

Leguizamón, Mauro Emanuel

Transiciones de la educación al trabajo de los/as jóvenes graduados/as de la Universidad Nacional Arturo Jauretche: un estudio exploratorio sobre las trayectorias educativas-laborales de los/as primeros/as egresados/as de carreras de grado en la UNAJ.

2019

*Instituto de Ciencias Sociales y Administración*

*Licenciatura en Relaciones del Trabajo*



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Documento descargado de RID - UNAJ Repositorio Institucional Digital de la Universidad Nacional Arturo Jauretche

*Cita recomendada:*

Leguizamón, M. E. (2019). *Transiciones de la educación al trabajo de los/as jóvenes graduados/as de la Universidad Nacional Arturo Jauretche: un estudio exploratorio sobre las trayectorias educativas-laborales de los/as primeros/as egresados/as de carreras de grado en la UNAJ*. [Tesis de grado]. Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Disponible en RID - UNAJ Repositorio Institucional Digital UNAJ <https://biblioteca.unaj.edu.ar/rid-unaj-repositorio-institucional-digital-unaj>

**AUTOR:**

Leguizamón, Mauro Emanuel

**CORREO ELECTRÓNICO:**

mauro.emmanuel07@gmail.com

**TÍTULO:**

Transiciones de la educación al trabajo de los/as jóvenes graduados/as de la Universidad Nacional Arturo Jauretche.

**SUBTÍTULO:**

Un estudio exploratorio sobre las trayectorias educativas-laborales de los/as primeros/as egresados/as de carreras de grado en la UNAJ.

**TRABAJO INTEGRADOR FINAL PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN:**

Relaciones del Trabajo

**INSTITUTO:**

Instituto de Ciencias Sociales y Administración

**UNIVERSIDAD:**

Universidad Nacional Arturo Jauretche

**DIRECTOR:**

Lic. Secondi, Esteban

**CODIRECTORA:**

Lic. Freytes Frey, Ada

**LUGAR Y AÑO:**

Florencio Varela, 2019.

## **PALABRAS CLAVES:**

### **GRADUADOS UNIVERSITARIOS – TRANSICION EDUCACION/TRABAJO – JUVENTUD — MOVILIDAD**

## **RESUMEN:**

La presente investigación tiene por objetivo explorar cómo se desarrollan las transiciones de la educación al trabajo, de los/as jóvenes graduados/as de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) hasta diciembre del 2018. Para esta finalidad se analizarán los puntos de intersección y articulación entre las dimensiones de: familia, educación, trabajo y las proyecciones a futuro.

Para conocer la procedencia social, económica y cultural de los/as graduados/as se explorará sobre las características del núcleo familiar de origen, a fin de poder dar cuenta posteriormente de los procesos de movilidad ocupacional y educativa de los/as jóvenes.

En relación al trayecto educativo/académico se buscará identificar las principales motivaciones para la inclusión y permanencia en la educación superior, poniendo especial énfasis en las representaciones simbólicas que los/as graduados/as puedan expresar en sus relatos retrospectivos. De la misma manera se intentará describir cómo se desarrollan las trayectorias universitarias, en cuanto a la duración de la carrera, los obstáculos percibidos y los facilitadores (institucionales y sociales) con los que pudieran encontrarse a lo largo del recorrido por la Universidad.

Para conocer cómo se desarrollan las transiciones laborales de la educación al trabajo, se pretende indagar sobre las trayectorias ocupacionales de los/as graduados/as desde el comienzo de la carrera hasta el egreso. Aquí se explorará sobre experiencias previas que puedan aportar datos para la descripción de estos recorridos.

En lo que respecta a las representaciones y proyecciones a futuro de la muestra seleccionada, se intentará conocer su grado de satisfacción en cuanto al trayecto académico recorrido y sus resultados en el ámbito profesional y laboral, haciendo especial hincapié en identificar las expectativas laborales y educativas de los/as individuos/as en el mediano y largo plazo.

Por último, se presentaran los principales hallazgos de la investigación y se propondrán futuras líneas de investigación.

## **SUMMARY:**

*The objective of this research is to explore how the transitions from education to work of the young graduates of the Arturo Jauretche National University (UNAJ) up to December 2018 are developed. For this purpose, the points of intersection and articulation between the following dimensions will be analyzed: family, education, work and future projections.*

*In order to know the graduates' social, economic and cultural backgrounds, the family of origin characteristics will be explored. This will allow to subsequently account for the processes of occupational and educational mobility of the young people.*

*Regarding the educational / academic path, the main motivations for inclusion and permanence in higher education will be identified, with special emphasis on the symbolic representations that the graduates may express in their retrospective stories. In the same way we will try to describe how the university trajectories are developed, in terms of: career extension, perceived obstacles and facilitators (institutional and social) that could be found along the itinerary through the University.*

*In order to know how the labor transitions from education to work are developed, we intend to investigate the graduates' occupational trajectories, from the beginning of the career to the graduation. Here we will explore previous experiences that can provide data for the description of these labor itineraries. Regarding the representations and future projections of the selected sample, we will try to know their degree of satisfaction in terms of the academic path and their results in the professional and work environment, with special emphasis on identifying the labor and educational expectations of the individuals in the medium and long term.*

*Finally, the main findings of the research will be summarized and future lines of research will be proposed.*

## **Agradecimientos:**

A mi Vieja que me dio la vida

Al Negro que me dio cuidado

A mis hermanas que me dieron la alegría

A Jenni que me dio el amor

A mis Compañerxs que me dieron la fuerza

A los Mellis, que me dieron una razón

A mis Directorxs que me dieron este trabajo

*Gracias.*

## **Dedicatoria:**

A Néstor y Cristina, que nos dieron la Universidad

A Ernesto y Arnaldo, que formaron una gran institución

Y a lxs compañerxs estudiantes, docentes y nodocentes que la salvaron.

A Florencia, que ha hecho de la carrea de Relaciones del Trabajo un ejemplo

Y al equipo de profesorxs que han formado mi pensamiento crítico.

*Se los dedico.*

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN:</b> .....	<b>7</b>
<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>10</b>
Tipo general de diseño: exploración de un nuevo caso desde el enfoque biográfico.....	10
Técnicas de recolección de datos: la entrevista en profundidad y el relato de vida. ....	11
Población y muestra: los/as graduados/as de la UNAJ y la muestra selectiva .....	11
Estrategia de análisis: trayectorias pasadas, situación presente y expectativas de futuro .....	12
<b>MARCO CONCEPTUAL</b> .....	<b>13</b>
Delimitación del objeto de estudio: debates sobre el concepto de juventud .....	13
El contexto socio-histórico de la UNAJ: la expansión del sistema universitario argentino .....	17
Factores sociales, culturales y económicos de origen: el capital cultural de la familia y el entorno.....	20
Continuidad educativa en la educación superior: percepciones, influencias y decisiones iniciales.....	21
Adaptación y permanencia universitaria: obstáculos y facilitadores.....	22
Contexto del mercado de trabajo: la problemática del empleo juvenil .....	24
Trayectoria laboral y profesional: dos nociones diferentes, pero superpuestas. ....	24
Hacia la estabilización profesional. ....	25
Expectativas de futuro: itinerarios probables y deseables .....	26
<b>CAPÍTULO I. FAMILIA: ORIGEN SOCIO-CULTURAL Y EDUCATIVO</b> .....	<b>27</b>
Antecedentes educativos y laborales del hogar de origen .....	27
Experiencias y aportes de la educación secundaria .....	29
Decisiones iniciales e influencia del entorno.....	32
Experiencias y motivaciones en el ingreso a la Universidad .....	34
<b>CAPITULO II. UNIVERSIDAD: TRAYECTORIA E ITINERARIO ACADÉMICO</b> .....	<b>38</b>
Dificultades en el ingreso a la educación superior.....	38
Facilitadores institucionales para la inclusión y permanencia .....	42

Desafíos y cambios en el final de la carrera universitaria .....	47
<b>CAPITULO III. TRABAJO: TRANSICIONES LABORALES Y MOVILIDAD OCUPACIONAL</b> .....	<b>52</b>
La precariedad de las primeras experiencias de laborales.....	52
Combinar la carrera universitaria con el trabajo .....	54
El desarrollo y la estabilización profesional .....	56
Competencias adquiridas y su relación con el desarrollo profesional .....	58
<b>CAPITULO IV. PROYECCIONES: GRADO DE SATISFACCIÓN Y EXPECTATIVAS A FUTURO.....</b>	<b>61</b>
Valoración de los logros obtenidos .....	61
Vínculo con la Universidad y expectativas académicas .....	64
Planificación profesional en el mediano y largo plazo.....	66
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>68</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>78</b>

## **INTRODUCCIÓN:**

La graduación es un hito en la vida de los/as estudiantes universitarios/as que está vinculado con ideales de movilidad social, progreso económico, desarrollo profesional y realización personal. A lo largo de este trabajo se revisara de qué manera estas representaciones son resignificadas y caracterizadas por los/as graduados/as de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), utilizando sus relatos de vida como medio para interpretar su entorno familiar de origen y sus trayectorias laborales y educativas. Una de las particularidades que distinguen a este caso de estudio se vincula con la incipiente existencia de dicha institución educativa, la cual recientemente comenzó a egresar a sus primeros/as graduados/as. Una población que no supera el centenar de integrantes, al momento de cerrar esta investigación. Otra característica distintiva de esta universidad es su área de influencia que se ubica en el último cordón de Gran Buenos Aires (GBA). Una zona geográfica que presenta grandes déficits económicos, educativos y laborales dentro de su población, de la cual la UNAJ toma la mayoría de sus estudiantes.

A las dificultades culturales, sociales y económicas de origen con la que los/as estudiantes deben afrontar la carrera universitaria, se suman los efectos de las transformaciones que desde finales del siglo XX vienen experimentando los procesos de inserción y estabilización laboral. En efecto, la inserción en el mercado de trabajo de los/as jóvenes se presenta como una problemática social de creciente relevancia (Jacinto 1997; Sosa, 2016) que ha sido objeto de múltiples abordajes. Estos han caracterizado a los/as jóvenes como el grupo etario más perjudicado por la desocupación y el empleo precario (Jacinto, 1997; Deleo y Massi, 2016). Sobre esta problemática se pretende explorar sus implicancias en nuestros casos de estudio: ¿Cómo se desarrollan las transiciones que realizan los/as graduados/as de la UNAJ desde la educación al trabajo? Éste será el interrogante que guíe el desarrollo de este trabajo de investigación exploratorio y para lo cual se analizarán los puntos de intersección entre las dimensiones familiares, educativas y laborales.

A mediados del siglo XX, cuando existían bajos niveles de desempleo, el tránsito de los/as jóvenes desde la educación al trabajo representaba un paso relativamente “simple y corto”. En las últimas décadas, con el aumento de la informalidad y la desocupación este proceso comenzó a ser considerado como una transición “larga y compleja”, donde la inserción ocupacional es solamente un paso en la trayectoria hacia la esquiua estabilidad laboral (Jacinto, 1997). Como consecuencia de esto, en los primeros años del s. XXI la probabilidad de desempleo para los/as jóvenes era tres veces mayor que para los/as adultos/as y el 62% de

quienes lograban acceder a un trabajo lo hacían bajo condiciones de informalidad (Longo, 2014).

Los diferentes procesos de democratización del acceso a la educación han generado profundos cambios en la constitución de nuestra sociedad, sobre todo en lo que respecta a la educación superior. Esta transformación de la Universidad argentina ha cobrado un gran dinamismo desde el retorno de la democracia y el restablecimiento de la gratuidad a mediados de la década del '80. El último antecedente de este proceso inicia en 2007, durante la primera presidencia de Cristina Fernández de Kirchner, y culmina en 2016, dejando como saldo la creación de 18 Universidades Nacionales entre las cuales se destacan las del Conurbano Bonaerense (Accinelli y Macri, 2015). Estas nuevas instituciones han nutrido su matrícula principalmente de estudiantes provenientes de los sectores populares, hijos/as de familias trabajadoras domiciliadas en las barridas del segundo y tercer cordón del conurbano. Para esta población el recorrido en la universidad ha sido un camino poco transitado dentro de su grupo familiar. Esto representa un cierto desconocimiento de las prácticas, dificultades y sociabilidades del ámbito, lo cual en muchos casos dificulta la tarea de soporte y guía durante el itinerario (Simone y Wejchenberg, 2013).

Sin embargo, dichos obstáculos no han detenido su ingreso al sistema universitario, pero sí han constituido el motivo de deserción de muchos/as de ellos/as. De allí surgen las preguntas: ¿Cuál es la procedencia socio-económica de los/as estudiantes que han logrado sortear los desafíos de una carrera universitaria?; ¿Cuál es la influencia del capital cultural que aporta la familia de origen?; ¿Cuál es el peso de la educación media o técnica en las decisiones iniciales que toman estos/as estudiantes? Para conocer la procedencia social, económica y cultural de los/as graduados/as se explorará sobre las características del núcleo familiar de origen y su entorno social. Para esta caracterización resulta clave identificar cuáles son los niveles de estudio alcanzados por los/as padres y madres (o tutores), las experiencias laborales del núcleo familiar, con sus respectivos procesos de movilidad (o estancamiento) y la incidencia de este entorno familiar, vecinal y educativo en las decisiones que los/as jóvenes toman al egresar de la educación secundaria. Conocer las condiciones socioeconómicas del grupo familiar de origen permite comprender el significado que posee, para esta población, alcanzar un título universitario (Simone y Wejchenberg, 2013).

La educación se ha convertido en un factor de gran importancia en términos de sociabilización, formación y ciudadanía (Miranda y Corica, 2018) que beneficia las

transiciones hacia el mundo del trabajo. El acceso a las credenciales educativas adquiere una importancia central, no como garantía de inclusión laboral, sino como atenuante de los procesos de exclusión social (Jacinto, 1997). En relación al trayecto académico se buscarán identificar las principales motivaciones para la inclusión y permanencia en la educación superior, poniendo especial énfasis en las representaciones simbólicas que los/as graduados/as puedan expresar en sus relatos retrospectivos. Aquí se interrogará sobre: ¿Cuáles fueron las motivaciones que los/as llevaron a elegir determinadas carreras?; ¿Por qué estudiar en la UNAJ?; ¿Cómo superaron los obstáculos del recorrido?; ¿Qué herramientas formales o informales aportó la institución y el entorno? Se intentará describir cómo se desarrollaron las trayectorias universitarias, en cuanto a: la duración de la carrera; los obstáculos percibidos; y los facilitadores (institucionales y sociales) con los que pudieran encontrarse a lo largo del itinerario.

Las desigualdades de acceso al empleo entre los/s jóvenes y los/as adultos/as es algo que también afecta a quienes componen la categoría de graduados/as. Las diferencias entre cada caso varían según las elecciones tomadas, en relación al contexto institucional y socio-político. Incluso para ellos/as, que culminaron sus estudios de grado, aparecen grandes obstáculos para la inserción laboral y su posterior estabilidad. Estas decisiones que orientan las trayectorias están atravesadas por factores endógenos y exógenos a las biografías. Los primeros hacen referencia a lo interno y son parte de las propias experiencias, las cuales se relacionan con la agencia del sujeto y sus motivaciones en el ámbito personal, académico y laboral (Iavorsky Losada y Pazos, 2013). Mientras que los segundos giran en torno a “condicionamientos contextuales o acontecimientos que intervienen en el curso de acción de los sujetos” (Iavorsky Losada y Pazos, 2013, p. 202). Estos guardan una estrecha relación con el momento histórico, social, económico, político y con las características institucionales del lugar donde se desarrolla la carrera (entre las cuales se destacan los facilitadores y obstaculizadores institucionales que impulsan o demoran el egreso de los/as graduados/as).

Hoy en día las nuevas exigencias del mundo globalizado, son el fruto de una creciente competitividad de calificaciones profesionales y competencias, adecuadas a empleos flexibles, atípicos e inestables (Bendit, 2015). Estos cambios estructurales en el mercado laboral han aumentado la brecha intergeneracional y sus desigualdades, más allá de las mejoras generalizadas en las condiciones laborales de nuestro país durante la primera década del siglo XXI (Deleo y Massi, 2016). Para conocer cómo el paso por la UNAJ repercute dentro de este contexto y en las transiciones laborales hacia el mercado de trabajo se indagará sobre las

trayectorias ocupacionales de los/as graduados/as, desde el comienzo de la carrera hasta el egreso. Aquí se explorará sobre experiencias previas que puedan aportar datos para la descripción de estos recorridos: ¿Qué empleos tuvo hasta la graduación y en qué condiciones?; ¿Cómo fueron tomadas las decisiones laborales durante la carrera?; ¿Cómo cambió la situación laboral al culminar sus estudios de grado?

Se han dividido analíticamente los tiempos biográficos en pasado, presente y futuro con una doble intencionalidad: para comprender la relación con acontecimientos personales y sociales que intervienen en la configuración de cada trayectoria y para evaluar la influencia de las decisiones de los sujetos, sus anhelos y proyectos (Oviedo, Benítez y Ceballos Acasuso 2013). En lo que respecta a esto último, se intentará conocer su grado de satisfacción en cuanto al trayecto académico recorrido y los resultados obtenidos en el ámbito profesional, haciendo especial hincapié en identificar las expectativas laborales y educativas de los/as individuos/as en el mediano y largo plazo: ¿Cuál es el grado de satisfacción con la situación ocupacional actual? ¿Cuáles son las expectativas y anhelos de cambio? ¿Cómo se proyecta en el mediano y largo plazo?

Para finalizar este estudio se realizarán aportes y propuestas que ayuden a mejorar el conocimiento de las experiencias de los/as graduados/as de la UNAJ y quedarán planteadas futuras líneas de investigación. Esto último resulta relevante ya que el presente trabajo constituye una investigación exploratoria de una realidad social novedosa, como ya se ha planteado al comienzo de esta introducción. En tal sentido, la producción de conocimiento sobre la experiencia de los/as primeros/as graduados/as de la UNAJ permitirá también generar nuevas preguntas sobre el recorrido de los/as que vienen, particularmente de aquellos/as que han experimentado trayectorias universitarias más prolongadas.

## **METODOLOGIA**

### **Tipo general de diseño: exploración de un nuevo caso desde el enfoque biográfico**

Para explorar y comprender cuáles son las percepciones del fenómeno desde las perspectivas de los/as participantes en el contexto natural de desarrollo se realizará, desde el enfoque interpretativo, una investigación cualitativa y exploratoria (Della Porta y Keating, 2013). Aunque existen estudios sobre los procesos de transición de los/as graduados/as universitarios hacia la inserción y estabilización profesional (como los producidos por Marta Panaia -2006 y 2014-, Vanina Simone -2013- y Ivana Iavorsky Losada -2013-, entre otros/as) no hay

investigaciones que aborden esta temática desde el caso de los/as egresados/as de carreras de grado de la UNAJ. Esto se debe en gran medida a su incipiente creación y a la (aún más) reciente aparición de sus primeros/as estudiantes egresados/as. Estas características resultan determinantes para el diseño de esta investigación y justifican la realización de un estudio de carácter exploratorio.

En su desarrollo se utilizará el enfoque biográfico y de los itinerarios (Casal, García, Merino y Quesada, 2006), un planteo epistemológico que opera como una tercer vía teórica entre el funcionalismo y el estructuralismo. Esta perspectiva reconoce el carácter complejo de la biografía, proponiendo una lectura contextual de los sucesos y hechos puntuales de la vida cotidiana (Casal et al, 2006). Los estudios de estas características reconstruyen retrospectivamente los relatos de vida de los sujetos a través de la narración de una parte importante de su biografía, explorando los sentidos subjetivos y condicionantes que orientaron sus decisiones (Mallimaci y Giménez Béliveau, 2006).

#### **Técnicas de recolección de datos: la entrevista en profundidad y el relato de vida.**

El desafío de esta investigación es analizar los relatos de los/as graduados/as para conocer el sentido que dan a sus actos, ideas y valores en torno al mundo universitario y laboral en un contexto socioeconómico determinado (Iavorsky Losada y Pazos, 2013). Por eso se utilizará como principal herramienta para la recolección de datos, el desarrollo de una entrevista semi-estructurada retrospectiva sobre las esferas familiares, académicas y laborales de los/as graduados/as de diferentes carreras de la UNAJ.

Para la reconstrucción de estos relatos biográficos se eligió este abordaje, siguiendo la conclusión de Simone y Wejchenberg (2013) la cual afirma que “la lectura de los datos cuantitativos a partir de grandes clasificaciones no muestra las situaciones heterogéneas e incluso contrarias que se aglutinan en su interior”. Los datos estadísticos permiten dar cuenta de tendencias relevantes en cuanto al desempleo estructural, la precarización o la devaluación de las credenciales educativas, pero no permiten avanzar en el conocimiento de trayectorias, lo cual solo puede apreciarse en estudios cualitativos (Jacinto, 1997).

#### **Población y muestra: los/as graduados/as de la UNAJ y la muestra selectiva**

Para el desarrollo de este trabajo no se buscó obtener representatividad estadística en la muestra, sino que se realizó un muestro selectivo (o intencional) con el objetivo de garantizar un rango amplio de experiencias individuales que representen todos los grupos significativos

que componen la población (Mallimaci y Giménez Béliveau, 2006). Para esto se confeccionó una muestra compuesta por dos graduados/as de diferentes géneros, de cada uno de los Institutos (unidades académicas) de la UNAJ. Estos/as debieron además, encuadrar con la conceptualización de jóvenes que se desarrollará en el siguiente capítulo.

Con el objetivo de preservar la identidad de los/as graduados/as que han participado de este estudio se establecerán pseudónimos, los cuales combinarán las siglas correspondientes a su carrera y una letra para distinguir el género con el cual ellos/as se identifican.

El siguiente cuadro da cuenta de la composición de la muestra intencional:

<b>GRADUADOS</b>	<b>CARRERA</b>	<b>GENERO</b>	<b>EDAD</b>	<b>DISTRITO</b>	<b>BARRIO</b>
<b>LGA/M</b>	Gestión Ambiental (LGA)	Masculino (M)	28	Florencio Varela	San Emilio
<b>LRT/F</b>	Relaciones del Trabajo (LRT)	Femenino (F)	24	Quilmes	Ezpeleta
<b>IIND/M</b>	Industrial (IIND)	Masculino (M)	25	Florencio Varela	Pico de Oro
<b>IELEC/F</b>	Electromecánica (IELEC)	Femenino (F)	24	Florencio Varela	San Martin
<b>LOAQ/F</b>	Org. y Asist. de Quirófanos (LOAQ)	Femenino (F)	25	Berazategui	Gutiérrez
<b>LKF/M</b>	Kinesiología y Fisiatría (LKF)	Masculino (M)	32	La Plata	San Carlos

### **Estrategia de análisis: trayectorias pasadas, situación presente y expectativas de futuro**

Una vez concluidas las entrevistas se contrastaron los datos recabados, con las teorías planteadas para buscar respuesta a los interrogantes establecidos al comienzo del estudio. En este proceso los/as individuo/as aparecen como sujetos/as histórico/as y protagonistas de sus propias vidas, en las cuales articulan de forma compleja las elecciones racionales y emociones, con las constricciones sociales, culturales y las estrategias de futuro (Casal et al, 2006). A lo largo de las entrevistas los sujetos reflexionan sobre su recorrido, omitiendo algunos períodos, seleccionando unos y clasificando otros. El orden temporal es resultado de la agencia personal que organiza progresivamente la definición de situaciones (Oviedo, et al. 2013). De esta manera “cada suceso hace emerger una historia y un discurso, que produce una trama temporal estructurada por eventos significativos para el sujeto” (Oviedo, et al. 2013, p. 5).

Para este análisis se han dividido los tiempos biográficos en pasado, presente y futuro con una doble intencionalidad: por un lado, comprender la relación de los acontecimientos personales y sociales que intervienen en la configuración de cada trayectoria; y por el otro, evaluar la influencia de las decisiones de los sujetos, sus anhelos y proyectos (Oviedo, et al. 2013). Esto ofrece “una visión de conjunto que integra los datos estructurales, los poblacionales, los antecedentes educativos, el recorrido universitario y su relación con el mercado laboral” (Simone y Wejchenberg, 2013, p. 1). La metodología de este tipo de estudios requiere la articulación de dos aproximaciones sobre un mismo objeto: El enfoque contextual que atiende a los factores exógenos y una mirada interpretativa del propio sujeto que refiere a los factores endógenos de la biografía (Oviedo, et al. 2013).

Por otro lado, la información recabada en cada relato biográfico se analizó siguiendo los ejes temáticos planteados en la introducción: el contexto familiar de origen, la trayectoria y experiencia universitaria y el recorrido realizado en el proceso de inserción laboral. En relación a cada eje, se realizaron comparaciones entre los distintos casos estudiados, poniendo los hallazgos en diálogo con la bibliografía.

## **MARCO CONCEPTUAL**

### **Delimitación del objeto de estudio: debates sobre el concepto de juventud**

Las primeras nociones de juventud, de enfoque biologicista, tenían como base material la edad de las personas para considerarlas dentro o fuera de esta categorización (Cayeros López, Navarro Hernández y Ladrón de Guevara, 2011). Desde esta perspectiva, la juventud es una etapa de la vida y del ciclo vital (Casal et al, 20016) que funciona como un simple paso hacia la adultez y las responsabilidades que conlleva (Pérez Islas, 2008).

Esta idea de juventud es discutida por algunos/as sociólogos/as de finales del siglo XX, como Pierre Bourdieu (1990), quien incorpora al análisis la diferenciación social. Desde su perspectiva “hablar de jóvenes como de una unidad social, de un grupo constituido, que posee intereses comunes, y de referir estos intereses a una edad definida biológicamente constituye una manipulación evidente” (Bourdieu, 1990, p. 165). Según este autor, la juventud es una categoría de nominación acuñada en el contexto de una lucha simbólica y manipulada por los núcleos del poder.

Esta consideración meramente simbólica de la juventud, alejada de condiciones materiales e históricas, desmaterializa el concepto de juventud y es lo que diferencia a autores como Margulis y Urresti (2000) de esta perspectiva. Estos autores comparten que “la juventud, como toda categoría socialmente constituida, que alude a fenómenos existentes, tiene una dimensión simbólica”, pero consideran que también se deben tener en cuenta otras dimensiones de análisis como: “los aspectos fácticos, materiales, históricos y políticos en que toda producción social se desenvuelve” (Margulis y Urresti, 2000, p. 2).

Este razonamiento incorpora dos nociones al concepto de juventud: lo generacional y la moratoria vital. La primera no hace referencia a fenómenos de orden biológico, sino a fenómenos culturales e históricos articulados con la edad y se refiere a la época en la que el individuo se socializa. La segunda, propone a la juventud como un período de vida en el que se posee un “excedente temporal” (crédito vital o plus) de donde surge esta sensación de invulnerabilidad que caracteriza a los/as jóvenes y la disposición por un futuro a construir que marca también sus elecciones y posibilidades.

Estos representan los aspectos comunes de la juventud, aunque como plantea Bourdieu existen diferencias importantes ligadas a la clase social, al género y la etnia. Debido a que la juventud no es independiente de estas variables, resulta fundamental incorporar el enfoque teórico de la perspectiva de género, como una categoría de análisis. Esto se debe a que “la división sexual del trabajo es un antecedente central en el estudio sobre la desigualdad en el acceso a los recursos materiales y sociales, y en la toma de decisiones”, sobre todo en una etapa donde las transiciones se ven atravesadas por el rol reproductivo y de cuidado asignado por la sociedad a las mujeres (Miranda y Corica, 2018, p. 37).

Esta etapa de la vida que inicia con la pubertad física y presenta múltiples modalidades dependientes de las variables mencionadas culmina con la emancipación familiar plena y el acceso a un domicilio propio e independiente, con todo lo que implica (Casal et al, 2006). Esta transición abarca un período vital de cambios importantes que tiene como fin en nuestra población: la realización de la carrera, el desarrollo profesional y la conformación del hogar propio.

Este es el resultado de una compleja articulación de “procesos de formación, inserción profesional y de emancipación familiar” (Casal et al, 2006, p. 29) que se desarrolla en un contexto sociopolítico determinado por el sistema político de transición, el cual es socio-

histórico y geopolítico. Esta es una dimensión política (y de sus instituciones afines) que interviene directamente sobre los itinerarios de los jóvenes (Casal et al, 2006).

El concepto de itinerario está constituido por las elecciones de los individuos, pero bajo las determinaciones del entorno y la familia, las constricciones macro-estructurales y las determinaciones culturales y simbólicas. Esta idea remite a tres estados: por un lado el itinerario hecho, que indica el tramo de la biografía hasta el presente; el momento presente que representa la coyuntura personal; y el itinerario probable que indica los rumbos y situaciones hacia el futuro (Casal et al, 2006). Esto no es solo un conflicto de roles, ni generaciones: “la perspectiva biográfica procura integrar estos aspectos en la concepción de itinerario y trayectoria” (Casal et al, 2006, p. 28). Estas trayectorias no deben entenderse como una sucesión de posiciones ocupadas, sino que requieren ser caracterizadas como un movimiento desde una posición adquirida en el espacio social hacia otra, proceso que se encuentra en permanente y continua transformación. Desde este marco de estudio los recorridos vitales y trayectorias sociales aparecen como eje central y explicativo de “los procesos de cambio y reproducción social” (Miranda y Corica, 2018, p. 29).

### **El enfoque de las transiciones en los procesos de inserción laboral de los/as jóvenes**

La expansión de la desocupación juvenil dio lugar a la construcción de nuevas miradas que pusieron en cuestión las versiones estructuralistas de los años '60, las cuales afirmaban la reproducción lineal de la estructura social. Aquí comienza a aparecer “la perspectiva de la transición” vinculada con las nociones de flexibilidad e individualización, elementos analíticos que serían centrales en el estudio de los recorridos juveniles (Miranda y Corica, 2018, p 27).

A raíz de esto, un largo debate académico y político se instaló en los países centrales desde la década del '80 sobre cómo los estados debían hacer frente a “la nueva cuestión social”, producto de la caída del antiguo modelo de acumulación. El crecimiento del desempleo y la precariedad estableció nuevas desigualdades entre los trabajadores/as ya que buena parte de la ciudadanía social había estado vinculada a la condición de “trabajador/a” en la posguerra.

A estas desigualdades se sumaron: las disparidades entre generaciones, entre géneros, entre territorios, entre razas y etnias (Jacinto, 2016). La teoría de la transición se afirmó

metodológicamente a partir de los desarrollos de Elder<sup>1</sup> (1994), que trabajó en base a la noción de temporalidades. Esto lo hizo partiendo de la premisa de que, analizando de los recorridos biográficos podía interpretarse el cambio social, según recopila Miranda y Corica (2018) de Sautu<sup>2</sup> (2004).

Según Roberts<sup>3</sup> (1994), cuando existían bajos niveles de desempleo, el pasaje de la educación al trabajo no era más que un paso relativamente simple y corto. Actualmente se trata de un proceso en el que se atraviesan empleos precarios, temporales, alternados con desempleo e inactividad. Esto llevó a considerar a la “inserción ocupacional” como una “transición larga y compleja” (Jacinto, 1997). Es por ello que Jacinto (1997, p. 2) define a la “inserción laboral” como un segmento “de un proceso más amplio implicado en el plano estructural, las relaciones entre el sistema educativo y el sistema productivo, y en el plano biográfico, el conjunto del ciclo de vida de los individuos”. Según ella, existe una fuerte relación entre las características de la inserción y las trayectorias sociales y escolares de los/as jóvenes. En esta hipótesis no está en juego la posición social o la división social del trabajo, sino más bien el riesgo de encontrarse durablemente al exterior del mundo del trabajo. La cuestión de la “inserción laboral” de los/as jóvenes más desfavorecidos/as es hoy inseparable de la “génesis de la exclusión social”, en la cual gran parte de ellos/as corre el riesgo de jamás insertarse laboralmente (Jacinto, 1997, p. 3). Un proceso que da cuenta de problemáticas que exceden la formación del sistema educativo (Simone y Wejchenberg, 2013). Aquí el problema radica en la falta de puentes entre las lógicas educativas, sociales y laborales, las cuales carecen de articulaciones y rebalsan de paralelismos que no permiten la existencia de un sistema integrado técnico-profesional (Jacinto, 2016).

Es por esto que la “inserción laboral” entendida como un proceso, requiere para su análisis aproximaciones biográficas y nuevos conceptos como el de “trayectoria ocupacional”, que permite observar la dinámica entre los diferentes estados que atraviesan los/as jóvenes (Jacinto, 1997). Comprender esto permite pensar a la “inserción laboral” como un tránsito no homogéneo y sumamente condicionado por una multiplicidad de factores (Oviedo, et al. 2013).

---

<sup>1</sup> ELDER JR, G.H. (1994). “Time, human agency, and social change: Perspectives on the life course” en *Social psychology quarterly*, pp. 4-15. Citado por citado en Miranda y Corica, 2018, p. 29.

<sup>2</sup> SAUTU, R. (2004). *El método biográfico* (Buenos aires: Editorial Lumiere). Citado por citado en Miranda y Corica, 2018, p. 28.

<sup>3</sup> ROBERTS, K. CLARK, C. Y WALLACE, C. (1994). “Flexibility and individualisation: a comparison of transitions into employment in England and Germany”, *Sociology, Journal of the British Sociological Association*, vol. 28 n°1 pp. 31-54. citado en Jacinto, 1997, p. 3.

### **El contexto socio-histórico de la UNA.J: la expansión del sistema universitario argentino**

Desde mediados de la década del '80, con el restablecimiento democrático en gran parte de América Latina, la región experimentó una progresiva expansión del sistema universitario, sobre todo en la ampliación de oportunidades para los sectores históricamente relegados (Chiroleu, 2016). Esta es una tendencia que se profundizó durante el siglo XXI en el contexto de economías más complejas en expansión que demandan la formación de una fuerza de trabajo más calificada (Accinelli y Macri, 2015).

Como parte de esto, se dio un crecimiento significativo en la escolarización, especialmente entre los/as jóvenes provenientes de los grupos menos favorecidos económicamente. Esto acrecentó el porcentaje de quienes terminan el secundario y acceden al nivel superior (Otero y Corica, 2015), lo que dio lugar a dos procesos que contextualizan los recorridos de los/as jóvenes en la actualidad: el proceso de “masificación de la escolarización” y el “incremento del nivel educativo” (Miranda y Corica, 2018, p. 38).

El proceso de expansión del sistema universitario en la Argentina reciente puede dividirse en tres etapas. La primera inicia en 1983 con el restablecimiento del orden constitucional, donde el presidente Raúl Alfonsín devuelve el ingreso irrestricto, la gratuidad del acceso y la autonomía a las universidades. Esto se traduciría en un fuerte aumento de la matrícula, la cual se volcaría a las universidades existentes. La segunda etapa corresponde a los gobiernos de Carlos Menem, que se desarrollarían entre 1989 y 1999 bajo un plan de reforma del estado de corte neoliberal. En este caso la expansión del sistema consistió en el aumento de la oferta a través de la creación de nueve universidades públicas, seis de las cuales se radicaron en el GBA (Chiroleu, 2016).

La última etapa de este proceso inició en 2007 con los gobiernos de Cristina Fernández de Kirchner e implicó la expansión universitaria más importante de la historia Argentina. Una ampliación de la oferta que fue acompañada por la consolidación de diversas formas de ayuda económica a los/as estudiantes más carenciados (Chiroleu, 2016). Durante esta etapa se fundaron 19 universidades a lo largo y ancho de todo el país, facilitando el ingreso de casi 200 mil nuevos/as estudiantes al sistema universitario. La expansión hacia ciudades con escasas tradiciones académicas y caracterizadas por la existencia de problemas económicos y sociales no resueltos, representó la oportunidad para los grupos de bajos ingresos económicos de ser parte de la educación universitaria. En esto “las estadísticas son elocuentes: el 75% de los alumnos de las instituciones de la Red de Universidades Nacionales del Conurbano

Bonaerense (RUNCOB) pertenecen a la primera generación familiar con estudios superiores” (Villanueva, 2017, p. 149).

Año/Sector	1986	1996	2006	2009	2011	2016
<b>Sector Público</b>	581.813	812.308	1.306.548	1.312.599	1.441.849	1.513.717
<b>Sector Privado</b>	85.643	152.314	249.972	337.601	366.566	425.702
<b>Total</b>	667.456	964.622	1.586.520	1.650.150	1.808.415	1.939.419
<b>Índice de crecimiento</b>	100	144,52	237,70	247,23	270,94	290,57

Fuente: Secretaria de Políticas Universitarias

Este proceso de democratización del acceso a la universidad vino acompañado de una nueva organización institucional, la cual se distingue de las Universidades tradicionales y busca adaptarse a las particularidades de los territorios donde se instala. El resultado de estas acciones fue la complejización y heterogeneidad, cada vez más pronunciada, del sistema universitario argentino. Según Marquina (2009, p. 71)<sup>4</sup>:

*“Muchas de estas instituciones desarrollan procesos vinculados con el perfil de los estudiantes de sus zonas de influencia, mayoritariamente de bajos recursos y con debilidades en la formación secundaria, ofreciendo cursos de nivelación concentrados en el desarrollo de habilidades básicas, en lengua y matemáticas, que procuran disminuir el peso de las variables socioeconómicas en las trayectorias estudiantiles”.*

Un ejemplo de ello en la UNAJ es el “Instituto de Estudios Iniciales”, el cual propone un “Curso de Preparación Universitaria” previo al ingreso a la carrera y un “Ciclo Inicial” de cuatro materias (Lengua, Matemática, Problemas de la Historia Argentina y Prácticas Culturales) durante el primer año. Ambos son obligatorios para completar el recorrido académico pero no así eliminatorios, lo cual destaca la voluntad de la institución de fortalecer los lazos con los/as estudiantes desde el inicio de la carrera.

Estas transformaciones tienen un carácter fuertemente regional y territorial y por ende apuntan al aumento de los/as graduados/as con título superior para atender las necesidades de la zona (Panaia, 2014, p. 1). Para comprender este fenómeno, Pérez Rasetti<sup>5</sup> (2012), plantea

<sup>4</sup> MARQUINA, M. (2009). *Las nuevas universidades del conurbano: ¿un nuevo perfil docente? Cuadernos de Educación. Año XI N° 11. CIFYH. Universidad Nacional de Córdoba. Citado en Mattioni, 2015, p.7.*

<sup>5</sup> PÉREZ RASETTI, C. (2012) “La expansión de la educación universitaria: políticas y lógicas” en CHIROLEU, A., MARQUINA, M. y RINESI, E. (comp), *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas,*

que la educación superior tiene una nueva orientación hacia la “vecinalización”, refiriéndose a la expansión de la Universidad al punto de llegar a ser vecina del/a estudiante. A su vez, esta Universidad de proximidad responde a dos lógicas: la de la inclusión y la del mercado. Al referirse a la creación de las universidades del conurbano bonaerense, enfatiza que el aumento de la matrícula de estas universidades es superior a las universidades tradicionales y a su vez, remarca que el porcentaje de estudiantes que provienen del partido donde se emplaza la universidad es muy alto. El autor agrega que estos datos muestran que la expansión territorial del sistema se corresponde con la incorporación de “nuevos estudiantes” gracias a las ofertas de proximidad (Accinelli y Macri, 2015, p. 13 y 14).

Debemos pensar esta mejora en la accesibilidad no como la acción de “acercar”, sino más bien como la eliminación de las barreras que presenta la oferta educativa previa a la existencia de estas nuevas universidades nacionales en términos de centralismo y distribución de las sedes. Desde este marco se reconoce “la importancia de la accesibilidad al entorno físico, social económica y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones, para que las personas puedan gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales” (Mattioni, 2017, p. 6).

Este reciente fenómeno educativo ha desatado una gran cantidad de interrogantes (Accinelli y Macri, 2015) entre ellos, uno de los más recientes, se pregunta sobre las características propias de los/as graduados/as en diferentes sentidos y direcciones. Uno de ellos es la “inserción laboral” de los mismos, lo cual es uno de los ejes centrales de evaluación de las universidades en todo el mundo desde la declaración del “proceso de Bolonga” (Panaia, 2014).

Los/as egresados/as de las carreras de grado son quienes han logrado sortear los procesos de adaptación durante el ingreso a la universidad, permaneciendo durante todo el trayecto académico hasta superar los desafíos de la graduación que en muchos casos implica procesos de certificación de saberes. En la UNAJ ellos/as, además de ser los primeros/as egresados/as de la institución, son algunas veces los/as primeros/as miembros de su familia en alcanzar un diploma universitario. Un egreso que posee la cualidad de haberse concretado en temporalidades sumamente apegadas a lo pautado en los planes de estudio. Según el estudio de Simone y Wejchenberg (2013) para el caso de la UTN Regional Avellaneda, poco más del

---

*complejidades. Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento. Citado en Accinelli y Macri, 2015, p. 26.*

10% realiza la carrera universitaria en el tiempo estipulado de 5 a 6 años. En cambio el 42% lo concreta en un rango de entre siete y diez años. Este es un dato proveniente de una universidad cercana, la cual comparte muchas características poblacionales y académicas con la institución de este estudio. Analizarlo permite inferir que esta investigación que se realiza posee un sesgo de origen e ineludible: aquellos/as estudiantes que culminen su carrera universitaria en siete años o más quedan excluidos/as de esta exploración investigativa. La razón de esto radica en que la fecha de corte elegida es diciembre de 2018, en una institución que tuvo su primer ciclo lectivo a comienzos del 2011.

### **Factores sociales, culturales y económicos de origen: el capital cultural de la familia y el entorno**

Estudiar esta esfera de la biografía de los/as graduados/as resulta fundamental para comprender el recorrido que realizan. Es que la familia y el entorno social no sólo intervienen al inicio del ciclo vital, sino que lo hacen a largo de todo proceso de transición. Según Casal et al. (2006) no solo determinan la posición social de partida, sino que lo hacen durante todos los puntos del itinerario. Reconocer estas experiencias vitales significativas y sus impactos en la vida del sujeto permite entender las influencias que tienen en el desarrollo de las trayectorias durante todo proceso biográfico de transición (Casal et al, 2006).

“El nivel educativo como la situación y las condiciones de actividad de los padres y de las madres de los graduados al momento de ingresar a la carrera de grado, como al momento de finalizar la misma, constituyen variables que permiten conocer de forma aproximada el origen social de los graduados y su situación económica. Así se concibe que el origen socioeconómico guarde estrecha relación con la situación laboral de los graduados cuando fueron estudiantes y su apreciación sobre la inserción en el mercado laboral” (Iavorsky Losada y Pazos, 2013, p. 196).

En esta dirección, resulta clave incorporar nociones asociadas a la temporalidad, la territorialidad y la coyuntura social, política y económica (Miranda y Corica, 2018, p 28) para el desarrollo de este estudio, a través de las herramientas de relevamiento. Estos debates sobre la intersección de las clases sociales, generaciones, género y culturas son el núcleo central de los estudios sociológicos de la juventud. Por eso se propone un abordaje de los mundos de la vida en que crecen y se desarrollan los/as jóvenes en su experiencia cotidiana. La familia, la escuela, el vecindario, y los afectos (entre otros) conforman dichos mundos de la vida y las estructuras de actividad (Miranda y Corica, 2018). Integrando estos condicionantes sociales,

educativos y económicos, vamos a obtener una imagen aún más acabada del entorno donde los/as graduados/as formaron inicialmente sus percepciones.

Tanto el nivel educativo como la situación y las condiciones de actividad de los padres y de las madres de los/as graduados/as, constituyen variables que ayudan a conocer de forma aproximada su origen social y su situación económica. “Estas características socioeconómicas de origen constituyen un condicionante no solo en términos de solvencia económica sino también en términos de capital cultural” (Iavorsky Losada y Pazos, 2013, p. 196 y 197). La familia y el entorno de socialización transmiten espontáneamente habilidades lingüísticas, actitudinales y de información que condicionan la “educabilidad” escolar de los sujetos. Esto mismo sucede con las aspiraciones, motivaciones, percepciones, vocación e interés por el estudio (Tenti Fanfani<sup>6</sup>, 1996).

Para los/as estudiantes, estos capitales “heredados” del entorno de origen, constituyen los saberes y el saber-hacer con el cual se enfrentan a los desafíos de la educación superior (Bourdieu y Passeron<sup>7</sup>, 2009). Comprender esta influencia del capital cultural incorporado permite “vincular las trayectorias universitarias de los jóvenes con su posición social, permitiendo comprender e identificar matices que integran los marcos de significado de los jóvenes a partir de los que interpretan sus acciones” (Cerezo, 2015, p. 45).

### **Continuidad educativa en la educación superior: percepciones, influencias y decisiones iniciales.**

Desde los años '50 las clases medias han dado una importancia central a la educación como canal para el ascenso y la reproducción social. Lo que comprende una visión optimista relacionada al progreso social y a la capacidad de consumo, rasgos vinculados con la identidad de estas clase social (Mattioni, 2017). Sin embargo, se han corroborado cambios en los sentidos que los/as estudiantes otorgan a la función social de la educación en la actualidad.

Las investigaciones de Miranda y Corica (2018) muestran que en su caso de estudio, los últimos años de la escuela secundaria parecen ser percibidos como una contribución a la integración en el mercado de trabajo, a la sociabilidad con los pares y a la continuidad educativa en el nivel superior. De esta manera, la acumulación de mayores años dentro del

---

<sup>6</sup> TENTI FANFANI, E. (1996). “Títulos escolares y puestos de trabajo: elementos de teoría y análisis comparado”, en Revista de Educación de Adultos. CREFAL, México. Citado en Cerezo, 2015.

<sup>7</sup> BOURDIEU, P. Y PASSERON, J.C. (2009). Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires, 2a Edición, Siglo XXI Editores. Citado en Cerezo, 2015.

sistema educativo es un deseo compartido y legitimado por ellos/as y por sus padres/madres, aunque con un sentido distinto. Para la mayoría de los jóvenes entrevistados la educación representa la posibilidad de hacer aquello que les gusta, en cambio para los adultos la educación aparece como otorgadora de mejores condiciones de vida y movilidad social (Miranda y Corica, 2018). Otras motivaciones que surgen del entorno en cuanto a la cuestión educativa provienen de la escuela y sus profesores que contribuyen y refuerzan las virtudes de permanecer más años estudiando (Miranda y Corica, 2018).

Para esta población el recorrido dentro de la Universidad ha sido un camino poco transitado dentro de su grupo familiar. Esto representa un cierto desconocimiento de las prácticas, dificultades y sociabilidades del ámbito, lo que dificulta en muchos casos la tarea de soporte y guía durante el itinerario. En estos casos las referencias más cercanas suelen ser primos/as, amigos/as o profesores/as de la secundaria. Por otra parte, la inserción universitaria actúa como inicio del proceso de movilidad social ascendente (Simone y Wejchenberg, 2013).

El egreso de la escuela secundaria cierra una etapa que interpela a los/as jóvenes sobre el camino a tomar y la transición en el mismo. En el caso de nuestra población de estudio, las primeras decisiones giran en torno a: la elección de la carrera y de una universidad y en cómo combinar el estudio con el trabajo (Iavorsky Losada y Pazos, 2013).

La decisión por la carrera universitaria tiene relación con el capital cultural de la familia de origen. Esta definición está cargada de un sentido vinculado a un escenario futuro, en el cual el/la graduado/a se ve a futuro y en el que piensa actuar (Oviedo, et al. 2013). Se afirma que existen altos niveles de indecisión sobre las elecciones de continuidad educativa y laboral luego de la secundaria. Estas tendencias dan cuenta de los procesos de individualización (Miranda y Corica, 2018).

### **Adaptación y permanencia universitaria: obstáculos y facilitadores.**

Si bien existen condiciones formales para acceder a la Educación Superior, éstas no son suficientes para sostener la permanencia en las instituciones educativas. Existen otras condiciones, sociales y pedagógicas, que inciden en el rendimiento académico y obtención de diplomas. Como ya se mencionó, existen condiciones vinculadas a un conjunto de prácticas, quehaceres, “imágenes”, formas de abordar el conocimiento, que hacen a “socialización universitaria” que operan en un plano menos formal (Mattioni, 2017). Por esto, se puede afirmar que poseer un título secundario otorga la posibilidad de ingresar a una carrera

universitaria, pero no garantiza el éxito de la trayectoria académica. Por el contrario, quienes han egresado de la secundaria con un bajo nivel educativo o han tenido un recorrido desordenado poseen deficiencias en la formación que los dificulta para superar los obstáculos de la selección universitaria (Panaia, 2014).

Con solo comparar a quienes continuaron los estudios superiores, con quienes no, se puede ver a simple vista el salto que deben dar para adaptarse a “las restricciones de un sistema anómico sin verdaderas reglas y débilmente estructurado” (Panaia, 2014, p. 8). Aquí es donde “los recorridos escolares en el secundario han transformado las desigualdades sociales en desigualdades escolares” (Panaia, 2014, p. 9).

Muchos/as autores/as coinciden en destacar dos factores de peso que alargan la extensión de la carrera, apareciendo como las mayores dificultades: por un lado se identifica al trabajo como la variable más recurrente; pero por otro lado se distingue al proceso de adaptación en el pasaje desde la escuela secundaria a la universidad como una de las principales complicaciones en los primeros años (Iavorsky Losada y Pazos, 2013). En este camino, el primer impulso se encuentra condicionado por las temporalidades laborales y familiares en la construcción de la trayectoria profesional.

Hacia adentro de estas nuevas instituciones también existen factores (formales e informales) que facilitan el tránsito de la carrera y propenden al egreso. Un ejemplo de esto son los equipos docentes que en los procesos de “enseñanza/aprendizaje” articulan sistemas de apoyo y espacios de diálogo. Sobre todo en los primeros años, los ejercicios teórico/prácticos reflexivos ayudan a superar los obstáculos de la adaptación (Mattioni, 2017). A esto se refería Southwell y Vassiliades<sup>8</sup> (2014) cuando afirmaba que los docentes confrontan, negocian y reformulan los sentidos de las políticas públicas, dejando atrás consideraciones respecto de los/as individuos/as en su “pluralidad”, “heterogeneidad” y “complejidad” y dejando de lado el problema de representarlos como una entidad monolítica y lineal sin historia.

A los factores culturales y académicos que colaboran con la permanencia educativa, se suma la dimensión económica financiada por el Estado, que favorece la resolución de algunas necesidades materiales. En este caso el PROGRESAR y la Asignación Universal por Hijo

---

<sup>8</sup> SOUTHWELL, M. y VASSILIADES, A. (2014). El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas. Revista Educación, Lenguaje y Sociedad. Volumen XI. Miño y Dávila Editores. Buenos aires (en prensa). citado en Mattioni, 2017, p. 8.

(AUH), según Miranda<sup>9</sup> (2014) y Partenio<sup>10</sup> (2015), se han convertido en las políticas públicas educativas de mayor impacto para la juventud en este período. Partenio (2015) apuntó hacia una multi-dimensionalidad que creó puentes entre becas y contribuciones económicas, que estimularon la continuidad de los estudios primarios, secundarios y en el caso del PROGRESAR también los estudios superiores.

### **Contexto del mercado de trabajo: la problemática del empleo juvenil**

Como ya hemos visto, la “inserción laboral” representa uno de los temas más críticos para la inclusión social de los/as jóvenes y tiene un rol central en la reproducción y profundización de las desigualdades sociales y estructurales (Deleo y Fernández Massi, 2016).

La crisis del Estado de Bienestar y del Pleno Empleo a fines de la década del '70 impactó directamente en los indicadores laborales. Esto repercutió mayoritariamente en los sectores juveniles, los cuales desde ese momento presentan números de “inserción laboral” significativamente más desfavorables que los adultos (Sosa, 2016).

En Argentina, la profundización de las políticas neoliberales del consenso de Washington y las recetas del FMI durante la década del '90 aceleraron exponencialmente la caída de estos indicadores y la consolidación de la problemática del empleo juvenil (Deleo y Fernández Massi, 2016). Estas son situaciones que se agravan en la medida que disminuye el nivel socioeconómico (Longo, 2014) aunque no son exclusivas de los/as jóvenes de provenientes de los sectores populares (Busso, 2016). Este constituye uno de los sectores paradigmáticos donde se conjuga la nueva cuestión social (Deleo y Fernández Massi, 2016) y representa un foco de conflicto en todo el mundo.

### **Trayectoria laboral y profesional: dos nociones diferentes, pero superpuestas.**

La “trayectoria laboral” comienza con el primer trabajo obtenido y se constituye con el resto de los trabajos que se han sucedido hasta el momento en el cual se realiza la entrevista. Esto es diferente, aunque superpuesto al concepto “inserción profesional” de Panaia (2006) lo que designa a la vez un proceso y un resultado, ese proceso se evalúa a partir de la descripción del “modo en el que se pasa progresiva y colectivamente del estado inactivo al estado de activo o de ocupación estable” (Iavorsky Losada y Pazos, 2013, p. 206). Esto constituye, según

---

<sup>9</sup> MIRANDA, A. (2014), Sociología de la educación y transición al mundo del trabajo. Buenos Aires: Editorial Teseo. Citado en Jacinto, 2016, p. 7.

<sup>10</sup> PARTENIO, F. (2015), Aprendizaje de calidad y preparación de los jóvenes para el trabajo en Argentina, Montevideo: ETD y Oficina de Países de la OIT para el Cono Sur de América Latina; OIT/Cinterfor. Citado en Jacinto, 2016, p. 7.

Massetti<sup>11</sup> (2006), la tipología de “situación ocupacional”, que se encuentra compuesta por la cantidad de empleos y las experiencias durante la trayectoria de superposición de los mismos.

En muchas oportunidades el primer contacto con el mercado laboral se desarrolla antes o durante la carrera universitaria y no después. Esto indica que el proceso de inserción implica búsquedas y alternancias laborales (Simone y Wejchenberg, 2013). De esta manera, las decisiones de cómo combinar estudio y trabajo quedan determinadas por varios factores: puede ser como una práctica formativa; como una necesidad de generar ingresos para la subsistencia; o como una forma de aplicar los conocimientos adquiridos en áreas profesionales (Oviedo, et al. 2013).

Sobre esta última variable se asienta el concepto de “trayectorias profesionales” que se refiere a “la secuencia de situaciones, observables e institucionalizadas, que se registran en un reconocimiento progresivo transitado por los graduados, desde su ingreso a la universidad hasta el fin de los estudios” (Oviedo, et al. 2013, p. 3).

Este desarrollo profesional, es el camino resultante de la aplicación práctica y la profundización de conocimientos teóricos adquiridos en la formación superior que llevará al sujeto a “una posición de experto” (Iavorsky Losada y Pazos, 2013, p. 209). Es por esto que muchas veces los/as jóvenes con mayores niveles de instrucción rechazan sistemáticamente propuestas laborales que están poco o nulamente vinculadas con su credencial educativa y que no aportan experiencia profesional (Jacinto, 1997).

### **Hacia la estabilización profesional.**

Estudiar cómo se desarrollan las trayectorias profesionales tiene la dificultad de articular la trayectoria académica y laboral. El desafío aquí es estudiar el vínculo entre la educación y el trabajo en el contexto social y económico donde se realiza (Miranda y Corica, 2018).

Los/as jóvenes antes de alcanzar cierta estabilización profesional deben atravesar un proceso extendido en el cual alternan períodos de desocupación, empleos precarios, pasantías y/o becas, etc. (Jacinto, 1997). Dicha estabilización puede determinarse a través de las formas de contratación y a partir del tiempo de permanencia en un mismo empleo.

---

<sup>11</sup> MASSETTI A. (2006). Trayectorias Laborales de la población estudiantil. El SPSS en el procesamiento de sistemas de medición longitudinal para las trayectorias de empleo continuo (pp. 1 – 35). Lugar: Buenos Aires. Monitoreo de Inserción de Graduados, Universidad Tecnológica Nacional. Citado en Simone y Wejchenberg, 2013, p. 125.

Sobre lo primero y a los fines de este estudio consideramos como “empleo estable” al que se desarrolla bajo relación de dependencia o de forma independiente, de jornada completa. Sobre lo segundo, para definir la continuidad en la trayectoria laboral, se toma como período de referencia una duración igual o mayor a los dos años en el mismo empleo (Iavorsky Losada y Pazos, 2013).

Una de las maneras (cada vez más recurrente) de alcanzar este estado es por medio de los programas de jóvenes profesionales, que constituyen una nueva forma de organización de la transición profesional y cumplen un rol de aprendizaje complementario a la formación de grado. Es un proceso de inducción a la cultura de la empresa donde a través de la rotación por distintas áreas intenta formar una visión global de la gestión empresarial y las competencias deseadas (Jacinto, 1997).

El objetivo de esto es identificar las singularidades y diferencias que suceden entre las trayectorias profesionales, evitando generalizaciones (Simone y Wejchenberg, 2013, p. 1) que obturen las posibles categorías de clasificación que pudieran proponerse.

### **Expectativas de futuro: itinerarios probables y deseables**

Desde esta definición de “profesional” que se ha establecido, resulta indispensable abordar el momento de la obtención del diploma universitario. Este es un hito en la trayectoria profesional el cual posee un fuerte impacto en el itinerario y representa el cierre de una etapa la cual está cargada de una gran gratificación personal y con representaciones sociales positivas de “status y prestigio” (Iavorsky Losada y Pazos, 2013). Por ello, se analizan cuáles son las percepciones al respecto de este logro, no solo en términos sociales, sino de satisfacción académica. Sobre lo último se explorará sobre la percepción que tienen los/as graduados/as sobre la adecuación de los saberes adquiridos a las demandas del mercado.

En lo que respecta al futuro esperado, se toman nuevamente dos sentidos: cuáles serán las elecciones académicas de especialización profesional y qué expectativas laborales tienen a futuro. Estas dos variables pueden estar vinculadas, o no, entre sí.

Sobre las posibilidades de continuar la formación de posgrado se percibe como una profundización del rumbo en una determinada actividad y a la definición de un perfil profesional para un sector específico. También está asociado al deseo de una actividad laboral independiente (Oviedo, et al. 2013) o al acercamiento a la docencia universitaria. Según Longo (2010), estas posibilidades de continuar estudiando y formándose en estudios de

posgrado se ven afectada por el tiempo dedicado a la carrera de grado. Los planes de continuidad educativa se ven postergados o aparecen como “anhelos a futuro” en favor de dedicarle más tiempo a los afectos. En este sentido las expectativas no son expresadas con certidumbre de su concreción (Iavorsky Losada y Pazos, 2013) ya que las obligaciones familiares, cada vez, tienen un peso mayor. El análisis consciente y profundo de los proyectos y expectativas ligados al futuro no dejan de ser prioritarios en el análisis de la dimensión temporal de la construcción de las trayectorias de trabajo y el desarrollo profesional de los/as graduados/as (Oviedo, et al. 2013).

## **CAPÍTULO I. FAMILIA: ORIGEN SOCIO-CULTURAL Y EDUCATIVO**

### **Antecedentes educativos y laborales del hogar de origen**

Todos/as los/as entrevistados/as son egresados/as de carreras de grado de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) y se reparten equitativamente entre géneros e institutos de pertenencia. Tres de nuestros casos son mujeres, graduadas de las carreras de Ingeniería electromecánica (IELEC/F), de la Licenciatura en Relaciones del Trabajo (LRT/F) y de la Licenciatura en Organización y Asistencia de Quirófanos (LOAQ/F). Estas son tres de las carreras en cuales las mujeres tienen una mayor representación dentro la nómina de graduados/as de cada instituto. En el caso de los varones se entrevistó a un graduado de Ingeniería Industrial (IIND/M), uno de la Licenciatura en Gestión Ambiental (LGA/M) y otro de la Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría (LKF/M). Todos/as ellos/as residen en zonas aledañas a la Universidad, de donde provienen la mayoría de los/as estudiantes regulares: Varela (3), Quilmes (1), Berazategui (1) y La Plata (1). Sobre su barrio de origen es importante destacar que ninguno/a proviene de las “zonas céntricas” de cada distrito, aunque tampoco de asentamientos o villas de emergencia. En todos los casos cuentan que provienen de barrios populares, de una relativa antigüedad y donde los servicios básicos están consolidados.

El rango de edad de los/as jóvenes oscila entre los 24 y 32 años, lo que sugiere un temprano ingreso en la educación superior. Esto representa un dato importante desde la perspectiva de la baja reversibilidad de los procesos biográficos y podría conjugar una ventaja comparativa sobre quienes ingresaron tardíamente. Un ejemplo de esto último es el caso de LGA/M, quien ingreso en 2011 a la UNAJ con 21 años cumplidos. De todos los casos relevados él fue quien se estabilizó en la educación superior a mayor edad. En el caso de LKF/M el ingreso a la

UNAJ se produjo a sus 26 años, pero él cuenta con una carrera realizada previamente, que la inició en 2004 a sus 18 años.

El presente estudio se aproxima al origen social, cultural y económico de los/as jóvenes graduados/as de la UNAJ a través de dos variables del grupo familiar: los niveles de educación formal alcanzados y la situación ocupacional de los/as padres/madres. Esta información da cuenta sobre las características socio-ocupacionales de los hogares de procedencia (Simone y Wejchenberg, 2013) de los/as graduados/as, lo que se vincula estrechamente con las motivaciones y las representaciones que realizan sobre su entorno educativo y laboral. Por esta razón las experiencias familiares y del entorno cercano, resultan una influencia determinante para las elecciones y proyecciones que los/as jóvenes realizan sobre sus aspiraciones a futuro (Iavorski Losada y Pazos, 2013).

En cuanto a los antecedentes educativos resulta destacable que en todos los casos relevados los/as padres/madres completaron los estudios secundarios, salvo una excepción. Este dato propone la existencia de un nivel medio-alto de educación formal dentro de los entornos familiares de los/as primeros/as graduados/as. En cuanto a la formación profesional se destaca que la mitad de los/as doce padres/madres en cuestión, han incursionado en la educación superior. Estas experiencias y sus impactos ayudan a comprender las representaciones que sus hijos/as realizan sobre este proceso de transición (Casal et al, 2006) desde el capital cultural incorporado. Dicho factor condiciona la educabilidad de los/as sujetos/as, sus motivaciones y sus percepciones (Tenti Fanfani<sup>12</sup>, 1996), las cuales parecieran orientarse hacia una valoración positiva sobre la acumulación de años dentro del sistema educativo (Miranda y Corica, 2018), una interpretación realizada desde la idea de la educación como canal para el ascenso social (Svampa, 2001). Este es un rasgo característico del contexto histórico en el cual se sociabilizaron los/as padres/madres de los/as graduados/as (Mattioni, 2017).

En cuanto a articulación entre los antecedentes educativos y laborales de los entornos familiares puede decirse que solo el padre de LGA/M se desempeña como profesional, en la industria química. El resto de los/as padres/madres trabaja en oficios o prestando servicios (policía, enseñanza, transporte, seguridad y agentes municipales). Además de estas caracterizaciones existe el caso de las madres de LGA/M, LRT/F y LKF/M quienes se desempeñan cotidianamente como amas de casa. Es importante destacar que estas tareas

---

<sup>12</sup> TENTI FANFANI, E. (1996). "Títulos escolares y puestos de trabajo: elementos de teoría y análisis comparado", en Revista de Educación de Adultos. CREFAL, México. Citado por Cerezo, 2015.

reproductivas (las cuales entendemos como trabajo no remunerado) son desarrolladas exclusivamente por mujeres, de las cuales ninguna se desempeña en el mercado laboral a pesar de contar con titulaciones terciarias.

Analizar la situación de actividad de cada uno de los/as padres/madres permite conocer los condicionantes en términos de solvencia y capital cultural (Iavorsky Losada y Pazos, 2013). Estos capitales heredados de sus familias junto con la formación secundaria, aportan saberes (saber-hacer) con los que abordan el inicio de su trayectoria universitaria, la cual está vinculada con su posición social y las perspectivas de logros (Cerezo, 2015).

Resulta necesario integrar estos condicionantes sociales, educativos y económicos de la biografía de los/as graduados/as para obtener una imagen aún más acabada del entorno social donde formaron inicialmente sus percepciones y comprender el recorrido que realizan. Esto es un determinante que los/as acompañará a lo largo de todo el proceso de transición.

GRADUADOS	PADRE		MADRE	
	NIVEL EDUCATIVO	OCUPACION	NIVEL EDUCATIVO	OCUPACION
LGAM/M	Universitario Completo	Ingeniero Químico	Terciario Completo	Ama de casa
LRT/F	Secundario Completo	Remisero	Secundario Completo	Ama de casa
IIND/M	Universitario Incompleto	Empleado de Seguridad	Secundario Completo	Cuidadora de niños
IELEC/F	Primario Completo	Agente Municipal	Secundario Completo	Agente Municipal
LOAQ/F	Secundario Completo	Oficial de Policía	Terciario Completo	Maestra de Grado
LKF/M	Terciario Completo	Docente	Terciario Completo	Ama de casa

### **Experiencias y aportes de la educación secundaria**

En cuanto a las percepciones sobre las experiencias en la educación secundaria, se pretende conocer cómo esta contribuye a mejorar los procesos de inserción laboral de los/as jóvenes y la continuidad en los estudios superiores. Para esto se caracterizó al tipo de educación recibida a partir de tres variables habitualmente utilizadas: tipo de gestión (pública o privada), la modalidad (común, técnica o de adultos) y la duración de la jornada (simple o completa). No obstante, lo central para esta perspectiva es analizar en qué medida y de qué forma estas diferencias influyen en la continuidad del trayecto universitario. Para ello debe prestarse especial atención a los recorridos educativos previos: la existencia de interrupciones, los

procesos de sociabilización y las influencias del entorno escolar sobre las decisiones y la planificación académica.

En este estudio tres de los casos relevados pertenecen a egresados/as de la escuela técnica, pero en la etapa posterior a la sanción de la ley 26.058 (Ley de educación técnico profesional). Esta es una norma que incorpora un año más al nivel secundario durante el cual cumplen con prácticas profesionalizantes en su escuela o en otra organización (Sosa, 2016). IIND/M y IELEC/F completaron este tramo en una escuela técnica de gestión pública y LGA/M en una escuela técnica de gestión privada, y en los tres casos expresan una percepción positiva de su experiencia, en términos sociales y educativos. Según sus relatos este paso les brindó una sólida base de prácticas y contenidos para afrontar la continuidad de sus estudios. Sobre todo se destacan los aportes que realiza el ejercicio profundo y aplicado de las “ciencias duras” como la matemática y la física. De esta modalidad educativa también se valoriza el ritmo de estudio propuesto por la doble jornada, que según los/as entrevistados/as, beneficia el pasaje hacia la educación superior. Al respecto, LGA/M comparte que:

*"En general en la parte de matemática, física y química (...) -me aportó- más que nada al conocimiento técnico de lo que es la carrera en sí (...) la parte más dura de la carrera". Sobre lo que IIND/M agrega: "Más allá de la aplicación de las matemáticas y las ciencias duras, los docentes eran gente que ya tenía roces con la industria, más allá de un profesor secundario (medio). Estas personas ya los tenían". Para finalizar IELEC/F completa: "Te ayuda a acostumbrarte a ir a ese ritmo (...) a estar todo el tiempo conociendo, estudiando, exigiéndote. Para mí la escuela técnica sirvió bastante para que te cambie la manera de pensar".*

Estas visiones sobre los beneficios de la educación técnica en los procesos de inserción laboral y de continuidad educativa son afirmados por Sosa (2016). Ella presenta varios estudios en donde se muestran que los/as egresados/as de este tipo de instituciones revisten una mayor tendencia a la continuidad de estudios superiores, que el resto de los/as jóvenes salidos/as de la escuela media.

La otra mitad de los casos se refieren a egresados/as de la escuela media de gestión privada con orientación en contabilidad, administración o humanidades. Ellos/as comparten en sus testimonios una visión similar, aunque se valoran más los aportes a la socialización y el capital cultural adquirido que los contenidos educativos incorporados. Sobre esto LKF/M cuenta que:

*"No en cuanto a contenidos, a mí lo que el secundario me ayudó a -no creo que haya sido tanto el secundario sino toda mi familia, la educación que yo recibí en casa- tener un*

*hábito de estudio, de ser responsable con la entrega y ese tipo de cosas sí. Después en contenidos de lo que yo vi en el secundario no, creo que no".*

Este testimonio incluye además el aporte complementario de la familia de origen, combinación que logra: *"Generar hábitos de estudios y también darte herramientas para saber dónde buscar, donde no"*. Otra diferencia que vale la pena destacar es la manera en que se realiza la elección de la escuela secundaria para completar esta etapa. En estos casos la decisión de la escuela y su orientación pareciera producirse, más por la cercanía con la institución que por la modalidad educativa, como sucede con la escuela técnica. Sobre esto LOAQ/F recuerda:

*"La secundaria la hice -en realidad- por la cercanía del colegio: fue contable, yo termine en colegio contable. Así que no tenía nada que ver, pero fue por el hecho de que estaba cerca" y agrega: "Quizás me hubiese gustado en un colegio que tenga una orientación más relacionada a salud: Naturales, biología, química, cosas así. Si me preguntas en cuanto a educación, siento que terminé bien preparada para lo que es la universidad, pero quizás si me hubiese gustado terminarlo en otro colegio".*

En un análisis comparativo entre los/as egresados/as de la escuela técnica y media se puede ver que los primeros trayectos parecieran estar más planificados que los segundos. Puede verse en el caso de quienes culminaron la secundaria en una media que la decisión por un campo de estudio específico se posterga hasta la finalización del ciclo educativo, o por lo menos no resulta un factor de influencia para la elección del secundario.

Otro dato que refuerza esta idea surge de los tres casos de graduados/as que egresaron de escuelas técnicas, quienes continuaron sus estudios superiores en alguna rama de la ingeniería. En los casos donde la trayectoria académica no está decidida de antemano se observa que la formación media se relaciona poco (o nada) con el área disciplinar elegida para la formación universitaria. Esto podría vincularse más adelante con los problemas de adaptación a las exigencias del nivel universitario, experiencias que podrían complejizarse para quienes llegan a las ingenierías (u otras carreras duras como bioquímica) sin un recorrido previo en escuelas técnicas.

De todas maneras, en los relatos de los/as jóvenes, la escuela secundaria aparece como un aporte a la sociabilidad con los/as pares y un motivador para la continuidad educativa en el nivel superior. Este encadenamiento educativo representará para los/as jóvenes, la posibilidad de trabajar en algún área de su agrado accediendo a mejores condiciones de vida. Aparte del ámbito familiar, muchas de estas motivaciones e inquietudes educativas surgen desde la

escuela secundaria y sus profesores, quienes estimulan la permanencia dentro del sistema educativo formal (Miranda y Corica, 2018).

SECUNDARIA					
GRADUADOS	MODALIDAD	GESTION	JORNADA	DEJO	AÑO DE EGRESO
LGAM/M	Técnica	Privada	Completa	No	2008
LRT/F	Media	Privada	Simple	No	2012
IIND/M	Técnica	<b>Pública</b>	Completa	No	2010
IELEC/F	Técnica	<b>Pública</b>	Completa	No	2011
LOAQ/F	Media	Privada	Simple	No	2011
LKF/M	Media	Privada	Simple	No	2003

### **Decisiones iniciales e influencia del entorno**

Los itinerarios vitales están constituidos por las elecciones que realiza cada individuo/a, las cuales están condicionadas por determinaciones culturales y simbólicas de sus familiares y del entorno. Las mismas tienen una influencia que puede ejercerse de dos maneras: directa o indirectamente. En el primer caso se materializa a través de consejos y recomendaciones o con el sostenimiento económico de la carrera universitaria. En el segundo caso se cristaliza por medio de las representaciones que los/as individuos/as realizan del recorrido de sus círculos íntimos. Las expectativas y las posibilidades de movilidad social ascendente, operan en muchos de estos casos como motivadores de inclusión y permanencia en la educación superior.

Sobre las principales influencias directas que los/as entrevistados/as comparten en sus relatos retrospectivos se observa que la familia y la escuela cumplen un rol determinante. En este caso la imposibilidad que tuvieron sus familiares para acceder a la Universidad, se convierte en un motivador para el ingreso y la búsqueda del éxito académico. Al respecto LRT/F dice:

*"Ya desde antes de terminar el secundario, siempre mi papá (que no había podido estudiar) -nos decía-: estudien, estudien... Si quieren después trabajar y poder bancarse ustedes mismas estudien (...) siempre machacando con eso. Como que uno ya va ampliando lo que quiere hacer"*.

La entrevistada reconoce que el mensaje de sus padres, quienes vieron frustradas sus ambiciones de continuar con los estudios de grado, influyó directamente en la construcción de su perspectiva académica. Según ella, esto se convirtió en un determinante.

Otro caso es cuando los/as hermanos/as se vuelven importantes en la construcción de estas subjetividades. Este es el caso de IELEC/F, quien detecta en su hermana mayor una fuerte influencia que la invita a continuar con sus estudios: *"La primera fue mi hermana, pero después fue dejando. Nunca pudo terminar, ella estudia en la UBA y es re complicado llegar allá desde acá. Se fue a vivir allá y no le fue muy bien entonces tuvo que volver"*. Este ejemplo es acompañado con recomendaciones explícitas: *"Mi hermana me metió esas ideas en la cabeza, no quería hacer lo mismo que mi familia de tener que trabajar de algo que no sea lo que te guste (...) sino buscar lo que te gusta y empezar a formarte desde chico"*.

De igual manera, LKF/M también hace referencia a la influencia de sus familiares: *"Yo tenía uno de mis hermanos que ya estaba estudiando en la universidad la misma carrera y ya dentro de mi familia muchos somos docentes -otros tantos no- un poco ya mi hermano estaba y digo: voy por ahí"*. A lo que además agrega otros factores que contribuyeron a la formación de su personalidad que fueron fomentados por sus padres:

*"Yo y todos mis hermanos desde chicos teníamos que elegir además de la escuela una actividad deportiva, una actividad cultural. Yo siempre fui a lo que sería el conservatorio de música hice muchos años ahí y después siempre muy abocado al deporte y todo lo que implica el deporte y todos los valores que subyacen a la práctica deportiva"*.

A pesar de la valoración positiva que tiene la continuidad educativa en los senos familiares, puede verse que no siempre los padres acompañaron las decisiones educativas de sus hijos/as. Este es el caso de IIND/M, quien habla sobre la influencia de sus padres:

*"Si, si tuvieron, pero no de la positiva (...) Yo cuando les había comentado que iba a estudiar acá, mi vieja y mi viejo no querían que estudie acá, querían que estudie en otro lado" y completa: "Mi madre era la más reacia por que la veía una universidad nueva y no le veía prestigio"*.

En este tipo de casos aparecen otros/as referentes, como los/as profesores de la secundaria. Al respecto, IIND/M relata que la especificidad de sus docentes de la escuela técnica y la cercanía con ellos, lo influyó en la toma de sus decisiones: *"Me habían comentado que se iba a abrir una universidad acá y yo lo consulté con mis profesores, les pregunté que me convenía y uno de ellos me recomendó que venga a estudiar acá"*.

A modo de síntesis de este segmento repasamos algunas percepciones que los/as graduados/as expresan como principales focos de influencia: por un lado los padres y las madres, a través de sus experiencias frustradas en la formación profesional; por otro lado los/as hermanos/as mayores que ingresaron a la educación superior antes de la última expansión del sistema

universitario; y por último los/as docentes de la secundaria, que han transitado con éxito el camino de la educación superior. Todos/as aparecen como las influencias de peso en la continuidad educativa luego de la secundaria, lo se sustenta sobre las expectativas de un mejor futuro laboral y mejores condiciones de vida que superen los resultados obtenidos por sus familiares.

### **Experiencias y motivaciones en el ingreso a la Universidad**

El final de la secundaria determina la conclusión de un ciclo vital, el cual viene acompañado por la adquisición de la mayoría legal de edad y el inicio de la transición hacia la adultez. Este escenario otorga a los/as jóvenes una mayor independencia en la toma de decisiones, pero también una mayor responsabilidad sobre las mismas. El momento de tomar estas determinaciones viene acompañado de una gran incertidumbre para ellos/as, debido a la relevancia que tienen sobre el rumbo a seguir y la manera de transitarlo.

Es por ello que resulta central para esta investigación revisar las motivaciones y las expectativas que recaen sobre el ingreso a la educación superior, las cuales orientan las elecciones referidas a la carrera universitaria y la institución donde desarrollarla. Para establecer esta planificación resultan determinantes los factores y las condiciones materiales, pero además se pretende explorar otras dimensiones que influyen en la óptica de el/la joven y las experiencias determinantes.

La elección de una carrera en particular y de la institución donde cursarla, se presentan como una de las definiciones más importantes que tomaron nuestros/as graduados/as al momento de salir de la secundaria (Iavorsky Losada y Pazos, 2013). Una decisión cargada de sentidos relacionados con el futuro que imaginan y en el cual esperan actuar (Oviedo, et al. 2013). Indagar sobre esto permite apreciar las percepciones que los/as jóvenes tienen de los campos disciplinares de estudio y las motivaciones que lo acercaron a esta universidad. Esto también da cuenta de las inserciones fallidas previas y todos los factores que hayan influido en la elección e ingreso a la UNAJ en una determinada carrera.

En todos los casos, quienes participaron de la entrevista manifestaron que la UNAJ no fue su primera opción. En los relatos siempre aparecen otras universidades en primera instancia, las cuales funcionan hace más tiempo que la UNAJ. Esta variable, según la percepción de los/as jóvenes al salir de la secundaria, se traduce en mayor “prestigio académico”. Esta es una cualidad destacada para quienes plantean la existencia de un proceso de devaluación de las

credenciales educativas, en donde la imagen de la universidad de origen representa un elemento más de la selección laboral. La Universidad de Buenos Aires (UBA - 1821) y la Universidad Nacional de la Plata (UNLP - 1905) aparecen como las instituciones más mencionadas los/as graduados/as, seguidas por la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ - 1995), la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ - 1972) y la Universidad Tecnológica Nacional (UTN - 1948) –para quienes consideraron las ingenierías–.

UNIVERSIDAD 2011	ESTUDIANTES DE GRADO Y PREGRADO
UBA	351.200
UNLP	108.934
UTN	82.416
UNLZ	35.024
UNQ	15.299
UNAJ	3.049

Fuente: Anuario 2011 de la Secretaría de Políticas Universitarias

Sobre este valor, que se relaciona con una cierta garantía de calidad académica, se impuso un factor característico de las nuevas universidades del conurbano: la accesibilidad. Un ejemplo de esto es el caso de LGA/M, quien tuvo recorridos previos por otras instituciones de educación superior como la UBA y la UTN. Estas opciones debieron ser abandonadas por la extensión del viaje desde el trabajo hacia la sede educativa. Otro caso es el de IIND/M quien había considerado estudiar en la UNLP o en la UNQUI carreras vinculadas con la ingeniería (Biotecnología o Ingeniero Químico), antes de considerar a la UNAJ. Sobre esto LOAQ/F revela:

*"Para ser sincera, no tenía la idea de estudiar acá. Yo quería estar en La Plata, pero terminé sin querer queriendo acá. (Fue) un poco la cercanía ¿no?... Es la Universidad Nacional que quedaba más cerca de mis casa en ese momento y creo que eso fue lo que me terminó de decidir de anotarme acá".*

En el caso de LKF/M esta relación de cercanía física con la institución no existe ya que como él cuenta: "Tenía una hora más de viaje de ida y vuelta", pero debido a que la única oferta de la carrera que él pretendía se encontraba solamente en una universidad privada, debió optar por la UNAJ:

*"Siempre muy agradecido, porque yo a la católica (UCALP) no podría haber ido porque era paga". A esto agrega otro factor: "Yo me sorprendí con la UNAJ porque era una universidad pública que era impecable, desde salones limpios, pasillos limpios y ordenados, gente que te trata bien y profesores que llegan a conocerte".*

Una noción de cercanía emocional que potencia la imagen de esta institución frente a otras de mayor antigüedad y reconocimiento. Desde este punto de vista el "clima de familiaridad" que se percibe en la UNAJ es otra particularidad que la destaca sobre el resto de la oferta universitaria. Esto es algo que puede verse con más claridad en este estudio, debido a que se centra en las primeras cohortes de ingresantes, las cuales aportaban una matrícula sustancialmente menor. Este clima educativo mucho más amigable e individualizado funcionaría como un atenuante al desconocimiento sobre las prácticas universitarias, el cual es generalizado entre el estudiantado de la institución. En su relato LRT/F destaca haberse encontrado con una institución predispuesta a recibir este perfil de alumnos/as:

*"Pensé por ahí en la UBA. Había ido con compañeras porque ellas se quieren anotar, pero no me gustaba el ambiente. Acá yo me deje llevar por el clima, es otra cosa" (...)*  
*"Mi viejo me dice: mira acá se abrió una nueva universidad ¿Por qué no vas a conocerla a ver si te interesa? Vine acá y ¡chau! Acá me quedé".*

Sobre la base de las consideraciones anteriores, la "cercanía" con la institución está representada en términos físicos por la poca distancia con las sedes universitarias y en términos simbólicos por el vínculo con los actores institucionales (docentes, nodocentes y autoridades). En el primer caso representa la posibilidad de ahorrar tiempo y dinero en transporte, lo cual ayuda a las familias de mayor vulnerabilidad económica y a su vez mejora las posibilidades de combinar la trayectoria académica con el inicio de la laboral. Con respecto a lo segundo, la imagen de una universidad "amiga" en contraposición a la representación de "ser un número", genera en los/as nuevos/as ingresantes una sensación de seguridad. Desde esta visión el "fracaso" académico en los primeros años (muchas veces auto-predictivo) no resulta excluyente. De esta manera la institución tiene un rostro, un nombre y un vínculo que ayuda a quienes no se sienten "preparados/as" para esta incursión, a enfrentar el desafío.

Si bien esta cercanía mejora las condiciones de inserción educativa, restringe el universo de carreras por las cuales pueden optar los/as estudiantes. Esto suma una complejidad a la "ecuación" que realizan los/as ingresantes al salir de la secundaria. En sus expresiones hablan sobre la articulación de gustos personales (o intereses), las perspectivas de éxito profesional (y movilidad económica), la afinidad con el campo disciplinar (o formación previa) y una

acotada oferta académica con restricciones horarias para determinadas carreras. Por ejemplo, LGA/M quería estudiar alguna rama de la ingeniería al igual que su padre. Él se egresó de una escuela técnica e intento cursar alguna de estas carreras en otras universidades, pero no logró mantener la regularidad por las distancias con su trabajo. Cuando se inauguró la UNAJ (que contaba con 4 carreras dentro de esta disciplina) no pudo optar por ninguna carrera de esta disciplina debido a que no contaban con horario nocturno, un requisito indispensable para combinar el estudio con su trabajo en la industria: *"En ese momento no existía el turno noche para ingeniería, era turno día. En el 2011 no existía y me dificultó (...) -Si hubiera estado el turno noche- habría elegido ingeniería de una, de cabeza... industrial"*. La imposibilidad de optar por Ingeniería industrial hizo que LGA/M se inclinara hacia la Licenciatura en Gestión Ambiental, la cual aparecía como una propuesta novedosa vinculable con sus perspectivas de desarrollo profesional en la industria. Al respecto de esto LRT/F expresa que también utilizó el método de descarte para hacer su elección académica, pero agrega un nuevo factor que resulta interesante destacar:

*"Yo quería originalmente estudiar relaciones públicas, pero en la única que está pública es en Lomas (...) y yo decía: si yo voy a la mañana voy a tener que salir a las 5 de la mañana de mi casa y allá la zona no es muy linda y si iba a la tarde iba a salir de noche de allá y siempre ese tema de la inseguridad"*.

La promoción de las carreras a través de charlas orientativas sobre las carreras de la UNAJ suma información al método de descarte. Sobre esto agrega:

*"Yo sabía que quería hacer algo de sociales porque bueno ingeniería (...) yo soy una mina muy estructurada pero no me gustaba tanto. Y en salud, no es que soy así delicada, pero hay cosas que me dan impresión. Entre las de sociales me llamó más la propuesta. Lo que me gustó es que estaban las charlas orientativas y como que siempre la que tuvo más impulso o promoción fueron las de Relaciones del Trabajo"*.

Como se mencionó, los/as egresados/as de escuelas técnicas mostraron intereses sobre el campo de las ingenierías. IIND/M relata su experiencia en la decisión por la rama industrial: *Me dijo (el profesor referente) que pruebe con Ing. industrial (...) que aproveche que tengo la universidad cerca, parece que no es mucho, pero es un golazo"*. Además de la experiencia que transmiten los/as docentes, aparecen como referentes otros/as actores/as del entorno. Un ejemplo de ello es el caso de IELEC/F quien fue persuadida por su tío para insertarse dentro de la ingeniería:

*"Yo tengo un tío que siempre trabajó como ingeniero (...) él me contaba cómo eran las fábricas, los procesos, las máquinas y a mí me llamaba mucho la atención" (...) "Cuando*

*salió todo el tema de la universidad -yo empecé en el segundo año- entonces cuando estaba viendo las carreras él me dijo que estaba bueno que siga esto".*

Un caso diferente es el de LOAQ/F quien pretendía profesionalizarse en una carrera con rápida salida laboral. Con este fin escogió la LOAQ que otorga título habilitante para ejercer la profesión al finalizar el tercer año del plan de estudios. Su objetivo era completar este ciclo profesionalizante para luego iniciar la carrera de Medicina. Esta estrategia de acceder a una matrícula habilitante para luego comenzar a formarse en su vocación original, es algo recurrente en el discurso de muchos/as estudiantes del Instituto de Ciencias de la Salud. El objetivo es recibirse rápido de alguna profesión que les permita ingresar al sistema de salud para generar ingresos. Luego de ello buscan abordar el tramo más largo y con mayor valorización dentro del sistema, representado por Medicina, una carrera de 7 años de duración según el plan de estudios de la UNAJ. Sobre esto LOAQ/F comenta: *"Siempre estuve orientada a lo que es la salud. Quizás si me preguntabas esto a los 18 yo te iba a decir que quería hacer la LOAQ y después seguir Medicina. Hoy en día las realidades son otras".* Al respecto de esta percepción y desde su experiencia LKF/M agrega: *"Medicina de hecho lo tengo como una cuenta pendiente. Me asustó y creo que me faltó madurez a la hora de elegir la carrera inicial que yo estudié. Educación física me gustaba o era medicina, una de las dos. Cuando yo veo el programa de medicina eran nueve años entre residencia y todo salí corriendo".* Sobre su llegada a la UNAJ recuerda que:

*"...El área de la salud siempre me interesó. Yo cuando elegí en Neuquén (lugar de nacimiento) no estaba" (...) "Después acá en La Plata empiezo a trabajar en una clínica como profesor y una compañera de Florencio Varela me dice 'mira se abrió la Universidad y esta Kinesiología' y listo".*

Para finalizar este capítulo, es necesario reflexionar sobre el aporte que ha realizado esta nueva institución al enriquecimiento de las oportunidades de continuidad educativa para los/as graduados/as. En sus relatos se puede observar cómo de diferentes maneras, las constricciones estructurales con las cuales debieron afrontar los procesos decisorios, se vieron reconfiguradas a partir del surgimiento de la UNAJ.

## **CAPITULO II. UNIVERSIDAD: TRAYECTORIA E ITINERARIO ACADÉMICO**

### **Dificultades en el ingreso a la educación superior**

La lucha por la obtención de mayores logros en la educación formal adquirió una extraordinaria valoración entre los/as jóvenes, lo que se ha intensificado a lo largo de los últimos años (Bendit, 2015). En este sentido, la creación de nuevas universidades en el

Conurbano Bonaerense constituyen políticas activas de formación y capacitación de profesionales para la región que fortalecen este proceso (Panaia, 2014).

Sin embargo, no basta con mejorar las condiciones de accesibilidad para garantizar un acceso igualitario a la educación superior. Para abordar esta cuestión es necesario reconocer cuáles son las nuevas dificultades y desigualdades que presentan estos/as sujetos/as a lo largo de la trayectoria académica. Los problemas con la currícula; el ritmo de cursada propuesto por la institución; las herramientas formales e informales de inclusión y permanencia (económicas, sociales o culturales) son factores exógenos que dan cuenta de las temporalidades del estudio (Panaia, 2013). El objetivo de este apartado es detectar los principales obstaculizadores institucionales que dificultan la permanencia dentro del sistema universitario y como operan sobre las percepciones de los/as individuos/as en la toma de sus decisiones.

Antes que nada debemos recordar que este estudio se basa en las primeras cohortes de graduados/as de la UNAJ. Ellos/as culminaron su carrera de grado en una temporalidad ubicada por debajo de la media establecida en otras universidades y en el sistema universitario en general (Villanueva, 2014). Este dato permite hipotetizar que, el resultado de otorgar centralidad a la esfera educativa con respecto a la laboral, reduce los tiempos de graduación. Pensar esto también sugiere que quienes extienden las temporalidades del estudio hasta o sobre el promedio, seguramente hayan establecido otro orden de prioridad entre las dimensiones de análisis. Este orden puede ser voluntario, en la búsqueda de experiencia laboral o puede estar condicionado por las necesidades materiales.

El resultado del análisis de las entrevistas arroja que una de las principales problemáticas a la que refieren los/as graduados/as, aparece durante el proceso de adaptación de la escuela secundaria a la educación superior. Esta nueva etapa representa un gran salto en términos de contenidos y exigencias académicas, con respecto al anterior. En la mayoría de las entrevistas los/as graduados/as destacan que, debieron dedicar muchas más horas de estudio al iniciar la Universidad que cuando realizaban la secundaria. Esta exigencia de tiempo y atención se conjuga en muchos casos con alguna actividad complementaria, la cual generalmente busca solvencia económica. Cuando se trata de ocupaciones de tiempo completo o semi-completo se produce una colisión entre ambas esferas, que según comentan los/as entrevistados/as produce una “presión” sobre el/la estudiante que complejiza los procesos de adaptación. Es este el momento donde deben tomar una de las decisiones más significativas para el resto de su recorrido: priorizar la Universidad o el trabajo.

Al indagar sobre las dificultades que presenta el ingreso, LGA/M cuenta que: *"En el ingreso tuve que amoldarme a los horarios laborales con las cursadas y aguantar el cansancio del trajín del laburo para después seguir estudiando"* y agrega: *"Los primeros años es difícil hasta que el cuerpo se amoldó a los horarios"*. Esta problemática relacionada con los horarios de cursada tiene otra arista que es abordada por los/as graduados/as en las entrevistas. A la complejidad que implica la cantidad de horas de clase semanales exigidas por el plan de estudios, se suma la deficiente oferta de horarios de cursada para completar estas materias. Sobre esto, LRT/F cuenta que al terminar el segundo año del plan de estudios se encontró con dificultades para adaptarse a la oferta horaria de materias que ofrecía la Universidad. Este caso no tiene vinculaciones con el trabajo, sino con sensación de inseguridad que representaba para ella y sus familiares el manejarse de noche en el barrio donde está emplazada la institución:

*"Para tercero ya no había materias a la mañana porque los que venían cursando lo hacían a la tarde/noche. Juntamos firmas, porque éramos unos cuantos y con el Centro de Estudiantes elevamos la nota y nos abrieron y desde ahí empezaron a abrir cupos a la mañana e hice todo a la mañana"*.

Sobre esto aporta LOAQ/F que se vio obligada a precarizar sus condiciones de trabajo, a pesar de tener mejores oportunidades, solo para adaptar sus tiempos a la rígida estructura horaria de la Universidad. Al respecto comenta que, a pesar de tener la posibilidad de insertarse de manera formal como empleada de comercio, debía posponer esta actividad para los recesos académicos. Durante la cursada regular debía trabajar informalmente en eventos infantiles y solamente cuando los horarios de cursada se lo permitían. Aquí la dificultad es que *"los horarios que nosotros tenemos de cursada no eran horarios fijos. Ni siquiera las franjas horarias"*.

Esta es una noción recurrente entre los/as graduados/as del Instituto de Ciencias de la Salud (ICS). En el caso de LKF/M también tuvo la necesidad de "perder" laboralmente para poder avanzar en su carrera:

*"Yo trabajo por la mañana entonces yo siempre me anoté en el turno tarde. Esto es lo que siempre me generó mucho conflicto a mí a la hora de poder encasillar la cursada con mi vida laboral. Desde primer año te ofrecen tres turnos y a medida que van pasando los años te van sacando los turnos, al punto de que el último año solo te quedan comisiones por mañana o por la tarde. Yo gracias a mi trabajo tenía la posibilidad de licenciar horas y poder ir a las cursadas, pero siempre con mucho sacrificio, porque si bien mi esposa trabaja también no es sencillo. Tener que dejar de trabajar yo para poder cursar significaba menos dinero en ingresos familiares"*.

En los marcos de las observaciones anteriores aparece otra dificultad relatada por los/as graduados/as, vinculada con las temporalidades de la carrera y su extensión por consecuencia. Estas surgen del proceso de organización académica y reformas de los planes de estudio de las carreras a pedido de La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Este organismo establece para ciertas carreras del ICS y del Instituto de Ingeniería y Agronomía (IIyA) criterios y estándares de contenidos, materias y cantidad de horas, entre otros. Estos requerimientos son evaluados por la CONEAU cuando se presenta una nueva carrera por parte de las universidades. En el caso de la UNAJ, al tratarse de una institución en formación, muchos de los planes de estudios propuestos originalmente debieron ser revisados en varias ocasiones. Estas “tres o cuatro” reformulaciones (según IELEC/F) afectaron también al listado de materias y correlatividades, lo que en muchos casos generó trastornos en el trayecto académico: *"Teníamos algunos problemas por cuestiones de correlatividades. Después hubo cambios en los planes de estudio. Capaz ibas a una materia y no tenías los conocimientos previos que tenías que tener cuando estabas cursando la otra a la vez. Eso fue un conflicto"*.

Con referencia a lo anterior, LOAQ/F también declara haber tenido complicaciones similares con las modificaciones efectuadas sobre su plan de estudios: *"Si, tuve muchísimas dificultades a lo largo de la carrera con todo lo que fue plan de estudios, la aprobación, que no estaban legalizados, que nos cambiaban los planes, que nos agregaban materias. La verdad que eso fue una dificultad bastante grande"*. Esto no afectó solamente a su itinerario académico, además dificultó la obtención de su título intermedio, algo que más adelante sería de vital importancia para su desarrollo profesional: *"Hasta que la facultad se pudo acomodar en todo lo que era planes de estudios, materias, cátedras, reglamentos y todo eso. Fue la primer camada que lo sufrió bastante"*. Estos problemas persistieron al punto de que, según su relato, las temporalidades de la graduación se extendieron muy por encima de sus expectativas: *"La licenciatura se estiró un poco más, no porque yo hubiese elegido, sino porque hubo problemas con los planes de estudio, la organización, las materias que te iban sumando y terminé haciendo dos años y medio de título intermedio y cinco de licenciatura"*. Cuando en realidad la planificación académica de la currícula prevé un tramo más largo para la primera titulación y más acotado para la segunda.

El pasaje de la secundaria a la universidad y la adaptación a un nuevo ritmo de estudios es el primer obstáculo sobre el que los/as graduados/as dan cuenta, pero no es el único. La necesidad de combinar el trabajo con la carrera universitaria y las diferentes modalidades de

articular esto resulta determinante. Decisiones que los individuos toman atendiendo las constricciones del mercado de trabajo y de la propia institución, que no ofrece una oferta horaria que se adapte del todo a las necesidades de su estudiantado. A esto último se suma la complejidad que implica el proceso de organización institucional, la cual se cristaliza en los discursos a través de las modificaciones en los planes de estudio.

### **Facilitadores institucionales para la inclusión y permanencia**

Las nuevas universidades del conurbano bonaerense convirtieron a las estrategias de retención en políticas educativas institucionales profundamente enraizadas en sus fundamentos. La UNAJ es un caso paradigmático en este sentido y las articulaciones que propone para la adaptación de la escuela secundaria resultan muy novedosas. Estas se concentran mayoritariamente en el Instituto de Estudios Iniciales (IEI) y son auxiliadas por el área de Asuntos Estudiantiles del Centro de Política Educativa (CPE). Esta unidad académica concentra dos ciclos fundamentales para el/la estudiante ingresante: por un lado el Curso de Preparación Universitaria (CPU) y por el otro el Ciclo Inicial (CI).

Sobre el CPU debemos decir que la mitad de los/as entrevistados/as no pasaron por esta instancia, debido a que fueron exceptuados por sus antecedentes académicos o porque ingresaron antes de su implementación en 2012. Esta etapa pre-universitaria tenía una duración de siete semanas y se emparentaba con otros cursos de ingreso por su carácter obligatorio, aunque poseía una diferencia sustancial: no era eliminatoria. Quienes afrontaban esta instancia solo podían ser excluidos/as si perdían la regularidad en alguna de las tres materias que lo componían: Lengua, Matemática y Taller de Vida Universitaria (TVU). Todas estas asignaturas contaban con una instancia evaluativa al final de la cursada, pero desaprobala no impedía el inicio de la carrera, ni el acceso a la condición de alumno regular (ciudadanía estudiantil). En los casos que el/la estudiante era calificado como “desaprobado” se abría una instancia de fortalecimiento de contenidos conocida como Taller Complementario (TC).

Esta transición entre la educación media y la superior está caracterizada por la incertidumbre y la preocupación de los/as ingresantes sobre sus competencias para afrontar esta nueva etapa. En los relatos que se recabaron, esta instancia no es recordada por los contenidos que pueda haber aportado a la formación académica y profesional, sino por su aporte a la sociabilización universitaria. Al respecto IELEC/F expresa que:

*"A mí siempre me costó socializar con la gente y esto era arrancar de cero (...) Nos conocimos con algunos chicos, pero después no nos volvimos a ver porque nos anotamos en diferentes materias". A lo que LOAQ/F agrega: "Nos tocaba cursar con gente de otras carreras. No éramos todos de salud, nos tocaba cursar de pronto con ingeniería y sociales".*

Un tramo en común para todas las carreras de la UNAJ y de la que nadie puede exceptuarse, es el CI contemplado en el primer año de todos los planes de estudio. Una propuesta académica que consta de 4 materias: Taller de Lectura y Escritura (TLE), Matemática Inicial (MAT), Problemas de la Historia Argentina (PHA) y Prácticas Culturales (PC). Estas materias componen un corpus de contenidos generales, los cuales la UNAJ considera fundamentales para incursionar en cualquier disciplina. IIND/M no realizó el CPU ya que no se encontraba vigente cuando ingreso y al respecto dice: *"Matemáticas ya exigía un poco más que el nivel secundario, si bien tenía los conocimientos me exigió un esfuerzo más"*. En lo que coincide LOAQ/F: *"Un poco matemáticas me costó al principio, cuando arranque"*. LGA/M que tampoco hizo el CPU, agrega que: *"Los profesores aclimataron bien a los alumnos y nos dieron una buena bienvenida"*.

Como puede observarse, los equipos docentes son vistos como un pilar fundamental en el proceso de adaptación y permanencia en la educación superior. Esto no es exclusivo del principio de la carrera (como contención), sino que sucede durante (como motivación) y al final de la carrera (como ejemplo profesional). Los/as docentes aparecen en todos los relatos con una valoración sumamente positiva que se sustenta sobre tres pilares: las dinámicas de trabajo que combinan la teoría con la práctica, el fomento hacia la conformación de los grupos de estudios y una relación personalizada e individualizada con los/as estudiantes.

Esto último puede verse con más claridad en los casos que demuestran particular interés por la materia o condiciones de vulnerabilidad. Sobre lo primero LOAQ/F comenta que: *"Me acuerdo que las clases no (eran) todas teóricas, sino también prácticas. Hacíamos muchas cosas. Me acuerdo en la parte de cultura, que hemos llegado a ir hasta el teatro"* (Nótese que el consumo de bienes culturales aparece como una novedad). Sobre lo segundo, se rescata de los relatos retrospectivos el apoyo en los grupos de estudios estables ya que como dice LKF/M: *"Uno no hace una carrera universitaria solo, necesitas porque siempre hay trabajos en equipo y demás"*.

Este es representado en muchos casos como un elemento clave para el sostenimiento en la Universidad. Sobre esto LRT/F recuerda que:

*"Siempre tenía yo un grupo -éramos seis- de compañeros que siempre estábamos juntos y como que exponemos en común digamos (...) a mí me sirvió mucho haber cursado tantos años con los mismos y como que ya formé mi grupito y nos íbamos ayudando entre todos".*

Esta es una idea que LGA/M refuerza: *"Mucho compañerismo, mucha unión para llevar adelante los trabajos prácticos, juntarse para estudiar, un buen clima de estudio".*

El compromiso personal de los/as docentes con el perfil social de los estudiantes y el proyecto institucional de universidad, es tan valorado como las estrategias de enseñanza en los relatos analizados. Sobre esto IIND/M destaca:

*"Otra cosa que no se ve en otras universidades es que los profesores se interesan un poco más en los alumnos, si alguno tiene un problema tratan de brindarles herramientas y lo terminas conociendo más como persona" (...) "Sienten lo que ellos están haciendo, les gusta lo que hacen y quieren llevarlo un poco más".*

RR agrega en la misma sintonía:

*"Hay profesores que son muy buenos, pero muy buenos. La mayoría son muy buenos y cuando veían estas cosas siempre trataban de aportar. Muchos hasta por mail o se quedaban un rato más explicando para que podamos entender lo que ellos estaban explicando que era de la materia que debería haber sido la anterior".*

Sobre la base de las consideraciones anteriores puede verse como los/as docentes construyen puentes en procesos de enseñanza que quedaron inconclusos, comprometiéndose más allá de su materia y viendo la integralidad del trayecto académico de el/la estudiante. En cuanto a las particularidades de quienes combinaron estudio y trabajo LGA/M cuenta que:

*"Los profesores siempre eran flexibles con el tema de las llegadas tarde. A veces uno salía más tarde del laburo y eran flexibles con los horarios (...) Te cobijaban bastante los profesores para evitar que vos dejaras de estudiar, te ayudaban en el recorrido".*

Esta actitud pareciera no limitarse solamente a las esferas que componen la trayectoria profesional, sino que las determinaciones familiares también estaban en la consideración de los/as docentes. Sobre esto LRT/F comparte que:

*"Si, me pasaron varias situaciones personales que por ahí si yo no estaba acá en la universidad me lo hubiera tomado de otra manera. La contención que tenemos acá yo creo que no se da en otros lugares. Desde nuestros compañeros o un profe que te ve caminando medio/medio -cabizbajo- en el pasillo, acá en el patio. Se paran y te preguntan".*

En todos los relatos se destaca la predisposición de los/as profesores/as a evacuar dudas, su visión integral del recorrido académico, el compromiso con la permanencia de sus

estudiantes, el impulso a la creación de grupos estudios y la comprensión de situaciones particulares vinculadas con las esferas personales de los/as alumnos/as. Según la visión de los/as entrevistados/as estos factores operan como los facilitadores más relevantes en su carrera universitaria.

Otra herramienta mencionada que ayudó a sortear las dificultades académicas de alguna materia en particular fueron las “clases de apoyo” dictadas por el Departamento de Orientación Educativa (DOE) del CPE. Para los/as graduados/as esta política institucional representó una oportunidad para saldar aquellos contenidos no apropiados dentro del aula. Estas clases del Programa de Acompañamiento al Estudio (PAE) -como es denominado oficialmente- permite a el/la estudiante obtener un punto de vista diverso que pudiera adaptarse mejor a la comprensión de el/la joven. Sobre esto se explaya LOAQ/F:

*"Había clases de apoyo, de hecho venía acá y también la preparaba afuera por mi parte, pero si había (...) Me ayudaron montón, pero era un trabajo en conjunto. No es que las clases de apoyo te resolvían todo, vos tenías que prepararte y venir a sacarte las dudas. En ese sentido siempre hubo clases de apoyo o clases especiales donde veníamos directamente a practicar o sacarnos las dudas de las cosas que nos costaban. Me acuerdo que matemática fue una de esas clases que vine. Estaba bastante perdida pero bien. Siempre hubo"*

LRT/F también participó de clases de apoyo cuando tuvo dificultades con Introducción a la Sociología, una materia de segundo año. Al respecto cuenta que: *"Era personalizada, estaba yo sola"*.

Hasta aquí se han enumerado las políticas destacadas por los/as graduados/as que implementó la institución y las estrategias docentes para atender las problemáticas socio-académicas, aunque también existe otra categoría de acciones mencionadas en los relatos de los/as jóvenes. En este caso se hace referencia a las políticas diseñadas por el gobierno nacional para atender las dificultades y desigualdades económicas que ellos/as pudieran traer desde sus hogares o adquirir en el camino. Es importante recordar que quienes participaron de este estudio no pertenecen a los grupos más vulnerables, pero tampoco a los sectores más “acomodados”.

El Programa Nacional de Becas Bicentenario (PNBB - 2009), el Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina (PROGRESAR - 2014) y la Asignación Universal por Hijo (AUH - 2010) son las políticas de inclusión educativa más referidas por los/as graduados/as aunque no hayan participado de ellas. En todos los casos se tratan de prestaciones económicas que

exigen como contrapartida el cumplimiento de requisitos académicos, vinculados al mantenimiento de la regularidad y a la aprobación de una cierta cantidad de materias. Sobre su experiencia IELEC/F expresa que:

*"Yo la usaba para todo lo que necesitaba para la facultad: fotocopias, los cuadernos... ya tenía reservada que esa plata la gastas en eso: los libros. Me sirvió para poder cubrir toda esa parte que capaz no la tenía".*

Sin embargo y por falta de articulación entre las diferentes políticas sociales y educativas se presentaron casos de incompatibilidad que tornaron imposible el acceso al beneficio. Sobre esto LRT/F comparte que: *"Si la tramité, pero como yo ya tenía la pensión no se podían complementar los dos beneficios"*. A pesar de ello LRT/F encontró otras salidas para resolver las dificultades económicas que pudieran aparecer: *"Yo pedí la beca de fotocopias (del Centro de Estudiantes) y la aproveché (...) y además por mi discapacidad (motriz en uno de sus brazos) yo viajo gratis, si no se me hubiera complicado el último tiempo"*. El PNBB representaba una ayuda económica para afrontar los gastos del estudio, pero tenía deficiencias de implementación que reducía el potencial impacto positivo. Los/as graduados/as resaltan en sus discursos la falta de regularidad en los pagos, algo que no sucedía con los programas que liquidaba la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES) como la AUH y el PROGRESAR. Al respecto IIND/M cuestiona que:

*"Lo único que no me gustaba o que tenían de mal era que no te pagaban todos los meses sino que te acumulaban las cuotas (...) era cuando ellos decidían que se tenían que pagar y vos no te enterabas, podían pasar tres o cuatro meses y ahí te pagaban recién"*.

Por último y para finalizar el recuento de políticas educativas que ayudaron a la permanencia, vale la pena destacar las Becas del Consejo Interuniversitario (CIN) destinadas al Estimulo de las Vocaciones Científicas (EVC). El objetivo de estas becas está vinculado al fomento de la función sustantiva de investigación en los/as estudiantes, quienes muchas veces poseen una visión más "instrumental" de la educación universitaria. Sin embargo en lo cierto es que los estipendios que brinda para el desarrollo de estas actividades científicas sirvieron también de ayuda para el sostenimiento de los estudios. Sobre esta experiencia LKF/M destaca que además de representar una ayuda económica, la beca EVC-CIN le sirvió como soporte para desarrollar su Trabajo Integrador Final de la carrera: uno de los principales desafíos en el camino hacia la graduación.

## **Desafíos y cambios en el final de la carrera universitaria**

Es necesario aclarar que los desafíos que plantea el desarrollo de una carrera universitaria no se resumen solamente al proceso de adaptación educativa en los inicios y que no están vinculados exclusivamente a cuestiones académicas. Como veremos en este apartado existe un proceso que comienza entre la cursada de las materias específicas y la obtención del título intermedio, que se extiende hasta la obtención del título de grado. Aquí prestaremos especial atención a la aparición de nuevos desafíos para el/la estudiante como: “materias filtro”; nuevas exigencias familiares; confección de trabajos integradores finales (TIF); desarrollo de prácticas profesionales supervisadas (PPS); trámites administrativos; e incertidumbre sobre la continuidad profesional. Como se mencionó recientemente, en la medida que los/as estudiantes se acercan a la graduación también van cambiando las exigencias académicas. Sobre esto IIND/M comenta: *"Yo me acuerdo que teníamos alrededor de 6 horas de cursada 4 días a la semana y después los fines de semana estudia los sábados" (...) "Después fue incrementando (...) pase de cursar 4 días a 5 días a la semana, un mínimo de 4 y un máximo de 9 horas".*

A esto mismo se refiere LGA/M cuando menciona que debió implementar nuevas estrategias para adaptarse a la demanda del último tramo de la carrera, las cuales solapaban las esferas educativas con las laborales: *"Hay veces que ya se me hacía tan complicado que en el mismo trabajo tenía algunos espacios y estudiaba en el trabajo. Me daban –en la empresa- la posibilidad de estudiar una hora y media en la oficina".*

Estas situaciones se ven agravadas por los errores de planificación en los programas de estudio (PR) y en su implementación. IELEC/F reconoce en esto una especial dificultad con materias específicas del final de la carrera, las cuales no tenían correspondencia entre la cantidad de horas de cursada y los contenidos que debían dictarse según el PR:

*"Me costó mucho, ese era uno de los conflictos que tenía. Era muy poco tiempo para una materia que te exigía mucho contenido. Entonces cuando terminamos ya sabíamos que nos íbamos a final directo porque faltaban ver cosas" y agrega: "Las últimas materias me encontré con profesores que capaz te mandaban a final. Eso me complicó bastante, porque yo termine de cursar al quinto año y me recibí nueve meses después. Todos esos nueve meses me pase estudiando para esos tres finales. Daba cinco materias por cuatrimestre y después tuve nueve meses para dar 3 materias".*

La percepción de materias que poseen un nivel de exigencia académica o una carga de contenidos por encima de las otras es un llamado de atención. Los/as graduados/as entrevistados/as consideran estas materias como “filtros”, dejando entrever cierto criterio de

selección académica premeditada por la institución. Según el discurso inclusivo de la UNAJ esta idea debiera corresponderse más a un error de planificación o de correlatividad de contenidos que a una política exclusiva. Este es el caso de Física 2 en el IlyA, una materia que todos/as los/as entrevistados/as que se graduaron de este instituto han mencionado como conflictiva. Al respecto, IELEC/F expresa que:

*"Hay una materia que yo nunca me voy a olvidar, que es Física 2, dicen que es la materia filtro" y agrega: "Yo creo que es un montón de contenido y vos venís de primer año con cierto ritmo, tranquilo... y después te llega esa y como que tenés que cambiar totalmente". Esta es una idea que IIND/M refuerza: "Es el filtro en ingeniería, tenes que leer, tenes que practicar, tenes que venir a las clases. Exige un poco más de lo que veníamos haciendo, un poco más de cien".*

Según los testimonios de los/as graduados/as, en otros institutos no parecieran haber regularidades de "materias filtro" entre las carreras, pero si podemos observar que existe una cierta aprensión con el campo de las ciencias exactas y naturales. A las mencionadas complicaciones con matemáticas, LGA/M agrega a Economía ambiental, Indicadores ambientales y Físico-química como materias destacadas por su dificultad relacionada con las "ciencias duras".

Otra de las complicaciones de esta etapa está relacionada con el inicio de la trayectoria profesional. En todos los casos, los/as graduados/as declaran haber dado prioridad a la obtención del título de grado por sobre la esfera laboral. Las valoraciones positivas que ellos/as realizan sobre el estatus y las expectativas de un mejor futuro socio-económico orientaron sus decisiones. Estas los/as llevaron a dejar en un segundo plano al mundo del trabajo. La diferencia entre cada uno de los casos, radica en las estrategias elegidas para articular ambas dimensiones sin restar protagonismo a la carrera de grado: *"Nunca bajé el ritmo porque quería terminar en un tiempo considerable según el plan de estudios. Siempre se respetó eso, no me atrase"* dice LGA/M. Este es un objetivo generalizable a todos/as los/as entrevistados/as según sus declaraciones. Desde esta perspectiva la conclusión de la carrera lo más rápido posible y apegándose de manera fiel al plan de estudios es sinónimo de éxito en sus relatos.

Sobre esta relación entre las esferas que componen el mundo profesional, quienes tuvieron la posibilidad, postergaron su ingreso al mercado laboral (por lo menos de tiempo completo) hasta el final de la carrera universitaria. Esto se debe a que *"A medida que vas avanzando te van exigiendo más"* según cuenta IELEC/F. Desde la visión de LRT/F, el no haber tenido que compatibilizar estudio con trabajo fue un factor de gran ayuda para estar al día con las

cursadas: *"Siempre fui mi aplicada de venir con las lecturas y preocuparme. Le dediqué mucho tiempo y lo veía reflejado en los parciales (...) No trabajaba entonces tenía el tiempo".* En este caso el beneficio de no trabajar o contar con trabajos "flexibles" otorgaba más tiempo para los estudios. Sin embargo, postergar el ingreso a mundo laboral o flexibilizar sus horarios no solo generó apreciaciones positivas. Sobre esto LOAQ/F recuerda: *"Si costaba, había que privarse de un montón de cosas para poder seguir, pero bien".*

LGA/M, IELEC/F y LOAQ/F iniciaron su trayectoria profesional antes de terminar la carrera universitaria y coinciden en la apreciación que realizan sobre combinar el estudio con el trabajo a tiempo completo: *"En la semana laboraba y los fines de semana, sábados y domingos, era estudiar duro y parejo"* comenta LGA/M, a lo que IELEC/F agrega: *"Iba a trabajar, cursaba y a la noche cuando llegaba estudiaba... o estudiaba en los viajes, pero ahí ya no le podía dedicar tanto".* Un buen ejemplo para graficar esta situación es el caso de LOAQ/F quien cuenta como afrontó la necesidad de combinar el desarrollo profesional con el ciclo de licenciatura de su carrera: *"Había días que venía súper cansada a cursar. Salía de una guardia de 17 hs y venía a cursar materias. La verdad es que fue un sacrificio enorme, pero siempre pude rendir bien. A veces costaba un poco salir de trabajar y tener que venir acá, si costaba, pero bueno".*

Al respecto de este tema LKF/M, quien es el mayor de todos/as los/as entrevistados/as, habla sobre sus motivaciones para mantenerse apegado a las exigencias temporales propuestas en el plan de estudios:

*"Uno tiene familia, yo no estoy para perder el tiempo. Cada vez que estoy afuera de mi casa es horas que dejo solos a los chicos y a mi esposa. Yo soy el que va a cursar pero el esfuerzo es de toda la familia. En atención a eso es que no me gusta perder el tiempo, yo soy serio en todo lo que hago".*

Para culminar este capítulo se recorre en última instancia el proceso de graduación de los/as entrevistados/as, en el cual destacan a través de sus testimonios dos tópicos. Por un lado el desarrollo y presentación de los Trabajos Integradores Finales (TIF) o Tesinas y las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS). Esta etapa supone la puesta en correspondencia de los conocimientos adquiridos durante el transcurso de la carrera y una certificación de los mismos como condición del egreso. Por el otro lado aparece como tema recurrente el proceso administrativo para la obtención del título analítico y el diploma.

En lo que respecta al desarrollo de los TIF se destaca la percepción de esta etapa como una desafiante novedad dentro de la carrera. Sobre esto LRT/F explica:

*"El mismo trabajo final es otro desafío, si bien uno tiene la idea de lo que quiere hacer pero llegar y que un día te pidan: bueno dame tu título, dame tu tema, dame tu pregunta problema... ¿Y esto cómo se come?" (...) "El trabajo lo hice en ocho meses, pero la etapa previa me llevo un año más".*

Esta noción es reforzada por LGA/M, quien asegura: *"Fue un desafío, llevé mucho tiempo hacerlo y costó casi un año terminarlo"*. Una visión similar existe al respecto de las PPS las cuales según el relato de IELEC/F representan un escoyo, pero no por cuestiones académicas, sino administrativas:

*"La PPS también fue una lucha porque al principio el reglamento no te dejaba hacerlo en tu trabajo y yo no podía hacerlo en otro lado porque de día estaba en mi trabajo. (El director de la carrera) estuvo un montón con eso hasta que pudieron sacar un nuevo reglamento"*.

En el ICS aparecen discursos contrapuestos, en los cuales el abordaje y la planificación de las Tesinas parecieran ser la clave para la heterogeneidad. Por un lado se destaca el discurso de LOAQ/F:

*"Lo presenté varias veces en realidad. Fue un trabajo que me costó bastante porque, en realidad, el profesor que correspondía de la facultad que sea el tutor de mi tesis, nunca lo pude encontrar, nunca lo pude contactar. Así que me tuve que buscar una tutora externa a la facultad" (...) Fue un poco difícil porque yo tenía aprobado ya el proyecto y en base a eso tuve que arrancar con una persona totalmente ajena a la universidad. Lo tuve que presentar varias veces, me lo corrigieron varias veces, así que me llevó más o menos más de un año armar el trabajo hasta que quedó para ser aprobado" (...) No te quiero mentir, pero no sé si (demoré) dos años"*.

Por el contrario, LKF/M expresa no haber tenido mayores dificultades con el desarrollo de la tesina, ya que esta experiencia fue articulada con la becas EVC-CIN. Este programa del CIN dedicado a la promoción de la investigación científica en los/as estudiantes avanzados/as otorgó el marco necesario para el desarrollo armonioso del proyecto de investigación. Sobre esto expresa que: *"La presenté enseguida" (...) "Terminé y la presenté"*.

En algo en que ambos graduados/as del ICS coinciden es sobre el problema y la demora que implica el trámite administrativo de los diplomas y los títulos analíticos. Para dimensionar esto puede verse el discurso de LOAQ/F quien asegura: *"Yo creo que el desafío grande es el tema de otra vez volver a tramitar el título con lo que me había costado el intermedio"*. Una dimensión que LKF/M aborda desde otro punto de vista:

*"Hoy por hoy me encuentro en una instancia en la que el título tarda un año, que es una locura -una locura- cuando hay una ley nacional que establece que tiene tardar 120 días a partir que uno inicia el trámite (...) Yo hoy por hoy vivo de la docencia -gracias a Dios- pero me encuentro inhabilitado para poder trabajar como corresponde -como licenciado en kinesiología y fisioterapia- Yo hice un esfuerzo grandísimo en recibirme en cinco años, rendir la tesis ahí inmediatamente (...) Y hoy estoy inhabilitado"*

A lo que agrega: *"Yo perdí ya en lo que va del año dos trabajos importantes en capital, que era una oportunidad bárbara para crecer y demás en cosas que a mí me interesa mucho y no se dio porque no tengo el título".*

Algo similar reprocha LGA/M sobre la claridad y expedición de los trámites administrativos referidos al egreso. En este caso sobre la presentación del TIF y no sobre el trámite de la certificación expresa que:

*"Lo que no me gustó fue (como éramos los primeros que nos estábamos recibiendo) la forma en que se manejó el tema de cómo realizar las entregas de los trabajos finales integradores. Eran muchos trámites y eso me atrasó un montón (...) Era más el atraso por lo administrativo que académico"*

Al respecto dice que fue:

*"Muy complicado... te daban muchas vueltas con el tema de los requisitos. A veces te lo rechazaban, faltaba algo siempre que surgía nuevo. Salía alguna modificación al reglamento y te agregaban cosas o se quitaban. Te atrasaba este proceso administrativo para la obtención del título".*

Estos son los desafíos que los/as graduados/as cuentan en sus relatos y que se interpusieron en su camino hacia el título de grado. Para su análisis, se han dividido entre aquellos que aparecen en el proceso de adaptación y los que comienzan una vez que se promedia la carrera. El objetivo de esto es distinguir las diferentes etapas, con sus dificultades y ayudas, para que se mengüen los primeros y se potencien los segundos. El final de la Universidad inicia el camino de la plenitud profesional, en la cual el/la estudiante ya graduado/a sale de un ambiente controlado y confronta de lleno con el mundo laboral y sus expectativas. Al respecto LRT/F dice: *"Uno tiene la incertidumbre de qué es lo que va a pasar cuando uno se reciba, tiene eso... pero tiene una buena expectativa a futuro".*

La etapa final de la carrera universitaria implica una mayor exigencia de contenidos, algo que viene acompañado por el inicio de la trayectoria profesional y las dificultades que implica la articulación de las dos dimensiones. Primero afrontando las "materias filtro" o "difíciles" de cada carrera y luego desarrollando los TIF y PPS los/as estudiantes se advienen a la graduación con tantas o más incertidumbres que al comienzo. Sobre estas incertidumbres, el

desarrollo de la vida profesional y las expectativas sobre el futuro se hablara en los próximos dos capítulos de este trabajo de investigación.

### **CAPITULO III. TRABAJO: TRANSICIONES LABORALES Y MOVILIDAD OCUPACIONAL**

#### **La precariedad de las primeras experiencias de laborales**

Como ya se ha aclarado la “inserción laboral” de los/as jóvenes representa uno de los temas nodales en la sociología de la juventud y tiene un fuerte vínculo con las desigualdades sociales y estructurales (Deleo y Fernández Massi, 2016). Una noción que explica por qué los/as entrevistado/as tienen tan presente a la esfera laboral en sus relatos. Para esta población el objetivo de mejorar las condiciones de inserción pareciera ser uno de los primeros resultados que esperan obtener de su paso por la Universidad. Esta percepción de la formación académica como puente para la movilidad social no es solamente fomentada por su entorno de origen, sino que también está nutrida por sus propias experiencias laborales. Es para destacar que todos/as los/as graduados/as que participaron de esta investigación expresan haber comenzado a trabajar antes de terminar la secundaria y sin haber cumplido la mayoría de edad: En la construcción, como peón de albañilería; en comercio, brindando atención al público; o en servicios, para el cuidado de niños/as en salones de fiesta o cocinando ropa para los/as vecinos/as.

En cinco de estos casos (LRT/F, IIND/M, IELEC/F, LOAQ/F y LKF/M) la rama de actividad es diferente, pero existe un denominador común: la precariedad laboral. En todos estos casos aparecen empleos informales, sin registro, sin protección ante los riesgos del trabajo y sin perspectivas de desarrollo. Sobre su vivencia LKF/M relata que:

*"En cuarto año de secundario trabajé de cadete en una empresa de repuestos del tío de un amigo. Salíamos de la escuela y nos íbamos en bicicleta a llevar repuestos de un lado al otro y nos pagaban por viaje en bicicleta" (...) "Después de eso pasé a trabajar en un camión atmosférico, luego -continuamente con lo de la bicicleta seguí- trabajaba en la temporada de la fruta allá en Neuquén (...) en un galpón de empaque de fruta, era un trabajo de temporada. Con eso pagaba la universidad y los gastos".*

En el único caso en que se detectan mejores condiciones de inserción es con LGA/M, quien ingresa a una pasantía dentro de la industria a través de la referencia de su padre: *"Todos los hijos de los empleados de esa empresa le daban la posibilidad de hacer una pasantía de dos o tres meses más o menos".* Este era trabajo registrado, con obra social y *"todos los beneficios que tiene alguien que ingresa y queda fijo"*. Si bien esta experiencia da cuenta de lo

generalizable que es la inestabilidad laboral para los/as jóvenes, no siendo exclusivo de los sectores populares (Busso, 2016), también permite ver que las situaciones que se agravan en la medida que disminuye el nivel socioeconómico (Longo, 2014).

Para estos/as jóvenes las actividades se restringen a los márgenes de posibilidad y a las condiciones reales de existencia (Busso, 2016). Estas inserciones son auto-percibidas con relación a sus expectativas, las cuales se nutren de sus vínculos cercanos con los que se comparan para construir su propia percepción sobre los objetivos que buscan alcanzar (Busso, 2016). Entre las motivaciones que impulsan esta inserción temprana, se destaca que en los primeros cuatro casos señalados las intenciones responden a dos de las categorías propuestas por Iavorsky Losada y Pazos (2013). Por un lado la necesidad de ayudar económicamente a sus familias, como relata LRT/F: *"Decir pucha: ya como que son muchos años de que los viejos te vienen bancando (...) como que siempre tengo esa cosa de querer devolver un poco lo que los demás hacen por uno"*. Y por otro lado, como cuenta LOAQ/F, se presenta la inquietud de encontrar un sustento económico propio para cubrir los gastos personales: *"Las primeras experiencias fueron así, salones de fiesta -antes de los 18- (...) era re chiquita pero bueno siempre me gustó tener esa independencia así que bueno ni bien tuve la oportunidad de arrancar, arranqué"*.

Estas categorías no son estáticas, sino que se entrecruzan según las particularidades de cada caso. Quien tiende un puente entre ambas es IELEC/F al decir que: *"Cuando venís de familias así siempre haces cosas para conseguir tu plata. Buscaba cualquier cosa. Con mis hermanos siempre trabajamos de lo que sea. Si hay que repartir folletos lo hacíamos"*.

Estos relatos permiten imaginar que los recursos para la subsistencia no escaseaban de manera angustiada, pero tampoco bastaban para garantizar el acceso a ciertos bienes y servicios necesarios para el pleno desarrollo de los/as jóvenes. Estas experiencias son sustancialmente diferentes a las de LGA/M quien sabía de antemano que su inserción laboral sería breve y desde su perspectiva valorizó el aporte de la experiencia para su futura inserción en el mercado de trabajo (Iavorski Losada y Pazos, 2013). Este proceso de inserción no puede ser visto como una mera puesta en correspondencia de los capitales adquiridos, sino que debe ser entendido como un proceso que requiere observar la dinámica entre los diferentes estados que atraviesan (Jacinto, 1997). Esta noción permite comprender la heterogeneidad de las trayectorias ocupacionales, las cuales están condicionadas por una multiplicidad de factores endógenos y exógenos (Oviedo, et al. 2013).

TRAYECTORIA OCUPACIONAL					
GRADUADOS	PRE-UNIVERSARIOS	UNIVERSARIOS			POST-UNIVERSARIOS
		INICIAL	INTERMEDIO	FINALES	
<b>LGAM/M</b>	Pasante Administrativo	Operario de Planta Industrial	Supervisor de Planta	Supervisor de Planta	Jefe de Área Industrial
<b>LRT/F</b>	Atención al Público en Comercio	Profesora Particular Independiente	Profesora Particular Independiente	Profesora Particular Independiente	Profesora Particular Independiente
<b>IIND/M</b>	Peón de Albañilería	-	Pasante en Desarrollo de Sistemas Productivos	Técnico en Control de Calidad	Asesor Técnico Independiente
<b>IELEC/F</b>	Costura Textil Independiente	Reparto de Correspondencia Municipal	Técnica en PYME Industrial	Joven Profesional en Multinacional	Jefa de Área en Multinacional
<b>LOAQ/F</b>	Animación de Fiestas Infantiles	Atención al Público en Comercio	Concurrente en Quirófanos de Htal. Público	Instrumentadora en Clínica Privada	Instrumentadora Quirúrgica
<b>LKF/M*</b>	Cadete de Comercio	Trabajador Agrario	Coordinador en Colonia de Vacaciones	Docente en Jardín Maternal	Docente y Preceptor en Colegio Privado

### **Combinar la carrera universitaria con el trabajo**

Sobre la planificación profesional que los/as jóvenes realizan al inicio de su carrera universitaria, deben destacarse las decisiones sobre cómo combinar el estudio con el trabajo. Como se mencionó en el capítulo anterior, los/as graduados/as colocaron a la esfera académica como elemento estructurador de sus trayectorias profesionales durante el transcurso de sus carreras de grado. Según las dos categorizaciones propuestas por Iavorski Losada y Pazos (2013), en el discurso de los/as entrevistados/as predomina la idea estudiar para “crecer laboralmente”, mientras que la perspectiva de “trabajar para crecer profesionalmente”, se percibe solamente en algunos casos sobre el final de la carrera. Analizando este aspecto se encuentra el caso de IIND/M, quien fue el único que pudo evitar mezclar estas dos esferas hasta la consolidación dentro de la carrera, gracias a la ayuda económica de sus familiares y el PNBB. El resto de los/as entrevistados/as debió desarrollar estrategias que le permitieran generar algunos ingresos económicos para el sostenimiento de la carrera. En el caso de LOAQ/F por ejemplo:

*"Yo busqué porque en realidad era un poco lo que me servía en ese momento. Vos pensá que yo durante el año trabaja en los salones de fiesta porque la universidad no tenía los horarios fijos, ni franja horaria fija. Entonces me trataba de acomodar con los salones. Cuando terminaba de cursar arrancaba a trabajar todo lo que era temporada en los locales de ropa. Así me organizaba".*

Otro ejemplo de esto es el de IELEC/F y LRT/F que también tendieron estrategias de auto-flexibilización en empleos independientes o vinculados con el entorno familiar que fueran adaptables a los horarios de estudio. En el primer caso la forma de abordar esta cuestión fue a través del reparto de correspondencia municipal en su barrio, una oportunidad que se presentó gracias al vínculo de sus padres con el gobierno local. En esto destaca: *"lo de los impuesto si me sirvió un montón porque era algo que podía hacerlo en el momento que yo quería y colaborar en la sociedad de fomento"*. Algo similar ocurre en el segundo caso, solo que esta vez la propuesta laboral es pergeñada por la propia graduada: *"Me puse a dar clases particulares de matemática (...) arranque con mis compañeros y después con el boca en boca hasta hoy re bien"*. Esta actividad que empezó con su círculo de amigos/as y conocidos/as llegó a implicarle hasta 30 hs semanales de trabajo y en su relato enfatiza: *"Yo siempre rescato lo de las clases porque sí perduró en el tiempo... siguió hasta ahora"*.

Estas inserciones flexibles de los primeros dos tercios de la carrera de grado fueron seleccionadas por los/as entrevistados/as de manera voluntaria. En la conversación con ellos/as, todos/as los/as que optaron por este rumbo afirman haber rechazado varias ofertas laborales por contraponerse con los requerimientos horarios de la carrera universitaria:

*"Me habían llamado de Techint y yo por rebelde había dicho que no, porque tenía que dejar algunas materias y yo no quería dejar, Era un horario full time y había materias que se daban solamente a la tarde, no podía cursar a la noche y dije: no"*.

Este relato de IIND/M va en la misma sintonía que las declaraciones de LOAQ/F, quien niega haber postergado alguna materia por trabajo, antes de la obtención de su título profesionalizante: *"Siempre prioricé lo que es la universidad, siempre. Trataba de acomodarme los días en el hospital o quizás a veces tenía que dejar guardias, pero yo tenía que cursar y mi prioridad en ese momento era estudiar"*. La diferencia central entre ambas estrategias radica en la disputa por la centralidad que el trabajo y el estudio ocupan a la hora de tomar decisiones, lo cual influye en la extensión la carrera y en la trayectoria laboral orientadas al desarrollo profesional (Iavorski Losada y Pazos, 2013).

El caso de LGA/M y LKF/M fue diferente porque ocupaban puestos estables y formales mucho antes de comenzar a estudiar en la UNAJ y los rechazos de otros ofrecimientos laborales (los cuales eran mejores pagos) se debieron a la seguridad que brindaba un ambiente conocido y seguro. Esta disposición al empleo es la resultante de imágenes abstractas que priorizan la permanencia debido a la seguridad del empleo, la estabilidad, las posibilidades de progresar y hacer carrera, por sobre el salario o el puesto de trabajo (Longo, 2014).

Sobre las dificultades de combinar el estudio con un trabajo estable de tiempo completo y las estrategias que se planteó para su itinerario LKF/M expresa que:

*"Tengo de hecho muchos amigos que se han atrasado un montón. Porque digamos, yo trabajo en docencia y soy titular en mis horas entonces tengo la posibilidad de licenciarlas, pero el que trabaja en comercio no puede. Muchas veces me pasó. Yo uno de los cargos, el de preceptor turno mañana, no lo puedo licenciar (...) y me generó muchísima dificultad para poder avanzar, mucho".*

Como se observa en los relatos de los/as graduados/as existen diferentes maneras y estrategias para articular la vida laboral con la académica. Estas están limitadas por los contextos y las situaciones individuales de cada actor/a, pero su combinación eficiente pareciera un elemento determinante para acortar las temporalidades de la carrera.

### **El desarrollo y la estabilización profesional**

Para analizar el desarrollo profesional se debe articular la trayectoria laboral con el recorrido académico. El desafío aquí es estudiar el vínculo entre la educación y el trabajo en el contexto social y económico donde se realiza (Miranda y Corica, 2018). Todos estos itinerarios, desarrollados en una coyuntura social determinada, son condicionados también por las decisiones de los/as sujetos/as, que a su vez son influidos por factores como: la práctica formativa; la necesidad de generar ingresos; o para el perfeccionamiento práctico de las competencias obtenidas en la carrera (Oviedo, et al. 2013). Sobre esta última variable se asienta el concepto “inserción profesional” (Panaia, 2006) el cual representa a la vez un proceso y un resultado, una dialéctica donde la aplicación práctica y la profundización de los conocimientos teóricos adquiridos en la Universidad se retroalimentan especializando a el/la joven (Iavorsky Losada y Pazos, 2013). Es un círculo virtuoso que los/as jóvenes con mayores niveles de instrucción buscan alcanzar y por lo cual rechazan sistemáticamente propuestas laborales poco relacionadas con su campo profesional y que no aportan experiencia (Jacinto, 1997).

Este proceso puede ser paulatino en biografías de mayor planificación, que atendiendo a los requisitos del mercado laboral no pierden tiempo en comenzar el camino de la profesión, a pesar de sus precariedades. Este es el de caso de LOAQ/F, quien comenzó su desarrollo profesional como concurrente en un hospital cercano a la UNAJ. Una precaria inserción laboral que es el inicio profesional de muchas de sus colegas:

*"En las concurrencias no (te pagan). Te exigía una cantidad de horas que vos tenías que cumplir trabajando gratis. Después en base a eso te aprobaban o no para poder hacer*

*los reemplazos al personal de quirófanos de ahí. Vas a cumplir las horas de la jornada de ellos. Ese era mi primer trabajo" (...) "Yo estuve 4 años haciendo concurrencias en el hospital y no teníamos probabilidad de nombramientos, nos pagaban muy poco y me ofrecieron otro trabajo y arranqué a trabajar en el Sanatorio de Bernal".*

Este paso también puede ser abrupto, cuando se obtienen las credenciales educativas. Lo que podría ser utilizado para caracterizar el caso de LRT/F, quien al momento de graduarse no acumula experiencia laboral en su campo profesional:

*"Me encontré con que la gran mayoría son siempre en CABA, más que en la zona. Se piden muchos requisitos, uno es tener experiencia. Yo tengo un título pero no tengo experiencia, como que te lo piden la experiencia previa". Una situación similar a la de LKF/M quien cuenta: "Yo pierdo un año y medio hasta que tenga la matrícula y el título para poder trabajar, eso es una falencia grande".*

Otra modalidad de inserción en el mundo profesional, es la que se desarrolla dentro de una misma organización. Como se mencionó, este es el caso de LGA/M quien lleva más de 10 años en la misma empresa y muestra una trayectoria de movilidad ocupacional ascendente dentro de su organización:

*"Fui pasando por distintas etapas dentro del trabajo. Cuando me recibí de técnico en gestión ambiental recibí el primer ascenso como supervisor" (...) "Ahora tengo ya toda el área completa con el título de licenciado. El área completa de lo que es la oficina ambiental central".*

Una posibilidad diferente es que la articulación entre los cambios de empleo posibilite el desarrollo profesional en el tiempo. Un ejemplo de ello podría ser el de IIND/M, quien desde el último tramo de su carrera cambió de trabajo en busca de crecimiento profesional. Este joven inicio su camino en un proyecto de: *"Sistemas productivos locales que me había acercado la universidad y que en febrero se dio de baja"*, para pasar luego en 2017 a: *"Una metalúrgica acá en el triángulo de Bernal. Duré casi un año por el recorte de personal"*. Y agrega:

*"Estuve 11 meses, el puesto era nuevo dentro de la empresa y se estaban certificando en ISO 9001. Necesitaban una persona que cumpla tareas que ellos no tenían a alguien (...) Surgió la posibilidad de que yo entre (la había encontrado en una página de internet) y yo le brinde más que nada soporte".*

Este camino continúa y como en el caso de muchos/as ingenieros/as, la trayectoria de IIND/M tiende hacia el trabajo como profesional autónomo e independiente (Simone y Wejchenberg, 2013):

*"Ahora estoy acá en Berazategui (...) Esta empresa está en 14 y 137 para brindar asesoramiento técnico (...) Hoy voy a ver unos detalles más y les voy a presentar una*

*propuesta económica y ellos van a ver si la aceptan o no (lo más seguro es que sí, porque andan necesitando una persona)".*

La estabilización profesional en el área de incumbencia es un proceso que depende de la continuidad/discontinuidad en el mercado laboral y el encadenamiento/aislamiento de las experiencias laborales, así como también de la estabilidad/precariedad de estos empleos.

Una manera cada vez más recurrente de alcanzar estas experiencias en la formación profesional, es por medio de los programas de jóvenes profesionales (JP). Estas propuestas constituyen una nueva forma de organización en la transición profesional y cumplen un rol de aprendizaje complementario en la formación de grado. Es un proceso de inducción a la cultura de la empresa donde, a través de la rotación por distintas áreas, se intenta formar una visión global de la gestión empresarial y las competencias deseadas (Jacinto, 1997). Este es el caso de IELEC/F quien se inició como JP en una empresa de distribución eléctrica. Allí se estableció en un área de formación donde el jefe del sector se estaba por jubilar:

*"Yo me gradúo y al poquito tiempo me dan el puesto de supervisión de la parte de estrategias de mantenimiento y ahí estuve casi 10 meses y de ahí pase a ser jefa del área (...) Cambió todo, fue muy bueno" (...) "yo tengo en la oficina como 15 administrativos y después tengo cuadrillas que son 6 personas, tres cuadrillas".*

Esta reconstrucción de la "trayectoria laboral" hasta el momento en el cual se realiza la entrevista, describe la manera en que se pasa progresivamente del estado inactivo al estado activo o de ocupación estable (Iavorsky Losada y Pazos, 2013). Esto constituye la situación ocupacional (Masseti, 2006) descrita por la cantidad de empleos y las experiencias durante la trayectoria (Simone y Wejchenberg, 2013).

Los/as jóvenes antes de alcanzar cierta estabilización profesional deben atravesar un proceso extendido en el cual alternan períodos de desocupación, empleos precarios, pasantías y/o becas, etc. (Jacinto, 1997). Una problemática que excede la formación del sistema educativo (Simone y Wejchenberg, 2013) y que radica en la falta de puentes entre las lógicas educativas y laborales que no permiten la existencia de un sistema integrado técnico-profesional (Jacinto, 2016).

### **Competencias adquiridas y su relación con el desarrollo profesional**

Las diferentes experiencias laborales que atraviesan los/as graduados/as a lo largo de su trayectoria, aportan elementos que colaboran con su socialización laboral y su vínculo con el

mundo del trabajo. Sobre las primeras conexiones con el mercado laboral, las cuales se destacan por su precariedad e informalidad, LKF/M destaca:

*"Para mí es todo un crecimiento el aprender a trabajar con otra gente, el ser responsable (...) trabajar con gente desconocida, el poder tener una postura, el poder manejarte frente a otros, el poder hablar, aprender a hablar, aprender a plantear problemas, aprender a plantear cuando algo no te gusta, el pedir permiso. Creo que es una experiencia a crecimiento personal. Es impagable, sea del rubro que sea".*

En este caso podemos ver que, aunque estas experiencias no tengan una relación directa con el desarrollo profesional a la postre, son valoradas por el aporte actitudinal y de socialización que imprimen en el itinerario. Esto no reivindica la necesidad de experiencias precarias previas, pero sí muestra como los/as graduados/as han sabido aprovechar los condicionantes del camino en su favor.

Otro caso es el LOAQ/F, que en dirección a su inicio profesional aprovechó una inserción laboral ("ad honorem") en un hospital de la zona sur, para establecer un vínculo más preciso entre la teoría y la realidad del sistema sanitario:

*"Aprendí un montón de cosas, imagínate que de tener todo acá, allá tener que arreglarte y resolver las situaciones con lo que tenés. La verdad que a mí me encantaba. Aprendí un montón también. Sufrí mucho esa diferencia del Cruce al Evita Pueblo, pero la verdad es que todo lo que aprendí en el hospital no lo hubiese aprendido en ningún otro lugar".*

Este tipo de relatos puede observarse en todos los relatos de los/as entrevistados/as, quienes destacan el aporte que la práctica profesional hace a su formación. En las situaciones donde la práctica se desarrolla a la par de la carrera de grado, se produce una retroalimentación de contenidos que potencia el aprendizaje. Este es el caso de IELEC/F, quien cuenta: *"Me sumaba a la vez para entender cosas que capaz del libro me iban a costar un montón. Ya cuando veía la materia ya era como que lo relacionaba directamente. Por un lado te sumaba y por el otro terminas más cansado"*. Ella destaca al respecto que los contenidos adquiridos en la Universidad son estériles, si no pueden ser traducidos a la práctica en situaciones de trabajo:

*"Es como te puedas desempeñar. No importa que tengas un montón de conocimiento y que seas un genio con los cálculos, porque al final lo va a hacer un programa y vos tenés que saber para que lo vas a usar y saber relacionarte con las personas para que puedas trabajar mejor"*.

La adquisición de competencias actitudinales es algo que IIND/M también destaca de sus experiencias profesionales. En este caso, el joven cuenta cómo se adaptó a este nuevo estatus que le otorgó la profesión:

*"Me aportó además de muchos conocimientos técnicos y profesionales, crecimiento personal. Me terminé encontrando a mí mismo. (...) Me reafirmó todavía que el estudio que yo hice valió la pena y que estudiar es una de las mejores herramientas que hay" (...) "El rol, cómo me tengo que ver yo dentro de una empresa en el ámbito profesional. Asumir quién soy y cómo serlo (...) No tenía mucha experiencia, más tímido, humilde, un poco negado... después ya cuando estás ahí adentro lo terminas de asumir".*

El origen social de los graduados/as, los/as cuales se criaron en barrios de familias trabajadoras, establece una serie de valores y actitudes. Algunos de ellos, debieron ser revisados para ocupar determinados roles profesionales y otras fueron la base de este desarrollo. Sobre esto IIND/M percibe que: *"Venir de esas experiencias, de ese lugar de gente humilde... Por ahí no creémela tanto, a meterle más pilas a la situación, hacerle frente a la vida"*

Desde esta perspectiva, la procedencia desde grupos familiares que han debido luchar para garantizar su subsistencia y construir oportunidades de progreso, no es vista como algo negativo. Por el contrario, representa para los/as graduados/as una herramienta de diferenciación con otros/as "competidores/as" del mercado laboral, que no han tenido que afrontar estas complejidades. Sobre esto cuenta IELEC/F cuenta: *"Venir de la UNAJ o venir de estas localidades cambia la forma de pensar. A veces te chocas con gente que viene de otras realidades y que nunca tuvieron un problema entonces cuando están en el trabajo y tienen algún problema no saben cómo reaccionar".* Algo similar a lo que plantea LKF/M en su entrevista: *"Yo creo que quien hace la experiencia laboral tarde -porque no lo necesitaba o lo que sea- tarda un poco en adquirir todo este tipo de herramientas y competencias que son indistintas al campo laboral. Competencias que uno tiene que tener".*

Desde la óptica de los/as graduados/as, la posibilidad/necesidad de combinar trabajo con estudio y las experiencias que de allí se desprenden, han representado un gran aporte complementario a su formación profesional. En muchos casos destacan la adquisición de competencias técnicas que saldan las distancias entre la teoría y la práctica, sobre todo en una institución que carece de muchos materiales de estudio. Cabe acentuar que de estas competencias se destacan las actitudinales e interpersonales, las cuales están estrechamente vinculadas con la personalidad de los/as graduados/as y sus ámbitos de socialización primaria. Por otra parte, en muchos casos, se destaca la posesión de un valor fundamental relacionado con su origen: la perseverancia. Durante su vida y su formación, los/as graduados/as cuentan haber atravesado por dificultades y obstáculos a los que debieron sortear con esfuerzo e ingenio. Este aprendizaje le aporta a su formación profesional un valor que los destaca por

sobre otros/as sujetos/as que no conocieron esas complicaciones. A diferencia de lo que el sentido común pudiera plantear, estas dificultades en la infancia y formación de los/as graduados/as, se convierten en fortalezas en su desempeño laboral. Sobre estas valoraciones y las expectativas que generan en los/as entrevistados/as se trabajará en el siguiente capítulo.

#### **CAPITULO IV. PROYECCIONES: GRADO DE SATISFACCIÓN Y EXPECTATIVAS A FUTURO.**

Para caracterizar el perfil de los/as graduados/as de la UNAJ resulta fundamental conocer cuáles son las apreciaciones que realizan de su recorrido académico. Por eso en este capítulo se volcarán las valoraciones que ellos/as efectúan sobre su situación laboral actual y el vínculo que tiene con el título de grado. Además, revisaremos las expectativas y los objetivos que proyectan alcanzar en el futuro, tanto en el ámbito académico como laboral.

##### **Valoración de los logros obtenidos**

En sintonía con el grado de satisfacción se analizará: la valoración de la formación obtenida, haciendo énfasis en las deficiencias materiales e inmateriales; la incidencia de la Universidad de origen en la búsqueda laboral, prestando atención a las desigualdades del sistema educativo; la situación ocupacional actual, en relación con las expectativas planteadas al inicio de la carrera; y los efectos que el cambio de estatus académico produjo en las condiciones materiales de vida. Todas estas variables se ven atravesadas por la particularidad de pertenecer a la primera camada de graduados/as de la Universidad, lo cual los enfrenta a procesos administrativos y académicos que aún se encuentran en etapa de consolidación.

En principio para reflexionar sobre la formación recibida y las competencias adquiridas, se indagó sobre la apreciación de estos factores, en comparación con las exigencias que el mercado laboral establece para sus profesiones. En la recopilación de los relatos puede observarse que existe una valoración muy positiva de la formación obtenida, aunque se destaca la falta de correspondencia entre la teoría y la práctica. Esta problemática está asentada sobre la falta de materiales de estudio, adecuados para el ejercicio profundo de las disciplinas. Al respecto IELEC/F explica: *"En carreras así como Ingeniería necesitas ver la práctica, necesitas ver una máquina, necesitas tener un proyector para ver un video y muchas cosas en la universidad (no porque no queramos sino porque no lo tenemos), no las podemos ver"*. Al seguir este relato se puede ver que en el campo de las Ingenierías se requiere de

laboratorios especializados, los cuales en el caso de la UNAJ no existen o están incompletos.

Sobre esto agrega:

*"Están los ensayos, que en la UNLP tienen laboratorios de ensayos. Ahí necesitas toda una maquinaria para poder ejecutarlos. Sino ensayos básicos en nuestra carrera, como ensayos de vacío, cortocircuito (que se hace con un transformador) tampoco lo podíamos hacer" (...) "Esas cosas suman un montón porque nosotros necesitamos ver la práctica. Sin la práctica nos cuesta bastante. Y veía todo lo teórico y después relacionarlo con la realidad es difícil".*

Cuando se indaga sobre los elementos faltantes para el mejoramiento de la formación en la disciplina IELEC/F detalla:

*"Nos faltan maquinarias, laboratorios, cuestiones de tecnología que hoy lo resolvemos con papel, investigando nosotros o que un profesor nos cuente. Esas cosas estarían buenísimas porque te ayudarían un montón. Verlo en la práctica ya te soluciona un montón de problemas que vienen después".*

Esta perspectiva sobre la falta de materiales adecuados de estudios es algo compartido con graduados/as de otros institutos. En el caso del ICSyA, LGA/M cuenta que en muchas ocasiones tuvo inconvenientes para desarrollar alguna tarea debido a la falta de material. Al respecto relata que:

*"Quizás por ahí la falta de material bibliográfico, a veces no contábamos con tanto material para que tengamos como base o apoyo. Teníamos que buscar nosotros en otras fuentes" (...) "Cuando yo estudiaba no existía la biblioteca, hace poquito se inauguró. Era buscar en internet u otros libros aparte".*

La inexistencia de una biblioteca central es una de las grandes deficiencias de la institución. En 2014 se inauguró una pequeña biblioteca en el segundo piso de la sede central pero esta decayó por la poca banda horaria de cobertura. Al día de hoy está cerrada durante todo el turno noche.

Una visión diferente aparece en el ICS, donde los/as entrevistados/as destacan la experiencia de las prácticas. El hecho de que muchas de ellas se realizan en instituciones de alto nivel como el Hospital "El Cruce" (HEC) potencia este proceso de aprendizaje. Sobre este tema, LOAQ/F aporta que: *"Quizás en el título intermedio -al ser la primera camada- el tema de la parte técnica de las técnicas de instrumentación sí, nos faltó mucho contenido. En cuanto a lo teórico, lo práctico bien, pero en lo teórico nos faltó... ¡muchísimo!".* En este caso la crítica va dirigida hacia el dictado de las clases teóricas que no llegan a abarcar todos los casos con lo que deben encontrarse en la práctica.

A pesar de estas deficiencias materiales o los problemas de planificación académica inicial, los/as graduados/as se encuentran muy satisfechos con la formación obtenida. Un ejemplo de ello es LKF/M quien se compara:

*"Yo en el campo laboral no me siento menos que la gente de la UBA ni menos que nadie" (...)* en relación a las instituciones universitarias que otorgan una titulación afín a la LKF *"cercanas tenés la UBA, acá en la plata está la católica -UCALP- y hay un proyecto para el 2020 de la UNLP que ya está aprobado".*

Sobre esta segmentación que el mercado de trabajo pudiera imponer sobre los/as graduados/as de diferentes instituciones universitarias IELEC/F afirma que: *"Yo lo que veo en muchas empresas le dan esa importancia de que universidad te recibiste".* Aunque aclara: *"No es el caso de esta".* Esta selección laboral establecida en función de la institución de origen es algo con lo que los/as graduados/as especulan, incluso mucho antes de iniciar la trayectoria universitaria. Este pareciera ser el motivo por el cual aparecieron primero en su consideración universidades de mayor "renombre" como la UBA, la UTN o la UNLP. Sin embargo, los/as graduados/as no se comparan con "el todo" a la hora de evaluar su situación, sino que es algo que establece preferencialmente con su entorno. Sobre esto habla IIND/M: *"Tengo más oportunidades laborales que una persona de mi edad y sin estudios por ahí no tiene" (...)* *"Un título profesional no lo tiene cualquiera y eso lo valoran en todos lados. Ámbito privado, público, entorno social, familiar, amistades".* Esta seguridad para afrontar la búsqueda e inserción profesional es el elemento más destacado por los/as jóvenes en referencia a la credencial obtenida. En palabras de LRT/F: *"Uno ya va a las entrevistas con otra herramienta".* El título universitario aparece en estos casos como la llave hacia un futuro próspero el cual, independientemente de la valorización que otorga el mercado, tiene un peso simbólico para el/la poseedor/a. Como cuenta IELEC/F, brinda un marco de seguridad: *"Yo creo que el título, más allá del conocimiento y todo lo demás te abre puertas, hay gente que sabe un montón pero sin el título no se los valora".* Incluso, en relatos como el de LRT/F se observa cómo se diferencia a la credencial de las competencias adquiridas: *"Tener el título no implica todo lo que vos aprendiste durante todos estos años, si bien el título es el cierre y el reconocimiento del otro... yo aprendí un montón".*

Desde la finalización de sus estudios de grado y en relación con el progreso laboral que implicó en cada caso, los/as entrevistados/as cuentan haber mejorado sus condiciones materiales de vida. Sobre esto habla IIND/M: *"Desde la parte económica me doy lujos que por ahí no pensé que me iba a dar, que se yo... irme de vacaciones, salir a algún recital,*

*terminar mi casa*". Esta percepción es compartida por LGA/M aunque agrega: *"A veces con la situación económica no se siente mucho la mejora (...) La parte económica a nivel nacional hace que se te reduzca tus ganancias. Cuanto más ganas, más cosas tenes que pagar por la política actual"*.

Otro dato significativo es que quienes iniciaron su trayectoria profesional antes de culminar sus estudios buscaron la emancipación de sus hogares de origen. IELEC/F comparte su experiencia al respecto: *"Todo ese año estuve ahorrando y tratando de rendir todas las materias para que no me quede nada y entonces cuando termine ya irme"*. Lo mismo sucedió en el caso de LOAQ/F quien cuenta: *"Ayer hace un año"* que está viviendo sola. Esta independencia representa además una forma de potenciar su rendimiento académico en los últimos años. Sobre esta relación entre rendimiento e independencia habla LGA/M quien cuenta: *"¡Mejoró! Porque tenía más tiempo para estudiar y más tranquilidad"*. En todos los casos quienes se han mudado de su hogar de origen, lo han hecho mediante el alquiler de una casa o un departamento en zonas céntricas, mejor ubicadas o más valoradas que las de origen. Quienes aún no han logrado alcanzar esta autonomía, la ven como un objetivo a corto plazo: *"Quiero algo estable para empezar a planificar mi vida, más allá de mi casa"* expresa LRT/F.

Luego de culminar los estudios de grado, cada uno/a de los/as entrevistados/as destacó diferentes cambios en sus trayectorias, ya sean laborales, educativas o familiares. Sin embargo, surge el interrogante sobre la relación con la institución que dio origen al inicio de esta etapa. Este es uno de los ejes destacados en la autoevaluación institucional realizada por la UNAJ en 2017 y el siguiente apartado se encarga de abordarlo desde la perspectiva de los/as entrevistados/as.

### **Vínculo con la Universidad y expectativas académicas**

Como se ha mencionado anteriormente, todos/as los entrevistados/as expresan un recuerdo positivo de su paso por la universidad en muchos aspectos. Por este motivo se indagó sobre lo vinculado con la institución luego del egreso y las posibilidades que la Universidad otorga para mantener ese contacto. Sobre este aspecto, todos/as los/as entrevistados/as expresaron que quisieran seguir participando de la vida universitaria. Al respecto LOAQ/F comenta: *"Sé que hay muchos lugares que trabajan muchísimo con los ya graduados, así que si, ojala que el día de mañana se pueda desarrollar algo también relacionado a eso con la universidad, me gustaría"*.

Estas intenciones de permanecer vinculado/a la institución de origen se han mantenido exclusivamente por dos vías: los proyectos de investigación (PI) y el acercamiento a la docencia universitaria. Estas estrategias no parecen planificadas y son impulsadas desde el interior de cada una de las carreras (cuando sucede). No se aprecia en los relatos una política integral de los institutos ni de la Universidad que articule estas acciones.

Los PI son dirigidos por docentes de la institución, que invitan a participar a sus estudiantes cuando observan su interés en un tema específico. Este tipo de acciones no solo fortalece la relación con los/as graduados/as, sino que además fomenta el desarrollo de la función investigativa de la Universidad. Al preguntar sobre la relación con la UNAJ, LRT/F cuenta que *"Estoy en un proyecto de investigación del PEG así que sigo con eso (...) también tiene que ver con las estudiantes de la UNAJ"*. Algo similar al caso de IIND/M quien cuenta: *"Proyectos universitarios, más que nada educativos. Ahora estoy en dos. Un termómetro para invidentes y en un bio-digestor (...) la mitad del que habíamos hecho"*. Más allá de esta experiencia en grupos de investigación y desarrollo el graduado en cuestión también ha incursionado en la docencia universitaria dentro de la UNAJ *"Ahora también estoy como docente ayudante de la materia de diseño y optimización de operaciones y seguramente el año que viene voy a estar en otra (...) Me gusta, está bueno"*.

El deseo de iniciarse como profesores/as de la institución es algo recurrente en los relatos de los/as graduados/as. Al respecto LOAQ/F dice: *"Si, la verdad que sí me gustaría (...) quizás en la parte de docencia el día de mañana, porque es algo que me gusta mucho"*. En la misma sintonía LKF/M expresa: *"Mi deseo es poder trabajar en la universidad" (...) "A mí me encantaría trabajar en una comisión, porque te hace crecer mucho, pero también para poder devolverle algo a la universidad"*. En este caso el entrevistado aclara que a pesar de sus deseos, entiende que este ingreso a la docencia universitaria es precario e implica trabajar "ad honorem" y que es algo que en este momento no puede compatibilizar con sus tiempos laborales y familiares. En el mismo sentido IELEC/F cuenta que: *"Un profesor quería que sea ayudante de cátedra con él. Le dije que iba a venir, pero con el trabajo se me complicó un poco"*.

La inserción como docente en una institución universitaria pareciera exigir el tránsito por una situación de precariedad e inseguridad laboral, la cual en muchos casos es una historia repetida y ya superada para los/as graduados/as. Esta situación los aleja de esta posibilidad y evita que la institución se retroalimente de sus egresados/as. También es percibido como un

proceso necesario en la construcción de la identidad colectiva de la UNAJ. Sobre esto comenta IIND/M: “Si ves, en La Plata son todos de La plata, en la UBA son todos de la UBA y en Lomas son todos de Lomas” y agrega una idea: *"Pienso que no estaría mal que en 20, 30 años el rector de la universidad sea de la UNAJ, los directores de instituto sean de la UNAJ, los directores de materias"*.

Sin embargo, quienes aún no se han estabilizado profesionalmente sí se animan a emprender este trayecto. Sobre este camino hace referencia LRT/F, quien asegura que:

*"Ahora que se aprobó lo del programa para ayudantías (que) es para estudiantes y yo ya soy graduada y a mí me interesa entonces yo dije: bueno el año que viene me anoto en administración, total, para hacer la tecnicatura son seis materias diferentes a nuestra carrera y por ahí engancho desde ese lado"*.

Continuar la formación en “horizontal” no es solo una idea de LRT/F, también LGA/M continuó con el desarrollo de una carrera del IlyA, como era su anhelo en un principio. Podemos pensar que esta orientación hacia otras carreras de grado puede estar vinculada (además de lo que cuenta LRT/F) a la falta de oferta de estudios de posgrado que brinda la institución. En este caso para el futuro prevé seguir estudiando, pero planea hacerlo en posgrados del área ambiental.

Todos/as los/as graduados/as que participaron del estudio expresan que pretenden continuar su carrera académica en estudios de posgrado. LOAQ/F cuenta sobre esto: *"¡Sí! quiero hacer ahora el doctorado en salud y bueno más adelante si dedicarme a la docencia"*. Aunque en ningún caso esta etapa ha iniciado, ni pareciera estar cerca de comenzar. Los motivos para postergar el inicio de los estudios de posgrado son heterogéneos. LRT/F por ejemplo, expresa que pretende tomarse un descanso de las exigencias que implica estudiar a ese ritmo, aunque no detiene su formación. LKF/M comparte haber sentido “culpa” del tiempo restado a su familia durante la carrera de grado y hoy sus prioridades se centran en recuperar ese tiempo e iniciar su camino dentro de la Kinesiología. IELEC/F por otra parte comenzará ese recorrido cuando encuentre una especificidad que se complemente con su desarrollo profesional.

### **Planificación profesional en el mediano y largo plazo**

Por último analizaremos cuáles son las perspectivas de desarrollo y crecimiento profesional, tanto en lo académico como en lo laboral. Se intenta analizar en este apartado cuáles son las expectativas y las metas laborales planteadas en el mediano y largo plazo, haciendo énfasis en los posibles ascensos o cambios de empleo que pudieran sucederse.

Quienes aún no comenzado su trayectoria profesional, como LRT/F y LKF/M, tienen como primer objetivo la inserción en el campo de estudio. Sobre esto cuentan respectivamente: *"Ahora tengo que conseguir trabajo nada más, pero si estoy conforme con mi profesión"*, lo que refuerza LKF/M: *"Me interesaría mucho poder conseguir una rama de trabajo dentro de la kinesiología y poder dedicarme a pleno a eso. Poder vivir de eso, poder vivir cómodo. No en términos de dinero, sino algo que me guste, que me de satisfacción y que ayude a la gente"*. Si bien estos casos refieren a graduados/as que aún no se han estabilizado profesionalmente en la disciplina que estudiaron en la UNAJ, rápidamente aparece la perspectiva del trabajo independiente: *"Hoy por hoy lo que surja, pero cuando tenga posibilidad de elegir, elijo independiente"* cuenta LKF/M.

Esta noción de trabajo autónomo es en muchos casos la meta laboral a alcanzar. Sobre esta idea proyecta IIND/M: *"En el largo (plazo quiero) trabajar para mí mismo directamente. Ya estar formado. Tener mi empresa y seguir dedicándome a la docencia en mis tiempos libres"*. Cabe destacar que en todos los casos, la docencia aparece como una actividad complementaria y no como una tarea de dedicación exclusiva.

Quienes están insertos/as de manera estable en una empresa, como el caso de LGA/M y IELEC/F, el camino de la independencia laboral es mencionado en algún pasaje, pero ambos/as centran sus expectativas en continuar el camino de ascenso que vienen teniendo en las organizaciones donde trabajan. LGA/M dice sobre esto: *"Mi idea es hacer carrera dentro de la empresa" (...)* *"Ir progresando a nivel profesional dentro de la empresa"*. Algo similar a lo que plantea IELEC/F: *"Yo pase de ser joven profesional a un puesto de supervisión, a una jefatura y puedo subir a otra jefatura, puedo subir a gerencia, puedo subir a gerencia general. Yo quiero subir"*.

Sobre la situación profesional actual, LOAQ/F también se muestra conforme, aunque sus aspiraciones profesionales van en torno a mejorar su estabilidad:

*"Quizás me gustaría eso, poder estar en blanco. Creo que eso me gustaría mucho, pero en cuanto al trabajo que tengo estoy contenta porque trabajo un montón. Así que sí, me la paso trabajando. Estoy todo el día adentro de un quirófano, pero lo que quisiera modificar es eso, estar en algún lado en blanco"*.

Para concluir este capítulo resulta importante destacar que, más allá de las mejoras en las condiciones de vida o de la oportunidad de progresar profesionalmente, existe una percepción ineludible en todos los casos de realización personal. Desde esta perspectiva, concluir la

carrera es un mérito en sí mismo y no solo un medio para alcanzar otros objetivos. Para sintetizar esta idea se recurre a los dichos de IIND/M quien enuncia:

*"A nivel emocional tengo más fortaleza psicológica, me encontré a mí mismo, se lo que quiero hacer y cómo lo voy a hacer. A valorar que tan lejos llega uno y de la forma que llega (...) Una tranquilidad que no se si la experimenta todo el mundo. No se compara con nada".*

## **CONCLUSIONES**

En este trabajo de investigación se exploraron las transiciones de la educación al trabajo de los/as jóvenes graduados/as de la UNAJ y su desarrollo según las dimensiones familiares, educativas y laborales. Para dar respuesta a la pregunta planteada inicialmente sobre cómo se desarrollan las transiciones que realizan los/as graduados/as de la UNAJ desde la educación al trabajo, se recorrerán una a una las mencionadas dimensiones, presentando los hallazgos más significativos en relación a cada una de ellas.

Para comprender los resultados de esta investigación y las futuras líneas investigativas debe tenerse en cuenta que la población que ha sido estudiada posee características particulares vinculadas a una rápida graduación. Esto genera que, frente a cada análisis realizado, surjan interrogantes sobre las características de las trayectorias de aquellos graduados que presentan temporalidades de egreso más extensas.

En el primer apartado de este trabajo se dieron a conocer las características del núcleo familiar de procedencia en términos culturales, sociales y económicos. Para esto se retomaron las preguntas planteadas al inicio de la investigación como: ¿Cuál es la procedencia socioeconómica de los/as estudiantes que han logrado sortear los desafíos de una carrera universitaria? y ¿Cuál es la influencia del capital cultural que aporta la familia de origen?

Sobre el origen socioeconómico de los/as entrevistados/as se puede concluir que en todos los casos provienen de barrios consolidados y urbanizados, donde el acceso a los servicios básicos está garantizado. De la misma manera se detecta en todos los discursos que sus padres han permanecido permanentemente activos e insertos dentro del mercado laboral, aportando el sustento económico para cubrir las necesidades básicas de la familia. Es de destacar que, salvo en un caso, la mayoría posee empleos registrados y más bien estables. Sin embargo, en más de la mitad de los casos se trata de ocupaciones propias de clase baja o media baja. En el caso de sus madres, podemos ver que la ocupación más referida es la de ama de casa, mientras

que en menor medida aparecen trabajos menos calificados y de medio tiempo –con excepción de uno de los casos, donde la madre es maestra-. Esta idea, además de confirmar el rol reproductivo asignado a las mujeres, permite pensar que este alejamiento del mercado de trabajo o una inserción intermedia se debe a una cierta conformidad con los ingresos que recibe el hogar. Un último dato que llama la atención sobre la composición familiar es que ninguno de los casos pertenece a familias ensambladas o padres/madres separados/as. De estas conclusiones surgen dos interrogantes para futuras líneas de investigación: ¿Los/as estudiantes provenientes de sectores más vulnerables tienen mayores dificultades para egresar de la Universidad? ¿Los/as hijos/as que se socializan en entornos que reproducen el esquema “tradicional” de “familia obrera” poseen ventajas para lograr el éxito académico?

Con respecto a la formación académica y profesional de los entornos familiares en los tramos de educación formal debe destacarse que en casi todos los casos aparecen madres y padres con estudios secundarios completos. Incluso si se analiza el ingreso a la educación superior podemos observar que la mitad de ellos/as han incursionado en este nivel educativo. Si bien este estudio no reviste carácter estadístico, esta proporción sugiere que quienes provienen de hogares con mayores niveles educativos tienen mayores posibilidades de éxito académico en la Universidad o por lo menos temporalidades de egreso más cortas. Algo que realza esta idea surge al pensar que la mayoría de los/as estudiantes de la UNAJ son primera generación de universitarios/as en sus familias, un número que no pareciera reproducirse en el claustro de graduados/as. Llegar a esta idea impulsa a preguntarse para otras investigaciones: ¿aparecen para los/as estudiantes que son primera generación otras dificultades y obstáculos, tanto en el inicio como en la continuidad de la trayectoria universitaria?

El capital económico, cultural y social de las familias; en los casos estudiados, resulta poco determinante en cambio para facilitar una inserción laboral que favorezca el desarrollo profesional. De todos los casos revisados solo encontramos una situación de inserción en el campo profesional, lo cual muestra que este es un terreno desconocido para los nuevos/as graduados/as, el cual exploran desde sus aproximaciones. En estos casos, los/as graduados/as deben recurrir a otros/as referentes para informarse sobre las “mejores” maneras de iniciar la trayectoria profesional. Esto abre nuevos interrogantes en relación a las futuras trayectorias laborales de los/as graduados/as: ¿en cuánto afecta esta falta de experiencia familiar el desarrollo profesional de los/as graduados/as de la UNAJ? Ante la escasez de capital social de las familias que facilite la inserción en los ámbitos profesionales de cada carrera: ¿no sería

conveniente que la Universidad amplíe estrategias para favorecer los procesos de inserción profesional?

A modo de transición entre la esfera familiar y la educación superior se identificaron las principales motivaciones para la inclusión universitaria. Para este análisis se puso énfasis en las representaciones simbólicas de los/as graduados/as, respondiendo a los interrogantes: ¿Cuál es el peso de la educación media en las decisiones iniciales que toman estos/as estudiantes? ¿Cuáles fueron las motivaciones que los/as llevaron a elegir determinadas carreras? ¿Por qué estudiar en la UNAJ?

Sobre la etapa educativa preuniversitaria se puede decir que en todos los casos se habla de experiencias educativas positivas, las cuales son representadas con buenos recuerdos. No se registran en la muestra casos de abandono o repitencia. En tres de los casos, hablamos de graduados/as que terminaron sus estudios secundarios en escuelas de gestión privada, vinculadas por lo general con la Iglesia católica. Este tipo de gestión es muy tradicional en nuestro país y si bien son instituciones pagas, el valor de la cuota de permanencia es muy bajo en comparación con escuelas que no reciben subsidios del Estado. En los dos casos restantes, los/as graduados/as asistieron a escuelas secundarias técnicas públicas.

Es aquí, al referirnos a la modalidad y orientación de la escuela media donde comienzan a aparecer las diferencias entre los relatos. Todos/as expresan que la secundaria fue un buen ámbito de socialización, pero quienes fueron a escuelas técnicas recalcan que este paso les aportó herramientas para la adaptación universitaria, no solo en relación a los hábitos de estudio sino también en relación al manejo de algunos campos disciplinares como la matemática, la física y las ciencias duras en general. Resulta significativo pensar que en todos los casos, quienes fueron a escuelas técnicas, continuaron sus estudios en ingeniería o alguna rama afín. Esto se debe a una planificación explícita del desarrollo profesional iniciada por los padres/madres, continuada por los hijos/as en sus decisiones y fortalecida por los/as referentes educativos dentro de la institución. En ninguno de estos casos la escuela es elegida por “cercanía”, “comodidad” o algún otro factor beneficioso, que no sea acceder a este tipo de orientación.

En el caso de quienes fueron a escuelas medias de jornada simple, de manera unánime aparece el discurso de la relación de vecindad con la institución. Aquí puede verse que la elección de la escuela secundaria que tomaron los padres/madres (en alianza o no con el/la joven) está basada en la cercanía geográfica con la institución o algún otro factor vinculado

con lo social y no con la orientación de la institución. Esto aparece como una desventaja para la adaptación universitaria y se puede observar en los relatos el deseo de haber estudiado en alguna secundaria que oriente en la formación que después fue elegida por el/la graduado/a. De este análisis surgen diferentes interrogantes para ampliar las exploraciones de la presente investigación: Quienes tuvieron trayectos complejos en la secundaria, ¿tardan más en graduarse? ¿Cómo incide en las trayectorias universitarias la brecha entre los saberes y capacidades desarrollados en la escuela secundaria y los demandados por la universidad? ¿Los/as estudiantes de ingeniería que no fueron a escuelas técnicas presentan temporalidades más extensas? Quienes provienen de escuelas privadas, ¿tienen mejores rendimientos que los de escuelas públicas? ¿Qué estrategias educativas plantea la UNAJ para equiparar estas diferencias formativas y qué efectos tienen tales estrategias?

Como principales motivaciones para el inicio (y posterior egreso) de una carrera universitaria aparecen las representaciones de movilidad social ascendente. Las expectativas de conseguir un mejor trabajo que el de sus padres/madres y lograr mejores condiciones de vida que las brindadas por su familia constituyen una imagen movilizadora. Esta representación tiene tres fuentes de influencia en los casos analizados: los/as padres/madres, otros/as familiares cercanos y los/as referentes de la escuela secundaria. En el caso de los/as padres/madres influyen a sus hijos/as a continuar los estudios superiores de dos maneras. Por un lado, quienes no tuvieron la oportunidad de acceder a este nivel recomiendan a sus hijos/as estudiar para conseguir “mejores” empleos que ellos/as (en términos de condiciones y de satisfacción laboral). Por el otro lado, quienes sí pudieron culminar la universidad invitan a sus hijos/as a repetir el mismo camino para garantizar iguales condiciones de vida. Esta influencia por lo general es coincidente con la orientación elegida por los padres/madres. Los/as hermanos/as y tíos/as complementan esta influencia de los/as padres/madres de las que seguramente ellos también han sido permeados/as. El ejemplo que ellos/as brindan por lo general está relacionado a experiencias universitarias inconclusas en otras universidades. Cuando todo esto está ausente, los/as docentes de la escuela secundaria aparecen como referentes educativos que en la cotidianeidad característica de este tipo de formación, ayudan a sus estudiantes a elegir el rumbo académico. Sobre estas consideraciones surgen nuevos interrogantes vinculados al crecimiento y desarrollo de la UNAJ: ¿Comenzarán a aparecer los/as “amigos/as” y el entorno barrial como factores de influencia? ¿Qué influencia tendrán estas nuevas capas de estudiantes y graduados/as sobre sus entornos?

En línea con lo anterior es importante destacar los factores que orientaron la elección de la institución y de la carrera en la cual se formarían y graduarían los/as entrevistados/as. Sobre estos existen algunas generalidades que vale la pena mencionar como por ejemplo el hecho de que en ningún caso la UNAJ fue su primera opción. Todos los/as entrevistados/as cuentan que pensaron en otra institución de mayor antigüedad antes que la UNAJ, incluso algunos/as de ellos/as desconocían su existencia. El principal motivo que orientó su elección hacia esta casa de altos estudios fue la “cercanía”, siempre en términos de accesibilidad, pero también en términos sociales. Este fue el motivo por el cual quienes privilegiaban otras opciones (sobre todo aquellos/as con experiencias fallidas) ponderaron a la UNAJ sobre toda la oferta universitaria para desarrollar su formación.

Otra razón mencionada para la elección de esta universidad como ámbito de formación, es la característica de tener carreras que no se ofertan en otras universidades públicas y a las cuales solo se accede pagando. En este estudio el caso paradigmático es la LKF, aunque también aplica a otras carreras como Ingeniería en Petróleo (IPET). En este caso minoritario, la elección de la carrera se da primero y luego se busca la institución donde desarrollarla. En el caso de quienes optan por la UNAJ por su cercanía sucede al revés. Aquí los/as graduados/as expresan haber tenido que ceñirse a la oferta académica de la institución para la elección de su campo profesional. De esta forma aparece el método de “descarte”, por el cual los/as graduados/as fueron eliminando opciones según su afinidad con la disciplina, los horarios disponibles para su cursada y las expectativas a futuro. Sobre esto último es importante destacar que en las entrevistas realizadas a los/as graduados/as del ICS aparece Medicina (una carrera que la UNAJ dicta) como una opción descartada por su extensa duración y una imagen de “dificultad”, dos factores con los cuales no estuvieron seguros/as de poder lidiar y por los cuales eligieron otra carrera dentro de la salud. De estas conclusiones surgen varias preguntas para futuras líneas de investigación como: ¿La accesibilidad continúa siendo la característica más atrayente de la UNAJ en los/as potenciales estudiantes de la zona o aparecen otros factores? ¿La “cercanía” en términos sociales y humanos que predica la UNAJ desde su misión inclusiva sigue siendo tal luego de su exponencial crecimiento? ¿Segue utilizándose el método de “descarte” y con las mismas variables de decisión? ¿Cuáles son las carreras más buscadas por quienes no viven en la zona de influencia de la UNAJ? ¿Con qué frecuencia aparece el deseo de haber estudiado una carrera diferente a la del título obtenido?

En el segundo apartado se describieron las trayectorias universitarias en cuanto a su desarrollo. Los principales ejes de análisis fueron los obstáculos y los facilitadores percibidos

y su relación con las temporalidades de la carrera. Aquí se buscaron respuesta a dos preguntas planteadas inicialmente: ¿Cómo superaron los obstáculos del recorrido? ¿Qué herramientas formales o informales aportó la institución y el entorno?

Para el desarrollo de este análisis se han segmentado las dificultades percibidas entre aquellas que aparecen al principio del trayecto hasta promediar la carrera y las que van desde allí hasta la graduación. Sobre lo primero se puede decir que la principal dificultad que los/as graduados/as expresan en sus relatos surge del proceso de adaptación al ritmo universitario y al tiempo que requiere. Esta exigencia es el resultado de la combinación entre las demandas propias de una carrera universitaria y el salto de contenidos que hay con la educación secundaria. Para afrontar esta situación y reducir las temporalidades de la carrera, los/as graduados/as debieron dar prioridad a la esfera académica por sobre todas las demás que componen su vida, incluso la laboral. En este punto aparecen dos realidades diferentes. Por un lado está el caso de quienes salieron de la secundaria y decidieron no trabajar o trabajar poco en el inicio de la carrera para adaptarse más rápidamente al ritmo, postergando su inserción profesional para el final de carrera. Por el otro lado está el caso de quienes poseían empleos estables en la previa de la carrera universitaria y optaron por ralentizar su movilidad dentro de la organización donde trabajan solicitando algunas excepciones laborales para tener más tiempo para estudiar. En todos los casos, esta decisión de privilegiar a la Universidad por sobre otras dimensiones ha acertado los tiempos de la graduación.

Una vez terminado el proceso de adaptación a la Universidad muchos/as intentaron mejorar sus condiciones de trabajo, pero aquí apareció un nuevo problema vinculado con la oferta horaria de materias. Sobre todo en el ICS y en el IlyA los graduados/as destacan la deficiente oferta académica como la principal dificultad para avanzar en su carrera universitaria, incluso por encima de los contenidos.

Por último se destaca una problemática que apareció varias veces, y a la cual los graduados no encontraron solución durante su carrera y debieron adaptarse: los cambios en los planes de estudio. Esto dio lugar a problemas de correlatividades entre materias y de articulación de contenidos y, posteriormente, a demoras en la obtención de sus titulaciones. De aquí se desprenden preguntas tales como: ¿Qué dificultades expresan quienes tuvieron procesos de adaptación más lentos? ¿Cómo se desarrollaron las trayectorias de quienes no pudieron quitar centralidad al trabajo en sus vidas? ¿Se han estabilizado los planes de estudio de la Universidad? ¿Qué otras problemáticas relatan quienes se graduaron en más tiempo?

Retomando las principales dificultades destacadas sobre el final de la carrera, se puede decir que, lejos de desaparecer el problema de los tiempos de estudio y su combinación con el trabajo, se intensifican. Es en este momento donde empiezan a aparecer las materias “difíciles” o “filtro” que tienen una exigencia muy por encima de aquellas que las precedieron. Para atender a esta situación, quienes se encontraban en la necesidad de trabajar para sostenerse, articularon dos tipos de estrategias. Algunos/as se insertaron laboralmente en trabajos de medio tiempo o pasantías que estuvieran vinculadas con campo profesional, buscando de esta manera tener una retroalimentación entre ambas esferas que les permitiera estudiar mientras trabajaban. Los/as que no pudieron acceder a un empleo de estas características debieron buscar alternativas flexibles que permitieran acomodar los horarios de trabajo a los de estudio, dando como resultado condiciones laborales precarias e informales. Además de esta consideración general, los/as graduados/as contaron sobre sus problemas para el desarrollo los TIF, las tesinas, las PPS y las materias del último año de la carrera. Estos problemas no se limitaron exclusivamente a lo académico, sino que en la mayoría de los casos se mencionó las complicaciones administrativas que sufrieron para presentar sus trabajos e informes finales y para gestionar el trámite del título, culpa de un deficiente y poco claro circuito administrativo. Este tipo de problemas ha retrasado su graduación desde 3 meses hasta los 2 años. Sobre esta categoría se suman interrogaciones para abordar más adelante como: ¿Existe una gran cantidad de graduados/as que han demorado más de un año en recibirse debido a problemas con los trabajos o informes finales? ¿Qué aportaciones podrían realizarse para mejorar estas temporalidades? ¿Qué resultados tiene para el desarrollo profesional iniciarse en un campo laboral afín antes de culminar la carrera? ¿Alguno/as prefieren no iniciar ese camino?

Para cerrar las conclusiones que surgen de este apartado se retoman los facilitadores institucionales y sociales, formales y no formales sobre los que dieron cuenta los/as graduados/as en sus relatos. Sobre esto y en relación a las dificultades iniciales planteadas es importante destacar las estrategias de adaptación que desarrolla la Universidad desde el IEI como el CPU y el CI. De igual manera, destacan las clases de apoyo del PAE que el CPE desarrolla desde el DOE. Sin embargo, el factor sobre el que hicieron más énfasis los/as graduados/as en su discurso, es el apoyo y acompañamiento de sus docentes. Si bien no negaron haber tenido “malos” profesores, resaltan que la gran mayoría fueron excelentes con ellos/as y los ayudaron a afrontar las dificultades de la carrera. Estas acciones giran en torno a tres estrategias pedagógicas: la articulación teórico/práctica en la planificación de las clases,

un compromiso personalizado con la trayectoria de cada estudiante (incluso con cuestiones pertinentes a la intimidad personal), y el fomento del trabajo en equipo y la conformación de grupos de estudio. Este último factor fue sumamente destacado en los relatos y fue un catalizador de los problemas académicos y personales a donde los/as docentes y las clases de apoyo no podían llegar. Por último, cabe mencionar que los diferentes programas de ayuda económica aparecieron en los discursos como un factor positivo, pero no determinante para alcanzar el título universitario. Visto esto surgen para otras investigaciones preguntas como: ¿Las becas universitarias tienen una influencia más determinante en otro tipo de trayectorias? ¿Los/as docentes continúan siendo un factor tan relevante para la permanencia y egreso en un contexto de masificación de la universidad y de aumento de la cantidad de estudiantes dentro de cada aula? ¿En temporalidades más extendidas aparecen otros facilitadores de la permanencia y la graduación?

En la parte de este TIF centrada en la dimensión del trabajo se indagó sobre las trayectorias ocupacionales hasta la graduación. Para esto se exploraron las experiencias previas, las cuales dieron cuenta del desarrollo de procesos de transición laboral. Las incógnitas que guiaron esta exploración planteadas en un inicio son: ¿Qué empleos tuvo hasta la graduación y en qué condiciones? ¿Cómo fueron tomadas las decisiones laborales durante la carrera? ¿Cómo cambió la situación laboral al culminar sus estudios de grado?

Un aspecto recurrente en el inicio de todas las trayectorias laborales de los/as graduados/as entrevistados/a es la precariedad de estas primeras experiencias. En todos los casos puede verse que antes de culminar con la educación secundaria ya hubo un acercamiento al mundo del trabajo, siempre precario e informal. El principal motivador para este inicio laboral responde a dos categorías que tienen márgenes poco claros y se entremezclan. Por un lado, algunos/as entrevistados/as relataron que ayudar económicamente a sus familias fue el argumento que los indujo a iniciar su etapa económicamente activa, mientras que otros/as lo hicieron para garantizar sus gastos personales (lo cual de algún modo colabora el objetivo anteriormente mencionado). Algo común en todos los relatos es que estas experiencias se discontinuaron al iniciar la carrera universitaria en busca de nuevas estrategias que articularan más armónicamente las exigencias educativas con las necesidades laborales. Aquí la decisión que tomaron los/as graduados/as fue auto-flexibilizar sus condiciones de trabajo con el objetivo de adaptar los horarios de trabajo al tiempo de estudio y no al revés. Una muestra de esta centralidad otorgada a la esfera educativa por sobre la laboral es que todos/as los/as entrevistados/as declararon haber rechazado una o más oportunidades laborales formales y

permanentes. Estas acciones representaron para ellos/as una apuesta al desarrollo profesional que iniciaría en algunos casos cerca del final de la carrera.

Los modos de inserción profesional son muy heterogéneos, incluso en dos de los seis casos se detectó que la inserción profesional aún no había sucedido. Estos casos son justamente los que no lograron iniciar el camino profesional antes de terminar la carrera. En la otra mitad de los casos relevados se evidencia una trayectoria “exitosa” de inserción profesional, en franca mejora con relación a los antecedentes laborales familiares y a las primeras experiencias laborales de los/as graduados/as. Quienes sí lograron iniciar este camino antes de la graduación obtuvieron mejores resultados en el campo profesional y luego de la obtención del título alcanzaron la estabilidad profesional, o quienes ya la tenían obtuvieron un ascenso en la escala jerárquica de sus organizaciones. En estos casos, dicho proceso de movilidad “ascendente” se ve favorecido por una combinación entre estudios universitarios e inserción temprana en el ámbito profesional (durante la carrera). De estas experiencias destacaron la puesta en correspondencia de los contenidos como un mecanismo de ajuste entre la teoría y la práctica pero, por sobre todo, se destacó el desarrollo de habilidades y competencias actitudinales e interpersonales sobre cualquier otra cualidad. En ocasiones, esta inserción está favorecida por mecanismos ofertados por la Universidad como pasantías, proyectos financiados y becas entre otros. Pero sobre todo la actitud proactiva de los/as estudiantes en la búsqueda de oportunidades laborales que favorecieran el desarrollo profesional, dentro o fuera de la Universidad, resulto determinante para este “éxito”. En relación a esto podemos concluir que frente a las dificultades de inserción laboral planteadas para los/as jóvenes, la vía del estudio universitario combinado con inserción planeada en el ámbito profesional da resultados positivos según las experiencias mencionadas. ¿Cómo se desarrollan las temporalidades de quienes tuvieron otras exigencias laborales? ¿Mientras más joven se produce el egreso, mejores son las perspectivas de desarrollo profesional? ¿Cómo podrían mejorarse las experiencias profesionales antes de terminar la carrera? ¿En qué medida los/as graduados/as de la UNAJ alcanzan o no la estabilización profesional? Estas son algunas de las preguntas que surgen para trabajar en otras instancias.

En lo que respecta al último capítulo de este trabajo, se conoció el grado de satisfacción en cuanto al trayecto académico recorrido y los resultados profesionales y laborales. Además quedaron establecidas las expectativas laborales y educativas de los/as individuos/as en el mediano y largo plazo. Las preguntas que guiaron esta búsqueda fueron: ¿Cuál es el grado de satisfacción con la formación recibida y la situación ocupacional actual? ¿Cuál es el vínculo

con la Universidad de origen? ¿Cuáles son las expectativas y anhelos de cambio? ¿Cómo se proyecta en el mediano y largo plazo?

Sobre esto se puede afirmar que la valoración que realizaron los/as graduados/as sobre la formación recibida es sumamente positiva y en todos los relatos se destaca esta visión. Sin embargo, no dejan de marcar algunas deficiencias en su formación vinculadas a problemas de infraestructura y equipamiento, tales como la falta de laboratorios, material bibliográfico, computadoras y proyectores entre otros. Desde su experiencia, y con la esperanza de que esto se modifique, justifican estas deficiencias con su pertenencia a las primeras capas de estudiantes y de graduados/as. Sobre la formación recibida, suponen que el título de la UNAJ podría ser menospreciado respecto al de otras universidades por algunos/as empleadores/as, pero en ningún caso se encontraron frente a estas situaciones. Por el contrario, afirman sentirse tan preparados/as como cualquier otro/a graduado/a de las universidades cercanas y comparan su estatus con su entorno cercano, en el cual son “privilegiados/as”.

Dichas apreciaciones positivas son acompañadas de mejoras en las condiciones materiales de vida y de perspectivas de progreso. Si bien en ninguno de los casos los/as graduados/as tuvieron hijos/as o se fueron a vivir en pareja durante la carrera, algunos sí se emanciparon de sus padres/madres una vez obtenida la estabilidad laboral en el final de la carrera. Quienes no han logrado este objetivo aún esperan ese momento para poder salir de sus hogares de origen y aunque no se encuentran mejoras materiales, sí se registraron cambios inmateriales. Un ejemplo de ello es la sensación de realización y de seguridad de un futuro promisorio.

En lo que respecta al vínculo con la UNAJ luego de la graduación se puede afirmar que es muy pobre. En el caso del ICS no se registran vínculos, en el ICSyA solo hay relación a través de algún/a docente en particular por medio de un PI y el acercamiento a la docencia solo existe en el IlyA, pero bajo condiciones precarias y en muchos casos sin remuneración. A pesar de esto, la docencia universitaria es un objetivo que fue mencionado en todas las entrevistas y al cual aspiran todos/as los/a graduados, en mayor o menor medida. Esta arista compete con el desarrollo profesional en el ámbito privado y componen una dualidad difícil de combinar por las exigencias que ambas dimensiones requieren. Resulta difícil para los/as graduados imaginar una combinación de un lento y precario ingreso a la docencia universitaria con un trabajo bajo relación de dependencia que exija una jornada completa de desempeño. Desde estas diferencias se pueden observar las pretensiones de iniciar estudios de posgrado, las cuales aparecen más firmes entre quienes conciben la posibilidad de una carrera

científica/académica. Sin embargo y a pesar de esto, en ningún caso aparecen intenciones a corto plazo de iniciar alguna especialización ya que predomina la perspectiva de “disfrutar” del logro recientemente obtenido y de dedicar tiempo a aquello que fue postergado para privilegiar la carrera universitaria.

En cuanto al desarrollo profesional en el ámbito privado, quienes no están insertos/as esperan poder acceder rápido a esta condición y quienes ya se han estabilizado aspiran a pronto ascensos. La carrera profesional parece orientarse al acceso a puestos gerenciales dentro de la misma empresa y en algunos casos incluye la perspectiva de desarrollar algún emprendimiento independiente.

En todos los casos, los/as graduados/as de UNAJ aseguran que su paso por la Universidad ha cambiado sus vidas para bien y se encuentran profundamente agradecidos/as con la institución por su experiencia dentro de ella. Estas conclusiones aportan para futuras líneas de investigación interrogantes como: ¿Cuál es el impacto de las deficiencias de infraestructura y equipamiento en la formación? ¿Qué valoración tiene el mercado de trabajo de los graduados de la UNAJ? ¿Cómo se profundiza el vínculo entre los graduados y la institución? ¿Qué sucede con la inclusión de los graduados a la docencia en la UNAJ?

A lo largo de estas conclusiones, se han presentado los principales hallazgos de esta investigación exploratoria, discutiendo además posibles interrogantes para profundizar esta línea de investigación a medida que la UNAJ tenga nuevos/as graduados/as, o estos/as mismos/as graduados/as hayan avanzado más en sus trayectorias de inserción profesional. Esta combinación de resultados y apertura de nuevas preguntas busca realizar un aporte en relación al conocimiento de las trayectorias y experiencias de los/as graduados/as de la UNAJ, para ser aprovechado por los Institutos y para brindar datos empíricos que enriquezcan el debate sobre las nuevas Universidades del Conurbano Bonaerense y su impacto.

## **BIBLIOGRAFIA**

- ACCINELLI, A. y MACRI, A. (2015). La creación de las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense: análisis comparado de los períodos fundacionales. Buenos Aires: *UAI*
- BONAL, X., (2011). *Sociología de la Educación*. Una aproximación crítica a las teorías contemporáneas. Buenos Aires: Paidós. Cap. 2 y 3
- BUSSO, M. (2016). La precariedad laboral en el ingreso al mundo del trabajo y sus dispositivos de reproducción y profundización de desigualdades sociales. En Busso, M. y Pérez, P. (coords.) *Caminos al trabajo: el mundo laboral de los jóvenes durante la última etapa del gobierno kirchnerista*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores/CEIL – CONICET.

- BENDIT, R. (2015). Juventud y transiciones en un mundo globalizado. En Miranda, A. (editora), *Sociología de la educación y transición al mundo del trabajo*. Buenos Aires: Teseo/FLACSO Argentina Editorial.
- BOURDIEU, P. (1990). La “juventud” no es más que una palabra. En *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- CASAL, J., GARCÍA, M., MERINO, R., QUESADA, M. (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición, *Papers* 79, 21-48.
- CAYEROS LÓPEZ, L., & NAVARRO HERNÁNDEZ, M., & PACHECO LADRÓN DE GUEVARA, L. (2011). Juventud posmoderna: nuevos mitos, ritos y tabúes de género, ¿mismos referentes patriarcales?. *Prisma Social*, (7), 453-478.
- CERESO, L. (2015). *Universidad: tan cerca y tan lejos. Trayectorias universitarias de jóvenes en situación de riesgo de vulnerabilidad social*. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires.
- CHIROLEU, A. (2017). ¿Educación superior para todos? Los vaivenes de la ampliación de oportunidades en tres décadas de democracia política en Argentina, Brasil y Chile. *Universidades*, (74), 31-40.
- DELLA PORTA, D. Y KEATING, M. (Eds.) (2013 – 2008- ) ¿Cuántos enfoques hay en las ciencias sociales? En D. Della Porta Y M. Keating (eds) *Enfoques y metodologías de las ciencias sociales. Una perspectiva pluralista*. Madrid: Aka p. 13-16 y 31-51.
- DELEO, C. y FERNÁNDEZ MASSI, M. (2016). Más y mejor empleo, más y mayores desigualdades intergeneracionales. Un análisis de la dinámica general del empleo joven en la posconvertibilidad. En M. Busso y P. Pérez (coords.) *Caminos al trabajo: el mundo laboral de los jóvenes durante la última etapa del gobierno kirchnerista*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores/CEIL – CONICET.
- ESQUIVEL, J. IRRAZABAL M. y CARBONELLI M. (2011) *Introducción al conocimiento científico y a la metodología de la investigación*. Buenos Aires: Universidad Nacional Arturo Jauretche.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. FERNÁNDEZ COLLADO, C. y LUCIO, P. (2011), *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- IAVORSKI LOSADA, I. y PAZOS, C. (2013). Un análisis cualitativo de la trayectoria profesional de los graduados 2007 de la UTN-FRA. En Marta Panaia (coord.) *Abandonar la universidad con o sin título*. Buenos Aires: Miño y Dávila/UTN Facultad Regional Avellaneda.
- JACINTO, C. (1997). Los jóvenes y el trabajo. De la inserción laboral a la transición larga y compleja. *Contemporaneidade e educação*. Río de Janeiro: Instituto de Estudos da Cultura e Educação continuada.
- JACINTO, C. (2010) Veinte años de políticas de formación para el empleo de jóvenes vulnerables en América Latina: persistencias y reformulaciones. En Jacinto, C. (Comp.) *La construcción social de las trayectorias laborales de los jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Buenos Aires: Teseo/ IDES, pp. 119- 148.
- JACINTO, C. (2016). De los derechos a las garantías en las transiciones de los jóvenes al empleo. Alcances y límites de las tramas entre educación secundaria, formación para el trabajo y protección social. En Jacinto, C. (Comp.) *Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en*

*la Argentina reciente. Entramados, alcances y tensiones.* Buenos Aires: Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES), pp. 2-24.

- LONGO, M. E. (2014). ¿Singularidad o desigualdad? Las disposiciones laborales en las trayectorias de jóvenes. En Pérez, P. y M. Busso (coords.) *Tiempos contingentes: inserción laboral de los jóvenes en la Argentina posneoliberal.* Buenos Aires: Miño y Dávila Editores/CEIL – CONICET.
- MALLIMACCI F. y BELIVEAU V. G. (2006). Historia de vida y métodos biográficos. En Irene Vasilachis (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 175 – 208). Barcelona, España: Ed. Gedisa.
- MARGULIS, M. y URRESTI, M. (2000). La juventud es más que una palabra. En M. Margulis (ed.), *La juventud es más que una palabra.* Buenos Aires: Biblos.
- MATTIONI, M. (2017) Tensiones y encuentros en la educación universitaria a la luz de las nociones de inclusión y accesibilidad: el caso de las Universidades Nacionales ancladas en el Conurbano Bonaerense Argentino de primera y segunda generación. *V Seminario Internacional Desigualdad y Movilidad Social en América Latina.* Buenos Aires: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación UNLP
- MIRANDA, A. y CORICA, A. (2018). Gramáticas de la Juventud: reflexiones conceptuales a partir de estudios longitudinales en Argentina. En A. Corica, A. Freytes Frey y A. Miranda (comps.)
- OIT (2017) Resumen ejecutivo. En Tendencias mundiales del Empleo Juvenil 2017. *Caminos hacia un mejor futuro laboral.* Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo.
- OVIEDO, L. BENITEZ, N. y CEBALLOS ACASUSO M. (2013). Temporalidad, acontecimientos y decisiones: el enfoque biográfico aplicado al estudio de trayectorias profesionales de ingenieros tecnológicos de la UTN Regional Resistencia. En Marta Panaia (coord.) *Abandonar la universidad con o sin título.* Buenos Aires: Miño y Dávila/UTN Facultad Regional Avellaneda.
- PANAIÁ, M. (2006) “Trayectorias de ingenieros tecnológicos. Graduados y alumnos en el mercado de trabajo”. Universidad Tecnológica Nacional. Facultad Regional General Pacheco. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- PANAIÁ, M. (2014) La inclusión social, a partir de las formas de ingreso a la universidad y las trayectorias de sus estudiantes y egresados. Ponencia presentada en el *Congreso Pre-ALAS Patagonia*, organizado por la Universidad Nacional de la Patagonia Austral, 7 al 9 de mayo, Calafate.
- PÉREZ, J. (2008). Juventud: un concepto en disputa. En PÉREZ, J., MÓNICA VALDEZ y MARÍA SUÁREZ (coords.), *Teorías sobre la Juventud* (pp. 9 – 33). México: Porrúa/UNAM.
- SIMONE, V. y WEJCHENBERG D. (2013). Una visión en conjunto sobre los ingenieros graduados en los años 2006 y 2007 de la UTN-FRA. En Marta Panaia (coord.) *Abandonar la universidad con o sin título.* Buenos Aires: Miño y Dávila/UTN Facultad Regional Avellaneda.
- SOSA, M. L. (2016) Educación técnica e inserción laboral en Argentina. Ventajas y limitaciones del título técnico en Claudia Jacinto (Coord.). (2016) Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en la Argentina reciente. *Entramados, alcances y tensiones, Libros del IDES,* Buenos Aires, Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES), pp. 25-39.
- VILLANUEVA, E. (2017). La universidad ayer y hoy: perspectivas. En FILUMS, D. (Comp.) *Educación para el mercado: escuela, universidad y ciencia en tiempos de neoliberalismo* (pp. 131-136). CABA: Editorial Octubre.
- UNAJ (2017) *Primera autoevaluación institucional 2010 – 2015.* Buenos Aires: UNAJ.

