

METAS DE ADOLESCENTES ARGENTINOS: UN ESTUDIO EXPLORATORIO

María Elisa Cattaneo

*Magíster en Psicología. Profesora de la Facultad de Educación, Universidad del
Comahue
mecatt@infovia.com.ar*

Resumen

El presente trabajo examina las metas de vida de adolescentes argentinos, de entre 17 y 19 años, escolarizados de ambos sexos, de distintas provincias del norte, centro y sur del país. Hace referencia a la importancia que adquiere en la actualidad la comprensión de la adolescencia como proceso de autonomización. Luego se trata de investigar las características de las metas expresadas por los/las adolescentes en un total de 3867 protocolos; establecer categorías de análisis, definir las desde el marco teórico y ejemplificar las tipologías halladas. Asimismo, se plantean las condiciones que las articulan, y se mencionan algunas subcategorías. Desde esta mirada, estamos considerando las metas como el fruto de la actividad del sujeto. De un sujeto perteneciente a una comunidad, un sujeto que “se piensa”, que produce sentidos en función de modos específicos de relación y en su contexto. A su vez estos significados se enlazan en una trama histórico-temporal y se organizan formando patrones motivacionales que inciden en sus proyectos de vida.

Palabras claves: Metas; Adolescentes; Proceso de autonomización; Contexto

Introducción

El objetivo principal de este estudio es examinar las metas de vida que se proponen los adolescentes argentinos. Se trata de articular una investigación acerca de la población adolescente de nuestro país, tomando como referente a sujetos de entre 17 y 19 años, escolarizados de ambos sexos, de distintas provincias del norte, centro y sur de Argentina. Se parte de una concepción de Adolescencia, no tradicional y desde allí se pone énfasis en una tarea integradora para conocer y comprender las metas que orientan sus vidas hoy.

Este estudio exploratorio corresponde a un proyecto de investigación que se lleva a cabo en el marco de una tesis de doctorado. Dicho trabajo se inscribe en el área de la psicología del desarrollo y se nutre de investigaciones provenientes de otras áreas de la psicología, con el propósito de adoptar una concepción de Adolescencia, entendida como proceso de autonomización de viejas dependencias en los planos: psicoafectivo, social y cognitivo. La adolescencia y cualquier otro acontecer humano, no puede ya concebirse como lineal sino como efecto resultante de un complejísimo entramado de dimensiones atravesadas por un contexto histórico-social que emite requerimientos a través de las

normativas, las leyes, las creencias, los valores, los imaginarios sociales y los planteamientos científicos. (Ginnóbili y Estévez, 2005).

Se trata además, de un trabajo inscripto en las perspectivas motivacionales de los sujetos, que intenta comprender las metas personales que orientan la vida de los/las adolescentes en nuestro país. Para el estudio de las metas, se adoptó un marco teórico que toma aspectos de la psicología cognitiva y entiende las metas como representaciones internas de los estados deseados (Austin y Vancouver, 1996).

Cabe señalar, que de acuerdo a lo revisado hasta ahora en cuanto a información teórica, la impresión que se obtiene es que, si bien hay mucha investigación sobre la situación adolescente, el rastreo de investigaciones en Argentina muestra en particular, un vacío en el conocimiento sobre metas integrales de vida en la adolescencia. Se consideró entonces, la importancia de abordar un estudio en este campo para investigar en profundidad las metas de vida de los/las adolescentes que pertenecen, a distintos contextos socioculturales de las regiones de nuestro país. Esta circunstancia, determina nuestro particular interés por el tema y en esta instancia exploratoria de la investigación, nos proponemos establecer categorías de análisis acerca de: ¿Qué metas orientan sus vidas?

Marco Teórico

Partimos de la concepción de Adolescencia como proceso de autonomización de viejas dependencias en tres planos, Lehalle (1999), en el plano psicoafectivo, lo que conlleva una importante tarea psíquica: por un lado el desasimiento de las figuras parentales y por otro el hallazgo de objeto exogámico, con los duelos concomitantes. En el plano social, implica la búsqueda de una independencia económica y de una integración en la sociedad global, ya no mediatizada por la familia, y en el plano cognitivo, se destaca la importancia del desarrollo intelectual en cuanto a la capacidad del sujeto de generar ideas y representaciones desligadas de las situaciones concretas, inmediatas, para situarlas en el conjunto de lo posible. En síntesis, la adolescencia se concibe así como una fase decisiva de desarrollo hacia una mayor independencia psicológica con todas las consecuencias que ello comporta.

Asimismo adoptamos una concepción de metas desde el marco de la psicología cognitiva, desde donde se conciben las metas como representaciones internas de los estados deseados, (Austin y Vancouver 1996 – *Psychological Bulletin*). En otros términos, la meta constituye la representación cognitiva de *qué* es lo que un sujeto está intentando conseguir en una situación dada, (Ford, 1992; Wentzel, 1992, 1999). Las Metas: constituyen representaciones cognitivas de los distintos propósitos que los sujetos

pueden adoptar en diferentes situaciones en las que intentan lograr algo. En la teoría motivacional, se supone que las orientaciones hacia las metas, al igual que las intenciones y los propósitos generales guían el comportamiento, la cognición y los sentimientos de los sujetos cuando se involucran en la tarea, (Dweck y Elliot 1983). Estas orientaciones hacia las metas son “teorías” autoconstruídas acerca de lo que significa la consecución de las mismas y tener éxito en un determinado contexto. Dichas orientaciones proporcionan el marco interpretativo general por medio del cual los sujetos fijan metas próximas, deciden cómo van a abordar una tarea y evalúan su progreso.

Por su parte, Huertas y Agudo (2003) sostienen que los motivos tienen la estructura de esquemas o guiones de acción que se activan en función de los contextos y de las características subjetivas (creencias, estilos, autoestima de las personas) y varían según los entornos socioculturales en que son adquiridos; forman parte de patrones culturalmente aceptados, compartidos según los entornos socioculturales y son reelaborados por los sujetos. En resumen, este enfoque deriva de la perspectiva de la psicología sociocognitiva, desde la que se subraya el papel que desempeñan en la motivación de los sujetos, la interpretación y las creencias sobre las situaciones, y se considera que dichas creencias son específicas del contexto, en contraposición con los enfoques tradicionales que consideraban la motivación como un rasgo de la personalidad más estable.

Las metas han sido categorizadas en torno a dominios relevantes de la vida emparejados con un determinado período, la adolescencia. La mayoría de los investigadores coinciden en que la adolescencia es un período óptimo para proponer metas vinculadas a los procesos psicosociales propios, tales como la formación de la identidad, los valores, el aprendizaje, las relaciones interpersonales y los planes para el futuro.

Metodología

Tipo de Estudio

Se realizó un estudio exploratorio descriptivo de corte transversal aplicado a una muestra intencional, estratificada por edad, sexo y contexto sociocultural que consiste en tomar el registro de información sobre metas de vida y variables asociadas a las mismas, a través de un “protocolo de metas” construido ad-hoc. La *unidad de análisis* la constituyen adolescentes de 17 a 19 años, de la población urbana, escolarizada a estudiar. Con el propósito de fijar criterios de selección, en primer lugar se estableció, según datos del INDEC (2005) el porcentaje de adolescentes en el país, distribución de los mismos por provincia y de allí los centros de mayor, media y menor concentración de sujetos.

Desarrollo

La muestra piloto consta de un total de 3867 protocolos de metas de adolescentes mujeres y varones de escuelas públicas y privadas de las provincias de: Chaco, Buenos Aires (capital y provincia) Córdoba, Mendoza, Salta, San Luis, Río Negro, Neuquén y Tierra del fuego. El objetivo de este estudio exploratorio fue extraer la máxima información posible de los datos obtenidos. A partir de ellos se elaboraron algunas categorías de análisis, en tanto se detectaron las tendencias en las metas propuestas por los adolescentes. Cabe aclarar que aún son categorías provisorias de metas. Este análisis resultó complejo debido a que nos encontramos con la expresión de metas muy variadas, pues responden a la modalidad abierta de las preguntas. Otra dificultad que presenta el análisis tiene que ver con la falta de procedimientos generales para realizarlos y nuestro empeño en generar categorías propias, ya que lo que estamos intentando es estudiar el modo en que los/las “adolescentes argentinos” plantean sus metas de vida. Nos proponemos encontrar el sentido que las metas tienen para ellos, a través de las explicaciones que nos proporcionan, los factores en los que se apoyan para establecer sus proyectos personales y cómo conciben el tiempo de concreción de sus metas. De modo que estamos explorando aspectos poco o nada estudiados en nuestro país y que también a nosotros nos resultan novedosos.

Se realizó en primer lugar, un lectura de los protocolos y un análisis cualitativo, pues consideramos prematuro pensar en el análisis cuantitativo, cuando aún tenemos una gran masa de material de análisis que intentamos ponerlos en una línea con cierta dirección para agotar esta fase de la investigación y por supuesto, validar nuestras categorías.

Posteriormente, el análisis, se realizará por medio de la triangulación metodológica (Rodriguez Gomez et.al., 1996) de datos estadísticos, análisis cualitativos de contenidos y los datos del contexto sociocultural, este último dato nos proporcionará una encuesta sociodemográfica confeccionada ad-hoc, la misma ha sido puesta a prueba simultáneamente con los protocolos exploratorios de metas.

En esta presentación nos limitaremos a mostrar las respuestas sobre las metas de adolescentes de dos provincias: Chaco y Tierra del Fuego, y a fundamentar teóricamente la construcción de categorías de metas en el marco del proceso de autonomización adolescente.

¿Qué encontramos? Las categorías de análisis más generales comprenden:

Metas Autonómicas (categoría más amplia)	Metas Realistas precondición para Ser Autonómicas	vinculadas a: Espacio de Experiencia. Horizonte Expectativas
----------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------

Metas Autonómicas: Llamamos metas autonómicas a aquellas que dan cuenta de un proceso que involucra búsquedas de “salida simbólica” basadas en compromiso, responsabilidad, independencia, autoevaluación, es decir, en cuya implicación, el sujeto afronta procesos que tienden a rebasar dependencias afectivas, cognitivas y psicosociales, así como situaciones concretas, objetos, informaciones, ligadas a un contexto inmediato. Cabe señalar algunos Indicadores que constituyen “precondiciones” para que las metas sean autonómicas: a) avanzar hacia la toma de decisiones – responsabilidades no mediadas por la institución familiar, sí ,conservando el papel de referentes en cuanto a apoyo o contención – b) utilizar estrategias para rebasar obstáculos, c) modo en que visualizan el desarrollo personal en el tiempo, es decir, su proyección articulada del tiempo y las condiciones que favorecen u obstaculizan el desarrollo en los tres planos, d) valoración del “espacio de experiencia” y el “horizonte de expectativas, e) ser realistas.

Ejemplos: Adriana, 17 años – Quitilipi – Chaco –Esc. Estatal. *“Lo que yo quiero, es seguir una carrera corta para trabajar, ayudarme y ayudar a mi mamá y después seguir estudiando otra carrera. Pero primero quiero terminar el secundario sin ninguna materia. La verdad que yo quería estudiar medicina, pero como mi estado económico no es bueno, estudiaré otra carrera que pueda pagar, ojalá que algún día pueda alcanzar esa profesión.”*

Adriana se plantea una meta autonómica con acento en el aspecto psicosocial, es decir buscando “una salida a través del trabajo” para hallar su independencia.

Diego, 19 años – Ushuaia – Esc. Privada *En un futuro cercano, (3 o 4 años) espero haberme recibido como Contador Público Nacional. Seguir viviendo en Ushuaia y en el transcurso de este período poder conseguir un trabajo, a través de eso, dejar de depender de mis padres. Después de este período, poder formar una familia, en mi ciudad, Ushuaia o en donde pueda desarrollar mi actividad como profesional”.*

Diego plantea sus metas en términos de un proceso de autonomización en los tres planos (cognitivo, social y afectivo) y en un proceso temporal bien definido.

Metas Realistas: llamamos metas realistas a aquellas que discriminan entre medios y fines dentro del proceso de consecución de las mismas, presentan anticipación y planificación del proceso, ajustadas a las posibilidades reales del sujeto vinculadas a las condiciones del punto de partida (socioeconómicas, competencias personales), al “espacio de experiencias” y al “horizonte de expectativas”. Todo ello constituye una precondición para que las metas sean autonómicas.

Ejemplos: Ale, 19 años –Ushuaia – Esc. Estatal. *“Mis metas son, poder terminar la carrera que estoy empezando, algún día y recibirme, poder aprender todos los conocimientos que esto nos inculca. Luego estudiar otra carrera, como medicina, pero bueno, es difícil, pero nada es imposible. Mi deseo es conseguir un trabajo bueno, y que sea bien pagado para poder ahorrar dinero para las cosas propias”*. Aquí se observa planificación de proceso, metas de conocimiento y evaluación de las posibilidades.

Lucas, 17 años- Quitilipi – Chaco –Esc Privada *“ Mi meta a corto plazo es terminar la secundaria, mi meta a largo plazo es ir a estudiar a una facultad. Me gustaría ser Periodista, como ej. Pergolini, Graña. También me gustaría tener programas de música o trabajar en una radio”*. Lucas se muestra realista, pragmático, basado en sus condiciones personales. Una cosa es que el contexto brinde posibilidades y otra que el propio sujeto “se de” la oportunidad, en este caso, está ligado a decisiones del propio sujeto.

Metas Pseudoautonómicas	Metas Desiderativas Precondicionan a las Pseudoautonómicas	Vinculadas al Espacio de Experiencia Horizonte Expectativas
--------------------------------	----------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------

Metas Pseudoautonómicas: llamamos metas pseudoautonómicas a aquellas que aparentan falsas salidas, tienen que ver más con el desasimio de las figuras parentales, que con la autonomía. Pareciera que están planteando metas, en términos de posibilidad y lo que impera es la inmediatez, la concreción. No se detecta una proyección real, ya que los adolescentes hacen un tratamiento diferente de la realidad, hay apariencia, pero falta esa combinación de precondiciones relacionadas con el proceso temporal, los medios para el logro no se expresan, las proyecciones a futuro aparecen idealizadas, fantaseadas, no se visualiza algún proceso y todo está puesto en el horizonte de expectativa, el tiempo es indefinido. No ponderan el espacio de experiencia, o es débil.

Ejemplo: a) Romina, 17 años – Quitilipi – Chaco –Esc. Estatal. *“Bueno, gracias a Dios este año obtengo mi título de música, esta es ya una meta lograda. Ejercer una profesión. Poner un comedor. Ayudar a los necesitados en lo que pueda”*. El planteo de Romina responde a metas pseudoautonómicas, no realistas, en la medida que las proyecciones a futuro aparecen idealizadas y no hay proceso ni tiempo previsto para su realización.

Metas Desiderativas: Llamamos así a las metas expresadas en términos de deseos más inmediatos, concretas, sin proceso para la consecución de las mismas, se destaca una

fuerte idealización de situaciones, fantasías. Estas metas constituyen precondiciones para las metas Pseudoautonómicas.

Ejemplo: Ivo, 18 años- Quitilipi- Chaco- Esc. Privada *“Mis metas: recibirme de abogado y tener plata. Hacer lo que me gusta. Esperar lo que la vida me proponga, no tener una vida planeada.”*

Noelia, 17 años –Ushuaia – Esc. Privada *“Mis metas: a corto plazo, terminar la secundaria, tener novio, ser feliz, tener amigos. A largo plazo estudiar psicología, seguir manteniendo el nivel de vida que tengo hasta hoy y también mejorarlo”.*

Tal como se expresó anteriormente, nos encontramos con la expresión de metas muy variadas. Hasta aquí pudimos establecer las categorías señaladas y ejemplificadas. No obstante, los/las adolescentes expresan con mucha frecuencia metas que provisoriamente, decidimos agrupar en **Subcategorías:** Se detectan metas que contienen los siguientes aspectos y no son excluyentes en las categorías más generales.

Metas de valor Social y Moral: (mejorar la calidad de vida, el status, ser alguien)

Metafórica estructural: (la vida es un viaje: lo que se conoce de los viajes serviría para pensar la vida)

Mixtas: (entre Autonómicas y pseudorealistas): donde el tiempo, en particular el largo plazo, se transforma en el lugar de la utopía, lugar del no lugar, son metas más de resultado que de proceso. Es decir, no presentan los requisitos para “calzar “ en las categorías definidas)

Standard: (metas que dan cuenta de un mandato sociocultural de mínima, generalmente con expectativas de clase media, a veces descomprometidos).

Afiliativas:(metas vinculadas a la “deuda generacional”).

Altruistas: (metas cuya consecución permitiría brindar un servicio a las personas, a la comunidad, al medio ambiente etc.)

Hedonistas: (Nada de esfuerzo, ningún proceso. Tiempo indefinido)

Reflexiones finales

Desde el marco teórico que guía esta investigación, nos preguntamos ¿Cuándo un adolescente se propone metas? Creemos que proponerse metas, forma parte del proceso de autonomización. Las metas se vinculan directamente con el desarrollo adolescente, desde nuestro punto de vista, el desarrollo mismo constituye una meta en tanto tiene lugar en un tiempo y espacio en el que se producen cambios.

Ciertamente, las metas que un sujeto se propone alcanzar en distintos momentos de su vida, ya sea a corto, mediano o largo plazo, remiten a un tiempo determinado para su

realización y fundamentalmente al sentido que “ese tiempo” tiene para el propio sujeto. De ahí, que este trabajo nos coloca “cara a cara” con el problema de la temporalidad y los cambios: tal como lo han pensado los teóricos del desarrollo, tal como lo viven, sienten y piensan en sus vidas cotidianas los propios sujetos.

Del mismo modo, Horstein (2006) sostiene que el tiempo y espacio constituyen matrices simbólicas fundamentales. Su construcción comienza ya en los primeros instantes de la vida, a partir de contactos inaugurales; de modo que abordar la cuestión de la temporalidad implica referirnos a un aspecto central en la construcción de la subjetividad. Una subjetividad que no puede sino estar marcada por las trazas temporales de su cultura.

También nos hemos preguntado ¿son realistas los adolescentes? Y al respecto pensamos que lo son, según el momento del desarrollo en el que se encuentran y según las características peculiares del contexto familiar, educativo y social, en tanto constituyen factores que favorecen u obstaculizan el proceso de autonomización adolescente.

Nos pareció interesante además, incluir en el análisis de las metas de los adolescentes, las categorías de “espacio de experiencia” y de “horizonte de expectativa”, Koselleck, (1993), Ginnobili, Estevez, Cattaneo (2007) porque la experiencia y la expectativa, entrecruzan pasado y futuro y permiten conceptualizar no sólo la temporalidad de la historia de un colectivo social, sino también, la temporalidad de las generaciones y las temporalidades individuales. Según Koselleck, la experiencia es un pasado presente, apunta al “ya-fue” en el hoy. En la experiencia personal siempre está contenida y conservada una experiencia ajena o en términos gadamerianos una pluralidad de voces. Podemos decir, que la experiencia del pasado se compone de todo lo que se puede recordar, sea propio o no y conforma una totalidad en la que están simultáneamente presentes muchos estratos de tiempos anteriores, pero no crea continuidad como una sumatoria de reiterados antes y después.

La expectativa es el futuro presente, apunta al todavía-no en el hoy. Es al mismo tiempo personal e impersonal. Horizonte, es la apertura hacia un nuevo espacio de experiencia más allá de nuestro alcance actual. *Las expectativas que se albergan se pueden revisar, las experiencias hechas, se reúnen.* (Koselleck,1993:340)

Por último, pensar en el contexto de pertenencia de los adolescentes, allí mismo donde habitan sus metas, sus horizontes de expectativas, abre simultáneamente la posibilidad de incorporar la dimensión temporal y de trazar un itinerario singular y a la vez compartido, porque, como señala Gavilán (2006) “los sujetos no son personas aisladas, ni fragmentadas, ya que el ser humano y su contexto forman una unidad; y es imposible

pensar en la elaboración de un proyecto personal, si no incluimos las variables de situación personal, subjetividad, contexto, valores etcétera". El mundo que construimos no depende sólo de nosotros, sino que emerge en la interacción multidimensional de los seres humanos con su contexto del que somos inseparables. Desde esta mirada, toda meta es el fruto de la actividad de un sujeto, institucionalizado, - tal el caso de los sujetos de esta investigación -, es decir, de un sujeto perteneciente a una comunidad, un sujeto que "se piensa", que produce sentidos en función de modos específicos de relación y en su contexto. A su vez estos significados se enlazan en una trama histórico-temporal y se organizan formando patrones motivacionales que inciden en sus proyectos de vida. Así, emergerá una manera de dar cuenta del devenir de la subjetividad en la corriente vital en la que ésta ocurre. Finalmente, entendemos que el contexto dejará de ser simplemente lo que "rodea" al sujeto, el ambiente "exterior" y podremos concebir un sujeto entramado, activo y en permanente intercambio en el contexto en el que se nutre y en el que participa, que lo forma y al que conforma, con un itinerario siempre abierto y ligado a su textura vital afectivo-cultural.

Bibliografía

1. Alonso Tapia, J. & Montero García Celay, I. (1990). Motivación y aprendizaje: la motivación en el contexto escolar. En Coll, C.; Palacios, F. & Marchesi (Eds.): Desarrollo psicológico y educación, vol. 2: Psicología de la educación. Madrid : Alianza.
2. Austin , J. T. & Vancouver, J. B. (1996) Goal constructs in psychology: Structure, process and content. *Psychological Bulletin* N°120 (pp. 338-375) . Dweck, C. & Elliot, D. (1983) Achievement Motivation. En Mussen, P. (gen.ed.) & Hetherington, E. (Vol Ed.): *Handbook of Child Psychology*. Vol. IV. Social and personality developmental (pp.643-691) Nueva Jersey: Wiley.
3. Ford, M. E. (1992) *Motivating Humans. Goals, emotions, and personal agency beliefs* . Newbury Park: C A: Sage. Gavilán, M. & Labourdette, S. (2006). La orientación y la educación: investigación en áreas de alta vulnerabilidad psicosocial. *Revista Brasileira de Orientação Profissional* . Vol. 7, (2), (pp. 103-114).
4. Gavilán, M. (2006) *La Transformación de la Orientación Vocacional : Hacia un nuevo paradigma*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones. Ginnobili, S.; Estévez, A. (2005) *Representaciones sociales y Adolescencia*. Ficha de cátedra . FACE. UNCo.
5. Ginnóbili, S.; Estevez, A & Cattaneo, M. (2007) *¿Qué es ser adulto hoy?: Propuesta de Categorías de Análisis* . Anuario de Investigaciones UBA . ISSN 1667-6750
6. Hornstein Rother, C. (2006) *Entre desencantos, apremios e ilusiones*. En *Adolescencias turbulentas*. Buenos Aires. Paidós.

7. Huertas, J. A. & Agudo, R. (2003). Concepciones de los estudiantes universitarios sobre motivación. En Monereo, C. & Pozo, J. La universidad ante la nueva cultura educativa. U.A.B. Madrid: Síntesis.
8. Koselleck, R. (1993) Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos . Madrid. Paidós.
9. Lehalle, H. (1999) Psicología de los adolescentes . Traducción castellana de Nuria Pérez de Lara. Barcelona: Crítica.
10. Mansfield, C. (2007) Academic and social goals in adolescence: developments and directions. Journal Youth adolescent. 12 de mayo de 2008 - <http://www.aare.edu.au /07pap/man07374.pdf>. Free.Full-Text
11. Rodríguez Gomez, G.; Gil Flores, J. & García Gimenez, E. (1996) Metodología Cualitativa. Granada : Aljibe.
12. Ryan, Connell & Deci, (1991) A Motivational approach to self: Integration in personality. En Dienstbier (Ed) Nebraska Symposium on Motivation. Perspectives en Motivation (vol.38) Lincoln : University of Nebraska Press .
13. Wentzel, K (1992) Motivation and achievement in adolescence. A multiple goals perspective. En Shunck, D. & Meece, J.(Eds.) Students perceptions in the classroom: Causes and consequences (pp.287-306) Hillsdale. N.J: Erlbaum.

Recibido: mayo 2008

Revisión recibida: julio 2008

Aceptado: setiembre 2008