

II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

# Jóvenes escolarizados: el peso del contexto escolar y del género en su trayectoria educativa, sus intenciones de futuro y la centralidad del trabajo.

Aisenson, Gabriela, Legaspi, Leandro, Valenzuela, Viviana, Duro, Lorena, Lavatelli, Lucía, De Marco, Mariana, Moulia, Lourdes, Bailac, Karina Soledad, Celeiro, Romina y Del Re, Valeria.

Cita:

Aisenson, Gabriela, Legaspi, Leandro, Valenzuela, Viviana, Duro, Lorena, Lavatelli, Lucía, De Marco, Mariana, Moulia, Lourdes, Bailac, Karina Soledad, Celeiro, Romina y Del Re, Valeria (2010). *Jóvenes escolarizados: el peso del contexto escolar y del género en su trayectoria educativa, sus intenciones de futuro y la centralidad del trabajo*. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-031/380>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eWpa/UWo>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

do, considerando que las evaluaciones de los jóvenes son positivas, se concluye la importancia que tiene realizar actividades de orientación desde esta perspectiva. Se destaca a su vez la necesidad de que -desde las políticas públicas de educación- se posibilite que estas intervenciones se desarrollen como procesos prolongados y sostenidos a lo largo de toda la escolaridad, y no solamente como intervenciones puntuales y aisladas.

#### NOTAS

[1] El 33.4% asiste a modalidad "Bachiller"; el 32% a "Comercial"; el 23.1% a "Técnica"; el 7% a modalidad "Normal Superior" y el 4.5% restante, a escuelas con modalidad "Artística".

#### BIBLIOGRAFIA

- AISENSEN, D. & Equipo de Investigación (2008) El sentido del estudio y el trabajo para los jóvenes que finalizan la escuela de nivel medio. Un análisis desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación. Anuario de Investigaciones. Secretaría de Investigaciones, Facultad de Psicología UBA. XV, pp 71-80
- AISENSEN, D. (2007). "Enfoques, objetivos y prácticas de la Psicología de la Orientación. Las transiciones de los jóvenes", en Aprendizajes, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en psicología educacional, Castorina, Aisen, Elichiry, Lenzi y Schlemenson (coords.). Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- AISENSEN, D. «Perspectives de l'Orientation Professionnelle en Argentine» (2005), in L'Orientation Scolaire et Professionnelle, vol.34/Hors-série, 345-364. Juillet 2005. Paris. Inetop.
- AISENSEN, D. (2002): "Programa de Talleres de Orientación Vocacional y Ocupacional", en J. H. Elizalde y A. M. Rodríguez Costa (Eds.), Creando Proyectos en tiempos de incertidumbre. Desarrollos teóricos y técnicos en orientación vocacional, pp145-157. Montevideo (Uruguay): Psicolibros - Waslala.
- AISENSEN, D. (1995): "Orientación Vocacional y Ocupacional en Grupos de Pares a través de Programas Comunitarios", en Career Guidance Services for the 90's: 105-112. Lisboa. International Association for Educational and Vocational Guidance. Lisboa (Portugal).
- AISENSEN, D. (1990): "El Programa de Talleres de Orientación Vocacional y Ocupacional", en J. H. Elizalde y A. M. Rodríguez Costa (Eds.), Orientación Vocacional: Espacio de Reflexión, Confrontación y Creación, pp.95-102. Montevideo (Uruguay): Editorial Roca Viva.
- BOSMA, H.A. & LANNENGRAND, L (2006) Identity development-in-context: the school as an important context for identity development. Identity: An international journal of theory and research, 6 (1) pp 85-113 (Traducido en la DOE por la Lic. Carolina Shaferstein)
- BOURDIEU, P. (1998). Capital cultural, escuela y espacio social. México: Siglo XXI editores, S. A.
- BRONFENBRENNER, U. (1987) La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados. Barcelona: Paidós.
- DUBET, F. & MARTUCHELLI, D. (1998) En la Escuela. Sociología de la experiencia escolar. Buenos Aires: Losada.
- ERIKSON, E. H. (1971) Identidad, juventud y crisis. Buenos Aires Paidós.
- GOTTFREDSON, L. (1981) Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. Journal of Counseling Psychology Monograph, 28, 545-579.
- GUICHARD, J. & HUTEAU, M. (2005) Psychologie de l'Orientation. Paris. Dunod
- GUICHARD, J. (1995) La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes. Barcelona: Leartes.
- SAVICKAS, M. L., NOTA, L., ROSSIER, J., DAUWALDER, J.-P., DUARTE, M. E., GUICHARD, J., SORESI, S., VAN ESBROECK, R., & VAN VIANEN, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. Journal of Vocational Behavior, 75, 239-250

## JÓVENES ESCOLARIZADOS: EL PESO DEL CONTEXTO ESCOLAR Y DEL GÉNERO EN SU TRAYECTORIA EDUCATIVA, SUS INTENCIONES DE FUTURO Y LA CENTRALIDAD DEL TRABAJO

Aisen, Gabriela; Legaspi, Leandro; Valenzuela, Viviana; Duro, Lorena; Lavatelli, Lucía; De Marco, Mariana; Moulia, Lourdes; Bailac, Karina Soledad; Celeiro, Romina; Del Re, Valeria  
Universidad de Buenos Aires

#### RESUMEN

Centramos nuestro análisis en la incidencia que tienen el contexto escolar y el género en la construcción de las trayectorias escolares, las intenciones de futuro y centralidad del trabajo en jóvenes que asisten a circuitos educativos diferenciados. Se analizan los resultados de 1247 cuestionarios administrados en el año 2009. Se describe la trayectoria educativa, la intención de futuro, la autopercepción de competencias para el estudio y la centralidad del trabajo. Los resultados indican que el estudio es una actividad muy valorada por todos los grupos. Sin embargo, para los jóvenes del circuito educativo alto (CEA) está más naturalizada y se diferencia de los del circuito educativo bajo (CEB), ya que desde los primeros años piensan que realizarán estudios superiores. Los del CEB, especialmente las mujeres, lo asocian con la dificultad y el esfuerzo ya que se sienten menos inteligentes. Mientras las mujeres eligen más la opción de sólo estudiar durante la escuela secundaria, los varones optan más por estudiar y trabajar. Los jóvenes del CEB otorgan una mayor centralidad al trabajo que los del CEA. Estos resultados estarían evidenciando el peso de la socialización diferencial respecto al origen sociocultural, así como a los roles socialmente asignados para mujeres y varones

#### Palabras clave

Jóvenes Género Circuito educativo Orientación vocacional y ocupacional

#### ABSTRACT

TEENAGERS WHO ATTEND SCHOOL: THE IMPORTANCE OF THE SCHOOL CONTEXT AND THE GENDER IN THEIR EDUCATIONAL PATH, FUTURE INTENTIONS AND THE CENTRALITY OF WORK  
We focus on the analysis of the impact that school context and gender have in the construction of the school trajectories, future intentions and the centrality of work of young people who attend to different educational circuits. We analyze the results of 1247 questionnaires administered in 2009. We describe, particularly, the educational path, the future intention, the self-perception of studying skills and the centrality of work. The results indicate that studying is an activity highly valued by all groups. However, for youth who attend to the high educational circuit (HEC) it is more naturalized; and unlike those from the low educational circuit (LEC), still from the first years they consider to do college studies. Youth from the LEC, especially women, associate studying with the hardships and efforts implied because they feel less intelligent. While women choose the option of only studying during high school, men express more frequently, their intention of studying and working. Teenagers from the LEC confer more centrality to work than those from the HEC. These results would show the importance of the differential socialization in regard to their socio-cultural origin, as well as the roles socially assigned to women and men.

#### Key words

Youth Gender School context Vocational occupational orientation

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación "Representaciones Sociales del trabajo y del estudio en jóvenes de distintos niveles de escolaridad de la Escuela Media" (UBACYT 2008-2010)[1], el cual tiene por objetivo describir las representaciones sociales del trabajo y del estudio de jóvenes de distintos años de escolaridad de escuelas de Nivel de Educación Media de gestión pública de la Ciudad de Buenos Aires, socialmente contrastadas. En nuestros estudios venimos constatando el peso del circuito educativo frecuentado en la conformación de las representaciones, expectativas, motivaciones y trayectorias educativas y laborales. Estas diferencias pueden incidir en la conformación de una estructura de oportunidades desigual entre jóvenes que formalmente obtienen un certificado de valor análogo. En este trabajo nos focalizamos en el estudio de las intenciones de futuro, la autopercepción escolar y la centralidad del trabajo que tienen mujeres y varones que asisten a diferentes circuitos educativos, considerando el peso simbólico y la relevancia social que tiene el género sobre las oportunidades educativas y laborales.

## CONTEXTO CONCEPTUAL

En la actualidad, la Psicología de la Orientación, basada en el construccionismo social, se interesa en comprender cómo las personas van construyendo sus trayectorias de vida y su identidad en relación con los distintos contextos significativos, a través de las acciones y relaciones que van estableciendo en ellos. Asimismo, se analiza el peso de las desigualdades sociales, especialmente en función de las posiciones y trayectorias de las personas en el mundo social, comprendido como una estructura jerárquica de privilegios y privaciones (Blustein, Mc Whirter y Perry; 2005; Richardson, 2008). Para ello, se trata de entender las relaciones que operan entre ciertos factores objetivos relacionados con privilegios y privaciones, en la construcción de las experiencias y en la subjetividad, en las motivaciones, expectativas y trayectorias significativas de vida. Pero las personas ocupan más de una posición social; por ejemplo, se es mujer o varón de una clase social, de una raza, entre otras. En esta presentación analizamos las diferencias existentes entre mujeres y varones que asisten a circuitos educativos socialmente contrastados. Distintos estudios reflejan la existencia de segmentos escolares diferenciados que proveen una educación de calidad diferencial según el origen social y propician una distribución desigual de oportunidades educativas y laborales post-secundarias (Aisenson, D.; 2008; Aisenson, G. 2009; Legaspi & Aisenson, D., 2005; Braslavsky, 1985; Filmus et al, 2001; Jacinto, 2006; Salvia & Miranda, 2003; Sendon, 2005). Otros estudios identificaron la incidencia del circuito educativo frecuentado en las expectativas y proyectos, las subjetividades, y en la construcción de una identidad valorada, (Aisenson et al., 2010; Legaspi et al., 2010). En la distinción de los circuitos educativos se consideran distintos aspectos de las escuelas, como su ubicación geográfica, las características socioeconómicas de la población, la calidad de los aprendizajes, entre otras. En esta investigación contrastamos dos circuitos: el Circuito Educativo Bajo (CEB); contexto diferenciado de escolarización con un nivel de exigencia académica menor, al que asisten mayormente jóvenes vulnerables, con trayectorias educativas discontinuas por abandono o repitencia reiterada. En contraste, en el Circuito Educativo Alto (CEA) la exigencia académica es mayor, asisten jóvenes de sectores medios, y el índice de repitencia y abandono de sus alumnos es muy bajo. En consecuencia, la segmentación, casi estructural del sistema educativo actual, se vuelve funcional a la reproducción de las diferencias socioeconómicas y culturales de origen.

La variable género alude a las formas en que una sociedad, en un momento histórico particular concibe los roles que se deben ocupar en el entramado social, más allá de las diferencias biológicas que dividen a hombres y mujeres. Son ampliamente reconocidas las desiguales oportunidades en el trabajo, la educación y la participación política que tienen las mujeres, respecto a los varones. Por ello, los organismos internacionales se ocupan de llamar la atención a la comunidad internacional en relación a esta temática. En las últimas décadas, ha habido numerosas transformaciones en las relaciones entre los sexos. Específicamente, junto con reformas relativas a los modos de producción, comercialización y contrata-

ción, se han dado fuertes modificaciones del imaginario social, producto y causa de variadas transformaciones políticas, acompañadas de una progresiva incorporación de las mujeres al mundo laboral. Pero a pesar de haber logrado un mayor acceso al mundo público, a la educación y al mundo laboral, su integración ocurre en desigualdades tanto objetivas como subjetivas (Fernandez, 1989). La misma difiere según el nivel y la calidad educativa, residencia urbana o rural, entre otras. Asimismo, en muchos casos, las mujeres han tenido que compatibilizar las tareas domésticas con las productivas, siendo frecuentemente jefas de hogar, lo cual les ha implicado una doble exigencia (Wainerman, 2000). Estos hechos contribuyen a la invisibilidad de su actividad productiva, impactando en las representaciones que tienen acerca del trabajo y del estudio no percibiendo sus actividades económicas como tales, o subestimando sus competencias dentro del ámbito educativo. Los estereotipos y roles asociados al género se aprenden a través de los procesos de socialización desde la infancia, principalmente en la familia y en la escuela. Se trata de un conjunto de valores, representaciones, saberes y competencias asociados a los varones y a las mujeres. Quedan internalizados como una valoración desigual de las competencias femeninas y masculinas, condicionando la elección y los lugares "reservados" a la mujer en la esfera personal, laboral y educativa (Silveira, 2001). En la escuela, el género influye en las trayectorias educativas, en los roles que desempeñan como alumnos, sus expectativas, representaciones del estudio y el trabajo, así como en las dificultades que deben atravesar (Aisenson et al, 2008; Aisenson et al. 2007). Pero las valoraciones sociales de género adquieren lógicas y formas diversas de representación y expresión según los sectores sociales de pertenencia. Bourdieu, Chamboredom y Passeron (1994) advierten sobre la necesidad de considerar los diversos contextos y sectores de pertenencia, por lo que éstos imprimen de particular a las representaciones, ideas y experiencias de vida. De esta manera, mujeres y varones pertenecientes a sectores sociales diferentes pueden construir representaciones y expectativas que resulten a la vez prototípicas de su género y de su grupo social. De allí la importancia de analizar cómo se van conformando las trayectorias y las subjetividades en relación a la interacción de las variables género y circuito educativo.

## METODOLOGÍA

Se trata de un estudio observacional, transversal, descriptivo y correlacional en el que se utilizaron técnicas cuantitativas de recolección de datos. Se aplicó un cuestionario autoadministrado que incluyó una encuesta socio-demográfica (Legaspi et al, 2006), escalas y preguntas de pruebas ya existentes y utilizadas en estudios anteriores (Aisenson et al., 2002, Aisenson et al, 2007 a, b, y 2008; Villa, 1985; Salanova et al., 1993; MOW, 1987). A continuación se detallan las escalas y preguntas que serán objeto de esta presentación.

- **Proyectos futuros: 1) A corto plazo.** Indaga los proyectos para el próximo año, ofreciendo las siguientes opciones: "estudiar", "trabajar", "estudiar y trabajar" y "aún no lo se".

**2) A mediano plazo.** Se pregunta sobre las expectativas de continuar estudiando una vez finalizada la escuela, existiendo tres alternativas de respuesta: "sí", "no" y "no sé aún".

- **Autopercepción de competencias para el estudio.** Está compuesta por 7 ítems referidos a la percepción de los jóvenes sobre su inteligencia, su capacidad para aprender cosas nuevas, obtener buenas calificaciones, esforzarse y aprender temas nuevos.

- **Centralidad Absoluta del Trabajo.** Indaga la importancia que tiene el trabajo en la vida de los jóvenes en términos absolutos. La pregunta es: "¿Cuán importante y significativo es el trabajo en tu vida?". Fue tomada de la escala "Work Centrality" (MOW, 1987) adaptada y validada en España por Salanova (1993). Las alternativas de respuesta van de 1 a 7, donde 1 representa la respuesta "es una de las cosas menos importantes" y 7 "es una de las cosas más importantes".

- **Centralidad Relativa del Trabajo.** Indaga la centralidad relativa del trabajo, es decir, la importancia que tiene el mismo entre otras áreas de la vida (tiempo libre, comunidad, religión, participación social y familia). También se tomó de una escala diseñada por el grupo MOW (1987). A la escala original se agregó el área vital "mis estudios", por tratarse de una muestra de jóvenes escolariza-

dos. Se debe distribuir un total de 100 puntos entre las seis áreas.

#### **Análisis de los datos**

Para comprender la interacción entre las variables "circuito educativo" y "género" se construyó una nueva que las integra, quedando definidos cuatro nuevos subgrupos: mujeres que concurren al CEB, varones que concurren al CEB, mujeres del CEA y varones del CEA. Se compararon las respuestas de los distintos grupos. Se realizaron los siguientes análisis estadísticos: **Confianza de los ítems**, mediante el Coeficiente Alpha de Cronbach; **Análisis descriptivos**, que permitieron conocer la tendencia central y la dispersión de los datos para cada una de las pruebas administradas. Para evaluar la presencia de diferencias significativas entre los grupos en la autopercepción de las competencias de estudio, se realizó el **análisis de varianza (ANOVA)**. Para analizar las diferencias en los proyectos futuros, se compararon los grupos según el nivel de escolaridad, utilizando el **test de Chi cuadrado (Cross Tabulation)**. Se consideró significativo el resultado con  $p < 0,05$ .

## **RESULTADOS**

### **Descripción de la muestra**

La muestra está integrada por 1247 jóvenes cursantes de 1° a 5° año de cuatro Escuelas Públicas de enseñanza media de la Ciudad de Buenos Aires en el año 2009, en los turnos mañana y tarde, con orientación bachiller y comercial. Dos escuelas son representativas del CEB, y constituyen el 47,1% de la muestra total. Otras dos, pertenecen al CEA y conforman el 52,9%. La variable género se distribuye en forma proporcional (varones, 50%; mujeres 50%). Al comparar la población de acuerdo al circuito educativo frecuentado, se observaron diferencias estadísticamente significativas. La media de *edad* para el CEA es de 14,98 (DS= 1,48) y para el CEB es de 15,72 (DS= 1,71). En cuanto al *nivel educativo de las familias de origen*, los padres de los jóvenes que concurren al CEA alcanzan altos niveles de formación ya que el 81,6% ha logrado estudios superiores y sólo el 5,2% no completó estudios secundarios. En el CEB el 64,7% no completó estudios secundarios, y sólo el 8,8% realizó estudios superiores. El 12% de los jóvenes del CEB perciben un plan de ayuda social, mientras que esto ocurre sólo en el 0,8% del CEA. En relación a la *trayectoria educativa*, más de la mitad de los jóvenes (56,9%) del CEB manifestaron haber dejado o repetido algún año a lo largo de su escolaridad. Esto ocurre sólo en el 3,7% de los casos del CEA. De los jóvenes con trayectoria educativa discontinua del CEB, el 40% experimentó esa situación dos o más veces. Asimismo, al interior de este circuito educativo se encontraron diferencias significativas por sexo ( $p = 0,035$ ), siendo mayor el porcentaje de varones (60,9%) que de mujeres (53,1%). Por último, el 39,8% de los del CEB ha tenido alguna experiencia laboral, en contraste con el 28,2% de los del CEA.

### **Proyectos futuros**

#### **A corto plazo**

En todos los grupos, la tendencia a trabajar y estudiar simultáneamente se hace más fuerte a medida que avanzan en su escolaridad. En todos los niveles es bastante mayor el porcentaje de jóvenes del CEA que solo piensan estudiar y mayor el porcentaje de los del CEB que piensan estudiar y trabajar. Particularmente, el 30% de alumnos de 1° año y el 40% de 2° año del CEB se proponen estudiar y trabajar, mientras que en el CEA, el porcentaje no supera el 8%. En el último año, las diferencias entre los jóvenes de ambos circuitos que piensan estudiar y trabajar disminuyen, si bien continúan siendo significativas. También existen diferencias por sexo. Independientemente del circuito educativo, las mujeres tienden a privilegiar la opción "estudiar solamente" en mayor medida que los varones, mientras que éstos privilegian la opción "estudiar y trabajar".

#### **A mediano plazo**

Las diferencias más importantes se dan en relación al circuito educativo, siendo los jóvenes del CEA quienes expresan estar más interesados en continuar estudiando, independientemente del año de escolaridad. Si comparamos las diferencias entre mujeres y varones dentro de cada circuito educativo, observamos que dentro del CEA, las intenciones de seguir estudiando son altas para ambos sexos (mujeres, 96,6%; varones, 90,3%) y se

mantienen relativamente estables a lo largo de toda la escolaridad. Se observan diferencias significativas por sexo, a favor de las mujeres, salvo en el último año (mujeres, 100% y varones 98,5%). Por su parte, dentro del CEB, estas intenciones aumentan con los años de escolaridad. Se encuentran diferencias significativas por sexo, siendo también las mujeres las que expresan mayores intenciones en ese sentido. Particularizando según el año de escolaridad, en 1° año, el 58,2% de las mujeres manifestó querer seguir estudiando y sólo consideró esta opción el 34,3% de los varones. En 3° año, el porcentaje de mujeres que expresó su intención de estudio futuro aumenta considerablemente (83,3%), mientras que el de varones varía poco (39,6%). Finalmente, en 5° año, como fue expresado anteriormente, la diferencia entre mujeres (84,1%) y varones (74%), si bien es significativa, es menor que en los años anteriores.

### **Autopercepción escolar**

Al indagar la percepción del desempeño escolar, observamos que existen diferencias significativas en tres de los ítems que componen esta pregunta. En el ítem "*me esfuerzo mucho en la escuela*" ( $F=33,166$ ;  $p \leq 0,000$ ), la diferencia se observa entre los varones del CEA y las mujeres del CEB, obteniendo estas últimas la media más elevada. Varones y mujeres del CEA son los que obtienen las medias más altas en el ítem "*soy inteligente en la escuela*" ( $F=28,253$ ;  $p \leq 0,000$ ), siendo las mujeres del CEB las que obtienen la media más baja. Por último, en el ítem "*puedo entender temas difíciles en la escuela*" ( $F=19,792$ ;  $p \leq 0,000$ ) las diferencias principales también se observan entre estos subgrupos, obteniendo los varones del CEA la media más elevada.

### **Centralidad del trabajo**

Respecto de la centralidad absoluta del trabajo, encontramos diferencias que responden al circuito educativo de procedencia, siendo la media más elevada para los jóvenes del CEB (varones 5,65; mujeres, 5,72) en contraste con los del CEA (varones 4,73; mujeres, 4,95). Asimismo, no existen diferencias por sexo al interior de cada circuito. En cuanto a la centralidad relativa, la distribución resulta estadísticamente significativa para los grupos. Observamos que, en el área "Trabajo", las medias obtenidas son bajas en todos los grupos. Las diferencias se observan entre los jóvenes del CEB (M: 8,52) y el CEA (M: 2,36), siendo nuevamente los del CEB, sin distinción de sexo, los que otorgan mayor centralidad. Asimismo, en otras áreas también hemos identificado diferencias. Particularmente en "Familia" y "Religión", la mayor centralidad se encuentra otorgada por las mujeres del CEB. El "Tiempo libre" es priorizado por los del CEA (mujeres y varones), mientras que las que obtienen una media menor son las mujeres del CEB. Por último, en el área "Estudio", los varones del CEB se distinguen del resto por haberle otorgado el menor puntaje.

## **CONCLUSIONES**

Los resultados obtenidos permiten constatar el impacto del género y del circuito educativo en la construcción de las trayectorias, proyectos, autoconcepto escolar, así como en la centralidad otorgada al trabajo. El alto porcentaje de mujeres y varones del CEB cuyas intenciones a corto plazo eran de trabajar y estudiar simultáneamente, incluso ya a partir de los primeros años, estarían indicando su necesidad de completar los ingresos familiares. Probablemente su necesidad de insertarse más tempranamente en el mercado laboral incida en el hecho de que para ellos la centralidad absoluta del trabajo sea mayor que para los del CEA. En el CEA, son los varones los que manifiestan querer estudiar y trabajar, mientras que las mujeres consideran en mayor medida que sólo van a seguir estudiando. Se advierte entonces que los varones, sin distinción por circuito, consideran la opción de estudiar y trabajar, mientras que sólo lo hacen las mujeres del CEB. Esto evidenciaría el peso de la socialización diferencial respecto de los roles esperados en función del género, que consideran al hombre como el principal sostén del hogar, asignando al salario femenino una función de apoyo. También se advierte el peso del circuito en el caso de las mujeres, por sobre los roles de género. La vulnerabilidad de las jóvenes del CEB se impone sobre la expectativa social de menor inclusión y participación en el espacio público. Mientras que para los jóvenes del CEA, el estudio resulta una trayectoria "natural", presente en su medio social, que no requiere

necesariamente un esfuerzo mayor, ya que tienen un autoconcepto escolar alto, para los del CEB, se trata de una decisión menos "obvia", deben esforzarse más para sostenerla y a su vez, deben evaluar por ejemplo, la necesidad de insertarse más tempranamente en el mercado laboral (Aisenson, 2009). Asimismo, las mujeres del CEB tienden a distinguirse de los varones. Ubican al estudio como una actividad de alta importancia, pero percibida como difícil y que demanda un gran esfuerzo, ya que se sienten menos inteligentes que los varones. Esta percepción contrasta con el hecho de que son los varones del CEB quienes poseen trayectorias educativas discontinuas en mayor proporción. Estos resultados coinciden con los obtenidos en investigaciones (Duru-Bellat, 1993; Wach, 1992), que muestran la existencia de un estereotipo dominante según el cual los varones son más inteligentes que las mujeres, compensando éstas parcialmente su inferioridad intelectual al ejercer mejor su "papel de alumnas": La subestimación de las competencias es mayor en jóvenes que acceden a niveles bajos de formación, o que estudian en orientaciones o circuitos menos prestigiosos, como es el caso de las jóvenes del CEB de nuestro estudio. Asimismo, independientemente del circuito educativo, las mujeres manifestaron querer seguir estudios superiores en mayor medida que los varones. Podemos pensar que ellas se preocupan por afirmar su autonomía, y son conscientes de la necesidad de prepararse para afrontar con más recursos las barreras institucionales y culturales para insertarse en el mundo productivo.

La ponderación de la centralidad relativa del trabajo es baja en relación a otras áreas, probablemente debido a experiencias laborales no satisfactorias y la realización de trabajos poco calificados, ya que esta centralidad se encuentra sujeta a cambios situacionales y a la influencia del contexto ambiental del individuo (Salanova et al., 1993). Por otro lado, apoyándonos en resultados de otras investigaciones (Aisenson et al, 2008; Aisenson et al. 2007), los jóvenes del CEB, especialmente las mujeres, dedican su tiempo a otras actividades generalmente realizadas por los adultos, (tareas del hogar, cuidado de hermanos), lo cual resulta consistente con el menor puntaje otorgado por estas mujeres a la valoración del tiempo libre, y la alta valoración a la familia. Es factible que las jóvenes se sientan impulsadas por mandatos sociales, a seguir un modelo de doble presencia según el cual deben compaginar el desempeño en tareas reproductivas y productivas al mismo tiempo. Sin duda esta multiplicidad de roles resulta una sobreexigencia que implica mayores esfuerzos, tanto por tener que realizar paralelamente tareas domésticas, educativas y laborales, como por la necesidad de demostrar constantemente que pueden desempeñarse al igual que los hombres.

Podemos concluir que, mujeres y varones pertenecientes a sectores sociales diferentes construyen representaciones y expectativas que son a la vez prototípicas de su género y de su grupo social.

Los resultados obtenidos buscan brindar algunos aportes que favorezcan la elaboración de programas y políticas de intervención desde un abordaje preventivo, comunitario y orientado a la diversidad, que busque comprender y transformar los mecanismos que tienden a reproducir las diferencias y a preservar las inequidades sociales.

#### NOTA

[1] Este estudio continúa investigaciones recientes realizadas en nuestro medio (Aisenson y otros, 2002, 2007a, 2007b, 2007c, 2007e, 2008; Aisenson, 2009; Legaspi y Aisenson 2003, 2005).

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AISENSEN, D. (2008). El sentido de la experiencia escolar para los jóvenes en la sociedad actual. Construcción identitaria y procesos de inclusión/marginación social. Dossier de Revista del Colegio Profesional de Psicólogos de Salta. Diciembre de 2008.

AISENSEN, D., AISENSEN, G., LEGASPI, L., VALENZUELA, V., POLASTRI, G. & DURO, L. (2008). El sentido del estudio y el trabajo para los jóvenes que finalizan la escuela de nivel medio. Un análisis desde la perspectiva de la psicología de la orientación. Anuario XV de Investigaciones. Buenos Aires:

Instituto de Investigaciones. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología, 71-80.

AISENSEN, D., AISENSEN, G., LEGASPI, L., BATLLE, S., VALENZUELA, V. & POLASTRI, G. (2007). Concepciones sobre el estudio y el trabajo, apoyo social percibido y actividades de tiempo libre en jóvenes que finalizan la escuela media. Anuario XIV de Investigaciones. Universidad de Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Facultad de Psicología, 71-82.

AISENSEN, G. (2009). Representaciones, preferencias y elecciones ocupacionales de los jóvenes que finalizan la escuela media. Tesis de doctorado no publicada. Universidad de Buenos Aires, Conservatoire National des Arts et Métiers. Buenos Aires, Argentina.

AISENSEN, G.; VALENZUELA, V.; CELEIRO, R.; BAILAC, K. & LEGASPI, L. (2010). El significado del estudio y la motivación escolar de jóvenes que asisten a circuitos educativos diferenciados socioeconómicamente (texto no publicado)

BLUSTEIN, D. L., MCWHIRTER, E. H., & PERRY, J. C. (2005). An emancipatory communitarian approach to vocational development theory, research, and practice. *Counseling Psychologist*, 33, 141-179.

BOURDIEU P; J.C. CHAMBORENDON Y J.C. PASARON (1994). El oficio del sociólogo, México, Siglo XXI, 17ª edición

BRASLAVSKY, C., (1985). La discriminación educativa en la Argentina. Buenos Aires: FLACSO, Miño & Dávila Ed

DURU-BELLAT, M., JAROUSSE, J-P. (1993). Les processus d'auto-sélection des filles à l'entrée en 1ère. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 22, (3), 258-272.

FERNÁNDEZ, A. M. (1989). Violencia y conyugalidad: una relación necesaria. En Giberti, E & Fernández, A. M. (Comp.) *La mujer y la violencia invisible*. Buenos Aires: Sudamericana.

FILMUS, D., KAPLAN, K., MIRANDA, A. & MORAGUES, M. (2001). Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. La escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización. Buenos Aires. Santillana.

FILMUS, D & SENDÓN, M. A. (2001, agosto). A la deriva: trayectorias de los egresados de la escuela media en la transición hacia la inserción laboral. Ponencia presentada en el 5to Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Buenos Aires: Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo (ASET).

JACINTO, C. (2006). Los protagonistas de la expansión de la educación secundaria. *Anales de la educación común. Educación y trabajo. Tercer siglo*, 2, (5). Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación.

LEGASPI, L.; DURO, L., LAVATELLI, L.; MOULIA, L.; DE MARCO, M.; SCHWARTZER, L. & AISENSEN, G. (2010). Visiones y Expectativas sobre el trabajo. Estudio de jóvenes de circuitos educativos diferenciados. (Texto no publicado)

LEGASPI, L.; BATLLE, S.; AISENSEN, G.; VIDONDO, M.; VALENZUELA, V.; NICOTRA, D.; DAVIDZON S.; RUIZ DE ISAAC., A.; POLASTRI, G.; ALONSO, D y AISENSEN, D. (2006). Construcción de un instrumento desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación. En *Memorias de las XIII Jornadas de Investigación en Psicología y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Buenos Aires. Secretaría de Investigaciones. Facultad de Psicología. UBA. 274-276.

LEGASPI, L. & AISENSEN, D. (2005). Juventud y Pobreza: Las Representaciones Sociales sobre Formación y Trabajo, en Nelson Varas Díaz e Irma Serrano-García (editores), *Psicología Comunitaria: Reflexiones, implicaciones y nuevos rumbos*. (pp. 169-215). Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas Editores.

LEGASPI, L. & AISENSEN, D. (2003). Jóvenes pobres: el estudio y sus proyectos. *Investigaciones en Psicología*, 8 (3) ,91-107.

MOW International Research Team (1987). *The meaning of working*. London, U.K. Academic Press.

RICHARDSON, M.S. (2008). Social justice and social constructionism in vocational psychology. In D. L. Blustein and G. Stead (Co-Chairs), *Critical psychology and vocational psychology: An integrative social justice analysis*. Symposium conducted at the annual meeting of the American Psychological Association. Boston, MA.

SALANOVA, M., PRIETO, F., PEIRÓ, J. M. et al. (1993) *Los jóvenes ante el primer empleo. El significado del trabajo y su medida*. Valencia: Nau llibres.

SALVIA A. y A. MIRANDA (2003). *¿ Trabajar, estudiar o dejar pasar el tiempo? Cambios en las condiciones de vida de los jóvenes del Gran Buenos Aires*, Villena, Sergio y Makowski, Sara (coord.) en *Documentos de Trabajo. Serie Jóvenes Investigadores-1*. FLACSO, México.

SILVEIRA, S. (2001). La dimensión de género y sus implicaciones en la relación entre juventud, trabajo y formación. Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social. Pieck, E. (coord). México.

SENDON, M. A. (2005). Los egresados de la escuela media en una sociedad mutada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10, (24), 191-219.

VILLA SANCHEZ, A. (1985) *Un modelo de profesor ideal*. Madrid: MEC, Cide. "Escala de autoconcepto reducida", 201-202.

WAINERMAN, C. (2000) *La invisibilidad censal de las mujeres trabajadoras*. En: *La trastienda de la investigación*. Buenos Aires. Editorial Lumiere

WACH, M. (1992). *Projets et représentations des études et des professions des élèves de troisième et de terminale en 1992*. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*.