme en una universidad ni nada, o a lo mejor en esas ferias donde uno dejaba los datos... y me llamaban y me llamaban y me decían usted quedó en esto, usted quedó en esto otro, y tiene esta beca, y tiene esto otro."*

*"Y justo al E... el papá le dio este dato de la Universidad Católica, de pagar cuatro mil pesos y ahí decidimos al tiro no perder la oportunidad."* - Para un preuniversitario –

En este sentido la disponibilidad o no disponibilidad de una beca como recurso de financiamiento pareciera ser altamente estructurador de la forma en la cual se proyecta el futuro.

*"Yo ahí empecé a pensar qué podía estudiar, igual me puse súper feliz porque ni tenía una solamente, tenía como cuatro o cinco, y aparte tenía aprobado el crédito, el fondo solidario entonces fue como "oh tengo que aprovecharlo no puedo dejar pasar esta oportunidad".*

*"...a ver. Lo primero fue cuando hicimos lo de las becas, aquí mismo. Ya, hicimos todo, vimos cuánto necesitamos de becas, hicimos todo ese trámite. Después, empecé a elegir las carreras. [...] Ahí, ya, estaba viendo, y empecé a ver por lo que me gustaba y las universidades que me había dicho mi hermano que eran buenas, y ahí empecé a averiguar."*

*"...entonces me fui pa'allá. Igual yo tenía planeado ya estudiar eso, igual me ayuda una **beca** que tengo igual. [...] Con eso no se hace tan pesado."* - Consultado por cómo fue que terminó estudiando en INACAP -

El reverso de la medalla queda reflejado cuando el financiamiento determina un límite de imposibilidad. Por lo menos para ese año en específico.

*"...porque es muy caro y no me alcanzaba. Mi hermano me iba a ayudar pero mi mamá tiene problemas entonces... ella tiene un nódulo en el pecho, es un cáncer dormido, eso es. Por eso nosotros teníamos que hacerle biopsia, mamografía y todo es mucho gasto. Más que mi mamá tiene problemas con mi papá entonces no daba plata, y mi hermano era el único que nos ayudaba con eso. Entonces yo tenía que trabajar sí o sí **y no pude juntar plata.**"*

*"...en el último paso yo ya tenía todos los datos listos, y yo lo hice eso en mi casa, como que lo terminé en mi casa, pero en verdad no lo terminé porque al último yo debía poner imprimir, que era el certificado de que yo había postulado a las becas, entonces ese certificado yo no lo saqué, y ahí fue el problema [...] entonces **ahí jodí todo** porque no me salió ninguna beca, y yo igual tenía buenas notas así que me podía haber salido la beca de excelencia académica y todas esas cosas, que me hubieran ayudado más a pagar la universidad o cualquier cosa que hubiera entrado."*

No obstante lo anterior, las becas no aparecen en el imaginario como el único dispositivo de financiamiento, pues la conceptualización financiera del apoyo familiar es algo muy importante.

*"Y al E... los papás ni lo pescan. O sea el papá está con otra mujer ahora y creo que le da como 20 lucas mensuales. Y de repente él pide algo pa'ir, no sé poh, pa'la micro, y no están ni ahí con él. Entonces igual ahí sí que es difícil. Yo le doy gracias a Dios porque por lo menos tengo a mis papás que me apoyan. Que cualquier cosa que sea estudio van a estar así conmigo. **Al E... lo están empujando casi pa' que busque pega no más.**"*

De ahí la concepción de la educación como única dote y herencia de los padres a sus hijos, *leit motiv* ya tradicional, aparece casi como natural.

*"... mi mamá y mi papá, más mi papá me dice siempre que yo tengo que estudiar y que lo único que me puede dejar él como herencia es el estudio. Bueno, yo creo que cada papá le dice eso a su hijo."*

*"...siempre me gustó la música, el arte, pero no me dejaron estudiar eso [...] me dijeron "yo no te voy a andar una cuestión que después no te deje como mucho beneficio, o sea que no te sirva para nada para tu futuro", eso me dijo."*

*"...siempre me dijeron que lo que ellos me podían dar era el estudio, nada más, que el esfuerzo tenía que ponerlo yo y las ganas de aprender. Y después, cuando creciera les iba a decir gracias mamá y papá, aunque no lo entendiera cuando chico, lo que dicen siempre."*

#### 4.2.2. Relato de su experiencia de tránsito

Cabe destacar, que incluso en el escenario positivo, de una eventual incorporación, las cosas no siempre son como se les proyecta, o mejor dicho, la inserción en nuevos contextos educativos les permite a los recién egresados disponer de cierta **perspectiva** para aproximarse a algunas situaciones...

*"Igual ahora me arrepiento, uno se arrepiente por querer buscar un futuro mejor. Sí, porque ahora no estoy en una universidad tradicional, igual sale caro estar en un instituto.[...] bueno, el año pasado como que uno no se veía mucho la presión que ejerce después estar estudiando en el nivel superior. Uno como que se preocupa de leerse con los compañeros y como que rara vez alguno se preocupa de las notas, como yo. No me preocupaba mucho.."*

*"...el colegio no es tan malo. Mi curso en realidad no era tan malo, no era malo. Entonces, como que ahora veía que tenía compañeras de la universidad que eran de colegios buenos, de colegios privados, unos que hicieron **preu** también aparte, en la Católica, y después en la prueba sacaron un poquito menos puntaje que yo. Y yo decía, Guau! Igual el colegio no era tan malo, o no sé si eso fue el Penta. O de repente veíamos temas y yo decía "pero si esto lo vimos en el colegio", y preguntaba alrededor mío y la mayoría no lo había visto en el colegio, entonces decía que igual no era tan malo. Y después cuando me encontraba con la M... por ejemplo, o con la S... y yo decía "oye, no sé si te ha pasado como que ven temas que nosotros igual hemos mirado en el colegio y el resto de los compañeros no en la U", y me decían "no, si nuestro colegio no era tan malo, nuestro curso no era tan malo. Depende del curso."*

La incorporación de nuevas perspectivas, para otros determina una suerte de disonancia entre aquello que eran sus expectativas previas al egreso, razonablemente coherentes en el marco de evaluación que imponía su realidad intra-liceo, y el desempeño entendido fuera de estos acotados marcos.

*"Entonces por eso yo al dar la PSU... todos mis compañeros sacaron 400 y tantos puntos, sí poh, y yo saqué 512 parece, algo así, y era el más alto poh. Entonces uno se da cuenta que a veces los mismos preuniversitarios que hacían en el colegio no lo ha pescado, y ahora uno se da cuenta que lo necesitaba poh, que no los tomó en serio, y ahora uno se da cuenta que había que tomarlos en serio. Y por eso mismo estoy haciendo esto también."*

Derivado de este último enunciado, se desprende que uno de los principales elementos a partir de los cuales los entrevistados explican lo que pasó, y que tras el egreso constituye uno de los hitos focales hacia los cuales los recién egresados reorientan su atención, queda constituido por los preuniversitarios. Surge así la necesidad de profundizar respecto al imaginario depositado en el accionar de estas instituciones, y principalmente las expectativas depositadas en ellos.

#### 4.2.3. Valoración de los preuniversitarios

La influencia de los preuniversitarios puede ser abordada de distintas maneras. Por ejemplo, cabe destacar las atribuciones de eficacia depositadas en este tipo de instituciones, en tanto algunas de las

situaciones observadas como malogradas -a lo menos momentáneamente- son explicadas en términos de no haber asistido a uno de ellos. El reverso está constituido por aquél tipo de comunicaciones que se atribuyen éxito en la instancia de tránsito (a lo menos en términos relativos) y sin haber hecho preuniversitario

*"...me fue bien igual, porque igual yo no hice preu, nada."*

Asimismo, los preuniversitarios constituyen la instancia transitoria por excelencia, que permite compaginar el ingreso a una vida post secundaria, con el proceso que permite, en muchos casos, reordenar los recursos educativos en proceso de un nuevo intento a incorporarse a la educación superior.

*"...estoy en el preuniversitario debido a que tuve un problema con las becas..."*

*"...cuando fui al preuniversitario como que me sentía mal por no haber entrado a la universidad. Pero después, cuando me di cuenta que había harta gente que no había entrado a la universidad, igual como que no me sentía tan mal porque decía "Ah, no fui la única". Entonces como que igual decía "ah, a lo mejor ellos tuvieron otros problemas". Y me pongo a hablar a veces con algunas amigas y me dicen "sí, si tení que estar tranquila, a lo mejor este no era el año pa'entrar y el próximo año será."*

*"...estoy en un preuniversitario, como decía el E..., y a ver si nos va bien en la PSU. Y... nada... cuando salimos de cuarto medio o sea igual costó aceptarlo un poco, después cuesta adaptarse a no hay más colegio, a levantarse temprano."*

*"...o trabajaba o iba a hacer un preuniversitario pa'seguir estudiando. Y como en la PSU me dan dos años gratis, tenía que darla poh. La fui a dar como por tener la experiencia, todo, ese año..."*

De manera similar, es posible destacar la incidencia de los preuniversitarios de una manera un poco más sofisticada, y que se asocia a la incorporación de nuevas perspectivas, lo cual requiere explicaciones adicionales.

En términos generales, uno podría aludir a una suerte de asimetría de información existente en materia de proyecciones de rendimiento PSU, de la cual estudiantes de realidades como las del liceo estudiado serían afectados. En este sentido, podríamos referir al hecho que la puesta en contacto con instancias preuniversitarias o universitarias determina la incorporación de un tipo de información, o perspectiva de análisis, que es capaz de reestructurar fuertemente las expectativas de quienes, hasta ese momento, no habían tenido acceso a ella.

Así visto, podríamos observar que la información que nutre los sistemas de expectativas provienen de contextos escindidos en donde uno de ellos (el ampliado) configura una clara situación de asimetría informativa a los estudiantes de liceo.

En prácticamente todas las entrevistas es posible rastrear conductas racionales, entendiendo racionalidad en un sentido amplio de acciones dotadas de sentido; o mejor dicho, no se observan francos despropósitos en la atribución de la racionalidad de la acción, aunque sí racionalidades dignas de un escrutinio más detallado. De lo antes señalado, no es ajeno el tópico de los preuniversitarios.

*"Sí poh, si quiero estudiar algo, y para eso quiero dar la PSU, y pa'dar la PSU bien tengo que estudiar en el preu, porque con lo que yo tenía no me alcanzaba. Así que por eso estamos haciendo eso."*

*"...igual estoy estudiando en un preuniversitario porque pasan física, cosas así, materia de masa, volumen, entonces igual en mecánica yo he sabido que... yo tengo igual gente que sabe mecánica y me dice que esa materia es súper buena y que igual me interesa la mecánica. Entonces yo por eso igual estoy estudiando, más por física, en ese sentido."*

#### 4.2.4. Criterios y mecanismos de información utilizados para decidir

A partir de lo antes visto es posible afirmar que aquello que pueda resultar problemático en el marco del tránsito a la vida postsecundaria no se debe a falta de criterios para procesar la información y tomar decisiones -pues se observa un conjunto amplio de ellos, en su gran mayoría bastante razonables- sino en la circulación de información precisa, pero no respecto al escenario que deben enfrentar, sino respecto a ellos mismos.

En este sentido, podríamos pensar que quienes acceden al circuito preuniversitario en forma previa a la rendición de la PSU, y dicho de mejor manera, en forma paralela al tercero y/o cuarto medio, cuentan con una ventaja comparativa en tanto rápidamente pueden ajustar sus expectativas en términos de la unidad de medida estándar en la materia: puntajes obtenidos en los ensayos. En quienes han tenido la oportunidad de optar tempranamente a estas instancias preuniversitarias, hay continuidad entre el marco informativo de su contexto local y de su contexto ampliado. No así en quienes no han tenido esta oportunidad.

*"Yo no hubiera podido hacer un preuniversitario al mismo tiempo que el colegio porque salían del colegio ellos y al tiro se iban al preuniversitario. Y yo pensaba "No. Salir del colegio y al tiro ir al preuniversitario, y después llegar a la casa, y si al otro día tenía prueba... ". Entonces igual yo veía que era mucho stress, y decidí que no era mejor tomar un preuniversitario, y dar así, con lo que sabía no más la prueba."*

*"...fuimos a ver a C..., a todos los preu, al P..., y todos son muy caros pa'nosotros. Y ya po, cómo lo hacemos, y al final terminamos hablando allá y había un preuniversitario allá que hacían y cobran más barato. Allá en la misma Universidad Católica, son estudiantes. Son estudiantes de Derecho, de Medicina, y saben harto. Y... más barato poh, más barato y es bueno."*

Así, si bien podemos decir que circula información de distinta naturaleza, (carreras, aranceles, etc.), desde fuentes y por canales distintos (familiares amigos, conocidos, medios de comunicación, internet, etc.), no circula toda la información necesaria para tomar de decisiones certeras. En efecto, no siempre cuentan con la adecuada **retroalimentación** que les permita saber qué tan bueno es su rendimiento desde una perspectiva de información estandarizada como la que provee el contexto ampliado que constituye los circuitos de información preuniversitaria.

La exploración desarrollada en el estudio refrenda la siguiente idea: parece que no circula toda la información necesaria para tomar decisiones, en tanto la sola concepción de informar la oferta de programas y sus características (matrícula, aranceles, requisitos, duración, etc.) resulta insuficiente. Por ejemplo, los eventuales postulantes no tienen información respecto a qué tipo de postulación efectiva pueden respaldar, no hablando en términos financieros -variable que los entrevistados parecen tener suficientemente clara -ni en términos de los puntajes requeridos (información que también circula) sino en términos de una aproximación realista a cuál es el puntaje que razonablemente pueden esperar tener.

Como un correlato explícito de lo antes expuesto, surge en el marco de la investigación la interrogante por la recurrente preferencia por la carrera de medicina en varias de las entrevistas realizadas

*"Estaban todos casi decididos por medicina como que le gustaba. Por lo menos en mi curso la mayoría iba por medicina"*

*"...sí, pero directo a medicina porque no quiero otra cosa..."*

*"Bueno a ellos les gustaba que estudiara eso como que ooh! Siempre cuando le comentaban a los amigos y todo que iba a estudiar medicina y todo como que se maravillaban con eso..."*

Evidentemente lo anterior es una variable mucho más crítica, cuando lo que se pretende es optar a instituciones tradicionales y selectivas (estimadas como aquellas que exigen un resultado PSU y unas notas de enseñanza media de excelencia) antes que a instituciones no selectivas, donde esta asimetría de información se vuelve menos importante. No obstante, la opción de adscribirse en instituciones no selectivas, por parte de este tipo de estudiantes, trae aparejada otro tipo de interrogantes para los postulantes, como la que se verá a continuación.

#### 4.2.5. Nuevos mecanismos para entender la deserción

La falta de retroalimentación con respecto al contexto de rendimiento y la incorporación del perfil de estudiantes entrevistados en instituciones no selectivas, permite arrojar algunas luces respecto a una nueva dimensión de porqué desertan algunos buenos estudiantes de, por ejemplo, universidades menos selectivas y/o menos exigentes: se trata de expectativas defraudadas, generadas en un marco claro de asimetría de información.

Esta reflexión surge de manera colateral a partir del análisis del enunciado en el que una entrevistada expresa que no había quedado en medicina por no haber hecho preuniversitario.

*"...mi mamá me dijo "estudia", y yo no quería entrar a nada, y tampoco me alcanzó mi puntaje para medicina, porque no hice un preu, no hice nada."*

El caso resulto paradójico para el equipo investigador en tanto el puntaje obtenido por esta persona distaba mucho de estar cerca del suficiente para optar a la menos exigente de las carreras de medicina. No obstante lo anterior, dejando de lado el tema del puntaje, y a partir de los datos generales de la encuesta y de la cohorte, pudimos observar que en tanto desarrollásemos una aproximación acotada exclusivamente al universo de sentido educativo que constituye el liceo, la pretensión de quien emite esa comunicación es bastante razonable ya que se trata de una alumna cuyas notas de enseñanza media y su rendimiento PSU eran excelentes en el marco de su promoción, probablemente perteneciente al 5% superior de su generación: segunda en la PSU de Lenguaje en toda la cohorte; cuarta en la PSU de Matemáticas y cuarta en el promedio de notas de enseñanza media, de entre cuarenta y tres estudiantes que componen la cohorte de egresados.

En estas circunstancias las expectativas de la entrevistada pueden ser observadas desde dos perspectivas:

La primera, dada por lo que ha sido su desempeño en su contexto educativo local (liceo) determina que la pretensión de estudiar medicina, si bien es ambiciosa<sup>7</sup>, no es algo irreal.

La segunda perspectiva de análisis está dada por un contexto de sentido ampliado, como es el que determina las distintas instancias preuniversitarias. Estos pueden ser preuniversitarios formales, cursos preuniversitarios internos a los propios establecimientos educacionales o bien instancias de ensayos al interior de los cuales los puntajes PSU circulan como una información que en términos de retroalimentación es capaz de informar lo realista de las aspiraciones educativas.

Para el caso de nuestra enunciante, en el marco de este contexto ampliado, sus pretensiones son claramente irreales, lo cual es refrendado por aquello que señalan otros entrevistados

*"...uno de repente llega al preu y se da cuenta de que hay cosas en el colegio que no han pasado, en materia, en la asignatura."*

<sup>7</sup> En Chile la carrera de Medicina es altamente selectiva, por lo cual en cualquier contexto socioeconómico es ambicioso pretender acceder a ella.

Así, en el marco de este caso preciso surge la interrogante por un mecanismo de deserción, hasta el momento inexplorado en el marco de los antecedentes que informan el presente estudio. El mecanismo de deserción aludido se formaliza en la siguiente secuencia:

- Se trata de un alumno excelente en su contexto educativo local, pero con expectativas razonablemente limitadas respecto a su desempeño en el marco de la educación superior.
- Que la situación antes referida determina que un estudiante de estas características posea razonables aspiraciones (en el marco de su contexto educativo local) de pretender alcanzar carreras altamente exigentes; no obstante el hecho que existe la limitación efectiva que la incógnita respecto a su eventual desempeño PSU representa para incorporarse efectivamente en estos programas más demandados.
- Si dejamos en suspenso la variable financiamiento, podemos ver que se abre para estos alumnos un sector de la oferta que si bien no se caracteriza por ser selectivo ni de alta exigencia académica, sí es capaz de ofrecer carreras altamente demandadas.
- Incorporado este alumno en ese contexto, ve que comparte aulas con muchos alumnos que además de compartir un desempeño PSU insuficiente para optar a las carreras selectivas más altamente demandadas, muchas veces no poseen tampoco el perfil de alumno de excelencia, que nuestro alumno poseía en un contexto local.
- Así visto, podríamos suponer en nuestro alumno un serio compromiso con su proceso educativo; y podemos observar, con mediana razonabilidad, que probablemente el programa educativo en el cual se inserta no responde a sus expectativas de desempeño, y que deba hacerse cargo de deficiencias de entrada de naturaleza distinta a las insuficiencias que ella presenta.

*"Entonces yo decía "si esto se ve en el colegio", y a veces la profesora preguntaba y nadie sabía de nada, y de hecho los compañeros como que me tenían mala algunos porque yo siempre respondía todo. Entonces la profe preguntaba algo, yo esperaba un rato, y no, nadie respondía, entonces iba yo. Es que de verdad era como hacer un preu casi. Yo no hice preu pero igual supongo que es así porque vi cómo se estudia."*

De esta forma, la deserción observada en el presente caso, no se explica por temas económicos, ni de rendimiento, ni siquiera por temas vocacionales (pues en definitiva en el caso se identificaba una estrategia de cambio interno de Bachillerato a Medicina), sino de desmotivación derivada de expectativas de vida académica defraudadas.

#### 4.2.6. Valoración de la modularidad académica

Originalmente, en los resultados de la encuesta, observamos que un porcentaje mayoritario de integrantes de la cohorte tenía entre sus aspiraciones y expectativas trabajar y estudiar, lo que es consistente con uno de los hallazgos de las entrevistas cualitativas: estos jóvenes tienen incorporado en su imaginario la construcción curricular por módulos. Así, más de un entrevistado señaló que su estrategia sería obtener un título técnico en el marco de un programa que le permitiera continuar luego estudios de ingeniería de manera vespertina.

*"...qué más... me iba a meter directamente a ingeniería comercial pero me metí al técnico por la cuestión de la beca.[...] Igual se pueden convalidar los ramos y seguir hasta ingeniería comercial en INACAP. Te dan esa opción. [...] después administración, después ingeniería en administración de empresas y después ingeniería comercial un año más. Son 5 años."*

Conceptualmente, podemos verificar que los jóvenes estudiados tienen asumido que empezarán a vivir lo que algunos autores<sup>8</sup> denominan trayectorias sincronizadas, es decir el desarrollo simultáneo y/o alterno de actividades de estudio y trabajo. Podríamos levantar la hipótesis que en los sectores populares y de reciente incorporación a la educación terciaria, los estudios superiores no son una etapa de preparación para la vida adulta, sino que parte de ella dada la superposición de los roles de estudiante y trabajador.

*"...sí, buenos ramos. Ahora hace poco nos dijeron que si terminábamos en una materia completa este semestre podíamos salir con IT1 que es como una certificación. Eso es lo que tenemos que ir acumulando nosotros, certificaciones, pa'que las empresas vean 'aah ya, usted está certificado'. Y ahí nosotros si nos certificamos podemos ya trabajar en algo, podemos ya estar fijo trabajar en algo, sin haber terminado la carrera, con esa certificación."*

Ahora bien, a partir de las entrevistas la idea de trayectorias sincronizadas puede ser complementada con una serie de figuras tales como trayectorias alternas o trayectorias yo-yo como se identifican en la bibliografía<sup>9</sup> (se trabaja para juntar dinero para después estudiar durante un periodo) trayectorias modulares, o bien la combinación de estas.

*"...seguir trabajando y juntar un ahorro, a ver si pago la matrícula y después... ahí voy a ver cómo la hago"*

Vale decir, si bien la idea de trayectorias sincronizadas es ilustrativa principalmente de la realidad los estudiantes de programas vespertinos, es posible observar algún tipo de trayectorias de mayor complejidad.

#### 4.2.7. Imaginario juvenil sobre la educación superior

También se pudo observar que la educación superior se ubica en el imaginario de los jóvenes como un dispositivo eficaz que permite un acceso casi directo a otros bienes o aspectos valorados de la vida. Así, para nuestros entrevistados, la educación superior aparece como garante de calidad de vida, como proveedora de status, además la referida imagen de herencia y única dote de parte de sus familias.

*"...algo importante el estudio obviamente, porque uno sin estudios no es nadie. Y si quedo sin estudios pasaría a ser alguien más del montón, y nunca me ha gustado eso. Preferible siempre ser sobresaliente por lo bueno y no por lo malo."*

*Porque si yo saliera de cuarto ¿qué soy? Nada. O sea, salí de cuarto, terminé la enseñanza media, la básica, todo, pero como que siento que uno está vacío. Entonces si sigue estudiando y tienes un título ya eres alguien..."*

Los estudios superiores aparecen como garantes de calidad de vida en tanto las credenciales académicas permiten una inserción menos precaria al mercado laboral, en el sentido que un profesional o técnico tendría mejores ingresos y mayor estabilidad laboral.

*"...trabajar en el día, estudiar en la noche, cosas así. Es como súper importante los estudios, porque si uno tiene sólo cuarto medio a lo más que puedo optar es a trabajos menores con remuneración de a lo más doscientos mil, trescientos mil pesos mensuales."*

<sup>8</sup> Irrazabal y Oyarzún (2003)

<sup>9</sup> Machado Pais (2002)

*"...porque ganan cualquier plata. Si yo me medía por lo que ganaban plata. Siempre me ha gustado la plata, así que... ganar harta plata." - Consultado por que le gustaba la carrera –*

Lo anterior se traduce en calidad de vida en tanto contribuiría a evitar situaciones angustiosas asociadas a la pobreza, por lo cual uno de los principales retornos de la educación sería vivir con tranquilidad.

*"...y tener mis hijos y que puedan... que pueda darle lo que ellos quieran. Debe ser fome pa'un papá que su hijo le pida algo y no tenerlo, no poder dárselo. Entonces por eso es algo que... el estudio es algo que ayuda porque sino los trabajos de ahora, pa'la gente que no ha estudiado, más de doscientas lucas no... y es como mucho doscientas lucas. Entonces con doscientas lucas uno, anda apretado."*

*"En cambio, cuando uno ya tiene el título y una carrera rentable ya puede optar a mayor... pa'vivir tranquilo. Es como mi meta. No quiero ganar mucho sino que vivir tranquilo, relajado, y no estar preocupado de que 'ah, tengo que pagar la cuenta de la luz."*

En el imaginario de estos jóvenes, las credenciales académicas que entrega la educación superior también aparecen como proveedoras de estatus. La posesión de un título es valorada no tanto en función de los conocimientos y competencias laborales asociadas a ella, sino que por su función ordenadora en la escala social. Hay una valoración esencialista del título técnico y/o profesional ya que esta certificación por sí misma permitiría distinguir entre quienes "son alguien en la vida" y quiénes no.

*"...yo quiero estudiar porque sé que es la única forma de surgir no más, pero no porque me guste, o me guste leer, no."*

*"...porque es más conocimiento, más experiencia. Con el título igual tú vai a llegar al trabajo y te van a ver... ah, ingeniería estudió este cabro. No te van a ver como una persona normal y corriente."*

*"...sí, es que era... igual tenía como prestigio, y además puedo seguir estudiando en la A...B..., eso es como lo que me motiva, porque igual tener en estos tiempos un título de instituto no es lo mismo que tener un título universitario."*

Finalmente - y posiblemente influenciados por el discurso de sus padres- observamos que la educación es percibida por los jóvenes como la única herencia que recibirán de sus padres, lo que le da un valor especial. En efecto, es una herencia no solo porque refleja un gasto monetario efectuado por sus padres, sino que por el protagonismo de estos últimos en tanto facilitadores y motivadores en su proceso educativo.

*"...mi familia me tenía una **cuenta** hace mucho tiempo porque ya sabían que yo iba pa' ese camino, mejor que mis hermanos, tenía mejores notas. Entonces empezaron como... no sé, de que yo era pequeño. Primero me la tenían para la casa, para que yo tuviera algo de capital pa'empezar, pero como vieron que me daba pa'la educación superior, la tiraron para eso..."*

## 5. CONCLUSIONES

A lo largo del presente artículo, hemos observado varios de los principales hallazgos del estudio que le dio origen, los que entregan luces para enriquecer la discusión y reflexión respecto a los elementos relevantes –en perspectiva de estos jóvenes- para comprender el tránsito entre la educación media y su vida post secundaria.

En primer lugar se observó el financiamiento como un estructurador fundamental en la opción de continuar o no estudiando. Es cierto que el creciente número de becas y ayudas estatales surgidas en

Chile durante los últimos años es percibido como relevante y un facilitador por parte de estos jóvenes, no obstante lo cual los jóvenes siguen percibiendo el apoyo de sus padres como prioritarios, esto último es probablemente indicio de la relevancia que tienen las familias chilenas en el financiamiento del sistema de educación superior chileno.

A su vez los padres no tan solo soportan materialmente a los jóvenes, sino que siguen siendo un sostén anímico y moral fundamental en su vida post secundaria.

No obstante lo anterior, el hecho que varios de los jóvenes estudiados estén empezando a desarrollar trayectorias sincronizadas, vale decir la combinación de estudios con trabajo, lo que permitiría hipotetizar que para los jóvenes de este perfil socioeconómico y cultural los estudios superiores no son sólo una etapa de preparación para la vida adulta, sino que parte de ella está dada por la superposición de roles de estudiante y trabajador y por ende es ya parte de su vida de adultos. La evidencia obtenida corrobora la pertinencia de los marcos conceptuales utilizados y abre la puerta para el desarrollo de otros estudios de caso que permitan robustecer la conceptualización sobre trayectorias juveniles.

Se observa que estos jóvenes, provenientes de sectores socioeconómicamente vulnerables y sin referentes familiares respecto al mundo de la educación superior, se ven afectados por asimetrías de información. Principalmente respecto a su *"peso relativo"* en la competencia por un cupo en carreras e instituciones altamente selectiva. Así a través de la información recogida es posible enterarse de la existencia de un grupo importante de jóvenes que se planteaba la posibilidad de estudiar medicina sin elaborar un plan alternativo, siendo que sus antecedentes y preparación indicaban que objetivamente era improbable que lo logaran.

Al parecer los preuniversitarios cumplen un rol remedial respecto a esta asimetría de información en tanto al someter a los jóvenes a constantes ensayos les va otorgando una adecuada información respecto a su *"peso específico"* dentro del proceso que enfrentarán y los pone en contacto con fuentes de información más diversas que las que encuentran solo en el liceo (compañeros de otros liceos o incluso jóvenes que ya han pasado por la universidad). En términos normativos aparece como relevante pensar en la formulación de políticas públicas que reduzcan esta asimetría de información, calibrando a los jóvenes en términos de su potencial desempeño en el proceso de selección universitaria, independientemente de que puedan acceder a preuniversitarios.

Otra constatación interesante es el caso de que una joven de alto rendimiento en su liceo, que desertó de una carrera universitaria no por mal rendimiento, sino que por la frustración de enfrentarse a bajos niveles de exigencia tanto de sus profesores como de sus compañeros, este caso abre una interrogantes ¿es este un fenómeno extendido? O ¿solamente corresponde a acasos marginales?, lo cual debería indagarse con nuevas investigaciones que vayan más allá de las hipótesis tradicionales manejadas en los estudios de deserción y retención en la educación superior

La alta valoración que se observa tienen estos jóvenes respecto a la educación superior, da cuenta de la importancia de seguir profundizando respecto a estas interrogantes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Dávila, O.; Ghiardo F.; Medrano, C. (2008). Los Desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles. Viña del Mar: CIDPA Ediciones.

- Machado Pais, J. (2002). Laberintos de vida: paro juvenil y rutas de salida (jóvenes portugueses). *Revista de Estudios de Juventud*, 56.
- McDonough, P.M. (1997). *Choosing Colleges: How social class and schools structure opportunity*. Albany: State University of New York Press.
- Oyarzún, A. e Irrazabal, R. (2003). Comportamiento de las trayectorias educacionales y laborales en jóvenes estudiantes. *Revista Última Década*, 18.

