

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

ESTRATEGIAS DE REPRODUCCIÓN SOCIAL EN EGRESADOS DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. ESTUDIO DE CASO DE CUATRO
FACULTADES EN CIUDAD UNIVERSITARIA

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN ESTUDIOS
POLÍTICOS Y SOCIALES PRESENTA:

LUIS ANTONIO MATA ZÚÑIGA

TUTORA DE LA TESIS

AURORA LOYO BRAMBILA

2011



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ESTRATEGIAS DE REPRODUCCIÓN SOCIAL EN EGRESADOS DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. ESTUDIO DE CASO DE
CUATRO FACULTADES EN CIUDAD UNIVERSITARIA

“La juventud y la vejez no están dadas, sino que se construyen socialmente en la lucha entre jóvenes y viejos (...) la división lógica entre jóvenes y viejos está en la cuestión del poder, de la división (en el sentido de repartición) de los poderes. Las clasificaciones por edad (y también por sexo y por clase) vienen a ser siempre una forma de imponer límites, de producir un orden en el cual cada quien debe mantenerse, donde cada quien debe ocupar su lugar” (Pierre Bourdieu, Sociología y Cultura, 1978).

Índice

Agradecimientos	7
Introducción	9
Capítulo 1. Transición a la adultez en un contexto de crisis. Escenarios comunes en torno al circuito familia-escuela-empleo	
1.1. Antecedentes socio-históricos en el marco de la <i>crisis</i> . Transformaciones en el mundo del trabajo, la escuela y la vida cotidiana	19
1.2. Juventud y emancipación. Construcción social de la transición a la vida adulta	24
1.3. La moratoria social como esquema de reproducción normativo	26
1.4. De los estudios al empleo. Cambios en el modelo normativo en sociedades modernas	29
1.5. Los universitarios y el uso de las trayectorias	33
Capítulo 2. Los universitarios en México	
2.1. ¿son todos iguales?	37
2.2. Elementos compartidos por los universitarios	42

2.3. ¿Vale la pena estudiar la universidad?	44
2.4. Universitarios que estudian; trabajan; que estudian y trabajan. Vinculación y sentido de ser un joven universitario a partir de su actividad	47
2.5. Los egresados y sus diferentes posiciones	52

Capítulo 3. Estrategia metodológica de la investigación

3.1 La elección por la investigación cualitativa	57
3.2 El Método Comparativo Constante en la investigación	61
3.3 Las etapas de análisis empleadas del Método Comparativo Constante	62
3.4 Estructura metodológica particular del universo de estudio	65
3.4.1 Criterios y lineamientos de las entrevistas semidirigidas	66
3.4.2 Sobre la entrevista como estrategia de investigación	69
3.4.3 Sobre Ciudad Universitaria como espacio de estudio y de la elección de las facultades	74

Capítulo 4. Articulación del *modelo generador* para la interpretación de las estrategias

4.1 Los egresados como unidad de análisis	83
4.2 Sobre el uso de las narraciones y los propósitos del análisis	84
4.3 Marco analítico general para la interpretación de las estrategias	88
4.3.1 Sobre <i>el estructuralismo genético</i> y del uso y sentido que se hace de los conceptos <i>habitus</i> y <i>campo</i> en la investigación	90
4.3.2 Sobre la dimensión subjetiva y las determinantes estructurales	96
4.3.3 El valor de los significados en los relatos y su división en categorías	99
4.4 Sobre las estrategias de reproducción social	103
4.5 Tipos de estrategias de reproducción social	105
4.5.1 Estrategias familiares de vida	107
4.5.2 Estrategias educativas	107
4.5.3 Estrategias de ocupación	109
4.5.4 Estrategias adaptativas y de adecuación	110

4.5.5	Estrategias de conservación y de subversión o herejía	112
-------	-------------------------------------------------------	-----

Capítulo 5. Las estrategias y sus significados

5.1	Sobre la presentación de las estrategias	115
5.2	Estrategias familiares	
	<i>Contribuir económicamente en casa</i>	117
	<i>La continuación del apoyo económico de los padres</i>	120
	<i>Permanecer en la casa de los padres</i>	122
	<i>Vivir en pareja</i>	126
5.3	Estrategias educativas	
	<i>Optar por cursar los estudios profesionales</i>	128
	<i>Seguir con la tradición familiar</i>	131
	<i>Optar por los estudios pensando en la retribución económica: “Elegí estudiar algo que me deje”</i>	133
	<i>Hacerse de credenciales</i>	136
	<i>Estudios de posgrado y familia. Encuentros y desencuentros de una lectura social diferenciada</i>	142
	<i>Vivir de las becas</i>	147
5.4	Estrategias ocupacionales	
	<i>Combinar estudio y trabajo: Trabajar desde la universidad</i>	151
	<i>Dar clases en la UNAM</i>	157
	<i>El uso de las redes sociales y los contactos personales para conseguir empleo</i>	162

	<i>Solidaridad basada en la expectativa de intercambio. Usos de la información ocupacional</i>	168
	<i>Empleo flexible y formas de ocupación. Entre la búsqueda de estabilidad y las aspiraciones</i>	172
	<i>Ser mi propio jefe</i>	177
	<i>Hacer trabajo de oficina, empleo transitorio para evadir el desempleo</i>	180
5.5	Estrategias adaptativas y de adecuación	
	<i>Buscar la titulación</i>	183
	<i>Trabajar como profesor de asignatura tradicional o a distancia</i>	188
	<i>Optar por prolongar la soltería y la descendencia</i>	190
	<i>Hacerse de un patrimonio</i>	193
5.6	Estrategias de conservación y de subversión o herejía	198
	Conclusiones	201
	Referencias Generales	212
	Figuras y Anexos	222

Agradecimientos

La investigación ESTRATEGIAS DE REPRODUCCIÓN SOCIAL EN EGRESADOS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. ESTUDIO DE CASO DE CUATRO FACULTADES EN CIUDAD UNIVERSITARIA, fue posible mediante el concurso entusiasta y la consideración de muchas personas. En primer lugar de mi tutora de tesis Mtra. Aurora Loyo Brambila, de mis sinodales y lectores que participaron en diferentes momentos de la investigación: Dra. Susana García Salord, Dra. Carlota Guzmán Gómez, Mtro. José Antonio Pérez Islas, Dr. José Carlos Hesles Bernal, Dr. Julio Bracho, Dr. Fernando Vizcaíno y Dr. Benjamín Arditi, quienes siempre se preocuparon e incentivaron el desarrollo de este estudio desde diversas trincheras, sea con lecturas críticas, defensa de mi trabajo, propuestas y correcciones de los manuscritos.

Quiero extender mi gratitud a Cynthia Viridiana García Martignon por su amor y compañía en la redacción de mi investigación. Particularmente, dedico este trabajo a mi madre, Graciela Zúñiga Rojas y a toda mi familia por su apoyo y cariño incondicionales.

También quiero agradecer los apoyos institucionales recibidos. Así reconozco al Programa de Becas de Posgrado del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), así como al Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México. Es gracias a dichos programas que logré presentar mi trabajo en sus versiones tanto preliminares como finales en diversos espacios académicos en México como en el extranjero.

Mención especial merecen Rodrigo Alejandro Gutiérrez Arenas y Roberto Zepeda Rojas, cuyos estímulos y aportaciones varias resultaron de gran beneficio, pero sobre todo se reconoce su imprescindible amistad, cultivada ya hace varios años. No quiero dejar de lado a la gente que conocí en la maestría, profesores y alumnos, quienes poco a poco se fueron haciendo entrañables.

Mis agradecimientos también están dirigidos hacia el Seminario de Investigación en Juventud de la UNAM y muy especialmente a su director Mtro. José Antonio Pérez Islas por considerar mi trabajo relevante y por abrirme las puertas del SIJ. Lugar en el cual laboro actualmente y espacio que ha permitido mi desarrollo tanto profesional como personal.

Finalmente esta investigación debe su realización a todos mis entrevistados, quienes generosamente obsequiaron su tiempo y experiencias. Sin ellos, los posibles aciertos que esta investigación haya conseguido no habrían podido lograrse.

Introducción

Hoy día vivimos en medio de profundos cambios e incertidumbres, y la noción de crisis pareciera ser una compañera constante que, desde hace décadas, marca el paso de la época. Es la misma crisis que se hace manifiesta en los pactos tradicionales y se extiende en todos los ámbitos de lo social, y es en regiones como Latinoamérica en donde adquiere una particular relevancia ya que, además, a nuestro contexto geográfico se le suma la vulnerabilidad y precariedad de índole socioeconómica, educativa y ocupacional vivida en lo cotidiano que acelera la fragmentación y desvinculación con los proyectos colectivos, Saintout (2007). Asimismo, hay suficientes indicios para pensar que tal vez sean los jóvenes quienes vivan con mayor intensidad este *impasse* generalizado; sobre todo, en un momento de sus vidas en el cual se encuentran transitando al mundo adulto.

Al respecto, sería lógico especular que del grueso del sector juvenil, los universitarios se encontrarían en mejores condiciones si se toma en consideración el paradigma de la educación como mecanismo de diferenciación social. Tal afirmación no carece de sentido, pero el problema estriba en que no es posible generalizarla ni tampoco establecer demasiadas diferencias con el resto si se conoce la evidencia empírica. Lo cierto es que en México los jóvenes universitarios se encuentran viviendo circunstancias inéditas en cuanto a vinculación y tránsito entre escuela y

empleo, dada la ausencia de esquemas de inserción apropiados. Particularmente, para muchos de los egresados de las universidades públicas, las adversidades en distintos frentes han impulsado la construcción creativa de estrategias de reproducción social con las cuales procurar incluirse.

Para comenzar, sería importante poner en contexto algunas preguntas, por ejemplo, ¿a qué nos referimos cuando decimos *los jóvenes*? Más aún, ¿de qué hablamos cuando decimos los egresados universitarios? La juventud, como fenómeno social y concepto en disputa, ha demostrado ser incompatible -en voz de distintos investigadores- con definiciones fuertes tras caer en criterios de análisis poco concluyentes que buscan asirla en términos de la edad, ciertas características físicas, la vestimenta, formas de ser y de comportarse, así como de otro tipo de convencionalismos culturales.

Para muchos la juventud es vista como una etapa, como un periodo de tránsito que describe el paso de los individuos hacia posiciones de consumación o realización. También concebido como un escenario de indeterminación entre la adolescencia y la adultez, la juventud ha sido planteada como una “etapa psicológica” (Keniston, 1982: 265) determinada por la construcción de la identidad adulta, en la cual, el individuo se va alejando de la rebeldía e inestabilidad propias de la adolescencia. No obstante, la ambigüedad para definirla reaparece en conceptos tan igualmente inciertos como “postadolescente”, o “adulto joven”.

En consecuencia, el desarrollo de la presente investigación decide inclinarse por el término “juventud” apoyado en aquellas visiones que desde la sociología de la cultura son coincidentes con autores como Pierre Bourdieu, quienes plantean la condición de ser joven en el marco de una categoría de orden social y cultural en construcción, que varía de contexto en contexto, y que está asociada con la acumulación de experiencias y momentos de cambio para los individuos.

En estos términos, la acumulación de tiempo social describe trayectorias que se van articulando en torno a un sistema jerarquizado y relacional, tras librarse disputas entre los agentes por hacerse de posiciones de interés mediante el uso de diversos capitales y estrategias.

La ventaja de este posicionamiento impide una formulación única del concepto juventud, en tanto que se trata de *formas particulares de construcción sociohistórica* sobre un rasgo etario; por otra parte, y como común denominador para los jóvenes que egresaron de la universidad, está *la transición* como un componente que sintetiza el vínculo entre los estudios y el empleo al conectarse con el paso a la adultez, así como con otros medios relacionados con el *acceso* y el recambio generacional.

De esta manera, el acercamiento que aquí se pretende toma en cuenta la condición de ser joven a partir de una construcción social variable; y a los egresados universitarios como un grupo heterogéneo de individuos que, en este caso, comparten situaciones sociales semejantes, pero al mismo tiempo se identifican con representaciones, prácticas y motivaciones distintas.

Asimismo, para su estudio se movilizan conceptos como el de “las representaciones sociales” de Moscovici, “mundo de la vida” de Shütz, Berger y Luckman, “categoría de situación” de Bertaux, así como la noción de *habitus* de Bourdieu, junto con otros recursos teóricos articulados en torno una teoría interpretativa y a una metodología cualitativa que incluye aquellos métodos de investigación que abordan los procesos, contextos y significados de la acción humana.

Por consiguiente, la presente investigación pone énfasis en el estudio sistemático de la experiencia vivida, con base en el conocimiento que ofrecen las personas al identificar quienes son social y culturalmente a través de sus decisiones, discursos y acciones; dando voz a los actores y partiendo de la tradición de “los relatos de vida”, trabajados aquí a manera de “relatos de prácticas”.

En consecuencia, parto de la premisa básica de que las experiencias vitales de cada individuo son distintas, y que dependiendo de cómo se articulen la construcción de significados, los contextos objetivos y las redes surgidas en torno a la experiencia de haber sido estudiantes universitarios -y, ahora, al compartir la condición de egresados-, es posible formular una interpretación plausible con la cual obtener conocimiento del sentido de las prácticas y estrategias asumidas en sus trayectorias. Esto es, y cómo bien apunta Luz María Velázquez (2007: 61), “aunque dos personas enfrenten un mismo acontecimiento, no hacen la misma experiencia.”

Más aún, para su estudio la autora lo resume de la siguiente manera: “lo que hace a nuestras vidas dignas de ser vividas es la unicidad de nuestras experiencias. De ahí que nos deba quedar muy claro que la experiencia del crecer y tornarse adulto es tal que no puede serle ahorrada a nadie.”

Esta visión particular que privilegia *la voz* de los actores como sujetos activos, quienes al interpretar su entorno “escriben y re-escriben su propia historia” constituye, en buena medida, un aspecto decisivo de nuestra investigación; inspirada, a su vez, en la tradición que se actualiza, por ejemplo, con las aproximaciones realizadas por los investigadores coordinados por Guzmán y Saucedo (2007) en *La voz de los estudiantes*.

De acuerdo a lo anterior, al abordar los *relatos de experiencia* en el universo de estudio, la carga valorativa contenida en las narraciones de los egresados universitarios expresa el proceso de *individuación* específico de sus trayectorias a través de sus interacciones con las estructuras, describiendo así imágenes sociales particulares que revelan circunstancias más generales a nivel social.

Esto permite plantear que el conjunto de mecanismos de diferenciación entre los egresados influye notablemente en su transición de los estudios al empleo y, por ende, forma parte de la historia personal que tiene que ver con el *acceso* hacia el mundo adulto. Más aún, es posible mencionar que otro tipo de factores como el campus y las facultades de las cuales egresaron podrían traducirse en formaciones profesionales particulares, las cuales se agregarían a la identidad de estos jóvenes.

En suma, es del interés de la investigación como objetivo principal analizar los procesos de reproducción social que intervienen en el fenómeno de la movilidad en los jóvenes universitarios egresados de la UNAM –Campus CU- a fin de poner a prueba los mecanismos de la desigualdad y, por otro lado, estudiar la capacidad de los jóvenes universitarios para crear y producir estrategias que modifiquen destinos sociales adversos, a partir del modo en el que los agentes toman decisiones y consiguen con ello orientar sus trayectorias.

Por lo tanto, sostengo como hipótesis que las estrategias de inserción de estos jóvenes no son independientes del conjunto de relaciones objetivas y simbólicas que constituyen los mecanismos de la desigualdad en la estructura social al ser puestas en marcha a partir de los contextos de acción en que se desenvuelven, caracterizando sus estrategias a través de los valores, motivaciones, representaciones y proyectos de vida heredados y/o deseados. Esto implica, como elemento analítico, un mayor énfasis en la heterogeneidad de los egresados, así como de las estrategias que utilizan para incluirse socialmente.

De esta manera, explicar y comprender el sentido práctico de sus estrategias supone una interpretación que articule dinámicas familiares, económicas, educativas y ocupacionales en el trazando de sus historias personales como de las condiciones estructurales a nivel macro donde se establecen las nociones de límite y oportunidad para los agentes, que, a su vez, reflejan las capacidades de movilidad y reproducción de los mismos sin que estas condicionantes terminen por ser definitivas para su transición a la vida adulta.

En consecuencia, la presente se incluye junto con aquellos estudios que recientemente han abordado con especial interés el problema de la transición a la adultez en el marco de un conjunto de transformaciones en las instituciones y los pactos tradicionales; dando cuenta de que el paso de los jóvenes al mundo adulto, aunque siempre es diferente en la experiencia de cada individuo, no había sido vivido en las condiciones que actualmente se presentan. Esto, en referencia a que durante años –como recuerda Saintout–,

“las sociedades modernas estuvieron cohesionadas, integradas por unas instituciones que, al mismo tiempo que reproducían un orden, marcaban claramente el pasaje de los jóvenes hacia la adultez: “enseñaban” el futuro. Hoy, en un contexto de cambios, estas mismas instituciones están en crisis.”
(*Op. Cit.*: 9)

Lo anterior cobra particular relevancia para el sector juvenil en México en tanto que las transformaciones se han visto reflejadas en el desarrollo del calendario social para una generación de jóvenes que se han visto obligados a construir, adaptar y adecuar estrategias de reproducción con el fin de conseguir su inserción en un mundo que declaradamente se presenta hostil para la mayoría.

En estos términos, el concepto de “reproducción social” asociado con las estrategias se refiere al proceso de producción constante, e ininterrumpido, de bienes materiales y simbólicos que al replicarse a través de la conservación, conversión o transformación de posiciones y capitales por parte de los distintos agentes y grupos, da fe de la presencia de sociedades dinámicas. En lo particular, este proceso es visto aquí a través de la íntima relación que mantiene con el fenómeno de la movilidad social,

“[...] por el cual individuos y/o grupos sociales se mueven verticalmente entre los distintos estratos o clases que conforman la estructura jerárquica de la sociedad.” [En este orden de ideas, los itinerarios biográficos de los individuos son influenciados por las generaciones que los precedieron.] [...] Ahora bien, si los padres trasmitiesen directamente sus ocupaciones y el nivel educativo a sus hijos, estaríamos en presencia de sociedades estáticas; por el contrario, si las posiciones sociales de los individuos fueran totalmente

independientes de las de sus padres, la estructura social sería totalmente “abierta” (Jorrot, 2000). Si bien la reproducción de las desigualdades sociales existe, no es total ni completa: en todas las sociedades existe movilidad social intrageneracional e intergeneracional.” (Sautu, et. al., 2005: 60)

Precisamente, la realización de estudios como el que a continuación se presenta permite una mirada a los procesos de transmisión de los diversos capitales y posiciones de padres a hijos, así como de las posibilidades diferenciales que tienen los jóvenes para alcanzar logros académicos y/o para conseguir determinados puestos laborales; ambos, educación y empleo, vistos como los medios más conocidos socialmente -y estudiados, demográfica y sociológicamente- para superar los estratos de adscripción, o en su lugar, para mantener el *status*.

De este modo, teorizar sobre el fenómeno de la movilidad e inserción en los universitarios mexicanos resulta importante debido a las transformaciones ocurridas en la estructura económica y política vividas en las últimas décadas, que como reflejo de los cambios a nivel global han repercutido negativamente en la capacidad de movilidad social ascendente intergeneracional si se parte de que objetivamente ha crecido la brecha de desigualdades.

Así, las preguntas de investigación se dirigen entonces a conocer cómo es que los jóvenes, -y específicamente los egresados de cuatro facultades de Ciudad Universitaria de la Universidad Nacional Autónoma de México- están percibiendo los cambios, cómo los están significando, cómo es que frente a sus realidades particulares constituyen sus trayectorias y, finalmente, de qué manera generan estrategias para cambiar, mejorar y/o conservar determinadas posiciones sociales.

En lo referente al universo de estudio, este contempló 29 entrevistas a profundidad –semidirigidas- realizadas gracias a la entusiasta participación de los egresados de las facultades de Ciencias Políticas y Sociales, Derecho, Filosofía y Letras, e Ingeniería¹.

¹ Se entrevistaron a 11 egresados de Ciencias Políticas y Sociales, correspondientes a las carreras de ciencias de la comunicación, sociología, relaciones internacionales y administración pública; a seis de Derecho, a seis de Filosofía y Letras, de a las carreras de letras modernas italianas, filosofía y letras, historia y pedagogía; y a seis de Ingeniería, de a las carreras de ingeniería en telecomunicaciones, ingeniería electrónica, e ingeniería industrial. A su vez, la diversidad de las carreras dio cuenta de mercados de trabajo y de espacios de desarrollo profesional relacionados con intereses e inclinaciones distintas entre los egresados. La mayoría de las entrevistas se desarrollaron en una sola sesión y buena parte de éstas se llevaron a cabo al interior de

La selección de las facultades, así como de los egresados, siguió un conjunto de criterios analíticos y atendió los siguientes aspectos básicos: edad, sexo, estado civil, facultad de procedencia, carrera cursada, años de egreso de la universidad, si cuenta o no con el título universitario, escolaridad de los padres, actividad ocupacional actual, ingresos mensuales y si cuenta con contrato laboral o no. Cabe mencionar que la batería de relatos no fue agotada para su exposición en la redacción final de esta investigación al ser seleccionados solamente los fragmentos que, a juicio del autor, fueron más relevantes para la exposición de las distintas estrategias.

El procedimiento utilizado partió entonces de un enfoque cualitativo, buscando con ello captar las situaciones particulares vividas por los egresados de las distintas facultades, para de esta manera conocer más sobre las estrategias de reproducción social que utilizan.

Se privilegió la participación tanto de egresados que cuentan con empleos relacionados con la carrera que cursaron, así como de aquellos que no mantienen mayor vinculación, y de quienes optaron por consolidar su formación académica a través de un posgrado.

En la búsqueda por conocer los contextos objetivos y la experiencia particular de los egresados al enfrentar situaciones compartidas, se tomó en cuenta el orden y la relevancia de los significados referidos en sus narrativas con el propósito de recuperar la perspectiva de sus historias personales a partir de sus singularidades, procurando con ello que el análisis y exposición de sus estrategias mantuviera coherencia con sus preocupaciones más inmediatas; dando pie a una lectura interpretativa de sus motivaciones y prácticas.

El capítulo 1 es una lectura introductoria en la cual se realiza una breve presentación de los antecedentes socio-históricos que han motivado una serie de transformaciones en el mundo del trabajo, la formación educativa y la vida cotidiana. A continuación, se expone como tales eventos han modificado el panorama de la transición a la adultez para los jóvenes, así como de la justificación y el sentido práctico que tradicionalmente acompañaba a la moratoria social como esquema de reproducción normativo.

En el capítulo 2 se profundiza sobre los rasgos generales que poseen los universitarios en México, con atención en la representación que mantienen los estudios profesionales en el imaginario de los jóvenes, aunado a las prácticas realizadas como universitarios, y a la vinculación entre ser joven y universitario a partir de su actividad.

Ciudad Universitaria, o bien, en algún lugar cercano a los espacios de trabajo de los egresados. En todos los casos, los nombres dispuestos para la presentación de sus narraciones son ficticios.

En el capítulo 3 se desarrolla la estrategia metodológica del estudio tras explicar los pormenores de la entrevista como técnica que toma en cuenta la interacción como acto negociado entre entrevistador y entrevistado. Asimismo, en el apartado se precisa sobre la elección por la investigación cualitativa, para finalmente profundizar en el proceso que siguieron las etapas de análisis empleadas por el Método Comparativo Constante (MCC), así como de los criterios y lineamientos para la realización de las entrevistas semidirigidas.

En el capítulo 4 se trata sobre los fundamentos teóricos del trabajo, así como de los particulares para la interpretación de las estrategias presentadas por los egresados. Al respecto, se destacó el encadenamiento resultante entre la dimensión subjetiva (agencia humana) y las determinantes estructurales enfrentadas por los jóvenes. A partir de este *modelo generador* de la teoría se articularon las definiciones sintéticas para desarrollar las estrategias generales a caracterizar en el siguiente capítulo.

En el capítulo 5 se realiza el análisis particular de las estrategias de reproducción social de los egresados. En este apartado son divididas las estrategias en cinco grandes conjuntos: 1) estrategias familiares de vida, 2) estrategias educativas, 3) estrategias ocupacionales, 4) estrategias adaptativas y de adecuación y 5) estrategias de conservación y de subversión o herejía; en torno a los primeros cuatro se describen y analizan las estrategias particulares más relevantes para los egresados, y en el quinto y último conjunto se presenta una breve descripción de la manera en la cual los procesos de conservación y de subversión o herejía están presentes en los subapartados anteriores.

Asimismo, para el tratamiento analítico de las narraciones en ocasiones se optó por un ejercicio comparativo de las representaciones y estrategias elaboradas por los individuos a partir de las desigualdades. Esto, en función de la posesión de capitales materiales y simbólicos distintos, en relación tanto con el volumen como con la estructura. La idea de asumir un criterio diferencial para trabajar los relatos se basó en una mejor presentación de la heterogeneidad de las percepciones dispuestas en las entrevistas.

Finalmente, la elección por trabajar con egresados universitarios de la UNAM parte de la necesidad urgente por analizar a un sector específico de la población juvenil en México que de un tiempo atrás ha descrito cómo la dimensión de las desigualdades ha marcando el rumbo de sus historias personales más allá de su nivel de estudios y, por otro lado, al aproximarnos a estos jóvenes en el marco de sus intereses y conflictos particulares -además de exponer su diversidad a través de los distintos modos de ser joven, universitario y egresado-, permite observar cómo las

perspectivas de acción de los jóvenes representan nuevas formas y dimensiones de lo social al participar activamente en la construcción de su presente. De tal suerte que el uso, formulación y combinación de sus estrategias resulta imprescindible para entender el momento sociocultural en el que se desarrollan.

Capítulo 1

Transición a la adultez en un contexto de crisis. Escenarios comunes en torno al circuito
familia-escuela-empleo

- 1.1. Antecedentes socio-históricos en el marco de la *crisis*. Transformaciones en el mundo del trabajo, la escuela y la vida cotidiana

La década del 70 en el siglo XX marcó el inicio de una crisis financiera tanto para los países desarrollados como para los subdesarrollados. Particularmente en México se vivió el agotamiento del modelo de desarrollo de industrialización que orientaba el mercado interno iniciado desde la década de los 30, y que había traído como resultado un crecimiento sostenido en la economía del país desde los 50 hasta su quiebre definitivo, mismo que se evidenció con el fracaso de la petrolización de la economía al inicio de la década de los 80 (Ramírez, 1996: 153).

Este proceso en México también fue conocido como el *agotamiento del pacto cardenista* (Meyer, 1971), el cual significó una inversión de la tendencia histórica que se había venido siguiendo. Cabe destacar que tampoco fue ésta una situación exclusivamente mexicana, pues se inscribe en lo que se denominó en el contexto internacional como “la crisis del Estado social”, o

crisis del “Estado de Bienestar”; caracterizada frecuentemente por el desmantelamiento de pactos sociales; el retroceso en los beneficios de la seguridad social alcanzados en el periodo de posguerra por los sectores asalariados y; en general, la ampliación simultánea de escenarios de pobreza dura que terminaron por desestructurar el progreso social que se venía gestando años atrás.

Dicha crisis también afectó el ritmo de acumulación de capital conseguido hasta entonces por las llamadas “clases medias” y trabajadores asalariados a través de la precarización del empleo pleno y bien remunerado con posibilidades de ascenso económico y social (Graffigna, 2005; Valenzuela, 1986), trayendo consigo una radical polarización en la distribución del ingreso y una fuerte fragmentación de la estructura social a nivel internacional, impulsada por las políticas de organismos financieros globales y por figuras tales como Ronald Reagan en Estados Unidos y Margaret Thatcher en el Reino Unido.

En este contexto, el Estado dejó atrás el papel protector que había venido jugando en la vida cotidiana de la clase trabajadora, dando paso a la transformación de

“representaciones particulares en torno a la valoración del trabajo, a la forma de percibir el mundo, a la posición dentro de la sociedad, al “yo”, al “nosotros” y a los “otros”” (Graffigna, *Ídem*).

Circunstancia que a su vez repercutió en otras representaciones de la vida cotidiana, siendo el caso del grupo familia, así como la confianza dispuesta en las instituciones de formación educativa con relación al aporte real que significaban los años de capital educativo acumulado como mecanismo asociado capaz para garantizar integración y un escalamiento social exitoso.

De la misma forma se generaron tensiones en dimensiones de lo social relacionadas con la idea de progreso y la construcción de expectativas de futuro, las cuales debieron ser aplazadas ante las apremiantes necesidades del día a día. Para este momento *la crisis* como elemento estructural había terminado por ser aceptada en el imaginario social como un proceso de inestabilidad y precariedad duradero que ponía énfasis en las transformaciones del mundo laboral, así como de sus efectos en el deterioro de las condiciones de vida en general.

Cabe mencionar que esta crisis global nacida a finales de la década del 70 provocó en el común de los países una disminución generalizada en sus tasas de crecimiento, ligada a una caída en la productividad laboral a través de una baja acelerada en los procesos de trabajo que acarrió altas tasas de desempleo. En México, una manifestación clara de este proceso de crisis se evidenció en la expulsión de mano de obra tanto calificada como no calificada del trabajo formal al informal, aunado a una franca disminución del poder adquisitivo y de las condiciones de vida de las clases populares.

En síntesis, el mundo del trabajo en el contexto internacional sufrió graves transformaciones. En buena parte de los países periféricos sucedió una clara transición del sector industrial al sector servicios; cambios en la organización del trabajo; debilitamiento en la conciencia de los derechos sociales de los trabajadores y una precarización generalizada de las condiciones laborales.

El caso mexicano ha sido fiel reflejo de este conjunto de circunstancias, las cuales han traído consigo inestabilidad laboral y, en concomitante, una escasez material prolongada traducida en una repetición cíclica de un proceso continuado de crisis económica y devaluación del peso.

“El concepto de crisis viene de la medicina. Se usa para indicar el momento en que un enfermo reacciona ante el mal o se muere. Nosotros lo utilizamos aquí en un sentido menos dramático, porque hasta sin querer pensamos que México es inmortal” (González Casanova, 2004).

En este orden de ideas la relación entre el concepto “crisis” y la generación de mexicanos nacidos en las postrimerías del siglo XX es vista así, en paralelo, con las condiciones generales que el país ha enfrentado desde finales de la década del setenta y principios de la década de los ochenta; acentuadas por crisis sociales, políticas y económicas, seguidas de devaluaciones y recesiones sucesivas que se mantuvieron constantes hasta el fin de siglo y, recientemente, han continuado en lo que va del XXI.

Me parece importante señalar que dada la prolongación temporal de *la crisis* como concepto explicativo de procesos de precarización y desestabilización recurrentes, ésta ha caído

en una clara ambigüedad al momento de su enunciación si se mira como un proceso transitorio. Esto es, resulta claro que la atribución de sentido dispuesta para el concepto “crisis” no se apega a su definición original en tanto sea empleada para abordar la realidad vivida por el grueso de la sociedad mexicana, al menos, en las últimas tres décadas.

Uno de los grupos más afectados en este contexto ha sido el de los jóvenes de sectores medios y populares, los cuales se han visto sensiblemente vulnerables a este proceso continuado de *crisis*. Dicha vulnerabilidad se refleja, de entre varios aspectos y para efectos de la llamada *sociedad del conocimiento*, a través del desajuste que ocurre entre la demanda por educación superior pública, técnica, así como de otro tipo de formación profesional, y la oferta de opciones educativas y de capacitación dispuestas por el Estado -las cuales han mostrado ser insuficientes-, aunado a las condiciones que presenta un mercado laboral deprimido, cuya principal oferta para los jóvenes se advierte en diversas formas de trabajo precario.

Dicho desajuste realza tensiones y asimetrías varias que terminan por configurar escenarios difíciles para los jóvenes y su incorporación al mercado laboral, así como la adquisición de un empleo estable (salario mínimo, derechohabencia, seguridad social, prestaciones de ley, vacaciones, representación sindical, etcétera.)

A dichas problemáticas enfrentadas por el sector juvenil deben sumársele las de índole familiar, asociadas con fenómenos de precarización, fragmentación y un contexto laboral complicado dispuesto por la ruptura de trayectorias ocupacionales al interior de los hogares, mismo que ha terminado por desdibujar el vínculo social ligado a la sociedad del trabajo que, años atrás, funcionaba como referente para el funcionamiento de diversos procesos de producción-reproducción de la vida social.

Es este tipo de escenarios los que dan sustento a tesis de autores como Bauman (2000)² y Beck (1998) quienes explicitan que el peso de las instituciones modernas que otrora parecía orientaban el sentido y la reproducción normada de la vida cotidiana han tendido a erosionarse, lo mismo que a diluirse y fragmentarse los actores colectivos, conformando espacios de decisión y acción heterogéneos y alternativos que respondan de mejor modo a las contingencias presentes de “crisis”, en una *sociedad del riesgo*, a través del desarrollo de trayectorias biográficas

² Cito aquí sólo una obra emblemática de la tesis fundamental que el autor ha venido desarrollando a propósito de esta temática, presente así en sus obras subsecuentes.

cuentapropistas que fomentan la institucionalización de la individualización³; la amplia flexibilidad de adaptación a situaciones emergentes; así como aquellas prácticas diferentes a las “tradicionales” desarrolladas durante la modernidad. Es bajo este razonamiento que Beck habla de nuestro tiempo presente como el de la *segunda modernidad*.

Es en el marco de una época de acelerada individualización y creciente desconcierto que la prolongación de escenarios de crisis manifiesta, en buena medida, por qué los jóvenes hoy día miran con reserva sus oportunidades de inclusión social por la vía de los medios institucionalizados para ello, como es el caso de un empleo estable y bien remunerado que permita hacer frente a sus necesidades básicas. Es debido a la ausencia de este tipo de escenarios que la posibilidad para buena parte de estos jóvenes de dibujar proyectos de vida a futuro se encuentra en entredicho, toda vez que sus estrategias habituales están, por lo general, en procurarse formas cercanas a la supervivencia.

Las situaciones vividas por el grueso de los jóvenes mexicanos dan cuenta así de las dificultades sociales que han tenido que experimentar al crecer en un contexto socio-histórico marcado por una crisis constante y extensiva en todos los espacios de lo social. La prolongación de dicha crisis en el tiempo ha modificado patrones de acumulación y distribución de la riqueza, aunado a una profunda transformación de las formas de relación social (Mata, 2007), lo cual, como una consecuencia particular, ha traído consigo la relativización de la cultura del trabajo, caracterizando al capitalismo actual con un desmedido incremento en el desempleo o subempleo a nivel mundial; dando cuenta de una mutación en el capitalismo en donde el empleo ha dejado de ser una actividad para todos (Forrester, 1996: 13; Rifkin, 1994: 139-175, 261-317).

Al vigorizar los efectos de la crisis las fronteras de la educación superior pública se tornan cada vez más inasibles, haciendo que cada vez sea más complicado para estas instituciones el actuar como puentes para el acceso de los jóvenes a los beneficios del mercado de trabajo y de consumo. Situación que, en suma, ha terminado por reforzar la vulnerabilidad social de éstos, constituyéndose como una difícil prueba para el

“tránsito lineal, simétrico y ordenado entre la infancia y la adultez, [a causa del] desgaste del circuito familia-escuela-empleo, [produciendo en la

³ Llamado esto, específicamente por Beck, como “la solución biográfica a las contradicciones sistémicas”.

práctica] nuevos itinerarios caracterizados por trayectorias biográficas mucho más prolongadas, indeterminadas y discontinuas entre jóvenes y adultos” (Abad, 2002:17).

1.2. Juventud y emancipación. Construcción social de la transición a la vida adulta

En los años 70, en su "Informe de Juventud", el Ayuntamiento de Madrid⁴ consideraba que a los 24 años cumplidos el ciudadano era un ser maduro, entendiendo por ello que a esa edad concluía la juventud como tal. En los 90 y lo que va del 2000, para la gran mayoría de instituciones y organizaciones internacionales gubernamentales e inter-gubernamentales relacionadas con los jóvenes, así como para los investigadores especializados, la frontera se ha corrido hasta los 30 años, e incluso, un poco más allá. Para el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) la edad que define a la juventud también se encuentra entre los 12 y los 29 años, al ser este rango en donde se producen la mayoría de los cambios que conducen hacia la frontera última del ser joven. Frontera etaria a su vez compartida por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEGI) conforme a sus mediciones, así como por otros tantos organismos nacionales que han coincidido en dicha convención.

Como puede apreciarse ha aumentado notoriamente el tiempo considerado para ser joven; dicho incremento en este estadio se debe no a una prerrogativa de orden biológico, sino a una de orden social. Además, debe señalarse que no existe un acuerdo formal entre los investigadores, ni entre las organizaciones e instituciones, para definir a los jóvenes, así como tampoco suele hacerse una diferenciación puntual entre adolescencia y juventud.

En este orden de ideas, autores como Pierre Bourdieu (1978) han coincidido en que el hecho de ser joven no lo constituye una cuestión propia de la edad así como algunos rasgos físicos característicos, sino que la condición de ser joven la constituye una categoría de orden social y cultural que se encuentra en constante construcción a través de las particularidades sociales específicas en disputa de un contexto dado. Así, la construcción social de la juventud sucede en una lucha por definir quién es joven y quién ha dejado de serlo en el marco de un sistema de

⁴ Presento el ejemplo español sólo para consignar que el hecho de prolongar institucionalmente la edad de la frontera de lo juvenil se ha presentado en el marco de un contexto internacional.

posiciones, relacional y jerárquico dividido por el conjunto de capitales con los que cuenta cada individuo de cara a la estructura social de manera estratégica.

Al ser la juventud una construcción social, como plantea Bourdieu, los vasos comunicantes entre la edad social y la edad biológica se tornan complejos en la medida que su relación dinámica da cabida a la producción social de los individuos, cuya correspondencia entre las funciones sociales pensadas para éstos y la edad, dispuestas a través de un conjunto de deberes, obligaciones, privilegios y prohibiciones van más allá de un rango de edad compartido para establecerse a manera de construcciones socio-culturales múltiples a partir de dimensiones espaciales y temporales cambiantes.

A su vez, esta vertiente teórica es seguida por autores como Enrique Martín Criado (1998), quien abunda en sus estudios sobre esta forma de construcción para de ahí profundizar en el sentido social de concepciones tales como: edad, generación y adolescencia, entre otras. Siempre, tomando en cuenta que la juventud al ser una construcción temporal que cambia de sociedad en sociedad se expresa mediante “formas de construcción” que varían de un contexto a otro, haciendo inasible una formulación única de juventud. Principio que al mismo tiempo revela la heterogeneidad inherente al grupo social jóvenes, el cual excede cualquier intento de unidad conceptual fuerte por el mero hecho de compartir un rango de edad en específico.

No obstante, si se quiere analizar las problemáticas de los jóvenes, relacionadas con sus estrategias de reproducción social particulares y los eventos de transición a la vida adulta se debe definir de alguna manera cuándo es que termina la juventud socialmente hablando para un contexto específico. Para efectos prácticos la frontera de lo que se denomina como juventud en esta investigación se inclina por el principio asociado a la idea de “emancipación”. De Zárraga (1985: 25) propone cuatro criterios básicos para llegar a ésta: independencia económica; autoadministración de los recursos disponibles; autonomía personal; y constitución de un hogar propio.

El proceso de “emancipación individual”, también en esta línea, ha sido abordado más recientemente en México por Mora y Oliveira (2009: 267) como aquel en el que

“las personas adquieren una mayor autonomía y ejercen un mayor control sobre sus vidas, lo cual se expresa, entre otros elementos, en las posibilidades de elegir y actuar a partir de criterios definidos por los individuos. Asimismo, una parte sustantiva de este proceso de creciente individualización implica el asumir nuevas responsabilidades, tanto en el seno doméstico, como en la comunidad y frente al conjunto de instituciones sociales”.

Resulta evidente que la consumación de dichas prerrogativas es cada vez más difícil para los jóvenes de nuestro tiempo y que tal dificultad explique por qué el tiempo social de la juventud haya tendido a incrementarse. Lo cual reitera que "Los jóvenes no se agotan en una categoría biológica de carácter lineal. ¿Es joven una empleada doméstica que a los 16 años es ya una madre soltera? ¿Es joven un obrero que a los 18 es cabeza de familia?" (Reguillo, 2001: 23).

Además, si se consideran diversos factores como el origen social, situación socioeconómica de la familia de origen, ubicación geográfica, criterios de género, la condición propia de la informalidad laboral y la compleja relación que mantienen los jóvenes con el mundo de los afectos, la transición a la adultez pareciera convertirse más que un paso lógico bien definido, en un camino intricado que se opone a la línea. Esto, sin contar que la transición a la vida adulta no es necesariamente un hecho irreversible ya que existen situaciones varias que orillan a los jóvenes a regresar a un conjunto de prácticas que afectan su emancipación plena.

1.3. La moratoria social como esquema de reproducción normativo

Decididamente, los jóvenes no constituyen una categoría homogénea ni un grupo social con intereses comunes; las diversas formas de inserción en la estructura social se advierten claramente por sus condiciones de desigualdad; su forma de representar el mundo; y los alcances de miras con los que cuentan. No es casual que desde la década de los 80, y dado el incremento de condiciones de riesgo social, en América Latina se hayan multiplicado los estudios sobre jóvenes, en particular sobre aquellos en situaciones de marginación del marco escolar y del mundo del trabajo. Reguillo (2000) precisa el énfasis hacia el estudio de la vida cotidiana y las prácticas culturales de los jóvenes marginales en las investigaciones de esa década, mientras que aquellos

jóvenes con trayectorias más dispuestas por la integración han sido estudiadas desde perspectivas con una inclinación hacia la transición de la educación al mundo del trabajo. Desde entonces a la fecha las problemáticas de integración han venido en ascenso, dando paso al análisis de la *moratoria social*, así como de la función y el sentido práctico de la formación educativa.

La juventud, tal y como la conocemos hoy día, ha estado ligada a la noción de moratoria en Occidente desde los siglos XVIII y XIX y se refiere a un grupo social restringido que accede a una etapa de transición, una *moratoria* entre la madurez biológica y la madurez social. Privilegio reservado sólo para algunos jóvenes con el propósito de ir labrándose un futuro más favorable al sumar tiempo a su formación educativa y, a la par, ir aplazando su llegada al mundo del trabajo y al de las responsabilidades económicas y familiares, propias del mundo adulto. En este esquema el sistema escolar se convierte en la principal institución reguladora de la inserción de los jóvenes en la estructura social y, por tanto, de la forma que toma el relevo generacional.

La moratoria, también conocida por el término “moratoria psicosocial” (Erikson, 1968: 128) es vista entonces como una forma de resguardo, de tolerancia selectiva basada en la búsqueda de una transición adulta más ventajosa para el joven mediante las convenciones culturales aceptadas y deseables para la juventud en diversas sociedades desde la óptica de los adultos. De esta manera se planeaba que las trayectorias de los individuos mantuvieran una secuenciación lógica de reproducción en sus vidas, de la mano de las instituciones modernas pensadas para este propósito.

A saber, tales instituciones estarían representadas en la formación educativa y sus rituales asociados que desembocarían, finalmente, en la transición al mundo del trabajo, la formación de una familia, así como la adquisición de ciertos derechos y obligaciones ligados a la ciudadanía formal.

La justificación que daba paso a la reproducción de estas formas instituidas se basó en la lógica de las costumbres, heredadas de generación en generación, al pasar la estafeta del rumbo prefijado a los hijos, acompañada por un conjunto de experiencias previas, atesoradas en la memoria y en las prácticas de los padres y de los abuelos, que a su vez servía de brújula para orientar el juicio de los hijos sobre las decisiones a tomar al momento de constituirse en individuos autónomos.

Una característica de este esquema de reproducción que evidencia diferencias para el común de los jóvenes se basa en sus contrastes de género. Por ejemplo, en las clases populares, las mujeres tienden a entrar más precozmente en una adultez social subordinada, al iniciar su actividad reproductiva y, en general, el común de las mujeres sin importar su condición social tiende a construir su vida en pareja y a procrear en edades más tempranas que los varones, dando con ello fin a su condición juvenil antes que éstos (Arango, 2008: 142; Margulis y Urresti, 1998).

Como ya decíamos, líneas atrás, el contexto actual para los jóvenes no se muestra muy halagador, plagado de condiciones precarias y de amplia vulnerabilidad en donde la incertidumbre y la suma de diversos riesgos sociales están a la orden del día, las trayectorias de certeza probada en el pasado ahora son puestas a examen en situaciones en las cuales los jóvenes ya no pueden dar por sentada la frase: “origen es destino” al referirse a las trayectorias heredadas de sus padres y abuelos.

“Hoy pareciera ser que los jóvenes están frente a la necesidad de invención de nuevas prácticas y sistemas de clasificación, ya que se enfrentan a un mundo social que los reta a transformarlo. Pareciera que las prácticas y percepciones de los jóvenes para acceder al mundo adulto y darle sentido a la vida social no alimentan sólo las estructuras y las instituciones tradicionales, no vuelven a ellas, sino que, en todo caso, están recreando nuevos principios estructurales” (Saintout, 2009: 11).

La recreación de estos nuevos modelos estructurales de los que habla Saintout dan cuenta de las dificultades que enfrenta, en materia de reproducción social, el ciclo de la vida que en la primera mitad del siglo XX parecía institucionalizarse en los países desarrollados a través del “modelo normativo”. Esto es -y con base en los desarrollos conseguidos por el enfoque socio-demográfico-, la transición a la vida adulta, como parte del ciclo vital, estaría definida por la transición simétrica y lineal de la educación formal, la adquisición de un empleo de tiempo completo, la unión conyugal, la formación de un nuevo hogar y la venida del primer hijo⁵.

⁵ “A partir del enfoque del curso de vida se conceptúan estos eventos como puntos de ruptura en la trayectoria vital de los individuos, es decir, como transiciones en el curso de la vida (Elder, 1985). Al hablar de estos

No obstante, el curso de la vida -en el marco de instituciones sociales frágiles-, tras el debilitamiento de los rituales de pasaje que guiaban los eventos-transición de una etapa de la vida a otra, así como de los esquemas de protección vividos por la sociedad asalariada, ha sido testigo de una creciente incertidumbre en las personas sin que ello homologue las desigualdades⁶ y equipare las estrategias de inserción, al contrario, éstas han tendido a agudizarse y, a multiplicarse de forma alarmante, prolongando la moratoria social bajo la tónica de escenarios precarios y de desempleo.

1.4. De los estudios al empleo. Cambios en el modelo normativo en sociedades modernas

En años recientes, siguiendo la lógica del modelo normativo, se ha profundizado en el estudio de los patrones de reproducción en los países desarrollados, particularmente son del interés de esta investigación aquellas que han abordado el papel que juegan los agentes al poner énfasis en las habilidades sociales y educativas de las cuales hacen uso para integrarse en el contexto de la globalización y, específicamente, sobre cómo operan estas habilidades con respecto a la necesidad por incrementarlas, convertirlas y trasladarlas de manera efectiva hacia mejores condiciones de inserción o, en la óptica de Brown y Lauder (2001), hacia una fuerza de trabajo más competitiva. Asimismo, trabajos como los de Simpson y Cieslik (2007) también han estudiado la correlación entre el pobre desempeño de estas habilidades e ingreso precario en trabajadores jóvenes en el Reino Unido.

A través de la evidencia empírica en éstas y otras investigaciones se muestra cómo la transición de la escuela al empleo que hasta mediados del siglo XX pareciera funcionar para las sociedades occidentales modernas como un modelo normativo, emulado por los países en desarrollo, hoy día expone un conjunto de cambios, paradojas y contrasentidos que hacen de éste

eventos-transición, la socio-demografía suele considerar el estudio de fenómenos tales como: la salida del hogar paterno, el inicio de la primera unión y el nacimiento del primer hijo. Este enfoque analítico cuenta con una larga transición en los países desarrollados, y en años recientes ha recibido una atención creciente en México (véase Tuirán, 1999; Coubès y Zenteno, 2005; Echarri y Pérez Amador, 2007; Mier y Terán, 2004; Gandini y Castro, 2006)” (Mora y Oliveira, 2009: 270).

⁶ En México se vive una amplia segmentación social en el sector juvenil asociada con escenarios socioeconómicos varios, acompañados por contextos socio-culturales heterogéneos que describen a su vez prácticas de existencia diferenciales. De acuerdo a la Encuesta Nacional de Juventud 2000 (ENJ2000) el 44 por ciento de los jóvenes tiene por única actividad el trabajo, un 17 por ciento sólo estudia, otro 17 por ciento combina los estudios con el trabajo, mientras que un alarmante 22 por ciento ni estudia, ni trabaja.

un esquema de reproducción más bien flexible y heterogéneo, tanto para estos países como para los que están en vías de desarrollo.

La ausencia de una transición armónica, como modelo dominante, de los estudios al empleo ha cobrado así relevancia en los últimos años, y ha sido materia de investigación sociológica en Europa a través de investigaciones como, por ejemplo, la de Merino y García (2006), quienes analizan la emancipación familiar y la transición de la escuela al empleo en el contexto del paso a la vida adulta en Cataluña. Esta mirada también asocia estructuras y agentes mostrando una dinámica heterogénea en las trayectorias, dando pie a una exposición de escenarios en donde se suceden eventos de transición a la adultez de manera diferencial. Los autores exponen, a través de la *Encuesta Catalana de Juventud 2002*, los procesos exitosos de inserción social de los jóvenes y las trayectorias marginales, destacando a la par formas de adquisición de ciudadanía formal y mecanismos asociados de vulnerabilidad.

Un elemento que resulta particularmente interesante a propósito de este tipo de estudios, que presentan los cambios sufridos por el modelo normativo, resulta de su impacto en las trayectorias de los individuos, quienes efectivamente cada vez más tienden al ejercicio creativo de trayectorias propias que se alejan, en alguna medida, de los cánones de transición pensados originalmente a través de las instituciones concebidas para ello, en tanto que la misma erosión y flexibilidad de estas estructuras en las sociedades modernas de nueva cuenta nos presenta la amplificación de escenarios dramáticos, fomentando vértigo social y sentimientos de riesgo. Esto mantiene la línea argumentativa de Beck, también presente en las temáticas abordadas por autores como Blossfeld *et. al.* (2005), Casal (1996), Evans (2002), Furlong (2006), Furlong y Cartmel (1997), y Saintout (2009) -esta última en América Latina-, quienes profundizan en la creciente incertidumbre para la juventud en sociedades globalizadas.

Por ejemplo, a través de la noción de “trayectorias en desestructuración” Casal expone lo que él denomina como la cara más hostil de los efectos “perversos” del capitalismo informacional y de la reacción neoliberal para fines de inserción social y profesional de los jóvenes en la Unión Europea desde una perspectiva sociológica de la transición. Por medio del estudio de dichas trayectorias el autor se aboca a conocer cómo es que estas tienden a desestructurar el tiempo y el espacio social en aquellos jóvenes sin marco escolar de referencia y sin perspectivas de trabajo ni a corto ni a largo plazo, lo cual se refleja en actitudes sociales negativas en los individuos que terminan por restar a su proceso de transición a la adultez en términos de emancipación plena,

haciendo de ésta un proceso cada vez más complejo e indeterminado. Esto cobra especial sentido para contextos como el nacional donde actualmente más de siete millones de jóvenes de entre los 12 y los 29 años se encuentran marginados tanto de la educación como del empleo, según cifras del (IMJ).

En este orden de ideas, las transformaciones del mercado y de la vida cotidiana, antes mencionadas, son traducidas para muchos jóvenes en la combinación de eventos de transición emergentes, tales como combinar la paternidad con los estudios -los cuales pueden continuarse a lo largo de la vida-, combinar los estudios y el trabajo bajo temporalidades indeterminadas; aunado a todas aquellas combinatorias propias de trayectorias regresionales de emancipación donde los jóvenes retornan a sus familias de origen completa o parcialmente, etcétera.

En América Latina son cuantiosos los estudios que dan testimonio de las situaciones de precariedad de inserción al mercado laboral vividas por los jóvenes, sobre todo para una parte de sectores medios y para los de extracción popular, las cuales se expresan en formas de flexibilidad laboral, escasa o nula protección de sus derechos como trabajadores, bajos sueldos y de alta rotación (Dursi, 2009; Salvia y Tuñon, 2003; Gallart, 2001; entre otros).

Es indudable que hoy día la escuela y el empleo siguen siendo instituciones fundamentales para la incorporación del joven, así como cruciales para otros procesos de producción-reproducción de la vida social, “hasta “nuevo aviso””, como retrata Reguillo (2003: 98) al trabajar la participación juvenil en América Latina, quien destaca las dimensiones de “la escuela, el trabajo y la ciudadanía” como si se hablara de éstas a manera de “un dato dado”, en donde pareciera configurarse una trilogía a disposición de la población juvenil en el continente. Lo cual resulta claramente en entredicho en un modelo o proyecto de sociedad global que ha provocado la exclusión y la marginación de sus jóvenes.

La crítica que hace Reguillo también deja ver el carácter instrumental que propone el modelo normativo en el que la lectura de las dimensiones familia-escuela-empleo puede ser vista de la siguiente manera: educación para el empleo; empleo para la inclusión al consumo y la consecución normalizada de emancipación; emancipación que habilite y justifique la unión conyugal; y unión que desemboque en la venida del primer hijo. Dicho esquema, más allá de las críticas que pudieran hacerse a propósito del sentido de la reproducción social y sus fines, mantendría coherencia si el orden de los itinerarios del grueso de la población juvenil en México,

con educación superior o no, mantuviera una trayectoria más o menos lineal dentro de los marcos dispuestos por el modelo normativo.

Lo cierto es que dados los altos índices de desempleo, el desajuste entre oferta y demanda educativa para que los jóvenes puedan acceder a los espacios formativos, aunado a la deserción escolar, se torna evidente por qué el grueso de los jóvenes en México representa un sector vulnerable cuya lógica de reproducción mayoritaria no sea la del modelo normativo.

Con base en cifras del Consejo Nacional de Población (Conapo) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU) desde la década de 1990 hasta el año 2000 no se había incrementado la capacidad del sistema de estudios superiores para absorber a los egresados de secundaria y bachillerato, a decir de los avances en diversos indicadores de desarrollo social y humano. En la década de los noventa tan sólo el 80 por ciento de los jóvenes que concluían su formación básica continuaban con sus estudios. En el año 2000 este porcentaje descendió a 75 por ciento. La falta de oportunidades se expresa así en una fuerte estratificación de clases, lo cual se refleja en que los jóvenes de 15 a 19 años, en las clases media y alta, estudien casi nueve de cada 10, mientras que entre los mexicanos catalogados como pobres sólo lo haga el 18 por ciento. Entre las familias consideradas en situación de pobreza extrema, sólo 8 por ciento logra continuar sus estudios después de la secundaria (Flores, 2003: 152-153). En lo que va del siglo XXI los porcentajes no se han movido en una proporción muy distinta a decir por los indicadores más recientes.

El modelo normativo en México, y su relación con el paso a la vida adulta, ha sido estudiado recientemente por autores como Coubès y Zenteno (2005) a través de un enfoque demográfico al comparar diferentes cohortes de la población juvenil para analizar la transición de la escuela al trabajo y la unión conyugal. Estos autores concluyen que en México el modelo normativo sigue siendo un esquema de reproducción social importante, mas no es posible hablar de la transición a la vida adulta como una forma institucionalizada para los jóvenes, ya que este modelo no constituye el patrón dominante. Además, los autores también destacan las modificaciones que ha sufrido el paso a la adultez durante el siglo XX, representado fundamentalmente por la expansión del sistema educativo y la prolongación de los tiempos de permanencia en éste, junto con la creciente participación de las mujeres en el mundo del trabajo.

Asimismo, autores como Mora y Oliveira (2008, 2009) también analizan el proceso de transición a la vida adulta en México, así como el conjunto de estructuras y mecanismos que reproducen las desigualdades sociales existentes, visto a través del estudio de trayectorias de

emancipación individual, marcadas por un conjunto de eventos vitales mediante los cuales los jóvenes moldean sus vidas. Dicha propuesta procura articular visiones macro sociales de transición a la adultez, basadas en las encuestas de alcance nacional, como la Encuesta Nacional de Juventud (ENJ2000), a través de un enfoque socio-demográfico longitudinal que considere la ocurrencia de los eventos vitales y que a su vez se acompañe por la reconstrucción de biografías individuales al hacer uso de técnicas cualitativas.

En paralelo, muchas investigaciones abocadas al estudio de la transición a la vida adulta –como las de Hogan y Astone (1986) en Estados Unidos- han puesto especial atención en la recurrencia de algunos eventos y la relación que mantienen con la transición a la adultez; concentrando su interés en la manera en la cual las condiciones sociales y económicas, tanto en los ámbitos familiar e individual, aceleran o retrasan la ocurrencia de los eventos entre uno u otro y cómo esta dinámica termina por afectar las decisiones de los jóvenes y la forma en que estas decisiones se ven reflejadas en sus trayectorias de vida.

Pérez Amador (2006), siguiendo esta lógica, describe cómo el inicio de la vida laboral actúa como detonador de la independencia residencial en los jóvenes al analizar la correlación existente entre las condiciones sociales y económicas de éstos, y cómo dichas condiciones se articulan en lo individual y en lo familiar. Esta autora concluye que en México, sin importar lo temprano que se inicie la vida laboral, ésta termina por acelerar la ocurrencia de los demás eventos asociados a dicha transición; al menos precipitando la salida del hogar paterno y la entrada en unión conyugal.

En suma, podemos afirmar el creciente interés en México a propósito de la transición a la vida adulta, así como del análisis de los eventos-transición planeados en el modelo normativo y la calendarización de los mismos. Interés que se ha guiado por los insumos intelectuales provenientes de la socio-demografía y, a continuación, de su tratamiento sociológico.

1.5. Los universitarios y el uso de las trayectorias

El caso de los jóvenes universitarios en México es interesante en tanto estos representan mejores condiciones de inserción social con respecto de aquellos que carecen de este tipo de formación. Sin duda, uno de los aspectos que se destaca del proceso de transición a la adultez para buena parte de los egresados universitarios se basa en la inserción laboral como un evento social que marca el arribo a la vida adulta. Visto como un paso lógico para muchos de éstos, el mundo del

trabajo es experimentado en la práctica como la puesta en marcha para el desarrollo formal de la identidad adulta y la vía que posibilita la consecución de la emancipación.

El problema aquí estriba en el conjunto de dificultades asociadas para que dicho proceso transicional se desarrolle de forma lineal y llegue a buen puerto en los itinerarios biográficos de estos jóvenes, quienes ven menguadas sus posibilidades de inclusión a través del empleo. Sobre todo en un contexto social como el mexicano, donde muchas veces la continuidad de sus trayectorias se ve puesta en entredicho en la medida que los pocos recursos que obtienen no son vistos con proyección a futuro, sino como oportunidades contingentes cuya certidumbre no asegura el mañana, sobre todo para aquellos universitarios provenientes de hogares con escasos recursos, para quienes la transición a la vida adulta puede tornarse aún más compleja.

Al poner énfasis en el estudio de las trayectorias de los jóvenes hacia el inicio de la vida adulta y, particularmente en la presente investigación, del ejercicio autónomo de estrategias de reproducción social que asumen los egresados universitarios en sus vidas, junto con los eventos asociados de emancipación, es imposible soslayar tanto el espacio socio-económico desde el cual se ubican, como la relación que mantienen con el grupo familia y las instituciones educativas por las que han pasado en sus años de formación, en este caso, específicamente, en la universidad. Es así que en las trayectorias de los jóvenes universitarios las dimensiones familia-escuela-empleo se eslabonan, como se ha mencionado, mediante la sucesión de diferentes eventos-transición. Esto, en palabras del sociólogo francés Francis Godard (1996: 18), es definido de la siguiente manera al estudiar relatos biográficos como estrategia de investigación:

“Para nosotros un individuo no es una historia. Se constituye como tal a partir de varias historias. Cada unidad de observación, cada individuo es por lo menos cuatro historias: historia residencial, historia familiar, historia de formación e historia profesional.”

En este sentido es que los relatos de los egresados universitarios son vistos aquí a manera de trayectorias en el entendido de que éstas se extienden más allá del mero tránsito de la universidad hacia lo laboral, para configurarse en un entramado complejo de experiencias y decisiones de vida, protagonizadas por los jóvenes, a través de las relaciones que mantienen desde lo individual con

otras dimensiones de lo social para ir moldeándose los derroteros que llevarán sus destinos al profundizar más allá del mero enfoque instrumental dispuesto por el modelo normativo. Siempre tomando en cuenta para su análisis las condiciones estructurales que enfrentan y desde las cuales parten⁷ a través de sus prácticas.

Las experiencias como resultado de las prácticas de los egresados son vistas así a partir de la noción de trayectoria concebida por Bourdieu (1994, 82-83) como un itinerario de prácticas desde una serie de diferentes posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente, o grupo, en un mismo espacio social sometido a un flujo continuo de tensiones y transformaciones que se acompañan del *envejecimiento social* del individuo, o de los individuos, a lo largo de sus vidas. Esto es, el transcurrir de los eventos-transición y de las estrategias de reproducción social de los egresados no ocurre *ex nihilo*, sino que se ven condicionadas histórica y socialmente a través de procesos e instituciones distintas. Dicho tratamiento analítico permite la contextualización socio-histórica de los acontecimientos del curso de la vida de los egresados, mostrando la manera en que se van concatenando las formas de negociación entre las estructuras sociales y las estrategias utilizadas por los agentes en situaciones particulares⁸. En palabras del propio Bourdieu la trayectoria sería definida de la siguiente manera:

“Tratar de comprender una vida como una serie única y suficiente en sí de acontecimientos sucesivos sin más vínculo que la asociación a un «sujeto» cuya constancia no es sin duda más que la de un nombre propio, es más o menos igual de absurdo que tratar de dar razón de un trayecto en el metro sin tener en cuenta la estructura de la red, es decir la matriz de las relaciones objetivas entre las diferentes estaciones. Los acontecimientos biográficos se definen como *inversiones a plazo y desplazamientos* en el espacio social, es decir, con mayor precisión, en los diferentes estados sucesivos de la

⁷ En la misma tesitura de Godard cuando estudia biografías, coincide en que la construcción del objeto de estudio es el resultado de la delimitación y establecimiento de temporalidades. En este caso, las trayectorias son analizadas a partir del interés en el estudio de las estrategias de reproducción social presentadas por los egresados en sus relatos, dando cuenta así de los procesos diferenciales de transición e integración de los jóvenes universitarios de cuatro facultades de Ciudad Universitaria. Sobre la estrategia metodológica se tratará a profundidad en el capítulo 3.

⁸ El desarrollo conceptual del trabajo será desarrollado *in extenso* en el Capítulo 4 a manera de *esquema generador*, manteniendo la propuesta de Bourdieu. Aquí sólo puntualizo el enfoque de trayectorias en tanto que, líneas atrás, se trató sobre la relación que mantienen los jóvenes con el modelo normativo, la moratoria social y su transición a la vida adulta a través del circuito *familia-escuela-empleo*. Es precisamente el sentido lineal, e ideal, que plantea dicho circuito el que dio pie a que su análisis se orientara hacia el enfoque de trayectorias al resultar el más adecuado.

estructura de la distribución de las diferentes especies de capital que están en juego en el campo considerado [...] Lo que significa que sólo cabe comprender una trayectoria (es decir el *envejecimiento social* que, aunque inevitablemente lo acompaña, es independiente del envejecimiento biológico) a condición de haber elaborado previamente los estados sucesivos del campo en el que ésta se ha desarrollado, por lo tanto el conjunto de las relaciones objetivas que han unido al agente considerado —por lo menos, en un determinado número de estados pertinentes del campo— al conjunto de los demás agentes comprometidos en el mismo campo y, enfrentados al mismo espacio de posibilidades [...].”

En resumen, al dirigir la mirada a las trayectorias de los egresados de Ciudad Universitaria se está poniendo especial atención a la transición que va de la escuela al empleo como detonador del paso a la vida adulta para, posteriormente, penetrar analíticamente en el sentido de sus prácticas. A continuación se presenta una breve caracterización de los universitarios en México que sirva a manera de contextualización para ubicar sus circunstancias particulares más claramente.

Capítulo 2

Los universitarios en México

2.1. ¿son todos iguales?

Ser universitario implica, idealmente, la cabal adquisición de un conjunto de herramientas, capacidades y destrezas que se advierten en el desarrollo de una racionalidad compleja, la capacidad de un procesamiento abstracto más profundo de la realidad, el desarrollo del autodidactismo como una práctica habitual para la obtención de nuevos conocimientos, una mejor exposición de nuestras ideas y mejor recepción de las de otros, así como el desarrollo de un pensamiento crítico, entre otros aspectos. Podría decirse, en resumen, que la educación superior fomenta el desarrollo de habilidades necesarias para enfrentarse a la vida cotidiana e integrarse socialmente en condiciones más favorables.

No obstante, no se puede dar por sentado que dichas herramientas, habilidades y destrezas estén presentes en la misma magnitud en todos los universitarios, pues la adquisición de éstas depende, en buena medida, de la institución universitaria de procedencia. Al hablar de universitarios, al igual que al hablar de jóvenes, se está partiendo de una base sumamente heterogénea de individuos y de instituciones educativas por analizar.

Asumir lo contrario sería afirmar que todos los universitarios saben exponer en público y en privado sus ideas en las mismas condiciones, que la toma de sus decisiones es más racional y por tanto más equilibrada y correcta con relación a los otros jóvenes. Lo cierto es que esto no es del todo correcto, hay evidencia de las deficiencias en las habilidades y conocimientos en distintos grupos de universitarios. Por ejemplo, esto se ha estudiado en el caso particular de los universitarios de la UNAM (Valle, 1997), donde se demostró la existencia de tales diferencias, aun entre los egresados de distintos planteles.

Otro punto importante de diferenciación entre los universitarios radica en la ampliación de los niveles de cobertura del sistema de educación superior que desde hace algunos años ha traído como resultado una población más diversa, hecho que impide pensar en “los universitarios” como una población homogénea, inclusive, al interior de sus escuelas, institutos y facultades. Así, los elementos de heterogeneidad en la población universitaria se multiplican en la misma medida que la diversidad de las características particulares de cada carrera y de cada plantel. Elementos que van desde el modo de ser, de comportarse, hasta la forma de definir una cierta identidad a través de la profesión que se está aprendiendo.

Además, es posible diferenciar a los universitarios adscritos a carreras de ciencias sociales o humanidades con los de las ciencias exactas; a un filósofo de un egresado de derecho o medicina, o a un ingeniero de una pedagoga. Las diferencias son notables y, a veces, pueden apreciarse a simple vista; van desde simples elementos estéticos como la vestimenta o el peinado, hasta la lógica y racionalidad involucrada en sus prácticas, los patrones ideológicos o la polisemia de lo que para ellos pueda suponer la idea de futuro, sus expectativas profesionales, o bien, su proyecto de vida. Todas estas variantes, a su vez, se traducen en la diversidad y sentido de sus experiencias vitales al adquirir significados particulares para cada individuo, cuya base interpretativa radica, sustancialmente, en la posición social que cada universitario ocupa; el momento de madurez o de transición hacia la adultez en la que se encuentra; su condición de género⁹; etcétera.

⁹ “Un fenómeno que caracteriza el desarrollo reciente de nuestro sistema educativo a nivel superior es la creciente incorporación de las mujeres, lo que algunos han llamado la feminización de la matrícula universitaria. Mientras que en 1970 solamente el 24 por ciento de la matrícula nacional estaba conformado por mujeres, para el 2004 ascendía al 49 por ciento. Más aún, de acuerdo con la ANUIES, hasta 2004 en las áreas de educación y humanidades, ciencias de la salud y ciencias sociales y humanidades, la presencia de las mujeres rebasaba a los hombres: 67, 63 y 58 por ciento respectivamente” (De Garay, 2008: 208).

En consecuencia, no es posible hablar de los universitarios de manera homogénea, ni en lo que respecta a sus conocimientos ni en su composición socioeconómica o cultural, tampoco queda claro hasta qué punto se puede hablar de ellos como un grupo específico de jóvenes con atributos particulares si se toma en cuenta su diversidad. Por otro lado, es cierto que en buena medida existen elementos que pueden diferenciar a los universitarios del resto de los jóvenes, como el hecho sustantivo de vivir *la experiencia universitaria*, dispuesta -entre otras cosas- por la capacidad de participar en la universidad, y de la universidad, al hacer de ésta un mundo de socialización propio que posee prácticas y formas culturales particulares.

Además, la universidad brinda una identidad cultural, tanto a sus estudiantes en formación como a sus egresados, que permite a los individuos una inmediata asociación con el espacio universitario al remitirlos a sus experiencias en aquel espacio y que, pese a los años, sigue dejando huella en sus prácticas.

Sin embargo, creer que hoy en México existe una condición social unitaria para todos los universitarios constituye un error. Tal vez, la principal diferencia que existe entre los universitarios jóvenes y el resto de la población joven estriba en el hecho socio-estadístico fundamental de que los universitarios son minoría: sólo cerca de 24 de cada 100 personas en México de entre 19 y 24 años tienen oportunidad de estudiar en alguna institución de educación superior.

“Promedio que se encuentra todavía por debajo de otros países latinoamericanos como: Argentina, Chile, Costa Rica, Cuba y Uruguay. De hecho, hay que reconocer que la población que accede a estudios superiores sigue siendo una élite, en la medida que la mayoría de la población juvenil es excluida de dicha posibilidad educativa.” (De Garay, *Ibíd.*: 206-207).

Además, y a pesar del incremento de la matrícula en las universidades tanto públicas como privadas: el 72 por ciento de la educación superior en México es privada, producto de una muy importante expansión en los últimos 20 años. No obstante, la mayor parte de la matrícula nacional, 68 por ciento, continúa concentrándose en las instituciones públicas.

Claramente son privilegiados los jóvenes mexicanos que se encuentran realizando estudios superiores en alguna de las diversas modalidades que ofrece el sistema nacional. Tras de ellos hay un número mucho más amplio que se quedó rezagado en la carrera por permanecer en el circuito y que no podrán convertirse en ciudadanos que cuenten con las capacidades formativas y el capital cultural para hacerle frente a las exigencias de la llamada *sociedad del conocimiento*, pese a los esfuerzos realizados en los últimos años por incrementar la tasa de cobertura universitaria a través del impulso de carreras técnicas.

Hay que destacar, adicionalmente con De Garay (*ibíd.*), los grandes contrastes que existen entre las regiones del país, ya que mientras en la Ciudad de México, o en el norte del país –específicamente en el estado de Nuevo León- la tasa de cobertura universitaria rebasa el 40 por ciento, en los estados sureños de Oaxaca, Chiapas o Quintana Roo la tasa no supera siquiera el 10 por ciento.

Existen estudios donde se demuestra que en las zonas más urbanizadas es más probable que los jóvenes permanezcan más tiempo en la escuela, sea por la alta concentración de la oferta educativa, o bien, por la menor proporción de familias en situación de pobreza con respecto al total de habitantes. Esto establece que si disminuye el nivel de urbanización de las localidades, decrecen también los índices de participación educativa (Márquez, 2008: 229-230), estableciéndose así una correlación entre la zona de residencia, la cobertura escolar y la permanencia hasta llegar a las instancias de formación superior; a esto se suma el

“viejo principio de que las familias de los universitarios suelen tener mayores ingresos que las de los jóvenes no-universitarios. De hecho, lo frecuente es que las familias de los universitarios tengan ingresos superiores a los 10,000 pesos y que, en cambio, entre los que no tienen educación superior las familias reciban montos menores.” (Suárez Zozaya y Pérez Islas, 2008: 45).

Del mismo modo, las desigualdades regionales hablan de la heterogeneidad de los perfiles socioeconómicos y culturales de los universitarios que se relacionan a su vez con la variada oferta de instituciones de educación superior. Todos estos indicadores se expresan decididamente en sus

prácticas tanto como en su estadía universitaria, pero, sobre todo, son también reflejo de los perfiles de los egresados.

Asimismo, se observan diferencias sustanciales al interior del sistema público si atendemos la composición social de los jóvenes de las universidades públicas estatales y la universidad nacional, cuyo renombre es mayor si se les compara con las universidades tecnológicas que ofrecen programas de estudios universitarios más reducidos -de dos años-, y que otorgan el diploma de técnico superior universitario. Cabe resaltar que buena parte de los jóvenes que acceden a las universidades tecnológicas provienen de alguna modalidad de bachillerato tecnológico -a través del examen único de selección¹⁰- y desde entonces describen su contexto en actitudes de reserva y aceptación forzada por llegar a un ámbito escolar no deseado (Palacios, 2007: 143), lo cual parece repetirse en su llegada a la educación superior.

Ahora bien, independientemente de la institución universitaria de procedencia, ¿contar con una formación así garantiza un mecanismo de inserción laboral adecuado? Sin duda, el desempleo se ha convertido en uno de los problemas más graves del país y, en particular, de la juventud mexicana, la cual ha visto comprometidos sus anhelos de inclusión y reproducción social. Actualmente, en México los índices de desocupación afectan al común denominador de los jóvenes en tanto que poseer un mayor nivel de escolaridad no constituye, necesariamente, una ventaja comparativa importante para conseguir un empleo. Esto pese al incremento en los años de escolarización de la población juvenil y de la necesidad por una fuerza de trabajo calificada.

En efecto, recientemente México ha presentado un incremento sostenido en el tiempo de permanencia escolar de su población y, en particular, éste se ha concentrado en los sectores medios y, un poco menos, en los populares del contexto urbano. Dicho incremento en la matrícula escolar responde a la demanda de los jóvenes por una mayor inclusión en el mercado laboral, así como de la obtención de mejores puestos al constituirse en una fuerza de trabajo más calificada. Lo cierto es que tal crecimiento se ha dado en el marco de condiciones precarias, aunado al deterioro en la calidad educativa debido a la oferta presentada por un gran número de universidades privadas cuya orientación está más por la credencialización de estos jóvenes que por sumar a sus capacidades para desarrollarse profesionalmente.

¹⁰ A propósito del Examen Único de Selección, varias veces la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal ha destacado que el Examen no ofrece, en realidad, un lugar para todos los aspirantes. Además, favorece la recuperación de la educación privada para la amplia cantidad de aspirantes inconformes con la institución asignada, e inclusive, ha hecho llamados para que el Gobierno del Distrito Federal intervenga para encontrar otro procedimiento de admisión al bachillerato que no ponga en entre dicho los derechos humanos de los aspirantes.

2.2. Elementos compartidos por los universitarios

Adrian de Garay (2003), quien ha investigado sobre los universitarios en México en los últimos años propone cuatro rasgos para caracterizarlos socio-demográficamente. El primero de estos rasgos se basa en que en su mayoría los universitarios son solteros, tanto en universidades públicas como privadas. En contraste, más del 50 por ciento del total de los jóvenes en el país de entre 18 y 24 años que no se encuentran estudiando son casados, de acuerdo a la ENJ2000 y al INEGI en 2007. Estos datos hacen pensar en que, al parecer, el estado civil es un factor social importante para explicar la continuidad de los estudios superiores, considerando que el promedio de edad en el que los jóvenes adquieren compromisos matrimoniales es a los 22 años, ya que en la actualidad los jóvenes en México optan por casarse entre los 15 y los 24 años (INEGI, 2007: Estadísticas de nupcialidad).

En segundo lugar, los jóvenes universitarios, en su mayoría -71 por ciento-, siguen viviendo con sus padres, en comparación con el 52 por ciento de los jóvenes no universitarios. Salvo decir que la permanencia prolongada en el hogar paterno por parte de los universitarios en México responde, para buena parte de este sector, a la imposibilidad de independizarse económicamente, ya que dependen financieramente de la familia para continuar con sus estudios, o bien, responden a otra variante, la de que muchos universitarios son también proveedores complementarios en sus hogares, lo cual complejiza la consolidación de su independencia, pues están acostumbrados a una composición familiar que actúa a manera de “unidad económica”, misma que les permite seguir con sus estudios, pero sólo a través de los acuerdos familiares que terminan por alargar su permanencia.

El efecto conjunto de ser soltero(a) y permanecer en el hogar paterno a la edad universitaria se muestra como característica favorable para las y los universitarios en México (Márquez, *Ibíd.*: 285-286), sobre todo si se sitúan en localidades urbanas. No obstante, el 40 por ciento de los universitarios afirmó en la ENJ2000 su deseo por salir de sus hogares paternos.

En tercer lugar, y siguiendo a De Garay, el 32 por ciento de los universitarios en México combinan los estudios con alguna actividad laboral, independientemente de que sus estudios se realicen en una universidad pública o privada. Dato que puede significar una tendencia a la alza en la combinación de ambas actividades, si se asocia con la obtención de experiencia y/o con la necesidad por hacerse de recursos; sea para apoyar en el ingreso familiar y/o para mantener o complementar sus gastos como estudiantes.

El último rasgo tiene que ver con la escolaridad de los padres, que a su vez da cuenta de un panorama diferencial de la población universitaria, el cual advierte la desigualdad de ambientes familiares de origen, mientras que en las universidades públicas el 85 por ciento de los jóvenes provienen de familias que no cuentan con estudios superiores, el 87 por ciento de los que estudian en universidades privadas tienen padres que cuentan con alguna licenciatura o incluso algún grado de posgrado (De Garay, 2008: 209-210).

Esto quiere decir que durante las últimas décadas los jóvenes que asisten a las universidades públicas son *pioneros* en sus familias en acceder a la universidad, mientras que a las universidades privadas acuden *los herederos*, individuos cuyas familias de origen poseen un alto capital cultural institucionalizado, producto de la mayor educación de sus padres (De Garay, 2003: 48), junto con un ambiente en casa culturalmente más rico y que incentiva la llegada, permanencia y egreso de la educación superior, además de un conjunto de beneficios sociales adicionales, como por ejemplo, la promoción por el conocimiento de otros idiomas, la posibilidad de viajar y conocer otras culturas, un espacio intelectual más fecundo y un mayor acercamiento hacia las nuevas tecnologías, entre otros aspectos relacionados que, sin duda, cuentan en el capital cultural de los universitarios.

Además del hecho estadístico de que los universitarios en México sean una minoría, existen diversos estudios que puntualizan algunos atributos socioculturales que van más allá de los rasgos socio-demográficos que también suelen ser comunes entre los universitarios. Tal es el caso de la población universitaria de la UNAM, misma que a través de su paso por la institución ha adquirido valores sociales y políticos más tolerantes y liberales, mayor compromiso por la democracia y los derechos individuales frente al Estado, mayor atención al medio ambiente, mayor oposición a la discriminación de las mujeres y de los homosexuales, y que defienden su libertad e igualdad en una proporción mayor con relación al resto de la media nacional (Durand, 2002: 178-179, 193).

Todos estos elementos bien pudieran presentarse en otros universitarios procedentes de distintas instituciones en el país, aunque las evidencias empíricas corresponden a la UNAM por el detalle y la periodicidad en que se han estudiado dichos atributos en su población.

Por otro lado, a partir de las encrucijadas económicas de crisis que la población en general ha tenido que sortear en el marco de las transformaciones en los sectores y agentes productivos desde finales de la década de los setenta, es que los universitarios han tenido que irse abriendo camino para su inserción y reproducción social. En este sentido, los universitarios han tratado de hacer válida su condición de privilegio como principio de diferenciación social en tanto que, aún en la mayoría de los países, el *paradigma de la educación* sostiene –al menos en el plano discursivo– que a mayores niveles de escolaridad se incrementan proporcionalmente las posibilidades de movilidad social ascendente, posicionamiento social y adquisición de *status*.¹¹

Esto es consistente con las recomendaciones hechas por la CEPAL, la cual señala que el capital educativo mínimo para acceder a ingresos laborales mayores demanda haber cursado, al menos, 12 años de estudio previos a la incorporación al mercado laboral. Esto es, haber concluido la formación media superior y a partir de ahí los años acumulados posteriores a ese capital educativo mínimo serán los que signifiquen una notable mejoría en los ingresos para aquellos trabajadores con un capital académico mayor. Es decir, los egresados universitarios poseen una probabilidad de entre el 70 y el 80 por ciento de superar las condiciones de pobreza (CEPAL, 2000; 1999 y 1997).

Cabe aclarar, por el contrario, que el capital educativo mínimo de los 12 años, como base para mejorar la percepción salarial –aún vigente para las estadísticas nacionales–, no implica de forma paralela mejores condiciones de empleabilidad para los jóvenes en México, pues aquellos con estudios profesionales, al igual que quienes carecen de éstos en sus *curricula*, sufren en una magnitud equivalente de la desocupación.

2.3. ¿Vale la pena estudiar la universidad?

¹¹ Este mismo principio se puede corroborar en diversas latitudes; el caso chileno en Latinoamérica es particular, pues aquí es donde se da el más alto diferencial de ingresos a favor de los graduados del sistema universitario (Brunner, 2005).

Las profundas transformaciones en diversas esferas del mundo de lo social, descritas líneas atrás, se extienden en la vida cotidiana de las sociedades modernas. En este contexto, los procesos continuados de crisis que atestiguan escenarios de inestabilidad y precariedad duraderos han terminado por afectar a las universidades en el mundo, las cuales dan cuenta del impacto de tales cambios al tener que mediar entre un conjunto de demandas y necesidades para las que originalmente no estaban preparadas.

Se ha configurado así una tensa relación en la que el mercado, los estudiantes, académicos y autoridades se han visto envueltos en una pugna constante por hegemonizar la representación y el sentido orientador de la universidad, así como de su función institucional de cara a lo que cada una de las partes espera de ella. En este orden de ideas, el sentido social de la universidad se ha puesto a debate al ser sus estudiantes quienes ahora cuestionan el propósito de prolongar su moratoria en medio de la crisis de legitimidad que se vive en los campus universitarios al no existir un proyecto compartido, en lo que respecta a la certidumbre de que la formación que se recibe responda de igual forma tanto a los intereses académicos, como a los del mercado de trabajo (De Souza Santos, 1998).

Si bien es cierto que en su imaginario hoy los jóvenes mexicanos continúan viendo a la educación superior como un pasaporte para una vida mejor, como un anhelo propio y una aspiración compartida por sus familias, la incertidumbre también ronda sus aspiraciones universitarias. Incertidumbre respecto de si llegarán a esta instancia, de si podrán concluir sus estudios, de no haberse equivocado en la elección de la carrera, de si algún día lograrán titularse, pero además, y aquí la cuestión más difícil de atemperar, de si lo que estudian o estudiaron tiene, o no, sentido como estrategia para alcanzar legítimamente sus necesidades básicas de reproducción.

Es un hecho conocido que hoy día muchos universitarios en México cuestionen si al egreso los empleadores verán con buenos ojos sus *curricula* al saber que, al término de sus estudios, una gran cantidad de jóvenes universitarios se convierten en profesionistas desempleados. Se preguntan si hubiera sido mejor opción el comenzar a trabajar desde la universidad para ganar experiencia, o bien, los que trabajaron estando en la universidad, se cuestionan si contarían con un mejor escenario laboral de haberse dedicado de tiempo completo y aplicarse a los estudios.

La experiencia estudiantil lleva consigo un conjunto importante de decisiones para las trayectorias de los individuos, y tales cuestiones aparecen con mayor intensidad y frecuencia en la mente de los universitarios, lo cual, puede entenderse como algo “normal”. Lo que llama la atención es que, en buena medida, dichos cuestionamientos hagan alusión directa a la estratificación y a la profunda segmentación en que se encuentra el sistema de educación superior, y es que frente la extensa escolaridad exigida para llegar a la universidad, los jóvenes se cuestionen si vale la pena tanto esfuerzo.

El simple hecho de que los jóvenes se formulen esta pregunta revela un agotamiento del sentido de la educación superior que va de la mano con el agotamiento de la identidad universitaria y de la relativa desvalorización de los títulos universitarios. Estos últimos, cada vez más enfocados al *credencialismo*, en donde el valor de la formación obtenida no está en otro lugar que en la obtención de credenciales; “certificados”; diplomas cuyo valor excede las capacidades reales del individuo que las posee. Esto es, que las credenciales educativas constituyen la forma de acceso justificado hacia posiciones sociales de privilegio por el mero hecho de poseerlas aunque detrás de ellas, en los individuos, no exista el dominio real del conocimiento.

Cabe mencionar que el fenómeno del *credencialismo* no es exclusivo de las transformaciones que aquejan nuestro actual contexto, pues su inspiración se remonta a la tradición weberiana en sus estudios de burocracia, y ha cobrado vigencia al trasladar su enfoque para reflexionar sobre la escuela como una organización-racional.

Lo cierto es que actualmente los requisitos escolares para ser *elegible* a un empleo mantienen un incremento constante y el asunto relacionado con: ¿qué tipo de credenciales poseen los candidatos a empleo? Funciona como una forma de clasificación de los universitarios, al ser los empleadores quienes asumen distinciones en función del título, la institución de procedencia y, a partir de ello, van definiendo colocación de personal, salarios y privilegios sin importar que, con recurrente frecuencia, las credenciales exigidas superen los requerimientos laborales que se les solicita a los universitarios, generando en ellos un sentimiento de descontento al sentirse subutilizados, o bien, que no se valoran sus conocimientos y capacidades en su justa medida.

Este tipo de situaciones son las que obligan a pensar que los cuestionamientos que se hacen los universitarios son reflejo inequívoco del debilitamiento de la representación social del

universitario como agente social que anunciaba movilidad ascendente para él y para su familia, así como el aseguramiento de un futuro próspero que se vinculaba con el progreso mismo de la nación en su conjunto. A estos cuestionamientos se suma que, pese a contar con las credenciales académicas para competir laboralmente, los universitarios saben de la posibilidad de no obtener un empleo estable y bien remunerado en el cual logren ejercer los conocimientos adquiridos en la universidad.

Ante este panorama, la respuesta que ofrecen los académicos especialistas en el tema establece que la apuesta por la educación superior *no resuelve la incertidumbre fundada en las expectativas de los individuos*, pero carecer de ella es una estrategia social muy poco alentadora en las condiciones dadas si no se cuenta con un conjunto de capitales y/o habilidades canjeables socialmente que puedan sustituir los beneficios que ésta pudiera traer consigo.

En esta tónica, lo que en verdad inquieta a los jóvenes que están por ingresar a la universidad, los que están en ella y a los que egresaron recientemente, no es tanto que la elección por la educación superior no resuelva el creciente grado de incertidumbre para una generación de jóvenes que han tenido la noción de crisis como un acompañante constante en sus trayectorias, sino que la conducción de sus esfuerzos en su educación no sea suficiente para alcanzar sus expectativas mínimas de reproducción e inclusión.

2.4. Universitarios que estudian; trabajan; que estudian y trabajan. Vinculación y sentido de ser un joven universitario a partir de su actividad

Estudiar al igual que trabajar constituyen actividades que además de poseer una lectura social, o económica, dotan a aquel que las desarrolla de una relación de pertenencia con su labor, esto es, le proveen de identidad como sujeto, formando parte activa de su entorno¹². A través de esta

¹² “En términos muy generales, se calcula que en las instituciones de educación superior en México el 31.8% de los estudiantes trabajan; asimismo, se afirma que la proporción de hombres que trabaja es mayor que la de las mujeres. La mayor proporción de estudiantes que trabajan cursa carreras de ciencias sociales y administrativas; al tiempo que quienes registran los niveles más bajos de empleo son los estudiantes de ciencias de la salud y agropecuarias. Al tomar en cuenta las diferencias institucionales, encontramos que la proporción de estudiantes que trabajan y que estudian en las universidades privadas (26.9%) es menor que el de estudiantes que trabajan y que estudian, tanto en las universidades públicas (33.2%), como en los institutos tecnológicos (32.9%)”. (Guzmán, 2007: 198; retomando los datos de De Garay, 2001).

relación puede ser visto como un miembro productivo en sociedad y ser referido por los demás a partir de la actividad que realiza, pues a un joven puede vérselo como estudiante o como trabajador y hacer una lectura social favorable de su quehacer.

Claro está que su identidad no concluye ahí, pero una de las dos actividades, o ambas, si es el caso de que las combine, le proporcionan al joven una cierta ubicación social para con los otros así como para sí mismo. Dichas actividades resultan imprescindibles para su formación y se traducen en varias experiencias que se concatenan con momentos que, a manera de eventos -transición, van orientando al individuo joven en su transición a la adultez.

La relación entre estudiar, trabajar y/o combinar ambas actividades ha sido abordada por estudios en México como los de De Garay (2001), Guzmán (2007 y 2004), Mora y Oliveira (2008), estos últimos, en particular, destacaron que los y las jóvenes provenientes de un estrato bajo presentan un mayor riesgo de deserción escolar e ingreso laboral a una edad temprana, mientras que; en contraste, en los estratos medio y alto esta transición ocurre con mayor recurrencia hasta los 25 años.

Es decir, los estratos medio y alto respetan, en mayor medida y gracias a sus condiciones materiales, una trayectoria más o menos lineal de la transición de los estudios al empleo en tanto que estos jóvenes transitan al mercado de trabajo una vez concluida la licenciatura o en etapas muy cercanas a su conclusión. Esto, en paralelo, hace patente las condiciones desiguales respecto de la vinculación y el sentido social que los universitarios mantienen con el estudio y el trabajo a partir de las distintas formas en que experimentan su paso por la educación superior y su transición al mundo laboral.

Las desigualdades descritas a su vez son consistentes con los datos de la ENJ2000, en tanto que más de una tercera parte de los varones del estrato medio-alto (34.4 por ciento) tienen estudios universitarios o de posgrado, mientras que en el estrato bajo este nivel de escolaridad sólo lo logran tres de cada 100 jóvenes (2.6 por ciento). Las cifras correspondientes para las mujeres muestran un comportamiento similar, pues se ubican en 39.3 por ciento y 1.9 por ciento, respectivamente.

Por otro lado, el no formar parte en dichas actividades -estudiar o trabajar- puede ser la puerta de entrada que dé paso a un conjunto de problemáticas sociales combinadas, como son: la delincuencia, el alcoholismo, la drogadicción, la depresión o, el sentirse avergonzado de su

situación marginal al no estar incluido en alguno de estos espacios. En fin, provoca un *impasse* general que termina por afectar de forma inequívoca la subjetividad de los individuos al limitarlos en el desarrollo de alguna labor que les permita ejercer, en la práctica, sus potencialidades.

Además, tales condiciones sitúan a los individuos en una condición de escasez económica y/o marginación educativa, que los imposibilita para hacerse de los bienes simbólicos y materiales necesarios para una reproducción social favorable. El no acceder a estos bienes puede generar en el individuo relaciones psicológicas de frustración, ira, aislamiento y resentimiento, entre otras, mismas que también afectan directamente la idea que tienen de sí con respecto al mundo que los rodea.

Dicho lo anterior, la realidad que se muestra en la ENJ2000 establece los siguientes datos: sólo se dedican a estudiar el 46.9 por ciento de los jóvenes universitarios, quienes combinan estudios superiores con el trabajo representan el 11.2 por ciento, los que sólo trabajan suman un 29.4 por ciento y, finalmente, quienes ni estudian ni trabajan representan el 12.6 por ciento.

“Entre los universitarios que sólo trabajan, el 75 por ciento termina sus estudios y una cuarta parte los dejaron incompletos. Contradictoriamente, de los universitarios que no estudian porque ya terminaron, el 21.4 por ciento no trabaja. Entre estos últimos, prácticamente todas (90 por ciento) son mujeres. Esto, sin duda se relaciona no sólo con la discriminación y restricciones por género impuestas en el mercado de trabajo; sino también con las diferencias que existen en los proyectos y las trayectorias de vida de hombres y mujeres, que persisten incluso más allá de los niveles de escolaridad. Por lo tanto, no debe interpretarse que los jóvenes universitarios, y sobre todo ellas, que no trabajan ni estudian están en completa inactividad. Lo que sí, es probable que estén colocados en circunstancias de insatisfacción profesional, escasa autonomía y dependencia económica.” (Suárez Zozaya y Pérez Islas, *Ibíd.*: 51).

En este marco, los universitarios que estudian y trabajan mantienen una identidad dual, pues viven dos experiencias distintas en dos espacios diferentes, ya que no están incorporados de

tiempo completo al trabajo así como tampoco pueden dedicarse de lleno al estudio. Asunto en absoluto trivial, ya que no existen políticas públicas que atiendan esta problemática de forma integral, y es que la organización temporal en la práctica enseñanza-aprendizaje no contempla la dificultad que representa para el estudiante el compaginar ambos espacios. La desatención a este problema termina por afectar a los universitarios orillándolos muchas veces a la deserción y, en el mejor de los casos, a la prolongación de los estudios.

Es importante atender este hecho ya que existe una tendencia por combinar el estudio con el trabajo con el propósito de adquirir la experiencia que es solicitada en el mercado laboral. Tal inclinación también establece la necesidad de los universitarios por contar, en el presente, con recursos económicos y también con la aspiración de, en un futuro, tener acceso a mejores empleos (Suárez Zozaya y Pérez Islas, *ibídem*). Consecuentemente, combinar el estudio y el trabajo ya no representa como antaño una desventaja frente a los estudiantes de tiempo completo, sino al contrario, la posibilidad de mejorar sus capacidades de ser *elegibles* para los empleadores en un contexto tan competido.

Esto da cuenta también que la representación del estudiante de tiempo completo, comprometido con su formación, el conocimiento y su comunidad, ha perdido vigencia en tanto que una visión más pragmática y estratégica del estudiante de educación superior ha venido ganado adeptos a paso firme. Ello se constituye también en otra paradoja cuando, por un lado, la valoración de la “excelencia académica”, así como de la “educación de calidad”, son atributos en alta estima que normalmente serían pensados para el estudiante de tiempo completo. Mientras que, por otro lado, contar con “experiencia laboral” se convierte en un requisito de selección indispensable para lograr incluirse en espacios laborables afines que se acompañen de retribuciones materiales y simbólicas consecuentes. ¿La universidad para qué, y para quiénes? De inmediato se formula como un cuestionamiento ante este hecho.

En consecuencia, la relación educación-empleo puede ser interpretada por los jóvenes en México como un contrasentido en tanto aquellos que cuentan con mayor educación parecieran tener mayores problemas para emplearse con respecto a los jóvenes que no cuentan con estudios superiores. De hecho, la incapacidad del mercado de trabajo para ubicar a los jóvenes más educados en actividades productivas, relacionadas con su campo de interés, también ha sido una constante en expansión desde la década de los ochenta, destacando que la escolaridad, junto con

otras variables como el sexo y la edad actúan de manera negativa sobre la empleabilidad en los jóvenes (Suárez Zozaya, 1996).

La información estadística que ofrecen las fuentes oficiales presenta continuidad en esta tendencia al exponer que es mayor el desempleo de los jóvenes con educación superior respecto de aquellos que no cuentan con ella en sus *curricula*.

“En 1995 el porcentaje de desocupados con educación media superior y superior era el 24 por ciento; para el año 2000 el indicador se había incrementado en 14 unidades alcanzando al 38 por ciento de la población y, para 2004, la misma fuente reporta que el porcentaje de desocupación de la población económicamente activa con estudios de nivel medio superior y superior ascendía a 41 por ciento. Conociendo estos datos, apenas y es necesario decir que: cualquiera que sea el indicador que se utilice para dar cuenta del comportamiento de la relación entre la educación y el trabajo se reitera el problema de la incapacidad de la economía mexicana para absorber recursos humanos especializados y de alto nivel.” INEGI, Encuesta Nacional de Empleo (ENE), citado en Suárez Zozaya, 2005: 13.

Una de las características del “nuevo” mundo laboral, siguiendo la interpretación planteada por Suárez Zozaya (*Ibíd.*: 14, 16), establece que, a partir de los indicadores sobre prestaciones laborales de los jóvenes con estudios profesionales, y también en los del total de jóvenes, básicamente la diferencia sustancial entre los jóvenes universitarios y los no universitarios en México radica en que los estudios profesionales atemperan, aunque sea un poco, la adscripción forzada a los empleos más precarios, comprobado estadísticamente que los profesionales superiores alcanzan ingresos mayores a los cinco salarios mínimos, lo cual los ubica con un mejor salario que los profesionales medios (secundaria concluida) y los subprofesionales (primaria terminada). Pero la educación superior (preparatoria terminada en adelante), pese a conducir hacia mejores ingresos, no protege contra el desempleo generalizado en una proporción mayor con relación a los que no cuentan con ella.

Esto quiere decir que en México, desde el punto de vista del mercado de trabajo, los jóvenes que cuentan con educación superior pueden encontrar un *inconveniente* ligado a su formación académica para ser elegibles laboralmente. Incluso, Suárez Zozaya (*Ibíd.*: 14) afirma:

“Ahora tenemos ya las pruebas empíricas que sirven para constatar que el aliento a los jóvenes para que busquen cursar opciones profesionales no universitarias tiene que ver con una estrategia dirigida a atraer capitales al país, independientemente de las consecuencias sociales, culturales y humanas que esto tenga. Ofreciendo a los capitales competitividad en los mercados internacionales, por la vía de la posibilidad de emplear una proporción más grande de jóvenes relativamente menos calificados que aceptan salarios más bajos, México se ha resignado a hacer de su pobreza uno de sus atractivos económicos.

Desde luego, esta forma de actuación torna evidente que para el capital y sus empresas, y lamentablemente también para el Estado mexicano, los jóvenes son vistos como medios y no como los fines de sus decisiones y acciones. Poco parece importarles que el modelo mexicano de inserción de los jóvenes al mundo del trabajo los conduzca a instaurar la insatisfacción y la frustración en los sentimientos que traza su vida cotidiana y a negar el desarrollo de su dignidad y capacidades humanas.”

2.5. Los egresados y sus diferentes posiciones

Apenas terminada la primera mitad del siglo XX, en una etapa temprana del desarrollo industrial en occidente, el número de solicitantes de educación superior en el mundo era sustancialmente menor que hoy día. Esto era así porque la extensión de la escolaridad en el promedio de la población era menor y la preparación para el trabajo bien podía concluir en la formación básica o en alguna especialización técnica posterior, tal vez al recibirse del bachillerato, pues buena parte de las actividades laborales disponibles en aquel entonces era posible aprenderlas mediante la experiencia práctica, a manera de oficio, haciendo patente que el grado de especialización ofertado por la universidad no era un requisito indispensable.

También es cierto que los universitarios de aquella época eran vistos con un halo de distinción y prestigio. Se les veía como sujetos que compartían una circunstancia de privilegio con la cual podían capitalizar sus oportunidades y *asegurarse un futuro*. Ser egresado universitario en aquel entonces permitía un sentimiento de certidumbre que no reverbera hoy en el discurso de los jóvenes en México.

En la Ciudad de México hay 1,038 496 jóvenes, hombres y mujeres, entre los 23 y 29 años, según el último censo de población del INEGI, rango que incluye a los egresados de educación superior según la ANUIES. Salve decir que el número de jóvenes egresados a nivel licenciatura en la Ciudad es apenas cercano al ocho por ciento de esta cifra y que la Ciudad de México es el espacio del país que más egresados universitarios reporta.

Ser egresado, independientemente del último nivel de escolaridad concluido, significaba antaño al igual que hoy, antes que nada, dejar de asistir al centro de enseñanza al que se concurrió durante años para recibir instrucción de la autoridad académica y dejar atrás la identidad de estudiante o de alumno de tal o cual plantel, y con ello, olvidarse del resguardo social que permitía la utilización del tiempo en el estudio y/o la capacitación para el trabajo.

Particularmente esta moratoria, efecto de los años de formación en la educación superior, promueve un retraso en el proceso de transición a la adultez de entre cuatro o cinco años de preparación profesional en la cual el joven adquiere el compromiso de hacerse de una identidad personal (Rapaport, 1986: 99. Citado en: Merino y Ramírez, 2007: 172) y profesional que convalide su paso hacia la adultez como un sujeto capaz de ubicarse en una posición favorable gracias a los años invertidos en su formación, retrasando su ingreso laboral, así como las responsabilidades propias del mundo adulto.

Es así que el recién egresado de la universidad se descubre en territorio desconocido, muchas veces hostil, pues no es más un estudiante. Ello significa para una parte de los jóvenes de menores recursos -y los de "clase media" en México- el término del apoyo material de los padres, que a su vez da inicio con la inmediata búsqueda de un trabajo estable y formal que identifique a los egresados, ya propiamente, como adultos; como individuos productivos de su sociedad. En repetidas ocasiones, los primeros ingresos obtenidos por estos jóvenes, en esta sucesión de eventos, son dispuestos para las familias de origen como una forma de corresponder con el esfuerzo empeñado en los años de formación.

La transición de la escuela al empleo es vivida por las mujeres de manera diferente al grueso de los varones, principalmente en lo que a responsabilidades domésticas se refiere. Ciertamente es que su permanencia en las instituciones educativas les ha permitido construir parcialmente una relación de iguales con el género masculino, mas también es cierto que para muchas mujeres el hecho de estar estudiando no las exime del trabajo en las labores del hogar. Es más, muchas veces se considera esto como una obligación que cumple un papel tradicional en sus hogares.

“Motivo por el cual tienen menos tiempo para la recreación y el consumo cultural. El poco tiempo que les queda libre, una vez que regresan de la escuela y cumplen con sus “obligaciones” hogareñas, lo dedican a preparar sus clases y tareas escolares. Las mujeres de su edad que no acuden a la universidad, en su mayoría, están casadas, tienen al menos un hijo y los vínculos comunicativos son escasos.” (De Garay, 2003: 54).

Por otro lado, tanto para hombres como mujeres, el reto inmediato que enfrentan como egresados, ubicados en estos estratos cuyas familias nunca superan los diez salarios mínimos, tiene que ver con su inclusión, la cual, usualmente está ligada a su entrada laboral, para con ello abatir en algo la incertidumbre generalizada que los satura; atemperándola con cierta seguridad material y una buena carga de reconocimiento. La capacidad para cumplir con dicha meta va de la mano con un conjunto variado de capitales, estrategias y redes conseguidas a lo largo de sus trayectorias, particularmente universitarias, pero dada su posición social compartida, las posibilidades de éxito pueden ser escasas.

Por otra parte, mantenerse estudiando es una condición a la cual sólo accede el ocho por ciento de los jóvenes de entre 25 y 29 años en el país, ya que el 59 por ciento de los jóvenes a esta edad se ha incorporado ya al mercado de trabajo, mientras que el 33 por ciento restante ni estudia ni trabaja (Márquez, *Ibíd.*: 241). Este porcentaje de los jóvenes que se mantienen en la universidad, posterior al egreso de la licenciatura, representa un indicador preocupante en tanto la comunidad dedicada a la Ciencia y la Tecnología en México se mantiene muy reducida. En el año 2005, apenas un 12 por ciento de la población económicamente activa (PEA) ocupada estuvo relacionada con actividades científicas y tecnológicas, pero sólo el 0.76 por ciento reportó contar con educación de posgrado. Esto coincide con la escasa matrícula que registra el posgrado

nacional, donde las tasas de graduación siguen siendo bajas: sólo reportaron 17 graduados de doctorado por cada millón de habitantes en ese mismo año¹³ (Zubieta y Rosas, 2008: 330).

El egreso universitario para los jóvenes significa, en mayor o menor medida, un cuestionamiento de sentido respecto del rumbo que tomarán sus vidas ahora que se encuentran en un nuevo escenario en tanto que las actividades laborales a las que se incorporan pueden ser vistas como no deseadas, o mal remuneradas; rutinarias y, en otros casos, como empleos para los cuales no fueron formados académicamente.

Esto no quiere decir que esté generalizada la suerte que corren todos los egresados en México, pero es una realidad que forma parte de la vida cotidiana de una cantidad importante de ellos. En general, conocedores de las situaciones estructurales que enfrentan, pareciera lógico que para el grueso de los jóvenes se pudieran generar cuestionamientos sobre la educación superior como algo *inconveniente* en diversos aspectos en tanto la relación costo-beneficio no termina por ser favorable para sus necesidades. Así, al hablar de los egresados universitarios nos referimos a un grupo de jóvenes que apostaron por la educación superior como una estrategia para el desarrollo de sus proyectos de vida. Esto es así en tanto que el 30 por ciento de los jóvenes en México que desertan de la educación superior lo hace porque conscientemente consideran que la universidad no les aportará los elementos suficientes para desarrollarse en el mercado laboral¹⁴.

Esto quiere decir que pese al incremento en la matrícula –también como resultado del incremento demográfico de los jóvenes en el país– el cursar una carrera universitaria en países pobres, como México, responde cada vez menos a las expectativas del sector juvenil, obligándolos al ejercicio de un pensamiento estratégico de sus prácticas que actúe en múltiples dimensiones para apoyar sus proyectos de inserción.

Lo anterior coincide con declaraciones como esta: *“La receta de la educación superior, que hoy sean o no universitarios, no les quita ni les pone nada: igual se van al desempleo”*¹⁵. Afirmación que se sustenta en las estadísticas, pues cada año de lo que va del siglo XXI aproximadamente un

¹³ Véase. Indicadores de Actividades Científicas y Tecnológicas del CONACYT, 2006.

¹⁴ Aseguró, con base en datos del (IMJ), Bernabé Flores; ex-subdirector de investigación del Instituto Mexicano de la Juventud. Citado en Sánchez, Cynthia. “Las 5 paradojas de la juventud mexicana”; *El Universal Online*; 12 de agosto de 2006.

¹⁵ Entrevista con José Antonio Pérez Islas, ex director de Investigación y Estudios sobre la Juventud del (IMJ) e investigador reconocido en el tema. Entrevistado por Ángel Hernández en la *Revista Vértigo*; 9 de febrero de 2004. Las cursivas son mías.

millón de jóvenes busca trabajo en un país donde se generan menos de 300 mil plazas anuales y con una tasa de desempleo en aumento; situación que trae consigo otra paradoja, en tanto que se trata de *la generación más preparada académicamente de la historia*, pero también la que tiene un menor acceso al empleo productivo, considerando que en términos estadísticos los jóvenes triplican la tasa de desempleo nacional.¹⁶

Esto reitera que, en la medida que aumenta el acceso a la educación y con ello la adquisición de una mayor especialización, también disminuye el acceso al empleo; condición propia de aquellas economías que no pueden generar las plazas laborales que demandan sus egresados profesionales año con año.

A lo largo del capítulo se observa un panorama general de los universitarios en México con el cual puede afirmarse, entre otros aspectos, que el número de jóvenes universitarios ha crecido de manera importante en las últimas décadas, crecimiento que ha contribuido no sólo con la expansión de la matrícula y su igualación estadística por género, sino también con la gran diversidad que presenta la población universitaria. Diversidad manifiesta tanto en el origen socio-económico, como en un conjunto de rasgos estéticos y culturales que hacen del universitario contemporáneo un objeto de investigación difícil de asir como categoría de análisis sociológico dadas las condiciones de su heterogeneidad, aquí apenas sugeridas.

Es cierto también que ser universitario ya no aporta hoy día la información suficiente sobre el grupo social de procedencia, en tanto la posesión de un título que certifique el grado obtenido en la educación superior ya no proporciona las informaciones “tácitas y laterales que antes permitían tener una idea intuitiva –fundada sobre la experiencia social ordinaria-, del tipo de persona representada en los universitarios, porque ahora los titulares de un mismo diploma pueden diferir –y mucho-, social, cultural y económicamente, unos de otros” (Suárez Zozaya y Pérez Islas, *Ibíd.*:69).

En consecuencia, las posiciones, posibilidades de movilidad y ascenso se diferencian al interior de sus facultades y carreras; y es a través de este conocimiento que impulsan sus prácticas, sea para garantizar sus destinos sociales, o bien, para tratar de paliarlos y, con suerte,

¹⁶ Además, suele agravarse si se trata de mujeres jóvenes ya que en México se sigue dando preferencia en la contratación a los hombres.

dirigirlos hacia destinos más ventajosos. Sobre este particular de orientación estratégica se trabajará en los capítulos siguientes.

Capítulo 3

Estrategia metodológica de la investigación

3.1. La elección por la investigación cualitativa

Para *entender, analizar y explicar* de la mejor manera posible la realidad social que se refleja en las estrategias de reproducción social de los egresados universitarios en el presente estudio, la metodología elegida se basó en los criterios propuestos por la *investigación cualitativa*, la cual representa, a mi parecer, la herramienta intelectual idónea para la producción de conocimiento del fenómeno en cuestión que además ofrece nuevas perspectivas desde las cuales interpretar.

“Con el término “investigación cualitativa”, entendemos cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos y otros

medios de cuantificación” (Strauss y Corbin, 2002: 11-12). Además de ser aquella que refiere en su sentido más amplio a la investigación que es capaz de *producir datos descriptivos sobre la realidad investigada, y así, ir construyendo y enriqueciendo el dato empírico a través de sus técnicas*. En esta investigación en particular resulta de vital importancia este enfoque al trabajar las narraciones realizadas por los jóvenes entrevistados quienes, con sus experiencias, razonan sobre sí a propósito de sus prácticas y representaciones, dando sentido -y a la vez produciéndolo- en la medida que van recorriendo de viva voz sus trayectorias.

De los tres verbos con los que inició este apartado, sin duda, “analizar” se constituye en esencial para el desarrollo de los métodos cualitativos en tanto este proceso supone un conjunto de pasos a seguir en donde el investigador se da a la tarea de echar mano de las habilidades intelectuales que posee con el fin de conseguir algún “hallazgo” o “incidente” -como lo denominan Glaser y Strauss (1967)- al establecer relaciones significativas entre los datos que den pie a la construcción de alguna categoría de análisis particular.

Esta serie de procedimientos sustanciales para la investigación cualitativa también ha sido considerada por otros autores clásicos directamente relacionados con el enfoque comprensivo al equiparar “hallazgo” con “conjetura”, esto puede ser asociado con la literatura de Max Weber cuando refiere términos relativos al problema que representa la búsqueda de “objetividad científica” así como de la “neutralidad valorativa” en el proceso de la indagación científica –sólo por mencionar algunas referencias clásicas.

Podría afirmarse, en consecuencia, que en la literatura weberiana (1919, 1921, 1922) la *conjetura* es vista como el resultado de la *ocurrencia* y el *oficio*; el primero producto de una idea original que sucede a la creativa observación del fenómeno, mientras que el oficio es producto de la experiencia como investigador, de la disciplina y respeto a su labor. Ambas, *ocurrencia* y *oficio*, dan paso a la articulación de una construcción mental que es capaz de explicar y ayudar a comprender de manera sistemática un fenómeno o problema determinado; además de promover una actitud científica, un hábito intelectual, que puede ser asociado también con lo que décadas más tarde se denominará “vigilancia epistemológica” en *El oficio del sociólogo* (Bourdieu, Chamboredon y Passeron, 1980).

Sobre esta misma idea que hace comulgar el trabajo creativo y el oficio de investigar también se refiere de forma sistemática Wright Mills (1959), particularmente en su apartado:

“sobre artesanía intelectual”, que forma parte de su libro *La imaginación sociológica*; donde precisa que el proceso de construcción en la investigación bien pudiera pensarse como una labor de artesanos en donde la linealidad del método, vista como la implementación de un recetario, resulta por demás inocua para conseguir profundizar en la comprensión de los fenómenos sociales.

Analizar, en los procesos de construcción de la investigación cualitativa, constituye el desarrollo particular que eslabona el registro de los datos y la construcción de teoría. Esta es la unión que permite comunicar el oficio del investigador junto con la imaginación, siendo esta asociación la que va delineando la investigación así como los pasos siguientes que deberán de seguirse. Bajo este conjunto de supuestos es que procuró desarrollarse esta tesis.

Continuando directamente con los lineamientos del presente estudio, en éste se hace uso de datos cualitativos para su análisis, cuyas fuentes incluyen en mayor medida entrevistas semiestructuradas o semidirigidas en las que se explora una agenda de preguntas de investigación de manera abierta. Asimismo, se emplean técnicas de observación¹⁷ y notas de campo¹⁸ recabadas a lo largo de todo el proceso de investigación que contienen las impresiones del analista sobre las estrategias consideradas. Esto, con el propósito de *entender y explicar* el fenómeno al tiempo que se le describe.

El objetivo de la investigación cualitativa con un enfoque etnográfico procura acompañarse del conocimiento de la realidad estudiada a través de la noción de “descripción densa”, la cual se fundamenta en una etnografía que no reduce los significados a esquemas de conductas observables, por el contrario, tiene por objetivo la acción de descubrir e interpretar las relaciones de significado que para los agentes entrañan tales conductas. Esto es, la propuesta de “descripción densa”, del antropólogo Clifford Geertz, se expresa como una ciencia interpretativa en busca de significaciones que cobren sentido a través de los esquemas de significación propuestos por los propios individuos (Geertz, 1973); en este contexto, y debido a sus

¹⁷ Preciso que este tipo de observación se distingue por ser aquella en la cual el investigador no sólo actúa como espectador del fenómeno social estudiado, sino también participa de su formación y desarrollo. En este particular me ubico, además de estudioso de las estrategias de inserción de los universitarios, como otro egresado del campus de Ciudad Universitaria, de una de las facultades estudiadas, en condiciones semejantes a las de los entrevistados que integran el presente estudio exploratorio.

¹⁸ La redacción de las notas de campo se hizo inmediatamente después de cada entrevista, asimismo se elaboró una bitácora o cuaderno de trabajo donde se pormenorizó sobre aquellos elementos de interés sociológico que, a juicio del investigador, resultaron pertinentes.

características inherentes, dicha propuesta puede abordarse desde una variedad amplia de interpretaciones: “Una manera fructífera de pensar en la producción de análisis “denso” es reconocer el valor de las múltiples estrategias analíticas.” (Coffey y Atkinson, 2003: 19).

En particular sobre el estudio de las estrategias, el análisis de las entrevistas de los egresados cobra sentido no sólo al momento de abordar su contenido y dividirlo por unidades de análisis, sino también en términos de las formas narrativas dispuestas por los entrevistados, quienes al relatar sus trayectorias y prácticas producen unidades semánticas que obligan a un esfuerzo interpretativo por parte del investigador al momento de examinarlas y tratar de entenderlas. Esto, a partir de las formas léxicas desde las cuales son enunciadas; mismas que se acompañan en su complejidad por un conjunto de códigos que comparte el grupo en cuestión y que a su vez refieren formas de representar sus ideas e imaginarios.

En estos términos, la narrativa es también un medio utilizado por el narrador para presentar a su público los acontecimientos, sucesos y decisiones que ha tomado, vistos de manera causal y temporal por sí mismo. Sea para explicar, justificar o legitimar las acciones o comportamientos emprendidos en el pasado pero que aún hoy mantienen particular significado para quien narra. Es esta progresión en los eventos la que mantiene coherencia con la lógica interna de su relato, de tal manera que el orden y exposición de la narrativa cobra sentido (Denzin, 1989: 37), siendo la forma específica en la que los entrevistados estructuran su experiencia aquello que permite el análisis de sus prácticas, así como de sus motivaciones, en tanto que el orden e importancia de los eventos discurre sobre la lógica y sentido de sus estrategias.

En suma, esto representa un reto para el investigador cuando en sus aspiraciones está obtener conocimiento profundo a través de los relatos que va registrando. Este hecho reitera la imposibilidad de seguir un esquema rígido de interpretación de los datos cualitativos de no basarse en técnicas y procedimientos analíticos flexibles que permitan la integración de información inesperada (Strauss y Corbin, *Op. Cit.*) y, a veces, contraria a lo planteado, con tal de contrastar los supuestos y que a su vez responda a las particularidades y necesidades del fenómeno estudiado.

Así, “La manipulación y manejo de datos no son fines en sí mismo sino aspectos de la tarea más amplia de teorizar y contribuir al conocimiento disciplinario de las ciencias sociales” (Coffey y Atkinson, *Ibidem.*). Esto evidencia cómo es que las inferencias analíticas resultantes a propósito de

los análisis vertidos son el corolario de las interacciones repetidas entre las referencias conceptuales desde las que parte el investigador así como los datos cualitativos que registra, y es mediante esta concatenación lo que posibilita la generación de teoría en los marcos dispuestos por la investigación cualitativa.

3.2. El Método Comparativo Constante en la investigación

El Método Comparativo Constante (MCC) es un esfuerzo por reducir la complejidad presente en la realidad social, así como un ejercicio de reflexión sobre la producción de sentido que hacen los individuos a partir de lo que dicen y expresan al también poner atención a la posición desde la cual lo hacen. E incluso, enfatizar sus omisiones y los momentos en que ocurren. Disponer de una estrategia analítica que contempla estos elementos es lo que hace del MCC una valiosa herramienta de investigación cualitativa.

Este proceder obliga a que la construcción de conceptos e hipótesis suceda durante el transcurso de la investigación, siendo la comparación entre los datos recolectados lo que hace evidente la necesidad por la elaboración de ciertos conceptos o categorías de análisis, e invita a la formulación de hipótesis que sin dicha estrategia no podrían ser expresadas tal y como se hace mediante este método. Metodología fecunda cuando de conocer sobre los comportamientos humanos se trata, ya que permite una interpretación de las causas desde la posición del investigador que se acompaña de los argumentos –visiones, opiniones y legitimaciones- ofrecidos por los individuos mediante sus relatos.

Además, el procedimiento del MCC se sustenta en la clasificación de los datos cualitativos –palabras, metáforas, oraciones reiteradas, expresiones codificadas- vistos como unidades de análisis que intuye el investigador resultarán trascendentes para su estudio. En este primer momento de la clasificación dichas unidades aún no son catalogadas con un nombre o membrete propio y a medida que la clasificación y la selección de unidades avanza suelen cobrar algún sentido su disposición hasta que son enunciadas por el investigador como *categorías explícitas*. Entonces es posible asociar estos datos con expresiones, percepciones y representaciones que

conforman conjuntos semánticos ligados a las categorías que ahora ya sustentan un nombre vinculado con la interpretación y descripción que el estudioso hace del fenómeno. Algunos factores identificados en torno a este procedimiento son la necesidad por entender el contexto de enunciación, la subjetividad del agente productor de discurso y la construcción social relacionada que se expresa en la narrativa.

En estos términos, la propuesta metodológica que ofrece el MCC desde mi punto de vista se aproxima de alguna forma a lo que Hugo Zemelman denomina como “pensamiento epistémico”, sobre esta categoría el sociólogo refiere a un pensamiento original, carente de contenido previo, en la cual la centralidad del esfuerzo por comprender el fenómeno está en el cómo conocer y en el cómo acercarse al dato; en la *pregunta*, no en la atribución de propiedades al dato en cuestión.

Dicho así, pareciera una afirmación de sentido común, pero como también lo afirma el propio Zemelman la dificultad de este procedimiento radica en “colocarse frente a las circunstancias sin anticipar ninguna propiedad sobre ellas...” Ya que de lograrlo lo que se consigue es ubicarse en “una relación de conocimiento sin que ésta quede encerrada en un conjunto de atributos; porque eso sería ya una afirmación teórica” (Zemelman, 2004: 23-24). La idea está en vencer la tentación por asignar fácilmente nombre a los fenómenos estudiados y sus peculiaridades sin dar tiempo a que estos expresen el verdadero significado de sus atributos, y es precisamente ésta la intención que tiene el MCC al dejar hablar a los datos y no asignarles propiedades sino hasta que la comparación constante consiga un punto de saturación¹⁹ que haga explícitos sus significados; constituyéndose en una conducta científica de observación capacitada para hacer frente al mundo empírico.

¹⁹ “La saturación es el fenómeno por el cual después de cierto número de entrevistas (biográficas o no, por lo demás), el investigador o el equipo tiene la impresión de no aprender nada nuevo, al menos en lo que concierne al objeto sociológico de la entrevista” (Bertaux, 1976). La clave que da validez a este principio se basa en que: “el investigador no puede estar seguro de haber alcanzado la saturación sino en la medida en que haya buscado conscientemente *diversificar* al máximo sus informantes. La saturación es un proceso que opera no en el plano de la observación, sino en el de la *representación* que el equipo de investigación construye poco a poco de su objeto de estudio: la “cultura” de un grupo en sentido antropológico, el subconjunto de relaciones socioestructurales, de relaciones sociosimbólicas, etc. Ahora bien, no nos podemos contentar con una primera elaboración de esta representación; ella se basa en las representaciones parciales de la primera serie de sujetos encontrados, por lo que es susceptible de ser destruida por otros sujetos situados en el mismo subconjunto de relaciones socioestructurales, pero en lugares diferentes” (Bertaux, 1980: 8). En estos términos, lo que nos permite el “punto de saturación” es alcanzar una base de generalización sólida sobre el objeto sociológico investigado. Cabe destacar, por otro lado, que la paternidad de la categoría saturación no es exclusiva de dicho autor, y que es compartida por una gama amplia de investigadores, no obstante, presento esta definición a modo de clarificar al lector el uso de la misma.

3.3. Las etapas de análisis empleadas del Método Comparativo Constante

El MCC, como ya se mencionó, supone la realización de una serie de etapas en las cuales se vayan “descubriendo” aspectos del objeto de estudio al mismo tiempo que logre “construir” conceptos afines a través de categorías emergentes por efecto del análisis de los datos; operación nunca exenta de la construcción de significados de la realidad otorgada por los agentes. Sea, tanto por parte de los individuos entrevistados, así como del investigador en cuestión.

A continuación presento el conjunto de pasos que fueron seguidos en la investigación:

- 1. Familiarización con los datos.** El primer paso, antes de cualquier clasificación, es escuchar y leer la totalidad de los datos recolectados las veces que sean necesarias para poder comenzar con el análisis y determinar el interés que presentan de manera global. Este primer momento permite la formulación de ideas base, así como de preguntas iniciales.
- 2. Comparación de “incidentes”.** Esta etapa consiste en el análisis descriptivo de los datos (entrevistas, observaciones y cuaderno de campo). Para ello, el investigador codifica por vez primera los datos de la manera que le parezca más apropiada, tratando de evidenciar algún sentido en la asociación de las unidades de análisis propuestas mediante un código o categoría general que fragmente selectivamente, identifique y conceptualice en función de que en sus clasificaciones se comparta una misma idea general para luego articular y reconstruir los datos en un orden analítico nuevo. Los conceptos y códigos resultantes son provisionales y su propósito principal es el de abrir el proceso de indagación.

Este tipo de codificación puede dividirse progresivamente de tres formas:

- Codificación abierta: Presenta el desarrollo inicial de los conceptos como unidades de análisis, así como de las categorías y sus propiedades asociadas. Refiere al tratamiento comparativo de los datos de manera constante para la posterior asignación de un

código común a los fragmentos de las entrevistas. Esta operación se acompaña de notas teóricas, analíticas e interpretativas que sirven de base para la siguiente codificación.

- Codificación axial: Establece las conexiones entre los conceptos abiertos y las categorías, desarrollando una interpretación inicial de la lógica interna que las conecta a través de los contenidos que arrojan los resultados descriptivos de la comparación constante. Representa el análisis intenso de las categorías en términos de los elementos del “paradigma de codificación”.
- Codificación selectiva: Integra las categorías y propiedades más significativas mediante un proceso de reducción por descarte, de tal forma que permite la elaboración de una primera estructura teórica que constituye un modelo comprensivo general articulador de los aspectos esenciales del fenómeno.

“Para el establecimiento de estas relaciones [Codificación] los autores de esta escuela metodológica proponen lo que han denominado “paradigma de codificación”, el cual contiene los siguientes elementos, en función de los cuales se podrán establecer las relaciones entre los contenidos representacionales: **fenómeno, contexto de aparición, antecedentes, condiciones en las que varía; estrategias de acción e interacción de los y las actoras y las principales consecuencias.**” (Araya, *Op. Cit.*: 72).

2ª. Identificación de las categorías y sus propiedades. En este punto se realiza la identificación y valoración de las categorías propuestas en el paso anterior al estudiar sus propiedades y la relación de éstas con el esquema interpretativo inicial. Es momento de un segundo reacomodo en la codificación que haga explícitas las asociaciones conceptuales partiendo de su recurrencia.

3. Integración formal de las categorías. Delimitación de la teoría. Inicia la descripción formal de las propiedades asignadas a las categorías codificadas a partir de las relaciones causales. El número de cambios en la ubicación de las categorías disminuye y se abre el

espacio para la formulación de hipótesis mayormente sustentadas, así como la elaboración de conceptos particulares capaces de interpretar especificidades.

4. **Redacción de la teoría.** Desarrollo de la teorización resultante del proceso de comparación constante fundada en el análisis de la base empírica de la cual se partió. Cabe mencionar que en esta etapa final se incluyó la innovación propuesta por Lincoln y Guba con respecto al modelo original de Glaser y Strauss, donde se realiza una verificación del análisis con los participantes. En ella, el investigador expone su interpretación de los datos a los participantes, siendo ellos mismos quienes determinan si el análisis realizado es lo suficientemente válido como para describir apropiadamente aspectos atribuibles a la realidad de quien decidió compartir su experiencia.

3.4. Estructura metodológica particular del universo de estudio

La investigación ha sido desarrollada en cuatro grandes fases (figura 3.1): La primera comprendió una revisión bibliográfica de los temas centrales del objeto de estudio, así como un conjunto de temáticas adyacentes cuya lectura resultó pertinente para la delimitación y definición del problema a tratar; al mismo tiempo, fue modificándose de manera progresiva el planteamiento de la investigación junto con su diseño hasta su versión final. Para este momento se depuraron sus dimensiones: 1) *epistemológica*, 2) *de la estrategia general y de las técnicas de recolección y 3) análisis de información empírica* (figuras 3.2., 3.3.) y se puntualizó sobre los intereses teóricos a perseguir, particularmente con relación al estudio de las estrategias de reproducción social, de las cuales los universitarios echan mano consciente o semiconscientemente en su vida cotidiana a través de sus prácticas.

Asimismo, el interés principal del estudio se centró en aquellas prácticas que mantienen implicaciones de transformación o reconversión en las condiciones de existencia de los egresados y las implicaciones sociales que éstas tienen para con los jóvenes entrevistados, ya que, en suma, develan esquemas de inserción y reproducción social, así como de transición formal hacia la vida adulta.

La segunda fase consistió en la elaboración de una guía de entrevista base para la formulación de un conjunto de entrevistas semiestructuradas, cuyo propósito fue el de recoger testimonios de egresados universitarios. En su construcción se buscó que a través de las preguntas los universitarios pudiesen plasmar sus experiencias particulares respecto de dichas estrategias, pormenorizando sobre los diferentes contextos desde los cuales se ubican. La elección de un estudio cualitativo permitiría entonces una aproximación comprensiva al fenómeno particular de inserción mediante la descripción y el análisis de las estrategias de reproducción, con el fin de recabar información sobre su hacer cotidiano como jóvenes universitarios egresados de la UNAM campus Ciudad Universitaria, situación compartida que aquí denominamos como una “categoría de situación”²⁰ (Bertaux, 1997: 19) y en la cual se expresan sus prácticas y estrategias, dando sentido a sus “mundos de la vida” (Schütz, 1932: 37-39; Berger y Luckmann, 1967: 34-63).

La tercera fase consistió en la interpretación y análisis de las entrevistas. Esto fue posible a través de: a) vaciar la información cualitativa para su análisis en el programa de cómputo MAXQDA una vez transcritas las entrevistas; b) definir los indicadores clave presentes en el universo de estudio (primera codificación); c) dividir dichos indicadores a través de criterios sociodemográficos y teóricos asociados con los ejes fundamentales de la entrevista (segunda codificación e integración de categorías); y d) asociar los indicadores obtenidos en ese momento con las notas de campo redactadas previamente, e inmediatamente después de cada una de las entrevistas, junto con las observaciones de campo realizadas que surgieron a lo largo de todo el proceso de investigación²¹.

Así, la cuarta fase se basó en una exposición de las estrategias de reproducción registradas (redacción de la teoría), donde se descubrieron un conjunto de segmentos diferenciales en los cuales se ubicaban los jóvenes entrevistados. Ello permitió entender con mayor precisión la lógica de sus prácticas en diferentes aspectos de sus vidas pero que en suma van definiendo el sentido de sus estrategias, sea: como jóvenes, como universitarios, o como egresados profesionales en

²⁰ Daniel Bertaux propone el término “categoría de situación” como aquella situación particular que resulta del común denominador para un conjunto de personas: “Esta situación es social en la medida en que origina presiones y lógicas de acción que tienen no pocos puntos comunes, en la medida que se percibe a través de los esquemas colectivos, y en la medida en que una misma institución se ocupa eventualmente de ella.” Sobre dicha categoría se profundizará en el Capítulo 4.

²¹ La importancia de transcribir las entrevistas y de llevarlas a examen “en caliente”, junto con las notas y la bitácora, estriba en que mediante este mecanismo se facilita la totalización del saber sociológico contenido en los relatos y con ello se mejora el proceso de formulación de preguntas en cada entrevista, permitiendo la pronta aparición del punto de saturación (Bertaux, 1980: 11).

busca de mejores condiciones de inserción en el sistema social. Finalmente, se presentan los resultados y conclusiones obtenidas.

3.4.1. Criterios y lineamientos de las entrevistas semidirigidas

La guía de entrevista (anexo 1), cuya función es la de plantear una agenda de temas y ubicar los mismos en relación a los objetivos de la investigación, se dividió -después de algunas entrevistas piloto y anotaciones de campo- en cuatro ejes fundamentales: 1) Características socio-demográficas; 2) Dimensión laboral; 3) Dimensión académico-formativa; y 4) Decisiones y expectativas. A través de estos ejes se ponderó conocer sobre lo que aquí se sintetiza como el circuito: “familia-escuela-empleo”²². Esto, con el interés de analizar las estrategias de reproducción social, así como también explorar las consideraciones que los egresados mantienen sobre sus nociones de proyectos de vida, donde también se deja ver la ausencia o presencia de madurez funcional y/o emocional.

Asimismo, se establecieron lineamientos particulares con los cuales debían de contar los entrevistados: a) haber cursado una licenciatura en el campus de Ciudad Universitaria de la UNAM en alguna de las siguientes facultades: Ciencias Políticas y Sociales, Filosofía y Letras, Derecho, Ingeniería; b) tener el 100% de los créditos requeridos en su licenciatura y, preferentemente, que hayan sido alumnos regulares; c) tener al menos dos años de egreso²³; y d) preferentemente ser menores de 30 años²⁴.

²² Este circuito representa una idealización en la linealidad de los procesos de inserción y sirve aquí como un mero modelo para demarcar algunos momentos de transición, así como rituales de paso, trascendentes para los sujetos. No ser conscientes de las limitaciones de tal idealización en el circuito es equiparable a ignorar que la gran mayoría de las trayectorias personales casi nunca mantienen una regularidad paralela. Reducir este hecho es caer en una ilusión biográfica. “...los sociólogos franceses Pierre Bourdieu (1997) y Daniel Bertaux (1993 y 1997) llaman respectivamente “ilusión biográfica” o “ideología biográfica”, para advertir la “creación artificial de sentido” que se produce en la narración de la vida de una persona, cuando se pone en acto la disposición a organizar el relato en secuencias ordenadas según relaciones inteligibles, que pasa por señalar un “propósito global” que orientó la vida y en función del cual se seleccionan unos acontecimientos significativos concretos y se establecen unas conexiones como causas y como fines, que sirvan para justificar y dar coherencia a la vida narrada.” (García, 2008: 84-85).

²³ Esto con el propósito de conocer cómo se ubican ellos mismos en condiciones sociales y económicas en las cuales mantienen ya una distancia con su vida como estudiantes de licenciatura y donde buena parte de los privilegios sociales que acompañan a la moratoria social referida al hecho de ser estudiantes había terminado. Esto contempla tanto a aquellos egresados que continuaron con estudios de posgrado, como a quienes se

La elección de los entrevistados tomó en cuenta la búsqueda de escenarios diversos con fines comparativos y descriptivos de sus prácticas. En consecuencia, el trabajo de campo da cuenta sobre aquellos quienes continuaron con sus estudios de posgrado y de aquellos que optaron por no hacerlo, o bien, de aplazarlos; así como de quienes estaban titulados y de quienes aún no lo estaban; jóvenes que forman parte del sector productivo de tiempo completo, de tiempo parcial y de quienes no forman parte de él; jóvenes que están en busca de un trabajo estable y orientado a su formación profesional; hombres y mujeres, con una trayectoria académica sobresaliente o regular. También se consideró el contrastar la escolaridad de los padres como un elemento interesante para su análisis, así como conocer el testimonio de aquellos egresados que vivían solos, con su pareja, o bien -y esta situación prevaleció en la mayoría de los casos- con sus familias de origen; todo esto bajo el marco de situaciones socio-económicas distintas que también se eslabonaban con arreglos familiares varios.

El universo de estudio se compone de 29 entrevistas²⁵, realizadas a los egresados de las cuatro facultades antes mencionadas y bajo los criterios previstos. El tiempo en el que se llevó a cabo el trabajo de campo comprendió los meses de febrero a julio de 2009; esto significa que las trayectorias consideradas contemplan la situación ocupacional desarrollada en ese momento por parte de los egresados. Debido a la importancia del “empleo” como concepto organizador de la vida cotidiana de estos jóvenes, se dispuso su exposición sintética en el cuadro final de las entrevistas (anexo 2), pese a que en varios casos las ocupaciones ya habían cambiado para el momento de la redacción final de la investigación, sobre todo en el caso de las ocupaciones precarias y de aquellas ocupaciones cuyos contratos no se renovaron. Esta situación obligó a realizar un seguimiento de los casos, con el fin de recoger los significados dados a propósito de los

desempeñan laboralmente de tiempo completo o tiempo parcial, o bien estaban en búsqueda de alguna oportunidad laboral o académica.

²⁴ Para el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) la edad que define a la juventud se encuentra entre los 12 y los 29 años, frontera etaria a su vez compartida por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) conforme a sus mediciones. Asumo en mi investigación esta frontera etaria con propósitos de comparación y ubicación de algunos indicadores a lo largo del trabajo. Sin embargo, reconozco que dicha frontera se torna arbitraria por un conjunto de hechos e implicaciones sociales y teóricas que aquí no tocaré. Preciso así también que tres de los entrevistados acababan de cumplir 30 años al momento de la entrevista y que uno de ellos tenía 32 cuando fue entrevistado, pero dada la importancia de su relato tomé la decisión de incluirlo.

²⁵ 22 de éstas debidamente transcritas y otras siete no fueron registradas digitalmente y por lo tanto tampoco fueron transcritas, sea porque algunos de los entrevistados prefirieron no ser grabados, o bien, porque en ocasiones las entrevistas surgieron de manera espontánea, pero dada la trascendencia y profundidad de los relatos de éstas últimas es que se incluyeron en la investigación. La duración de las mismas va de los 40 hasta los 90 minutos y en la gran mayoría de los casos la entrevista se desarrolló de principio a fin. Sólo en cuatro ocasiones la entrevista se dividió en dos o más sesiones.

nuevos acontecimientos ocupacionales por parte los egresados, así como de observar si el conjunto de sus estrategias se habían mantenido, o bien, si había ocurrido algún tipo de modificación en ellas, y las razones que lo explican.

3.4.2. Sobre la entrevista como estrategia de investigación

Al hacer uso de la entrevista²⁶ como una estrategia de investigación cualitativa y, particularmente de la entrevista semidirigida o semiestructurada, regulada por un marco guía previamente dispuesto, el reto principal se basó en la obtención de conocimiento nuevo y significativo a través de los relatos contenidos en las trayectorias narradas. Esto, con la finalidad de que el *análisis* termine por construir de manera progresiva una *representación* del objeto sociológico mediante un proceso de reflexión que vea por la mejor selección de los informantes y por una mejora en el marco guía de un informante a otro. Es bajo esta prerrogativa la vía por la cual se apuesta por descubrir los índices que permitan apreciar de mejor modo los procesos que hasta entonces habían estado inadvertidos y con ello organizar los elementos de información en una representación coherente con un análisis concluyente. (Bertaux, 1980: 13).

No obstante, siempre está presente el riesgo de que a través del uso de este tipo de técnicas cualitativas la mirada del autor pueda caer en una cierta naturalización de las prácticas de sus entrevistados pese a los esfuerzos que en su vigilancia epistemológica éste realice. Es por ello que en la práctica el entrevistador se ve en la necesidad de hacerse de un conjunto de habilidades

²⁶ Para fines prácticos, la entrevista es comprendida aquí como una conversación sistematizada cuya finalidad está en “obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas en la memoria de la gente. Es una situación en la que, por medio del lenguaje, el entrevistado cuenta sus historias y el entrevistador pregunta acerca de sucesos, situaciones (Benadiba y Plotinsky, 2001: 23). Cada investigador realiza una entrevista diferente según su cultura, sensibilidad y conocimiento acerca del tema, y sobre todo, según sea el contexto espacio-temporal en el que se desarrolla la misma (Alonso, 1998: 79)”. Citado en (Sautu, *et. al.*, 2005: 48). Al respecto, la forma directiva que dio paso a las entrevistas se basó en una combinación de escucha y de cuestionamiento guiado por parte del entrevistador con la intención de mantener una actitud atenta pero no pasiva sobre las reflexiones que los entrevistados hicieron de sus trayectorias.

y capacidades que ayudado con su intuición le brinden, sobre la marcha, un cierto *expertise* que facilite una conversación franca con su informante, procurando siempre una empatía orientadora hacia las preguntas del estudio en cuestión.

En consecuencia, la entrevista fue comprendida, por principio, como un “contrato comunicativo” realizado entre un entrevistador que hace una escucha atenta del relato al tiempo que guía la conversación a través de cuestionamientos particulares y un informante dispuesto a ofrecer su propia experiencia. Al establecerse esta interacción social, con un claro carácter artificial en el marco de una situación reflexiva, la entrevista consigue así su

“propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental –no fragmentado, segmentado, precodificado y cerrado por un cuestionario previo- del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación.” (Merlinsky, 2006: 30).

Al definir la entrevista como un contrato comunicacional, capaz de producir discurso cuyo sentido posibilita el conocimiento comprensivo de las estrategias de los egresados, se optó por dicho instrumento para así ir construyendo una muestra intencional que diera cauce a los relatos contenidos en las experiencias de los jóvenes entrevistados, tras expresarse en los significados y las estrategias de reproducción registradas, en los cuales, dichos jóvenes fueron incluyéndose en mayor o menor medida.

El tratamiento metodológico se decidió por la elección de “trayectoria” como categoría de análisis para ubicar mejor la realidad estudiada en tanto que ésta, desde mi muy particular punto de vista, presenta una mayor flexibilidad para captar la variedad de significados arrojados por los relatos de estos jóvenes, mientras que, al mismo tiempo, dicho enfoque se alejaba del rigor temporal dispuesto en la linealidad presente en otro tipo de categorías. Así, al tratar los relatos a manera de trayectorias el interés se centró en conocer los momentos que para los egresados

particularmente habían producido sentido en lo referente a sus transiciones a la vida adulta, así como lo relativo a las estrategias empleadas para fines de reproducción social²⁷.

Al abordar los relatos de este modo se procuró una división de los aspectos objetivos y subjetivos que aludiera tanto los deseos, como las expectativas e imaginarios relacionados con el egresado que sopesa sus opciones, por ejemplo, de aquél que ingresa a su “primer empleo formal”, o bien, que está en busca de éste; al egresado que inicia un hogar, entre otros contextos y prácticas presentes en las narraciones analizadas.

Por otro lado, las descripciones de las prácticas de los egresados dan cuenta de la manera en la cual éstos tratan de hacer comprensibles sus acciones tanto para el entrevistador como para ellos mismos. Tal proceso revela el significado que para ellos mantienen las estructuras y las instituciones a las que refieren, así como los códigos empleados por éstos jóvenes (normas culturales, normas profesionales, etcétera) para construir su mundo de la vida y, con ello, formular una *representación de sí* en su vida cotidiana. Este hecho acompaña la idea de Bertaux cuando éste destaca que los individuos no recitan su vida, sino que reflexionan sobre ella mientras la cuentan (1980: 10). Ello tuvo particular énfasis en la entrevista al momento de abrir el diálogo cuando se les preguntó, por ejemplo, “¿cómo es un día en tu vida cotidiana?”²⁸. Así,

“La propiedad de estas descripciones no es que describan el mundo, sino que muestran continuamente su constitución... Si describo una escena de mi vida cotidiana, no es por “explicar” el mundo por lo que interesaría a un etnometodólogo, si no porque, al realizarse, mi descripción “fabrica” al mundo, lo construye” (Coulon 1987:49. Citado en Merlinsky, *Op. Cit.*: 31).

²⁷ Esta decisión fue la que guió la orientación final de las preguntas en el guión de las entrevistas. Ya que al pedirle a los entrevistados que detallaran sobre el significado otorgado a ciertos momentos particulares, como por ejemplo: *¿cuál había sido su sentir al salir de la universidad?, ¿cómo habían sido sus experiencias al ingresar a sus primeros empleos como egresados? O bien, ¿cuál era su parecer sobre la idea de “adulthood”?* Etcétera.

²⁸ Esta pregunta inicial resultó importante para entrar en materia en tanto que su carácter poco abrupto logró abrir el contrato comunicativo pactado de manera cordial, ya que a través de la narración de sus vidas cotidianas pudo pormenorizarse sobre sus prácticas al hacer uso de preguntas tales como: “¿Entonces trabajas en... desde cuándo?”, “Es decir, ¿podría decirse que ya tienes experiencia de años trabajando en...?”, “¿Cómo entraste a trabajar en...?”, etcétera. De esta manera dichas preguntas en la entrevista orientaron sus relatos hacia la vida profesional de los egresados, así como de los acontecimientos y significados trascendentes para estos jóvenes; del mismo modo se hizo uso de preguntas semejantes para adquirir conocimiento sobre los marcos sociales de interés propuestos en la guía de entrevista.

Tal registro advierte la “creación artificial de sentido” que sucede en la situación de entrevista en la cual la narración de los entrevistados estructura una *representación de sí*, cuya disposición argumental mantiene el propósito de organizar sus prácticas de manera tal que ordene y oriente de forma secuencial sus decisiones y acciones globales en función de la importancia que los acontecimientos mantuvieron para los individuos. Esta selección de la secuencia particular de los eventos en las trayectorias narradas por los entrevistados devela en su articulación la justificación y coherencia de la existencia dada por estos jóvenes.

“Según Bourdieu en esta estructura narrativa –a pesar de que en la expresión oral se pierda constantemente el hilo de la estricta sucesión temporal- el relato se desarrolla según un orden cronológico que es también un orden lógico: lo narrado tiene un origen que es un comienzo como punto de partida cronológico y es una causa primera y una razón de ser como principio lógico; tiene un desarrollo constituido por estados sucesivos, que al ser articulados por la relación inteligible del efecto con causa suficiente, se convierten en etapas de desarrollo necesarios; tiene un fin que es una terminación como final cronológico y una meta y una realización como fin lógico (telos) (Bourdieu: 1997: 74-83).” (García, *Op. Cit.*: 85).

Este hecho advierte también de manera paralela que, la entrevista, al ser un contrato comunicativo, precisa a la vez que ésta es un espacio de negociación de significados constante en el cual los interlocutores construyen y negocian una representación de sí o, mejor dicho, una producción de sí al momento en que ambas partes se ubican en una “situación de entrevista” desde la cual los significados de sus prácticas son negociados a través de las diferentes posiciones desde las cuales se encuentran parados.

Esto es, los entrevistados contestan, razonadamente, en función de a quién le están respondiendo y en qué momento lo hacen; puede ser desde su posición como universitarios, o bien, como individuos en busca de empleo, o como de padres de familia, como sostén económico principal de sus hogares paternos, etc. Negociación de la cual no es exento el entrevistador al

tiempo que éste asigna y suele predisponer significados respecto de sus entrevistados así como de sus prácticas y posiciones sin que tal asignación sea coherente con el significado que originalmente le otorga a éstas el entrevistado, quien también realiza un juicio equivalente al entrevistador.

Esta constante negociación de significados implica, en suma, un riesgo al momento del análisis de las entrevistas en la medida que resulta sencillo cometer el error de recortarlas y así fundamentar ideas previamente concebidas sólo en la cabeza del investigador, facilitando una aparente verificación de la teoría, ávida de dar cuenta a la aparición de supuestas relaciones causales. Ello explica que en los últimos años una cantidad no menor de voces calificadas haya criticado que el análisis del texto producido mediante entrevistas sea considerado ya como una evidencia del conocimiento producido.

Si bien es cierto que esta temática es preocupante, por otro lado en última instancia lo que deja ver este proceso de negociación de significados en una situación de entrevista es la tensión existente por la negociación de la identidad del otro. Esto es, cuando hablo del estudio del otro, de sus prácticas y de sus estrategias, del estudio de sus posibilidades, de lo que estoy hablando en definitiva es de él, y de la producción mental que realizo de éste. Es esto lo que precisamente genera tensión en la entrevista al momento de hablar de la familia, del trabajo, de la universidad, etcétera. Entonces, la entrevista requiere el establecimiento de principios de cooperación conversacional en la cual los interlocutores procuren reducir tal tensión a través del uso de ciertas palabras ya sean coloquiales o más formales, e incluso técnicas, que impliquen necesariamente la relativización de aquello que se está diciendo y así penetrar a la tan ansiada lógica de la *confidencia* (Bourdieu, *Op. Cit.*: 81) que bien puede contener lo que en verdad el entrevistado quiere decir y no sólo lo que deja ver o aparenta “representar”.

Todo lo anterior de alguna manera apoya lo dicho en otro momento por pensadores cercanos a los planteamientos de Gadamer, quien argumenta que una verdadera conversación no es nunca el traslado planificado e ideal entre un punto A y un punto B, ya que siempre los rumbos que sigue son mediados por el sentido e interpretación de los códigos que de cada palabra hace cada uno de los interlocutores, ocasionando que los dialogantes sean más los dirigidos por sus diálogos que reales directores de los mismos. Es así como puede afirmarse que nadie puede anticipar el resultado completo de una conversación al tener ésta su propio espíritu y que el propio lenguaje que en ella discurre establece su propia verdad. Sólo en el momento de cada conversación en particular es posible develar lo que desde ese momento es, en tanto que el

lenguaje es el medio en el que se realiza el acuerdo de los interlocutores y consenso sobre la cosa a tratar. En estos términos, *comprender lo que el otro dice es conseguir un acuerdo lingüístico sobre la cosa en sí, no ponerse en su lugar* (Gadamer, 1977: 461-468).

Para este particular resultó importante que como investigador formara parte de la realidad social a estudiar en tanto que el uso de ciertos códigos y condiciones contextuales de los entrevistados me fueran cercanas. Este fue el principal elemento que en las entrevistas permitió un acuerdo lingüístico posible, dando paso a un intercambio conversacional fluido.

La base para superar el riesgo antes planteado radica en no poner en el otro la respuesta que uno desea escuchar, sino ser consciente de las percepciones que están en juego y que cada uno tiene del otro a través del repertorio particular de opciones léxicas y fonéticas que cada cual elige frente al otro para legitimarse al momento que están interactuando en una situación de entrevista. Dada esta infranqueable tensión que complejiza la lectura de la representación de sí de los interlocutores al momento de la entrevista, la opción más viable para acceder a los significados de los relatos provistos por los entrevistados, a mi modo de ver, estuvo en el análisis de sus discursos cada uno como una “unidad semántica completa”, en la cual el cuidado de las afirmaciones vertidas sobre las trayectorias debió siempre tomar en cuenta las particularidades presentes de dicha tensión en cada relato.

3.4.3. Sobre Ciudad Universitaria como espacio de estudio y de la elección de las facultades

La Universidad Nacional Autónoma de México, es una de las más antiguas y prestigiadas universidades en Latinoamérica. Reconocida internacionalmente como una institución de educación superior que cumple a cabalidad las funciones de investigación, difusión y docencia al formar profesionales y técnicos útiles a la sociedad, del mismo modo que contribuye con la formación de investigadores, tecnólogos y especialistas del más alto nivel en diversos campos; además de promover la difusión de la cultura y la ciencia.

También es la universidad en México que capta el mayor número de estudiantes que solicitan ingreso año con año, con un total aproximado de 72 mil nuevos alumnos de educación media superior y superior. Cuenta con dos modalidades de bachillerato que son la Escuela

Nacional Preparatoria (ENP), y El Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). Ofrece a su vez un espectro amplio de opciones a nivel superior, destacando sus 82 diferentes licenciaturas y un sistema de posgrado que reporta 84 programas de maestría y doctorado, así como 49 programas de especialización.

En el ámbito de la investigación más de tres mil de los académicos de la institución pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores y el 35 por ciento de los artículos científicos citados por académicos mexicanos en el extranjero corresponden a investigadores de la UNAM. Tiene instalaciones en 24 estados de la república mexicana, así como en tres ciudades de Estados Unidos, y presencia en Canadá y España. Entre sus recursos se cuentan los sistemas de bibliotecas y de cómputo más importantes en México y Latinoamérica. Además de resguardar en su interior a la Biblioteca y Hemeroteca nacionales que representan la memoria viva de la nación.

Ciudad Universitaria (CU), campus central y más representativo de la UNAM ubicada al sur de la Ciudad de México, en pie desde 1954, es un recinto por demás privilegiado para el desarrollo de la educación superior. Actualmente cuenta con más de tres millones de metros cuadrados, si se toma en cuenta su Reserva Ecológica. En su interior contiene cerca de mil edificios de los cuales 138 son bibliotecas con más de 5 millones de libros, en ella residen los institutos de investigación en ciencias y en humanidades, mismos que representan el 90 por ciento del posgrado de la institución, también en el campus están el Centro Cultural Universitario, el Espacio Escultórico y el Estadio Olímpico Universitario México 68, con un aforo para 68 mil 954 asistentes, entre otros muchos espacios que la hacen un campus excepcional y, particularmente, una opción educativa ampliamente deseada por los jóvenes en México. Así lo suscriben los propios estudiantes de la institución, quienes dicen sentirse orgullosos por vivir su formación superior en Ciudad Universitaria. Esto queda de manifiesto cuando al evaluarla la ubican muy por encima del promedio en relación con los estudiantes de otros campus de la UNAM, quienes no califican tan favorablemente sus espacios de formación universitaria (Durand, 2002: 84).

Todo esto convierte a CU en el campus más importante de la Universidad Nacional, pues sólo CU conforma lo que se concibe como una universidad completa, en la cual se cumplen cabalmente las tres funciones de docencia, investigación y difusión de la cultura.

“Los demás campus son más escuelas de formación profesional, con muy escasa investigación, incluso con muy poco personal académico capacitado para ello, y con labores limitadas de difusión de la cultura. Dentro del subsistema CU*²⁹ hay escuelas nacionales como las de Artes Plásticas, Enfermería y Obstetricia y Trabajo Social, y facultades como las de Derecho y Contaduría y Administración que conforman también escuelas profesionales con nula o muy baja investigación; mientras en otras facultades como Ciencias, Ciencias Políticas y Sociales, Química o Psicología se realizan las tres funciones universitarias...” (Durand, 1997, 2002: 26-27).

En este punto es importante destacar que es en la Universidad Nacional, y propiamente CU, donde se configuró el principal ámbito social, espacial, cultural y normativo en el que se desarrolló la experiencia estudiantil de los egresados entrevistados, narrado así en sus relatos, y aún hoy, para muchos de éstos, años después, lo sigue siendo en función de que mantienen un conjunto de relaciones que continua uniendo su cotidianidad con la universidad, y principalmente con Ciudad Universitaria.

Al mismo tiempo, cabe mencionar también que la vida estudiantil en CU constituye un espacio diferencial para sus estudiantes, cuya distribución de las posiciones ocupadas por los individuos sea en el ámbito académico, laboral, político, de prestigio, entre otros tantos aspectos varía de un espacio universitario a otro. A partir de la apropiación que del campus se hace, así como de la carrera que se cursó, se establecen significados diferentes en función de las disposiciones adquiridas por cada uno de los universitarios a través de contextos heterogéneos y su paso por la universidad.

Ello habla de CU como un mosaico de facultades que albergan un marco amplio de profesiones en donde la experiencia estudiantil es variada, al mismo tiempo que se muestra como un espacio relativamente protegido en el que algunas actividades adultas han iniciado y cuya reproducción continuará más allá de sus edificios; en la vida cotidiana de los universitarios como testimonio de su paso por sus aulas.

²⁹ El subsistema de Ciudad Universitaria incluye escuelas que no están físicamente dentro del campus, como Enfermería y Obstetricia. Artes Plásticas y Música.

Por otro lado, la centralidad de la experiencia universitaria en CU a través de las distintas facultades se manifiesta de múltiples formas, por ejemplo, en la habilidad de los egresados por hacer hábito un conjunto de ritmos y formas de trabajo que a su vez guiará buena parte de la posibilidad de éstos para insertarse en el mundo laboral favorablemente, requisito que contempla otras tantas experiencias adultas, tales como la conformación de nuevas familias que se acompaña del ejercicio de la maternidad o la paternidad responsables. O bien, el asumir otros caminos que no guardan por entero dicha sucesión de eventos, o que tal vez termine por posponerlos, sea a través de la continuación con estudios de posgrado, optar por una segunda carrera, viajar, autoemplearse, prolongar la soltería por un mayor periodo de tiempo -voluntaria o involuntariamente- etcétera. Todas estas elecciones también dan forma en paralelo a las diferentes identidades que contempla el estudiar determinada carrera.

Dadas las condiciones de diferenciación en el campus de CU es que se optó por entrevistar a egresados provenientes de cuatro facultades que con sus testimonios dieron voz a los distintos ambientes que vivieron en el campus. Tales diferencias, sostengo, influyen tanto en las expectativas de los entrevistados así como en la representación de sí que tienen como universitarios al delinear proyectos de vida distintos a través de las estrategias de reproducción elegidas. Sea porque en sus facultades se privilegió una formación profesional, dispuesta claramente hacia la entrada al mercado laboral, o por el contrario, una mayor orientación hacia el trabajo académico y a formarse como investigadores.

La idea de seleccionar estas facultades y carreras se centró también en la intención de diferenciar los objetivos formativos que ellas implican, en función de los escenarios que presentan. En el caso de las ingenierías, por ejemplo el caso de la Ingeniería Industrial, se trataría de un tipo de carreras mayormente vinculadas a la estructura productiva del país, y que debido a sus prácticas contribuye con la generación de riqueza material, mientras que la Licenciatura en Pedagogía, o la Licenciatura en Filosofía y Letras, títulos desde los cuales frecuentemente se ejerce la docencia, son carreras con una orientación más clara hacia el sector servicios, concebidas como un bien cultural apoyado por el Estado para sus ciudadanos, cuyo valor está definido no por su capacidad para generar riqueza material, sino por su carácter cultural y simbólico.

Esto describe, en paralelo, una promoción vocacional contenida en el imaginario de las distintas carreras, influencia que se expresa en la identidad profesional de sus alumnos y que continúa al egreso de las facultades, definiendo también un conjunto de valoraciones respecto de

su posición como universitarios a través de sus prácticas que pueden ubicarse por una mayor participación o pasividad tanto en las aulas como en sus trabajos profesionales. Esto es, su paso por la facultad y carrera elegida contribuye en sus habilidades profesionales sea al saber exponer correcta y de manera lógica sus argumentos, hacer uso del análisis reflexivo y crítico de las situaciones que viven, o por el contrario, su paso por la universidad puede influir en algunas carreras a través de una actitud de dependencia hacia la autoridad y una reproducción de esquemas autoritarios a la hora de asumir cargos de dirección, saber escuchar, pero cuidar particularmente las formas de sus intervenciones en función de a quién le están respondiendo, etcétera.

“La licenciatura en la que quedan inscritos definirá los rasgos fundamentales de su identidad futura, o los inducirá a un pronto abandono, y por medio de ella se diferenciarán del resto de los estudiantes de la UNAM. Ser estudiante de Ingeniería, de Derecho, de Medicina, de Enfermería, de Física o de Sociología, implica desde el principio un proyecto de vida, valores profesionales y formas de afirmación diferentes. Con base en el prestigio de la carrera y el plantel, los alumnos incorporarán dichos elementos a su identidad de manera positiva o negativa. No es lo mismo estudiar Derecho en CU, que hacerlo en Aragón; implica proyectos de vida, profesionales, diferentes, pero además en la época de estudiante el prestigio de las dos escuelas no es idéntico y ello influye en el alumno...” (Durand, 2002: 39-40)

Todo esto lleva a preguntarse sobre las posiciones y las estrategias que ocupan los egresados en sociedad. No es lo mismo la posición que ocupa un profesional de la sociología con respecto a la de un profesional de la ingeniería en telecomunicaciones. Esto, en la medida que la posición social que ocupan es diferencial en función del tipo de capital e intereses individuales desde los cuales parten los egresados de tales carreras para integrarse y reproducirse socialmente.

En consecuencia, la lectura social que se hace de cada una de estas profesiones se pone en juego cuando éstas se llevan a la práctica en su ejercicio profesional. Con esto quiero decir que tanto las posiciones así como las estrategias ocupadas —o por ocupar— por los egresados están

estrechamente ligadas con las condiciones económicas, sociales y culturales correspondientes al pulso social de la sociedad de la cual, en ese momento, son parte.

En este caso la elección por las facultades de Ciencias Políticas y Sociales, Filosofía y Letras, Derecho e Ingeniería no se basó principalmente en presentar las semejanzas y diferencias entre éstas como base del estudio a manera de comparativo, sino en describir y analizar la riqueza y complejidad de las diferentes estrategias de reproducción social de las cuales echan mano sus egresados; por supuesto que se hace referencia a las semejanzas y diferencias entre las facultades al procurar describirlas, pero el objetivo central de la investigación está en el estudio de las estrategias de reproducción y cómo la formación dada en las diferentes carreras influye, causa efectos, en los proyectos de vida. El propósito de identificar las estrategias resultantes y sus características está en conocer los segmentos diferenciales que enmarcan el rumbo por recorrer de estos jóvenes.

Desde luego, las cuatro facultades estudiadas no representan al conjunto de las facultades en CU, el análisis etnográfico de un caso sólo es válido para el mismo, no puede contener pretensiones de generalidad, pero el conjunto de las narraciones de los entrevistados de las facultades si es capaz de mostrar patrones, cambios y regularidades básicas que son vistas con el uso del enfoque etnosociológico³⁰ -basado aquí en ubicar a los “jóvenes egresados” en una “categoría de situación” común, esto es, como un fenómeno de una “situación particular” que los vincula socialmente al ser compartida y que en ella hacen despliegue de estrategias de reproducción social.

Bajo esta lógica la elección de las facultades en el campus responde a que éstas mantienen esquemas en muchos sentidos opuestos en lo relativo a la identidad profesional que procuran. Por ejemplo, en Derecho existe un mayor predominio por la autoridad y el orden que se refleja en el sometimiento del alumno a las autoridades académicas y administrativas, pero que a su vez tal

³⁰ “El proceso etnosociológico, a la inversa del hipotético-deductivo, que establece primeramente ciertas hipótesis en función de las teorías existentes y después inicia un estudio empírico destinado a verificarlas, consiste en indagar sobre un fragmento de realidad social-histórica de las que no se sabe gran cosa *a priori*. Lo que el investigador cree saber de antemano sobre el tema da la impresión muchas veces de pertenecer al orden de los estereotipos, prejuicios y otras representaciones colectivas cargadas de juicios morales que circulan dentro del sentido común; y el hecho de desbrozar y después sacar al espacio público ciertos elementos de conocimiento objetivo y crítico basados en la observación concreta es precisamente una de las virtudes de este tipo de investigación. Sus técnicas de observación no buscan tanto verificar las hipótesis establecidas *a priori* como comprender el funcionamiento interno del objeto de estudio y elaborar un modelo de ese funcionamiento en forma de un cuerpo de hipótesis plausibles.” (Bertaux, *Op. Cit.*:20-21).

dinámica promueve un determinado conjunto de valoraciones asociadas con una imagen también de mando autoritaria: “en cuanto sean jefes o autoridades procederán de la misma manera”. Ello promueve una disposición mayor hacia el ejercicio de actividades profesionales jerárquicas bien definidas; muy bien valoradas en el ámbito laboral público y privado.

“En el otro extremo podemos ubicar los valores transmitidos o privilegiados en Filosofía y Letras: la idea de autoridad es relativa al saber, no al sistema institucional; la participación y la crítica son elementos esenciales de la relación con la autoridad. El orden parece un elemento secundario o subordinado a la creatividad, a la participación, enriquecidas por una gran tolerancia a los diferentes, en especial a las minorías. En medio de ese continuo, podemos ubicar a la Escuela de Enfermería más cerca de Filosofía y Letras, mientras que Ingeniería se ubicaría junto a Derecho. Otras facultades como Ciencia, Ciencias Políticas y Sociales, Psicología o Economía estarían en el polo más abierto y participativo, mientras que Contaduría y Administración, Medicina, Química, Veterinaria y Odontología, estarían en el otro lado.” (Durand, *Op. Cit.*: 71)

Ahora bien, existen ambientes diferentes dentro de las mismas facultades en función de las licenciaturas que en ellas se imparten y cada una de ellas comprende una identidad particular. En Derecho e Ingeniería, por ejemplo, todas las carreras son ramas del mismo espacio de conocimiento, pero entre ellas existen claras diferencias en cuanto al prestigio, la tradición, su relevancia académica, su proximidad con el mundo laboral o académico, etc. Diferencias que también ocurren en Ciencias Políticas y Filosofía y Letras; no es lo mismo ser estudiante de filosofía en Filosofía y Letras con toda su tradición y prestigio que ser estudiante de geografía o de pedagogía en la misma facultad, criterio de diferenciación presente en el imaginario del estudiantado que termina por constituirse como parte de su identidad profesional en voz de sus egresados.

En síntesis, parece claro que la imagen de futuro que fueron construyendo los egresados desde su paso como estudiantes se ve afectada de manera positiva o negativa a partir de la facultad a la que pertenecieron, tanto de sus condiciones internas y externas alrededor del

campus; si bien es cierto que el hecho de estar en la UNAM es apenas un elemento para influir en dicha imagen y expectativas, la adscripción a la comunidad de un plantel es decisiva para asumir una identidad profesional. Misma que se refleja al momento del egreso a través de las decisiones profesionales y las relaciones socio-laborales que procuren. Este hecho también fue determinante para la elección de las facultades ya que, por ejemplo, buena parte de las poblaciones escolares de Derecho e Ingeniería construyen su imaginario de éxito personal y profesional a partir de su pertenencia por ser o no parte de la élite de su facultad. Mientras que para las poblaciones de Filosofía y Letras y Ciencias Políticas y Sociales esta diferenciación es más matizada y su desarrollo personal se ve menos influido que en las otras facultades analizadas. Con base en los criterios antes señalados, la intención del universo de estudio procuró recuperar realidades sociales diferenciales, presentes en las facultades seleccionadas así como de sus carreras, con el propósito de conocer un mayor número de estrategias de inserción.

Capítulo 4

Articulación del *modelo generador* para la interpretación de las estrategias

4.1 Los egresados como unidad de análisis

Es claro que al referirnos a la figura social de “egresados universitarios” no es posible generar consenso, en tanto existe una multiplicidad de condiciones y facetas de todo tipo atribuibles a dicha construcción y cuyo común denominador excede en mucho el mero hecho formal de haber cumplido con los créditos académicos obligatorios para determinada institución de educación superior. En este caso lo mismo ocurre pese a abocarnos exclusivamente a los egresados de Ciudad Universitaria, toda vez que las antes mencionadas diferencias existentes entre los

egresados de una y otra facultad se tornan evidentes al momento de aproximarnos analíticamente.

En términos conceptuales, y para fines analíticos, me refiero a los egresados como agentes activos y actores plurales de su realidad que, una vez concluidos sus estudios de licenciatura, atraviesan experiencias múltiples, vividas en diversos contextos de socialización; de ahí que en varias ocasiones el investigador conciba las experiencias narradas por estos jóvenes en el marco de espacios más amplios que giran en torno a estrategias de reproducción en un momento coyuntural de inserción y transición a la vida adulta, sea porque han dado pasos decididos hacia su emancipación y se encuentran enfrentando situaciones ya como adultos jóvenes, o bien, se encuentran inmersos en ese proceso.

En consecuencia, el egresado es visto aquí como unidad de análisis compleja y en constante movimiento, que interpreta su entorno más próximo como un acto de equilibrio continuo al buscar constantemente sentido en su quehacer cotidiano, tras valorar y revalorar espacios familiares, escolares y laborales, al construir activamente su identidad día a día como jóvenes, como universitarios y como individuos que hacen uso de un espectro amplio de estrategias, con el fin de conseguir, en general, algunos intereses compartidos como grupo social.

4.2 Sobre el uso de las narraciones y los propósitos del análisis

A través de las entrevistas concedidas por estos jóvenes procuro conocer algunos de los significados que éstos otorgan al proceso de transición entre la universidad y el mundo del trabajo; transición que, a su vez, se encuentra inmersa en un circuito más amplio dispuesto por la relación familia-escuela-trabajo y, de varios modos, acompañada por el paso a la vida adulta.

La importancia del estudio de sus narraciones descansa en el valor que éstas ofrecen para conocer más sobre los egresados y sus estrategias de reproducción e inserción social, no sólo como individuos -cuyo común denominador es el haber estudiado en un mismo espacio universitario-, sino, además, como grupo etario que reflexiona a propósito de espacios socio-históricos y culturales compartidos en un contexto masificado de desempleo. Esto, en una época en la que les tocó aprender a valorar la escuela como medio de profesionalización, así como espacio de formación académica y de vida.

En este orden de ideas, el interés por sus narraciones no está en el conocimiento de sus vidas como totalidad concreta, sino en la *significación* que le es conferida *a posteriori* al ser relatada, de tal suerte que dicha “totalidad” sólo puede ser vista de manera “fragmentada y dividida por el juego de circunstancias, de fuerzas sociales incontrolables, de acontecimientos colectivos que invaden la vida sin que se pueda hacer nada al respecto (guerra o paz, desarrollo o crisis)” (Bertaux, 1980: 12).

En este caso concreto la trama se desarrolla mayormente en el segundo escenario; el de una prolongación manifiesta de “crisis”, con una continuidad que termina por desafiar el contenido del término para establecerse en la norma cotidiana para esta generación de mexicanos.

El circuito familia-escuela-trabajo no sólo representa un itinerario biográfico pensado como un ideal de reproducción para estos jóvenes pues, al insertar la categoría familia en la transición de la universidad al mundo del trabajo, lo que se pretende es dar respuesta a la necesidad analítica por ubicar al grupo primario familia en un conjunto de procesos de socialización en las narraciones de los individuos³¹. Con ello se procura comprender acerca de la relación que mantienen los egresados con las trayectorias curriculares y laborales de sus padres, así como con aspectos socio-económicos, del capital social³² con el que cuentan, las historias particulares de vida que han tenido, etcétera.

Afirmo, en consecuencia, que sólo es posible entender la lógica de las prácticas de estos jóvenes, así como el uso y sentido que dan a las estrategias de reproducción social (ERS) que eligen, a través de sus trayectorias particulares, de las cuales la familia supone un elemento indisoluble, mas no independiente, del conjunto de relaciones objetivas y simbólicas que constituyen el espacio social global; *comprender* y *explicar* la ERS supone entonces adentrarse en

³¹ En un sentido amplio las funciones del grupo familia incluyen: “su reproducción biológica, la preservación de su vida; el cumplimiento de todas aquellas prácticas, económicas y no económicas, indispensables para la optimización de sus condiciones materiales y no materiales de existencia” (Torrado, 1982: 8. Citado en: Gutiérrez, 2004: 57).

³² Convento con la definición de “capital social” propuesta por Bourdieu, vista en síntesis por sus especialistas como: “La red de relaciones es el producto de “estrategias de inversión social” que el agente, conscientemente o no, despliega para crear, reforzar, mantener, acompañar, reactivar, lazos de los que en cualquier momento puede tener la esperanza de extraer “beneficios materiales o simbólicos”; en éstos se ve ayudado por cantidad de prácticas instituidas (veladas, recepciones, inauguraciones, escuelas selectas, actividades deportivas de alta gama, *rallys*, seminarios, congresos) “que apuntan a favorecer los intercambios legítimos y a excluir los ilegítimos” y a poner así en contacto a los agentes, que, debido a su capital y a su posición, tienen el mayor interés de estar en contacto” (Chauvirè y Fontaine, 2003: 21-22).

el contexto económico, social y cultural desde el que se desenvuelven. Esta relación advierte la forma mediante la cual me propongo *conocer sobre la valoración que estos egresados dan a la universidad, así como su sentido de pertenencia hacia la institución, sobre sus experiencias laborales y el conjunto de presiones socio-culturales que, como jóvenes o adultos jóvenes, experimentan tras la búsqueda por conseguir intereses compartidos e individuales.*³³

Así, por ejemplo, si se quiere entender porqué algunos egresados desean seguir formando parte en activo de la universidad, así como otros tantos aspiran a finalizar y construirse una vida “afuera” de la UNAM, se requiere analizar los procesos históricos, sociales y culturales en los que se construye la relación “adentro-afuera” de la universidad que, al parecer, se constituye como una constante para ellos. En ese tenor, el análisis de las ERS de los egresados también se basa, en buena medida, con la relación que éstos mantienen con sus familias y personas cercanas, así como con algunos amigos, jefes, compañeros de trabajo y algunos profesores, para con ello entender el uso que le dan a sus capitales sociales y, por otro lado, conocer de qué manera se formulan las metas de logro de algunos y cómo es que éstas se oponen a las metas de logro de otros, dependiendo de sus biografías particulares y de los espacios de socialización en los que se ubiquen.

Además, trato de explicar porqué algunos universitarios reproducen en su ámbito profesional (sea académico o de otra índole) formas de comportamiento y acción que les eran favorables culturalmente en su experiencia universitaria, al hacerlas extensivas a su ámbito profesional; ello, en tanto que se reconocen a sí mismos como adultos que toman sus propias decisiones y hacen una construcción activa de su futuro ya como individuos formalmente independientes, o bien, como individuos en proceso de serlo.

En el caso de la presente investigación, los 29 jóvenes entrevistados realizaron una reconstrucción narrativa que buscó conocer acerca de sus experiencias laborales, así como de la

³³ “Como producto histórico, todo campo genera una forma específica de interés (*illusio*) que es la condición de su funcionamiento. *Illusio* según Bourdieu, (Bourdieu y Waquant, 1985) representa el interés que los agentes sociales tienen por participar en el juego: es lo contrario a ataraxia (impasibilidad). Es el hecho de estar atrapado, involucrado en el juego. Estar interesado significa aceptar que lo que pasa en el juego social tiene sentido y que sus apuestas son importantes y dignas de ser emprendidas. Este interés asociado a la participación en el juego, es diferentea (sic) según la posición ocupada en el mismo y según la trayectoria que debió seguir cada agente social para alcanzar la posición en que se encuentra. Existen según Bourdieu, dos tipos de intereses: [1]) Intereses genéricos, asociados al hecho de participar en el juego, y que son comunes a todos los participantes del juego. [2]) Intereses específicos, relacionados más concretamente con la estructura del campo, es decir, con las posiciones ocupadas relativas al campo” (Martínez, 2005).

visión que tienen de sí mismos, de su formación como universitarios de cara al mundo del trabajo y de la esfera de sus decisiones y expectativas. A través de sus relatos tratan de explicar porqué algunos decidieron continuar estudiando un posgrado, porqué otros tomaron distancia de la universidad y decidieron entrar a trabajar -muchas de las veces fuera de su ámbito de competencia profesional-, o bien, porqué otros más regresaron a la universidad para estudiar un posgrado después de varios años de estar separados de la universidad, sea en la misma UNAM o en el extranjero.

La importancia en la elección del universo de estudio radica en que estos jóvenes han sido formados en un campus universitario común de renombre y tradición, en donde, si bien es cierto, algunos de ellos comparten condiciones materiales, sociales y culturales similares, existe un conjunto de diferencias marcadas entre facultades que termina por definir orientaciones vocacionales y de vida. Es así que pese a mantener algunos elementos socio-culturales compartidos, las respuestas arrojadas en sus narraciones presentan diferencias sustanciales sobre el transcurrir de sus vidas al salir de la universidad. Esto, al parecer, se expresa mediante un conjunto de experiencias diferenciales ocurridas sobre una misma situación objetiva que, en buena medida, responde a contextos socio-económicos de reproducción distintos, pero también a las elecciones realizadas por los individuos que interpretan, experimentan o perciben hechos vividos en común de manera diferente.

Lo anterior resulta de mi interés en tanto que dichas experiencias diferenciales me permiten profundizar en los significados de sus narraciones y, sobre todo, en los modos de narrar lo acontecido para cada uno. Esto es, ¿En qué ponen énfasis estos jóvenes? ¿Por qué pasan por alto ciertos momentos? y ¿Por qué restan o suman importancia a determinados hechos? Para trabajar sobre ello retomé el concepto de “transacciones subjetivas” propuesto por Dubar (1994), quien sostiene que la manera en que los sujetos resuelven el desajuste que pudiera existir entre las expectativas propuestas y aquello que verdaderamente ocurrió, se desarrolla en el plano subjetivo de la narración.

Bajo esta lógica el narrador construye sus vivencias a partir de su experiencia, pero también hace su construcción narrativa pensando a quién le cuenta lo sucedido, desde qué posición y con qué fin. Todo esto se desprende de la manera con la que el narrador negocia su identidad frente al entrevistador.

Menciono lo anterior con el propósito de profundizar en las narraciones para trascender el primer plano descriptivo que los egresados exponen de sus vivencias. De esta manera, el sentido de los discursos de los egresados, así como su valor simbólico, es recreado en la medida en que el entrevistador, a partir de esquemas de percepción adecuados, se apropia del producto lingüístico para fines analíticos.

En síntesis, dichas narraciones se convierten en el medio que posibilita reconocer aspectos significativos en las trayectorias de los individuos, así como de sus contextos sociales y de las determinaciones estructurales experimentadas por los egresados, sin que dichas condiciones externas sean vistas como muros infranqueables frente a los cuales los individuos no puedan hacer nada; todo lo contrario, es precisamente el enfrentamiento con estas circunstancias el contexto en el cual los egresados hacen uso de ERS que les permiten negociar formas de adaptación y de reproducción.

Ello sostiene la tesis de que los individuos actúan como agentes activos, que en espacios de lucha afirman, reivindican y transforman aspectos inherentes de sus historias, tanto individuales como de grupo, al hacerse partícipes en espacios sociales de los cuales pueden salir bien librados y, con ello, motivarse para perseguir objetivos y proyectos de vida tanto materiales como culturales, los cuales son concebidos como deseables de maneras muy distintas. Todo esto da cuenta de la diversidad de las ERS de las que los agentes pueden hacer uso, así como de sus esfuerzos adaptativos y de adecuación.

4.3 Marco analítico general para la interpretación de las estrategias

Para analizar de forma sistemática la manera en que los egresados se reproducen socialmente, remito a continuación la definición dada por Pierre Bourdieu sobre las ERS, vistas como:

“[un] conjunto de prácticas fenomenalmente muy diferentes, por medio de las cuales los individuos y las familias tienden, de manera consciente o inconsciente, a conservar o aumentar su patrimonio, y correlativamente a

mantener o mejorar su posición en la estructura de las relaciones de clase” (Bourdieu, 1988: 122).

Como bien señala la socióloga y antropóloga Alicia B. Gutiérrez, el elemento conceptual “estrategias” también se advierte en Bourdieu por:

“la no prosecución intencional y planificada de fines calculados, sino al desarrollo activo de líneas *objetivamente* orientadas que obedecen a regularidades y forman configuraciones coherentes y socialmente inteligibles, es decir, comprensibles y explicables, habida cuenta de las condiciones sociales externas e incorporadas por quienes producen las prácticas” (Gutiérrez, 2005: 28).

Esta definición de ERS propuesta por Bourdieu, y complementada por Gutiérrez, sugiere reflexiones varias a propósito de la diversidad de las prácticas utilizadas por los individuos y las familias; es así que, a través de las pistas analíticas dadas por el autor, presento la definición particular que en esta investigación asumo para referirme a las ERS de los egresados.

Llamo, de manera muy sucinta, ERS a todas aquellas acciones que los egresados universitarios desarrollan en su vida cotidiana, las cuales mantienen implicaciones de transformación, reconversión o conservación en sus condiciones de existencia al poner en juego el conjunto de capitales con los que cuentan -sea económico, académico, social, cultural, simbólico³⁴, etcétera-³⁵; en las cuales, a su vez, la pérdida o ganancia de dichos capitales se torna evidente en sus prácticas, con base en las decisiones de inversión de capitales realizadas para defender, obtener, recrear y administrar estos recursos. Tales decisiones, que dependen de sus *habitus* de clase y familiar, son resultado de las negociaciones en los conflictos internos, como consecuencia

³⁴ Retomando a Bourdieu, “el capital cultural está ligado a conocimientos, ciencia y arte y se impone como una hipótesis indispensable para rendir cuenta de las desigualdades sociales. El capital simbólico refiere al reconocimiento, consagración, autoridad, legitimación que uno tiene en relación a otro capital. Formas que revisten las diferentes especies de capital cuando son percibidas como legítimas” (Gutiérrez, *Op. Cit.*).

³⁵ Bourdieu distingue tres criterios de distribución de capital específico: A) Posesión o ausencia - poseer, o no, capital para hacer uso de éste en el campo, así como la capacidad para administrarlo y hacer uso de él como mejor convenga; B) Cantidad de capital - a partir del volumen de determinado capital acumulado con el que cuentan los individuos en los respectivos campos, éstos estarán en mejores condiciones de negociación de sus posiciones, así como de una administración más eficiente de éste; C) Sobre la legitimidad de los capitales - este aspecto está asociado con la relevancia y reconocimiento que la sociedad confiere a determinado capital y cómo es que los individuos hacen uso de éste para sus intereses. (Martínez, *Op. Cit.*).

de las cuestiones particulares derivadas de la posición social, etaria, de género, parentesco, laboral y/o escolar en las que se ubica cada individuo.

Por otro lado, el término “reproducción social” que acompaña a la categoría *estrategias*, surge del debate en las ciencias sociales latinoamericanas en la década de 1970 y, sobre todo, en la de 1980, cuando las preocupaciones teóricas de los investigadores sociales apuntaban acerca de “cómo ciertas clases logran reproducirse a pesar de las restricciones (en términos de trabajo, ingresos, consumo) que impone el desarrollo del capitalismo” (Cragolino, 1996; citado en Gutiérrez, 2004: 37-38). No es casual que sea precisamente en esta década, la de 1980, el momento histórico para el desarrollo de este tipo de inquietudes teóricas en América Latina; sobre todo para el contexto mexicano, siendo esta década aquella que marcó el inicio de una caída constante en los niveles de vida de la población que, además, agudizaría la vulnerabilidad social sufrida por varios grupos, entre ellos el de los jóvenes.

Particularmente el énfasis analítico en el estudio de los procesos de reproducción social, en la visión de los especialistas latinoamericanos, es ubicado entonces en el estudio de las unidades familiares. Es así que comienza a tornarse común en la literatura el asociar dichos mecanismos de reproducción con la noción de *estrategia* y colocar al grupo familia (visto como *unidad doméstica o unidad familiar*) como unidad de análisis, a partir de lo cual existe la preocupación por superar la brecha entre niveles de análisis “micro” y “macro” (Gutiérrez, *Op. Cit.*: 38).

En vinculación con la definición de *estrategia*, basada en los postulados hechos por Pierre Bourdieu, retomo categorías relativas a su pensamiento, tales como capital (1980, 1994), *habitus* (1970, Bourdieu y Wacquant, 1992), prácticas sociales (1980, 1987), reproducción (1970), espacio social (1984), interés (*illusio*) (Bourdieu y Wacquant, *Op. Cit.*), e ilusión biográfica (1997)³⁶. Destaco así que la línea de pensamiento de Bourdieu resultó crucial para el desarrollo de la investigación.

4.3.1. Sobre el estructuralismo genético y del uso y sentido que se hace de los conceptos *habitus* y *campo* en la investigación

³⁶ Esta última muy cercana al concepto “transacciones subjetivas” desarrollado por Claude Dubar.

Las categorías antes presentadas se basan en la vertiente teórica de la sociología francesa elaborada por Bourdieu, a finales del siglo XX, conocida como: *estructuralismo genético*. Este es definido por el autor de la siguiente manera:

“diría que trato de elaborar un ‘estructuralismo genético’: el análisis de la estructuras objetivas -las de los diferentes campos- es inseparable del análisis de la génesis, en el seno de los individuos biológicos, de las estructuras mentales que son por una parte el producto de la incorporación de las estructuras sociales, y del análisis de la génesis de estas estructuras sociales mismas: el espacio social, y los grupos que en él se distribuyen, son el producto de luchas históricas (en las cuales los agentes se comprometen en función de su posición en el espacio social y de las estructuras mentales a través de las cuales aprehenden ese espacio)” (Bourdieu, 1987b: 26).

El “estructuralismo genético” de Bourdieu introduce la dimensión histórica en el modo de pensamiento relacional, mostrando una clara reminiscencia marxista y, al mismo tiempo, desmarcándose de la tradición estructuralista; para esto se centra en el análisis tanto de las estructuras objetivas, como de las estructuras mentales que son, por una parte, el resultado de las experiencias incorporadas por los individuos a través de dichas estructuras sociales.

En este sentido, las prácticas y estrategias de los egresados serían guiadas y evaluadas mediante los insumos aportados desde las estructuras objetivas; vinculación que se desarrolla a lo largo de un conjunto extenso de experiencias vividas dentro de determinados espacios sociales, mismos que son el producto de luchas históricas comprendidas por los agentes, quienes constantemente hacen procesos de conversión y acumulación de capitales de todo tipo con la finalidad de mantener y/o conseguir posiciones afines a los intereses particulares y compartidos y, en este caso, aquellos orientados hacia la inserción y reproducción de estos jóvenes en sociedad.

Bourdieu basa la construcción de su “estructuralismo genético” en dos conceptos fundamentales: *campo* y *habitus*, mismos que se expresan a través de las representaciones sociales, así como de las prácticas en las cuales los agentes las objetivan, y de las instituciones en las cuales las socializan.

Referirse al concepto *campo* es aludir, por ejemplo, a aquel espacio en el cual se desarrollan redes sociales basadas en la posesión y producción de alguna forma de capital específico. Un elemento crucial de este concepto se basa en que los individuos involucrados, es decir, aquellos que comparten algún interés a propósito de un determinado campo, tienen en común el desarrollo de alguna actividad específica. Esto hace de cada “campo” una suerte de estructura autónoma en la cual el inter-juego que desempeñan los participantes depende de reglas, actividades, e intereses específicos que terminan por delinear sus formas particulares de legitimidad respecto de las relaciones que ahí ocurren, dando paso a los procesos de dominación-subordinación que, a su vez, articulan y animan los intereses y códigos dispuestos para los jugadores de cada campo. Se trata de relaciones y posiciones objetiva e históricamente fijadas en una distribución desigual, donde se suscitan continuamente luchas por la permanencia o la transformación de éstas.

Lo interesante aquí para el estudio de las ERS de los egresados es que no existe un campo homólogo con el que se pueda hacer un comparativo equivalente a propósito de sus prácticas, con la finalidad de entender, en su justa dimensión, las estrategias que asumen como grupo. Esto es así en tanto cada carrera es capaz de ofrecer campos de reproducción distintos, aunado a que los egresados también optan por espacios sociales de reproducción diferenciales.

En este sentido, por ejemplo, no es posible homologar las ERS utilizadas por un sociólogo para hacerse camino en el campo académico y conseguir, al mismo tiempo, condiciones materiales que en su presente den paso a su emancipación formal -o hacia su transición a la vida adulta-, con las ERS de un ingeniero que ingresa a una empresa en telecomunicaciones con un horario de 40 horas a la semana o más, así como tampoco son homologables las ERS dispuestas por un abogado -provisto de un envidiable capital social- cuya finalidad es la de ingresar a un prestigios *buffet* jurídico.

Dada la dificultad por homologar el término *campo* en las prácticas de los egresados, como ya vimos, la articulación analítica en la cual se basa la presente tesis tiene por sustento armonizar el concepto “categoría de situación” de Bertaux, relativa a su enfoque etnosociológico, con la teorización expuesta por Bourdieu. Esto, en tanto que si bien es cierto no se comparte un “campo” específico entre los individuos estudiados, sí es posible afirmar que los egresados que forman parte del universo de estudio analizado se encuentran inmersos en la situación particular de *buscarse el modo* para ir construyendo su futuro como jóvenes universitarios mexicanos en un

contexto masificado de desempleo, donde los privilegios de la moratoria social atribuibles a su permanencia en la escuela como proceso formativo han terminado, conminándolos a un ejercicio creativo en la elección y construcción de las ERS contingentes que les sean más rentables. Esto, en el marco de un proceso de transición social en el que se inicia formalmente su vida adulta, o se encuentran en proceso de hacerlo³⁷.

La perspectiva etnosociológica planteada por Bertaux y, concretamente, su noción de “historia de prácticas” es compaginada del mismo modo con el concepto *trayectoria* dispuesto por Bourdieu, en tanto lo que se busca en las narraciones de estos jóvenes es conocer sobre los *desplazamientos* ocurridos en el espacio social³⁸, es decir, las situaciones sucesivas que en los *acontecimientos biográficos* de los egresados impactaron en las estructuras sociales, mediante la distribución y redistribución de los diferentes tipos de capital en juego (Bourdieu, 1994: 82).

El uso analítico de la noción de *trayectoria* permite comprender “el conjunto de las relaciones objetivas que han unido al agente considerado [...] al conjunto de los demás agentes comprometidos [...] y enfrentados al mismo espacio de posibilidades (Bourdieu, *Op. Cit.*). Salvo el hecho de que el “espacio de posibilidades” no es precisamente el mismo para todos los egresados, la noción de trayectoria presenta mayor flexibilidad en comparación a la que se expresa en el término “historias de vida”. Además de que el análisis de las trayectorias de los egresados da cuenta más claramente del tipo específico de ERS en las cuales fundamentan sus condiciones de posibilidad y de las relaciones de fuerza por las que atraviesan en la constitución de espacios sociales determinados.

La alusión al término *trayectoria* refiere así a la objetivación resultante del *habitus* y los campos particulares en los cuales concurren los participantes; en este caso, aquellos que comparten la situación de ser egresados del campus de CU y que están en busca de formas de

³⁷ Es importante señalar que el grueso de los jóvenes entrevistados se encuentren en “transición a la vida adulta o en proceso de hacerlo”. Esto, si se toma en cuenta que la media de edad de éstos es de 27 años con seis meses cumplidos. Salta a la vista que dicho promedio supera la media de otros contextos espaciales y temporales en los cuales la transición formal ya tuvo efecto, o bien, presenta un conjunto de situaciones distintas. Sin embargo, las condiciones del caso mexicano que hacen referencia a un escenario de desempleo masificado, a una continua pauperización en los niveles de vida, aunado a ciertos patrones culturales de pertenencia y arraigo con el grupo familia, así como de otros elementos objetivos y simbólicos de raigambre en el imaginario de estos jóvenes, podrían empezar a explicar la prolongación de los procesos de emancipación formal de estos individuos en específico.

³⁸ El espacio social, según Bourdieu, es pensado como un espacio pluridimensional, dispuesto por un conjunto de espacios de juego que cuentan con instituciones y reglas de funcionamiento específicas y particulares, constituidas históricamente; son “redes o configuraciones de relaciones objetivas entre posiciones, que existen independientemente de la conciencia y la voluntad individuales” (Bourdieu y Waquant, 1992: 64).

inserción y reproducción social. Pero, además, trabajar con trayectorias permite observar al circuito familia-escuela-trabajo de un modo más profundo, lo cual hace posible identificar aquellas trayectorias engañosas en las que pareciera que el recorrido biográfico de estos jóvenes es lineal pero que, al momento de profundizar en las diferentes posiciones ocupadas por los egresados, así como en el uso de sus redes sociales y de sus capitales, usualmente se tornan en narraciones de recorridos biográficos más bien complejos, regresionales y muchas veces altamente intrincados, donde la lógica de sus prácticas cobra una multiplicidad de significados.

En consecuencia, la virtud de la perspectiva etnosociológica radica en que permite el tratamiento de las “trayectorias” de los individuos a manera de “historias de prácticas”; de modo tal que facilita el análisis de las ERS al ubicar a los entrevistados como “informantes”, cuyas narraciones dan testimonio de las reflexiones que hacen sobre sus experiencias (Bertaux, 1997: 21). Dada su pertinencia, el uso de la categoría “trayectoria” parece el correcto, así que en adelante me referiré a ésta -tras compagnarla con el término “espacio(s) social(es)” visto en concomitante- como “campo(s)”, siempre recordando las peculiaridades del universo de estudio que se aborda.

El otro concepto en el que se fundamenta el “estructuralismo genético”, el *habitus*, es definido por Bourdieu de la siguiente forma:

“Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen *habitus*, sistemas de *disposiciones* duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta” (Bourdieu, 1980: 86).

“Es el *habitus* el que asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que, registradas en cada organismo bajo la forma de esquemas de percepción, de pensamientos y de acción, tienden con más seguridad que todas las reglas formales y todas las normas explícitas, a garantizar la conformidad de las prácticas y su constancia a través del tiempo” (Bourdieu, *Op. Cit.*: 88-89)

En paralelo, la construcción del término *habitus* deja ver el acento que agrega Bourdieu a la relación de la cultura con las estructuras de poder: “De este modo la cultura es entonces un instrumento de dominación, pero también una forma simbólica por medio de la cual los seres humanos ordenamos y construimos nuestra comprensión del mundo objetivo y que provee una fundamentación lógica al orden social” (Auyero y Benzecry, 2002: 38).

En estos términos, el *habitus* es el encargado de generar los comportamientos de sentido común que dan pie a la incorporación de las prácticas sociales de los egresados, en este caso en particular, en estructuras tales como: familia-escuela-trabajo. De esta manera sus *habitus* se constituyen en esquemas generativos particulares de percepción, de pensamiento y de acción que funcionan a partir del espacio social en que los individuos se desenvuelven, y con el cual son capaces de percibir y actuar sobre el mundo bajo un enfoque estratégico. En rigor, el *habitus* se constituye en un instrumento de análisis con el cual abordar las prácticas de éstos jóvenes en términos de estrategias y, con ello, dar cuenta del sentido de las mismas sin un acatamiento absolutamente racional de sus prácticas.

“Los agentes sociales son razonables y sus estrategias obedecen a regularidades y a configuraciones coherentes y socialmente inteligibles y explicables por la posición que ocupan en el campo que es objeto de análisis y por los *habitus* incorporados. En palabras del autor, “los agentes sociales son el producto de la historia de todo el campo social, y de la experiencia acumulada en el curso de una trayectoria determinada en el subcampo considerado” (Bourdieu y Waquant 1995, 95; Citado en Martínez, *Op. Cit.*).

En síntesis, el estudio e interpretación de las prácticas de los egresados toma muy en cuenta ambos conceptos, *campo* y *habitus*, en tanto éstos son relacionales y centrales para el pensamiento de Bourdieu, en el sentido de que uno es indisoluble del otro para su comprensión. De manera tal que campo, para fines analíticos, y una vez explicadas las singularidades de nuestro universo de estudio, es entendido como:

“un campo no es una estructura muerta, es un espacio de juego que existe en cuanto tal, en la medida en que hay jugadores dispuestos a jugar el juego, que creen en las inversiones y recompensas, que están dotados de un conjunto de disposiciones que implican a la vez la propensión y la capacidad de entrar en el juego y de luchar por las apuestas y compromisos que allí se juegan” (Bourdieu y Wacquant, 1992. Citado en Gutiérrez, 2005: 23).

Es claro que, objetivamente, los individuos están regidos por las reglas particulares de cada campo, no obstante, y siguiendo la literatura de Bourdieu, los agentes no siempre son conscientes de esto pese a que también, objetivamente hablando, el espectro de posibilidades con el que cuentan para fines de transformación de sus condiciones presentes está restringido por dicho ordenamiento objetivo; pero ni la estructuración de sus *habitus*, ni las condiciones objetivas, anulan la decisión de los individuos por la elección de un conjunto de estrategias ventajosas para sus intereses.

En este orden de ideas, Bourdieu apela a la *adquisición de conciencia* de los individuos para una mejor elección, así como un uso más eficiente de las estrategias. Bajo este enfoque resulta interesante el análisis de las ERS de los egresados universitarios, en tanto podría suponerse que éstos se encuentran en mejores condiciones para la adquisición de conciencia de sus prácticas que otros jóvenes, dada su condición de aparente privilegio con respecto al grueso de la población juvenil.

Otros recursos desde los cuales procuro interpretar las ERS de los egresados, vinculados con el andamiaje teórico ya propuesto, se basa en la lectura interpretativa de Guerra (2007: 73-75) a través de los conceptos³⁹ “representaciones sociales”, desarrollado originalmente por Durkheim y recuperadas por Jodelet (Moscovici, 1986); las construcciones “universo simbólico” y “aprensión subjetiva de la experiencia biográfica” (Berger y Luckmann, 1967); así como la noción “mundo de la vida”, desarrollada también por Berger y Luckmann a partir de la visión originalmente propuesta por Schütz (1932).

³⁹ Para ver un poco más a detalle sobre el instrumental teórico utilizado, véase el **Enfoque teórico mínimo** en la Figura 2.2: Sobre la Dimensión epistemológica.

4.3.2. Sobre la dimensión subjetiva y las determinantes estructurales

Hago uso de los conceptos antes mencionados en tanto dicho instrumental me permitió una reconstrucción narrativa desde la lógica de los egresados, de tal manera que me fuera posible interpretar y profundizar en la relación existente entre la *dimensión subjetiva y las determinantes estructurales* a las cuales se asocian los individuos y en las que desarrollan sus prácticas, tratando de abordar los procesos, contextos y significados de sus acciones.

Al hacer mención de esta relación me refiero a una de las perspectivas que relacionan a la agencia y a la estructura, en la cual se privilegia la capacidad de autonomía e interpretación de la realidad social con la que cuentan los sujetos para construir sus vidas, y de la influencia que sus decisiones tienen en los diversos procesos sociales en los cuales participan al momento de interactuar con otros sujetos. Esto es, comparto los supuestos del *método biográfico interpretativo* en el cual la historia personal -agencia- se va entretejiendo con las determinantes estructurales del entorno social (Denzin, 1989).

Dicha perspectiva permite, mediante el análisis cualitativo de los relatos, la reconstrucción de las experiencias vividas por los protagonistas⁴⁰; en este caso los propios egresados. Si bien es cierto que dicha perspectiva se basa en la idea de autonomía de los agentes y sus interpretaciones, también toma en cuenta que el análisis de las entrevistas debe realizarse en conexión con las condiciones sociales, económicas y culturales de los sujetos. En el caso de la investigación de las ERS empleadas por los egresados, se hizo referencia al conjunto de redes con las que cuentan, como a la relación que mantienen con la UNAM y el grupo familia. Esto último tomando en cuenta que para la gran mayoría de los jóvenes entrevistados la familia de origen sigue siendo un espacio

⁴⁰ Dar cuenta de las “experiencias” o de las “vivencias” de los protagonistas, es asumir en el *método biográfico interpretativo* los supuestos teóricos compartidos tanto por Bourdieu, como por Berger y Luckmann, en cuanto a la construcción que de las estructuras objetivas del mundo social y del proceso de la internalización hacen. Esto, si se dispone de manera semejante lo que Bourdieu entiende por *habitus* y Berger y Luckmann por *internalización*, en la medida que la objetivación que se haga de la realidad para efectos de un análisis coherente tenga claro que la aprehensión objetiva de la realidad social se sustenta en una producción continua de ésta, pero dejando en claro que a esta construcción de la realidad social, formulada por el *constructivismo sociológico*, debe sumársele su principal crítica, la cual se basa en que el constructivismo sociológico afirma que todo –epistemológica y ontológicamente- es subjetivo. Seguir esta afirmación es negar la razón epistémica que presupone la existencia de un mundo objetivo e independiente de las razones subjetivas vertidas por las opiniones humanas (Searle, 1995).

estructural en sus decisiones; elemento que permite congruencia analítica con los planteamientos contenidos originalmente en la definición de ERS.

Dada la relación que la mayoría de los egresados mantiene aún con el grupo familia en esta investigación, así como el conjunto de interacciones y estrategias que en su interior ocurren, me adhiero a Gutiérrez cuando menciona que para la reproducción y la diferenciación interna del “grupo doméstico”, sostiene la hipótesis de que la familia funciona, a la vez, como “cuerpo” y como “campo”.

“Funciona como cuerpo, como unidad que para poder reproducirse -esto es, mantener o mejorar su posición, transmitiendo su volumen y estructura del capital- debe actuar como una suerte de sujeto colectivo, manteniendo la integración de esa unidad, al precio de un trabajo constante, especialmente simbólico (en su doble dimensión: teórico y práctico) de inculcación de la creencia en el valor de esa unidad. Pero la familia tiende a funcionar como campo, es decir, como espacio de juego, donde hay relaciones de fuerza físicas, económicas, culturales y simbólicas (ligadas al volumen y la estructura del capital que poseen los diferentes miembros que la integran) y donde hay luchas para conservar o transformar esas relaciones de fuerza” (Bourdieu, 1994^a y 1994c; citado por Gutiérrez, 2004: 58).

Del mismo modo, retomo el desarrollo de su hipótesis en lo relativo al contexto de definición compuesto entre la relación de las ERS y las redes sociales, en tanto que la noción de *red social* para Gutiérrez está estrechamente ligada a la de *capital social*.⁴¹ En el caso de los egresados la relación existente entre las ERS y el capital social, visto aquí como redes sociales, cobra importancia fundamental en la medida de que a través de dichos vínculos se tratan de comprender y explicar un conjunto de prácticas que son implementadas en función del capital

⁴¹ Bajo este principio señala que esta relación es sólo uno de los tipos de recursos utilizables por las familias para crear y poner en marcha distintos tipos de prácticas, que les permitan hacer frente a sus necesidades cotidianas y de reproducción social, refiriéndose en particular a las unidades domésticas ubicadas en situaciones de precariedad y la participación de éstas en bienes de intercambio y de servicios como formas decisivas para hacerse de recursos alternativos (Gutiérrez, *ibidem*).

económico, simbólico y cultural con el que los jóvenes cuentan a la hora del egreso. Capitales que, a su vez, definen principios básicos de estructuración para el espacio social, siendo el uso de estos capitales el contexto explicativo de las ERS.

En el análisis de las ERS de estos jóvenes la incorporación del estudio de la estructura social es vista como el marco en el cual se desarrollan las experiencias subjetivas de los egresados. De esta manera, el método biográfico interpretativo -que consiste en revelar las interpretaciones subjetivas de los individuos, procurando conocer cómo construyen su propio mundo en el inter-juego que ocurre entre la experiencia individual y la realidad objetiva-, se acompaña con el Método Comparativo Constante (MCC), a fin de conocer los significados de la experiencia a través del principio de saturación de dicho método.

Un elemento relevante que arrojó el estudio se reflejó en paralelo con una de las tesis de la socióloga Margaret Archer, a propósito de la lectura que hace de agencia y estructura; particularmente cuando la autora alude a que “todos poseemos un dominio privado de nuestra conciencia, bajo este principio tenemos la capacidad de reflejar internamente nuestras creencias y deseos y de priorizarlos” (Archer, 2003: 28). En este sentido la visión de Archer defiende la idea de un agente reflexivo, activo y deliberante; y, agrego, lo suficientemente habilidoso como para tratar de zanjarse con éxito, a través de diversas estrategias, las condicionantes objetivas que como espacios de lucha se le presentan, priorizando sus prácticas sobre intereses particulares.

De manera muy general es posible distinguir entonces, ampliamente, entre dos aspectos: *estructuras* y *biografías* (vistas estas últimas como historia personal o agencia). Por estructuras entiendo el inter-juego socialmente organizado de las posiciones y experiencias de clase respecto de las instituciones -en este caso los espacios ocupados por estos jóvenes, sean laborales y/o académicos, familiares o de otra índole-, *que tienden a funcionar como campos*. Estas posiciones generan un juego de relaciones y experiencias comunes que, desde las acciones individuales y colectivas, se construyen a partir de un conjunto de significados que, a su vez, explican la cotidianidad de los sujetos y sus prácticas.

Mientras que las biografías son las “carreras”, “trayectorias” o “itinerarios biográficos” de los individuos particulares, quienes a través de estas estructuras o espacios definen los significados que hacen de sí mismos para construir sus relatos de prácticas, con propósitos de inserción, reproducción, adaptación, adecuación y/o acomodación.

4.3.3. El valor de los significados en los relatos y su división en categorías

Para analizar los significados obtenidos del trabajo de campo, el procedimiento elegido consistió en identificarlos como: *centrales*, *alternos* y *débiles*. Esto, en función de la forma en la cual los entrevistados se expresaron en torno a su situación de egresados universitarios como un mismo universo de significado, y la relación que estos significados por separado mantienen con las ERS empleadas por dichos jóvenes.

Bajo este procedimiento interpretativo se llegaron a distinguir 21 categorías de significado⁴², en las cuales se configuraron las ERS encontradas. Esto, después de analizar cada una de las entrevistas tras pormenorizar las especificidades de cada caso; posteriormente se realizó un análisis horizontal para comparar los casos y, finalmente, se elaboró una lectura general del conjunto de las entrevistas.

Estructurar de manera sistemática la experiencia vivida por los egresados, a través de sus trayectorias, abre un *universo simbólico*⁴³ que dispone una posible forma de orden de los significados ahí contenidos para la aprehensión subjetiva de la experiencia. Esto, con la finalidad de captar la construcción e interpretación social y cultural que hacen de ellos mismos, y de los demás, en sus discursos, al tiempo que los fundamentos subjetivos que vierten en sus narraciones son concatenados con las determinantes objetivas en el marco de sus expectativas y proyectos de vida. Parto así del supuesto de que los significados atribuidos en las narraciones de los egresados por parte del investigador, son resultado de la reconstrucción interpretativa, basada en el contexto resultante del universo simbólico formulado para la comprensión de los relatos de estos jóvenes, desde sus propias lógicas de discurso.

Analizar los significados de los relatos a manera de un universo simbólico compartido permitió, a su vez, una sucesión lógica de los diferentes momentos relatados que van desde su estancia en la UNAM, su transición al mercado de trabajo, sus intentos de inserción y su incorporación formal –transitoria o no- en espacios laborales varios. Así como otro conjunto de

⁴² Baso esta estrategia de presentación de los resultados del trabajo de campo a partir de la exposición que hace Guerra Ramírez (2007) en su investigación: “¿Cuánto vale la escuela? El significado formativo del Bachillerato desde la perspectiva de los estudiantes”.

⁴³ El término “universo simbólico” es visto, en breve, “como la matriz de todos los significados objetivados socialmente y subjetivamente reales; toda la sociedad histórica y la biografía de un individuo se ven como hechos que ocurren dentro de ese universo.” (Berger y Luckmann, *Op. Cit.*: 123).

acomodos, adaptaciones y adecuaciones igualmente significativos, como son: el vivir solos; planear activamente vivir de manera independiente; continuar viviendo en la casa de sus padres; decidir vivir en pareja, casarse, tener familia, ahorrar, o no, y ¿para qué?; etcétera. Elementos que a su vez se acompañan por un conjunto de enunciaciones a propósito de sus proyectos futuros a corto, mediano y largo plazo.

En paralelo y, a manera de ejemplo, cuando los egresados daban cuenta de los diversos espacios laborales en los que habían desempeñado alguna actividad específica, también se encontraban relatando e identificando significados en dichos espacios, a la manera de *espacios sociales*, o *mundos sociales*⁴⁴; ya que la narración de sus respectivos espacios laborales era vista a manera de hechos significativos que terminaron por definir formas de relación de los egresados con el trabajo profesional, lo cual también mantiene sentido con la lógica de sus prácticas. De este modo fue posible abordar sus discursos a manera de relatos de prácticas, bajo la perspectiva etnosociológica, tras describir las lógicas internas de su paso por espacios de diversa índole y su vinculación con otros objetos sociales.

Por otro lado, resultó interesante también la manera en la cual asumieron en sus relatos las transiciones significativas de una fase biográfica a otra -terminar sus estudios de licenciatura, titularse, conseguir su primer empleo como “licenciados”, dejar el hogar paterno, entre otras tantas situaciones-, mismas que pueden ser vistas por los egresados como la consecución lógica, secuencial y planificada, ya establecida en el deber ser social de las cosas, o bien, en el camino que ellos mismos habían trazado para sí tiempo atrás; vale decir que en sus relatos esta forma de narrar sus trayectorias personales infundieron en ellos un sentimiento de seguridad, de saber que hicieron lo correcto, de haber actuado bien, conforme a los cánones -social y culturalmente hablando.

Dicho sentimiento de seguridad se asoció para ellos con una forma de legitimidad⁴⁵ en el plano general de sus proyectos de vida; de esa manera es que la narración que construyen de

⁴⁴ Bertaux propone la categoría “mundo social” como aquella que se constituye en torno a un tipo de actividad específica, centrando su análisis en alguna actividad profesional, o bien, en el conjunto de actividades no remuneradas realizadas por los agentes, que pueden ser de tipo: culturales, deportivas, asociativas, entre otras (Bertaux, 1997: 17). Relaciono así “espacio social”, visto a la manera de “campo”, como lo propone Bourdieu, en la medida que es próximo al de “mundo social” dispuesto por Bertaux.

⁴⁵ El término “legitimidad”, o “legitimación”, deriva de Weber (1921b) en el contexto de su *Sociología del poder. Los tipos de dominación*. Aquí se retoma el espíritu de lo dicho originalmente por el autor, pero se asume en la visión más amplia que dieron del término Berger y Luckmann (*Op. Cit.: 119*) cuando se refieren

eventos pasados en sus trayectorias se vuelve inteligible, y es a partir de este espacio de seguridad que los egresados definieron ideas sobre sus proyectos a futuro, acordes con sus biografías y con el significado y valor que ellos encuentran en sus actos. Así, la posibilidad de construcción de tales ideas y de una afirmación positiva o precaria de su autoestima e identidad se volcó en los significados por ellos presentados; de ahí la importancia del estudio de sus significados a manera de universo simbólico en términos de una realidad social, construida en sus narraciones.

La modalidad de la entrevista semi-dirigida o semiestructurada tuvo entonces el propósito de hacer uso de los testimonios a manera de discursos⁴⁶ en profundidad, en los cuales los entrevistados de manera espontánea dieran voz sobre aquellos aspectos que consideraran significativos en sus experiencias. A su vez, las representaciones sociales de los egresados reflejaron las diversas formas mediante las cuales estos jóvenes se procuran integración, adaptación, adecuación, movilidad y ascenso social. Permitiendo profundizar en elementos asociados, como la vinculación de sus vivencias con aspectos relacionados con su percepción general del trabajo, en particular del mundo laboral; del sentido y la valoración que mantiene éste a propósito de su formación universitaria; y de la relación que estos espacios guardan con sus familias de origen y con sus trayectorias.

Tal esquema de análisis pretende ser un facilitador para la lectura de sus prácticas, en tanto los entrevistados al hacer manifiestas sus expectativas y el conjunto de decisiones tomadas - que ellos califican como centrales en sus relatos-, permiten al mismo tiempo adentrarnos en la comprensión de un conjunto de significados que los definen como grupo social.

a la legitimación como proceso que constituye nuevos significados de “segundo orden” “que sirven para integrar los ya atribuidos a procesos dispares. La función de la legitimación consiste en lograr que las objetivaciones de “primer orden” ya institucionalizadas lleguen a ser objetivamente disponibles y subjetivamente plausibles. A la vez que definimos la legitimación por esta función, sin reparar en los motivos específicos que inspira cualquier proceso legitimador en particular, es preciso agregar que la “integración”, en una forma u otra, es también el propósito típico que motiva a los legitimadores.” “La legitimación “explica” el orden institucional atribuyendo validez cognoscitiva a sus significados objetivados. La legitimación justifica el orden institucional adjudicando dignidad normativa a sus imperativos prácticos. Es importante comprender que la legitimación tiene un elemento tanto cognoscitivo como normativo [...] La legitimación no solo indica al individuo por qué debe realizar una acción y no otra; también le indica por qué las cosas son lo que son. En otras palabras, el “conocimiento” precede a los “valores” en la legitimación de las instituciones.” (Berger y Luckmann, *Op. Cit.*: 119, 120).

⁴⁶ “Cuando nos referimos a los discursos y reconocemos su potencialidad -en tanto constructores de lo social y de las identidades individuales- no podemos ignorar la relevancia del concepto de representación. Las representaciones mentales son, según Bourdieu, actos de percepción y apreciación, de conocimiento y reconocimiento en que los agentes invierten sus intereses y presupuestos” (Martínez, *Op. Cit.*).

Retomando a Bertaux, la “categoría de situación” que aglutina a los egresados como grupo social se basa en que la totalidad de los entrevistados comparte el hecho particular de ser jóvenes universitarios en busca de ser incluidos en sociedad, como nuevos profesionales y como adultos. En rigor, este hecho, que los vincula social y culturalmente, origina un agregado de presiones y lógicas de acción en los agentes, lo cual descubre elementos de significación que les son comunes a través de esquemas colectivos que, en sí mismos, permiten una lectura interpretativa de algunas de sus prácticas, las cuales son directamente relacionales con sus ERS.

4.4. Sobre las estrategias de reproducción social

Centrar la investigación en la descripción y análisis de las ERS constituye en sí un esfuerzo intelectual por penetrar en los significados que los individuos otorgan a sus prácticas cotidianas y, en particular, conocer la lógica del *sentido práctico* con la cual comulgan los egresados universitarios en su hacer. Es comprender, a través del enfoque estratégico desde la perspectiva de estos jóvenes, la disposición subjetiva que hacen de sus condiciones objetivas para alcanzar circunstancias de posibilidad que coincidan favorablemente con sus intereses individuales y de grupo; para, con ello, acercarse al funcionamiento interno de sus mundos sociales.

En consecuencia con lo dicho líneas atrás, la noción de “estrategia” mantiene una asociación con el sentido relacional -de las posiciones, las disposiciones (*habitus*) y de los diversos capitales- contenido en la reflexión teórica hecha por Bourdieu, sobre todo cuando el autor refiere el conjunto de tensiones que se suceden en las dinámicas sociales, como resultado de los procesos de reproducción, conservación y de transformación. Todo esto, a través de la interpretación analítica de las respectivas trayectorias de los egresados en diferentes espacios sociales, siempre teniendo en claro, e incluso alentando en sus análisis, la ineludible y estrecha relación entre las representaciones sociales y las prácticas de estos jóvenes.

Trabajar con estrategias, siguiendo a Bourdieu, significa hablar de aquellas prácticas conscientes y no conscientes del todo que los miembros de los grupos desarrollan en su cotidianidad, comprendiendo tanto aquellas que forman parte de su rutina, como las que implican un conjunto de opciones *a tomar* en el marco de sus posibilidades objetivas con fines de

acumulación, adaptación, adecuación, acomodación, distribución y ganancia o pérdida de sus capitales. Es también tener en claro que las estrategias siguen un “tipo de racionalidad limitada”, donde las necesidades, preferencias y elecciones subjetivadas de los individuos no están desvinculadas de las condiciones objetivas de sus contextos.

Ser consciente de dichas condiciones objetivas y subjetivas, en mayor o menor medida, es lo que hace que las estrategias sean mayor o menormente eficaces para los individuos. En este tenor de ideas, la noción de *habitus* es indisociable de la de estrategia en tanto la primera explica cómo es que el hacer cotidiano se conjuga en el binomio rutina-espontaneidad (Bourdieu, 1980: 92)⁴⁷. Esto es, la vinculación de *habitus* y estrategias es el resultado de la mediación entre la acción programática inconsciente y la total planificación racional de las acciones; con lo cual, el *habitus* incorporado, de manera semiconsiente, en el sentido práctico se convierte en el *disparador* de nuestras prácticas, advertido en el olfato estratégico de cada individuo, con arreglo a fines, para la toma de posición en un determinado espacio social.

En suma, para profundizar en las ERS de nuestro universo de estudio es necesario: 1) un *análisis sincrónico*, esto es, del análisis de las posiciones ocupadas por los egresados en sus respectivos espacios sociales de reproducción, a propósito de su transición de la universidad al mundo laboral, así como de su transición a la vida adulta; así como la relación que guardan los egresados con dichas posiciones y los capitales con los que cuentan. Todo esto en el actual contexto mexicano, marcado por un desempleo masificado y de alta vulnerabilidad social para sus jóvenes; 2) un *análisis diacrónico* que explore la significación y resignificación que los egresados hacen -desde sus puntos de vista- de sus posiciones, así como de sus trayectorias, advirtiendo el uso concreto de sus estrategias y diferenciándolas de las “transiciones subjetivas” sugeridas por éstos en sus trayectorias.

La elección y uso analítico de los tipos de ERS suele ser heterogénea entre los trabajos de investigación que las utilizan como herramientas teórico-explicativas, debido a los matices y diferencias particulares que los autores establecen para propósitos interpretativos de las prácticas de los individuos en cada universo particular.

⁴⁷ “Espontaneidad sin conciencia ni voluntad, el *habitus* no se opone menos a la necesidad mecánica que a la libertad reflexiva, a las cosas sin historia de las teorías mecanicistas que a los sujetos “sin inercia” de las teorías racionalistas.”

Al respecto, y siendo coherente con los autores citados, la noción de ERS en este trabajo responde a aquella en la cual los agentes sociales no están signados completamente por los factores estructurales de su contexto, pero tampoco está de acuerdo en que la lógica de sus prácticas sea el resultado de la libre elección individual que opera ajena a dichas condiciones externas. En consecuencia, se apuesta por las ERS como aquellas acciones dispuestas por los agentes en un margen de maniobra limitado, pero cuya gestión creativa del espacio(s) es capaz de transformar la realidad de los agentes cuando, en la mediación de sus condiciones objetivas y subjetivas, éstos consiguen sacar provecho de los capitales y posiciones en disputa.

En relación con esta noción de estrategia uno podría preguntarse, como también lo hace Alicia B. Gutiérrez en otro contexto (2004: 50), “¿en qué consiste el *margen de posibilidades* que se ofrece a quienes elaboran las estrategias? ¿Cuál es la *racionalidad, entonces, que está implicada en las mismas?* ¿Cuáles son sus *elementos explicativos*, además de las condiciones objetivas en las cuales se producen? ¿Qué es lo que permite *articular* el nivel de “decisión” con las condiciones estructurales en las que se inserta?”

A manera de respuesta, es importante señalar que para nuestro universo de estudio la intención analítica para la elección y construcción de las ERS se centra en analizar de qué manera los egresados se reproducen socialmente en sus condiciones de existencia particulares, procurando observar posibles semejanzas y diferencias en los significados otorgados, y conocer desde qué posición lo hacen. A partir de esta preocupación es que se definen las categorías para articular la interrelación entre las condicionantes subjetivas y objetivas que nos presentan.

4.5. Tipos de estrategias de reproducción social

Así pues, para la investigación recupero de varias aproximaciones que sostienen un enfoque estratégico la siguiente tipología: las *estrategias familiares de vida*, las *estrategias educativas*, las *estrategias de ocupación*, las *estrategias de adaptación y de adecuación*, y las *estrategias de conservación y subversión o herejía*; señalo, además, la importancia de referir como espacios estratégicos a la familia y a las redes sociales, dada su relevancia teórica y metodológica para el análisis global de las ERS de los egresados.

4.5.1. Estrategias familiares de vida

Este tipo de estrategias se desprenden originalmente de la expresión “estrategias de supervivencia”, las cuales remiten al estudio del comportamiento de sectores urbanos de muy bajos ingresos; especialmente útiles en el análisis de aquellas familias que se encuentran en posiciones francamente vulnerables, cuyos integrantes, por lo general, carecen de una formación académica especializada y, habitualmente, sus situaciones laborales se desenvuelven en ambientes precarios, relativos al mercado informal y el esporádico. Así, las estrategias de supervivencia son definidas por Ana Lourdes Suárez como “el conjunto de mecanismos, comportamientos y relaciones desplegadas por las unidades familiares para darle viabilidad a un objetivo: lograr su reproducción integral en las mejores condiciones posibles” (1995: 118).

Remito a la definición de estrategias de supervivencia dada por Suárez, en tanto resulta complementaria para la definición formal que de las *estrategias familiares de vida* propone Susana Torrado, quien puntualiza sobre éstas como “aquellos comportamientos de los agentes sociales de una sociedad dada que -estando condicionados por su posición social (o sea por su pertenencia a determinada clase o estrato social)- se relacionan con la constitución y mantenimiento de unidades familiares en el seno de las cuales pueden asegurar su reproducción biológica, preservar la vida y desarrollar todas aquellas prácticas, económicas y no económicas, indispensables para la optimización de las condiciones materiales y no materiales de existencia de la unidad y de cada uno de sus miembros” (Torrado, 1982: 3-4; Citado en Gutiérrez, 2005: 44).

Este tipo de estrategia, *estrategias familiares de vida*, resulta pertinente para nuestro análisis en tanto algunos de los egresados universitarios de primera generación en el estudio (pioneros) contribuyen porcentualmente con el gasto familiar. Se hace uso de este tipo de estrategias, y no de las estrategias de supervivencia, en tanto que las *estrategias familiares de vida* brindan una ventaja analítica⁴⁸ al no limitarse en el estudio de familias en posiciones frágiles, lo

⁴⁸ A diferencia de las “estrategias de supervivencia”, “Las principales dimensiones analíticas habitualmente asociadas a los estudios sobre las estrategias familiares de vida son: a) los miembros de la unidad comparten la misma *unidad de residencia* (o viven en una estrecha cercanía residencial); b) algunos de los miembros de la unidad están vinculados por *relaciones de parentesco* (debe existir al menos un núcleo familiar conyugal que cumpla funciones de reproducción biológica); c) los miembros del grupo constituyen, sea una *unidad de consumo* (con ingresos y gastos comunes), sea una *unidad de funcionamiento doméstico* (ayuda mutua en numerosos aspectos de la vida cotidiana sin que ello implique

cual invita a profundizar en el contexto familiar tanto de los egresados pioneros -quienes en general no presentan tan aguda vulnerabilidad-, como en el de los egresados herederos (egresados universitarios de, al menos, segunda generación, usualmente acompañados de un conjunto de condiciones más ventajosas que los pioneros), quienes hacen un uso diferencial del grupo familia, tras concebirlo como un espacio estratégico de desarrollo, relativo a diversos aspectos en sus vidas.

Además, el estudio de las *estrategias familiares de vida* asiste al conocimiento de las nuevas uniones y arreglos familiares realizados por los egresados, así como de sus condiciones de reproducción y de las particularidades de su transición a la vida adulta. Esto es así cuando las *estrategias familiares de vida* dispuestas por los egresados se constituyen en un proceso longitudinal del ciclo de vida de la familia, donde las decisiones y prácticas ocurridas en sus familias de origen influyen en las decisiones y prácticas de sus nuevas familias, al mismo tiempo que las anticipan.

Ello implica, en paralelo, la hipótesis sobre la existencia de una cierta “lógica” subyacente en la configuración de los comportamientos familiares, los cuales cambian de acuerdo a los parámetros impuestos por la pertenencia de clase (Gutiérrez, *ídem*: 46-47), haciendo asequibles de mejor forma los significados contenidos en las prácticas de los pioneros, así como de los herederos.

En resumen, las *estrategias familiares de vida* se caracterizan por el uso de determinadas prácticas resultantes de la situación de clase, de las historias familiares y del medio en que se desenvuelven los individuos. Todo esto influye en los procesos de movilización y organización de los recursos disponibles en la búsqueda por la consecución de ciertos objetivos, relativos a alguno de los miembros o a la totalidad del grupo familia, cualquiera que sea el grado de conciencia que se tenga tanto de la organización, de sus respectivas prácticas, como de la claridad de los objetivos a perseguir. Este tipo de estrategias, al partir de la hipótesis de clase, se establece como una herramienta teórico-metodológica de gran relevancia para la comprensión del sentido de las prácticas diferenciales de los individuos, así como de la apropiación presente que hacen de su realidad, en la medida que la van construyendo desde las lógicas familiares de origen.

presupuesto ni gasto común; d) puede implicar, pero no es necesario que así sea, que los miembros del grupo funcionen como *unidad de producción*.” (Torrado, *ídem*: 8. Citado en: Gutiérrez, *ídem*: 45).

4.5.2. Estrategias educativas

Siguiendo a Bourdieu (1988: 1987c), las *estrategias educativas*, incluidas en las “estrategias de conversión o reconversión”, basan su ejercicio en la inversión de capital educativo a largo plazo - en este caso a nivel universitario- con la finalidad, para los sectores populares, de transformación o reconversión de este capital en capital social o humano que otorgue mejores condiciones de inserción y reproducción, mientras que para sectores más afortunados las *estrategias educativas* constituyen una forma de garantizar la conservación de sus capitales y de sus posiciones.

Como puede verse, este tipo de estrategias se encuentran estrechamente ligadas con las decisiones de inversión de capitales que las familias realizan con fines de obtención, defensa, creación y administración de sus recursos; mismos que a su vez responden fundamentalmente a la priorización que cada grupo familiar hace sobre lo que determinan como necesidades. Esto, aunado a la configuración de sus *habitus* como grupo y a su pertenencia de clase -lo cual recuerda la *hipótesis de clase* previamente descrita-; en este caso, en lo relativo a las particularidades en las decisiones de inversión educativa que van de la mano con la posición social, así como con cuestiones de género y de tradición familiar a propósito del valor asignado a “llegar a la universidad” y a “ser un universitario”.

Pero, decididamente, las *estrategias educativas* no sólo resultan de la inversión de capitales dispuesta por las familias en sus hijos, ya que este tipo de estrategias también son de crucial relevancia para los egresados. Ello, en función del tiempo que estos últimos dedicaron a su permanencia en la universidad hasta cumplidos sus créditos y, en el mejor de los casos, hasta la obtención del grado. Del mismo modo, las *estrategias educativas* cobran importancia para los egresados cuando éstos se deciden por la continuidad de sus estudios en el posgrado; muchas veces en un interés combinado entre la obtención del grado para conseguir mejores puestos de trabajo -o para conservarlos- y del interés por la consecución de una formación académica más amplia que permita, en lo subsecuente, la posible apertura de escenarios favorables.

Concomitante a los posibles usos dados a las *estrategias educativas*, están aquellos egresados para quienes la conclusión de la universidad significó la cristalización de un logro que decididamente desembocaría en una mejor inserción al mercado laboral, y aquellos para quienes su estancia universitaria significó apenas el piso mínimo para ir persiguiendo sus expectativas. Ambos casos aportan múltiples contenidos para la interpretación de las *estrategias educativas*, así

como del sentido de sus prácticas en general. He ahí la importancia de éstas para los jóvenes y el porqué de su eslabonamiento con el grupo familia y el mundo del trabajo.

Derivado de ello surgen interrogantes tales como: ¿qué expectativas motivan a los egresados para darle continuidad a sus estudios en un posgrado? ¿Qué valor asignan a la educación al salir de la universidad? ¿Cuáles son las posiciones que asumen de cara a los empleadores como egresados universitarios de la UNAM-CU? Bajo estos cuestionamientos generales y a través del análisis de sus *estrategias educativas*, fue que se intentó buscar algunas respuestas.

4.5.3. Estrategias de ocupación

Transformaciones en el mercado laboral, tales como la flexibilización, el desempleo, el debilitamiento en la conciencia de los derechos sociales de los trabajadores y una precarización generalizada de sus condiciones de trabajo, han hecho que el acceso a empleos estables y relativamente bien remunerados se constituya en una meta difícil de conseguir.

Al respecto, las *estrategias de ocupación*, como parte del conjunto de las “estrategias de supervivencia”, son definidas como “aquellas estrategias que viabilizan la inserción, mantenimiento y avance dentro de las ocupaciones que el mercado actual de trabajo ofrece” (Suárez, *idem*: 119). Éstas tienen la función sustantiva de proveer de ingresos a los individuos para fines de reproducción varios; sea individualmente, junto con sus familias de origen⁴⁹, o bien, en su vida en pareja.

En esta ocasión, el énfasis analítico puesto en las *estrategias de ocupación* se centra en describir y explicar la distribución que de sus ingresos hacen los egresados, así como del conjunto de estrategias de las cuales se valen para insertarse, mantenerse y avanzar dentro de sus espacios laborales.

⁴⁹ “podemos hacer una primera clasificación entre las estrategias ocupacionales *individuales* -centradas en el principal proveedor de ingresos al hogar- y las estrategias ocupacionales *familiares* en las que varios integrantes del hogar asumen las necesidades de subsistencia. Sin embargo, aunque las estrategias ocupacionales sean *individuales*, éstas se basan en una decisión del conjunto de integrantes del hogar. En este punto queremos poner énfasis en la importancia de considerar a la familia como unidad de análisis (Graffigna, 2005). Si bien el tono de esta división, así como la orientación analítica de las *estrategias ocupacionales* nace del estudio de contextos de pobreza, la base analítica que ofrece permite ampliar esta herramienta en otros contextos de análisis, en particular, para esta investigación, sobre las *estrategias ocupacionales* de egresados universitarios, tanto de pioneros, como de herederos.

Al hablar de *estrategias ocupacionales* se pone en evidencia que éstas no consisten en la mera realización de una actividad única para conseguir un empleo (entrevista de trabajo), sino en todos aquellos mecanismos conscientes y semiconscientes que se implementaron, e implementan, por parte de los egresados para conseguirlo (redes sociales utilizadas como redes de intercambio recíproco, *habitus* rutinizados de desenvolvimiento personal, etcétera). El interés aquí está en conocer sobre dichos mecanismos, así como de los diversos medios utilizados por los universitarios para conseguir empleo y mantenerse en él.

Por otro lado, cuando hablo de “ocupaciones” me refiero al amplio espectro que cubre desde los empleos formales a razón de 40 horas por semana al mes, o más -con todas las prestaciones de ley, e incluso adicionales-, hasta aquellas ocupaciones que incluyen trabajos por contratos cortos, temporales, esporádicos, flexibles, e informales.

En consecuencia, la interpretación de las *estrategias ocupacionales* es vista para el interés de la investigación a través de las *trayectorias laborales* narradas por los egresados, en función de cómo éstas se constituyen en organizadoras de sus vidas cotidianas. Dichas trayectorias no se describen en itinerarios lineales simples, sino que, por el contrario, se desarrollan en varias dimensiones, donde los intereses de los egresados van cambiando en función de las posiciones ocupadas y el significado que los empleos han mantenido, o mantuvieron, en diferentes momentos de sus trayectorias individuales.

Asimismo, dentro de las *estrategias ocupacionales* también se toma muy en cuenta el valor y la utilidad que asumen las redes sociales para los egresados con fines de inserción, vinculación y ascenso laboral; así como los procesos que hablan de la participación de éstos en redes de intercambio de bienes y servicios, que se expresan a manera de recursos alternativos, pero sin duda decisivos, frente a las condiciones de desempleo masivo, inseguridad y precariedad laboral compartidas.

4.5.4. Estrategias adaptativas y de adecuación

El término “adaptación” suele ser asociado, en primera instancia, con el proceso de “adaptación biológica”, que tiene por fin el de contribuir en las posibilidades de supervivencia de los individuos caracterizados por algún elemento en particular que los distingue en el medio natural. En ciencias sociales, la “adaptación” puede ser vista como aquel proceso mediante el cual un grupo o un

individuo ajustan paulatinamente sus patrones de comportamiento, de acuerdo a las normas imperantes del medio social en el que se está.

Al adaptarse, el individuo o grupo reestructura sus prácticas previas, a fin de hacerlas más acordes con el medio al cual desea insertarse. Esto, a su vez, va delineando y “adecuando” el paso de sus trayectorias y nuevas prácticas, al tiempo que se reformula el sentido de sus expectativas, las cuales guardan coherencia con el medio en el que en ese momento se desenvuelve. Así, el proceso de “adaptación social” se hace presente a lo largo del ciclo vital y se manifiesta en eventos sociales diversos, como hecho inherente de los procesos de socialización secundarios. Esto, en el entendido de que cualquier medio social contiene implícitos sus respectivos procesos de adaptación.

A la sazón, y en el afán por construir categorías que permitan articular y analizar las prácticas de los egresados, en la interrelación de sus conductas y representaciones con los determinantes estructurales que enfrentan, defino *estrategias adaptativas y de adecuación* como todas aquellas prácticas, recursos, patrones y procedimientos -materiales y simbólicos- al alcance de los individuos, de los cuales hacen uso, consciente y semiconscientemente, con el fin de satisfacer necesidades de diverso orden y, con ello, adaptarse de manera creativa, para luego adecuarse mediante nuevas prácticas, a determinado medio social, visto aquí como “espacio social”.

Cuando digo que los procesos de “adaptación social” son inherentes a cualquier espacio social, también agrego que éstos existen en la totalidad de las ERS aquí mencionadas. Esto es así en tanto que en toda “estrategia” concurren “eventos sociales” -liminales o no-, a los cuales los individuos hacen frente, primero, a través de una “adaptación” por las nuevas condiciones que organizan el entorno para, luego, y en general, consolidar en sus prácticas un esfuerzo de “adecuación” ante las nuevas circunstancias. Así, los individuos suman las ventajas con las que ya cuentan para capitalizarlas en logros y, en paralelo, tratan de restar en lo posible sus limitaciones asociadas con el espacio social de su interés.

Me refiero al término “adaptación” con un enfoque estratégico, en tanto éste hace más explícito el sentido y la lógica de las prácticas de los individuos a propósito de su inserción hacia determinados espacios sociales. Este término difiere, por ejemplo, de otros tales como “acomodación”, el cual resulta más próximo a formas asociadas con el “confort”, relativo a procesos de inserción más bien cómodos.

Con lo anterior no afirmo tajantemente que todo proceso de adaptación tenga, por fuerza, que ser difícil y ubicarse en situaciones límite. Pero, analíticamente hablando, me es más útil hablar de *estrategias adaptativas y de adecuación* en función de que en las narraciones de los egresados resultó frecuente que éstos enfrentaran situaciones poco “cómodas”, tales como dejar de ser universitarios -y, con ello, perder de tajo los beneficios asociados con la moratoria social- para convertirse en jóvenes desempleados; tesistas; pasantes; ex alumnos que desempeñan prácticas profesionales; adjuntos; docentes; oficinistas; profesionales; padres; etcétera. Es así que resultó más pertinente hablar de la “adaptación” y su posterior “adecuación” a las nuevas determinantes estructurales, visto esto mediante un enfoque estratégico que se advierte en el ajuste particular de las presiones, restricciones y oportunidades que cada espacio social impone a los individuos que desean incluirse en éste.

Finalmente, comparto con otros autores, como común denominador, que las “estrategias adaptativas” mantienen un sentido de utilidad social para los individuos en sus vidas cotidianas, pues “El objetivo común es el de minimizar la inseguridad, reducir la incertidumbre y maximizar la utilización de los escasos recursos disponibles” (Bartolomé, 1984: 27; citado en Gutiérrez, 20004: 42). Salve decir, tan sólo, que no comparto, en sentido estricto, la orientación estratégica que mantienen autores como Bartolomé, quien dirige las “estrategias adaptativas” hacia las “estrategias de supervivencia”, coligándolas con la familia en términos de unidades domésticas, que suelen definirse por mantener “economías paralelas” entre los miembros que la integran. Así, en lo particular, la presente investigación se inclina por el estudio de aquellas estrategias implementadas en lo individual para efecto de inserción en un momento coyuntural para la mayoría de los egresados universitarios entrevistados, protagonizado para varios de ellos como el tránsito formal de los estudios al trabajo.

4.5.5. Estrategias de conservación y de subversión o herejía

Las *Estrategias de conservación y de subversión o herejía*, como parte de la teorización de Bourdieu, son particularmente ilustrativas de su pensamiento en cuanto al espíritu relacional, de acumulación y de distribución que se mantiene en el inter-juego realizado por los agentes sociales, el cual está dispuesto por los “capitales”, las “posiciones” y la estructuración de los “campos”. La relación entre las estrategias sea de “conservación” o de “subversión o herejía”, depende de la

posición en la que se ubiquen los agentes respecto de algún campo en específico que sea de interés común. Así es como se refiere Bourdieu a esta relación:

“Aquellos que, dentro de un estado determinado de la relación de fuerzas, monopolizan (de manera más o menos completa) el capital específico, que es el fundamento del poder o de la autoridad específica característica de un campo, se inclinan hacia estrategias de conservación -las que [por ejemplo,] dentro de los campos de producción de bienes culturales, tienden a defender la ortodoxia-, mientras que los que disponen de menos capital (que suelen ser también los recién llegados, es decir, por lo general, los más jóvenes) se inclinan a utilizar estrategias de subversión: las de la herejía” (Bourdieu, 1976).

Es interesante pensar que, si bien es cierto, no todo “capital” constituye un “campo”, también lo es que todo capital puede constituirse en algún campo específico, en tanto que dicho capital genere el suficiente interés entre los agentes sociales como para posibilitar la instauración de un mercado, en el cual, ocurran disputas por la acumulación, posesión y distribución de capitales que reestructuren las posiciones al interior del campo ya constituido. De esta manera, “existen cartas válidas y eficientes en todos los campos -se trata de especies fundamentales de capital-, pero su valor relativo como triunfos varía según los campos, e incluso de acuerdo con los estados sucesivos del campo.” (Bourdieu y Wacquant, 1992: 65).

Esto habla del sentido que mantiene el estado de las relaciones de fuerza existentes entre los agentes que forman parte en dichos mercados. Tales relaciones son establecidas por la valoración que se tenga del campo en disputa. Pero, aquí podría agregarse, las estrategias de los participantes pertenecientes a determinado espacio social, suelen ser coherentes con las situaciones de clase en las que se encuentre cada individuo. Es así como la distribución, acumulación y posesión de los diferentes tipos de capitales, por parte de los agentes, determina el uso y sentido de las estrategias a elegir; sea de *conservación*, o bien, de *subversión* o *herejía*. En consecuencia, este tipo de estrategias también guardan proporción con la *hipótesis de clase* y se tornan útiles para profundizar sobre el uso que los egresados hacen de ellas, sea tanto para el caso de los pioneros, como para el de los herederos.

Es en virtud de mantener o transformar las posiciones ocupadas por los agentes que la visión estratégica, en este caso, se abre camino. Además, esto pone en claro que cuando se habla

de posición(es) se está refiriendo al lugar o lugares ocupados por los individuos o grupos sociales en algún espacio social determinado, lo cual está en relación con el capital o conjunto de capitales en disputa, toda vez que éste o éstos han cobrado un interés por parte de los participantes.

Así, las posiciones sólo pueden contar con un valor relativo en tanto son mutables, al mismo tiempo que su definición de valor sólo puede ser establecida por el conjunto de posiciones dentro de determinado espacio social. En este sentido, las coordenadas en las cuales se ubica la posición de cada agente son el resultado de los conflictos sucedidos al interior de cada espacio social; esto es, la afirmación de cada posición se sostiene únicamente mediante el velo de legitimidad otorgado por el resto de las posiciones en juego, siempre con un valor relativo.

“Por ello, para los agentes sociales o grupos, no es posible ocupar dos posiciones opuestas en ese espacio. Las que éstos ocupan se definen en relación con las otras posiciones ocupadas y es así que podemos describir al campo como un espacio de fuerzas, en donde las propiedades actuantes, retenidas como principios de construcción del espacio social, son las diferentes especies de poder o de capital en juego” (Martínez, *Op. Cit.*: 4).

De esta manera, el conjunto de prácticas observado en los egresados puede advertirse, en diferentes espacios sociales, en términos de *estrategias de conservación y de subversión o herejía* respecto de la defensa de sus intereses, o bien, de su interés por transformar sus posiciones mediante una implementación estratégica, consciente, o no del todo, para aumentar su posesión de capitales y mejorar en el espacio de su interés. Lo cual ocurre principalmente en el espacio laboral, de muy diversas formas, pero también pueden presentarse en el grupo familia cuando éste “tiende a convertirse en campo”, así como en tantos otros espacios de lo social en los cuales los agentes estén comprometidos en un determinado “juego”, al ser movilizados por sus intereses.

Capítulo 5

Las estrategias y sus significados

5.1 Sobre la presentación de las estrategias

En el presente capítulo describo y analizo las estrategias registradas en las narraciones de 29 jóvenes egresados de la UNAM; campus Ciudad Universitaria. En sus relatos se reseña su paso por espacios familiares, académicos y laborales en un momento de sus vidas en el que años atrás la moratoria social ligada a su permanencia en la universidad había concluido y, para muchos de ellos, también la condición estudiantil.

Las y los entrevistados se encontraban en un momento de tránsito de los estudios al empleo, o bien, ya contaban con algunos años de experiencia laboral. Dichos contextos condicionan la mirada retrospectiva de sus experiencias, tanto como jóvenes y como universitarios, al tiempo que influyen en el marco de sus expectativas.

Los entrevistados provinieron de cuatro facultades contrastantes: por un lado, la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, junto con la Facultad de Filosofía y Letras, donde se imparten licenciaturas en buena parte orientadas al ámbito académico y de investigación que, en su mayoría, ofrecen opciones laborales menos claras con respecto a las otras facultades seleccionadas: Facultad de Derecho y Facultad de Ingeniería, donde se imparten carreras profesionales muy solicitadas en el mercado laboral, sobre todo por la relación que mantienen las ingenierías con las nuevas tecnologías y el potencial que representan para conseguir empleos bien remunerados junto con la carrera de derecho.

Se expone así un universo de estudio extenso, con trayectorias escolares varias que da voz tanto a egresados de primera generación en la universidad (*pioneros*), como a egresados provenientes de familias en las cuales uno o ambos padres contaban con estudios universitarios de licenciatura, e incluso posgrado (*herederos*).

El valor y presentación de las estrategias considera la división entre pioneros y herederos en tanto que ésta, a mi parecer, expresa contextos diferenciales entre las estrategias de las cuales los egresados echan mano en función del uso, inversión y conversión de los capitales con los que cuentan. Por consiguiente, esta relación permite mostrar cómo operan los mecanismos de la desigualdad en los egresados.

Sin embargo, el tratamiento analítico de las estrategias no asume esta división por completo al no poder consignar, por ejemplo, que el desarrollo de los contextos socioculturales y económicos sea menos favorable en todos los casos para los pioneros en comparación con los contextos de los herederos. En consecuencia, la utilidad de esta división sirve sólo como una orientación para la interpretación de las estrategias y las representaciones sociales de los egresados.

En suma, me referiré a los entrevistados como pioneros y herederos, a partir de la suma de capitales culturales que poseen como característica que mostró mayores diferencias entre los egresados tanto en sus trayectorias, como en sus estrategias de inserción. De esta manera, la investigación marca distancia con la noción clásica de “herederos” concebida por Pierre Bourdieu; esto, en función de que en el contexto mexicano *la herencia* vinculada a los privilegios en los procesos de reproducción social obtenidas por las clases sociales altas a través de la educación y la alta cultura en Francia –en la lectura de Bourdieu– no es equiparable con el caso Mexicano; en todo caso, la lectura social de “los profesionistas” sería más próxima al fenómeno sucedido en el contexto nacional.

En estos términos, aquí se llamará herederos a aquellos egresados más aventajados escolar y económicamente, con redes sociales dotadas de un mayor peso estratégico con relación a la mayoría de los pioneros, dicha precisión también tiene el propósito de relativizar la división entre pioneros y herederos con la finalidad de que los sujetos no sean vistos de manera determinada por las estructuras, sino que, precisamente, gracias a su capacidad de agencia logren modificar sus trayectorias de manera estratégica a partir de una multiplicidad de prácticas. Es decir, la división entre herederos y pioneros aquí es utilizada sólo para subrayar ciertas similitudes y diferencias en las trayectorias de los egresados.

La importancia del presente capítulo no sólo descansa en describir las estrategias asumidas por estos jóvenes, sino que analiza la lógica comprensiva de sus decisiones y prácticas a través de sus relatos tras procurar, en la medida de lo posible, acotar sin fragmentar el sentido de sus trayectorias.

Lo que se busca conocer es cómo se actualizan los significados que los universitarios otorgan a la universidad -ahora en su condición de egresados-, al tiempo que profundiza tanto en los significados concedidos al mercado de trabajo, como en la relación que se establece entre la escuela y el empleo, así como con el grupo familia, la transición a la vida adulta y las visiones prospectivas, de logro profesional y personal, planteadas a partir de la reflexión de su pasado, aunado a la lógica de sus prácticas presentes.

Con base en lo anterior, destaco que la presentación de las estrategias procura ser general al no particularizar en cada una de las estrategias descritas por cada uno de los individuos, sino que se pretende una exposición global de las más significativas y con mayor presencia en las prácticas cotidianas del común de los egresados.

Esto a su vez es consistente con la propia dinámica de las estrategias de reproducción social, las cuales distan de mantenerse constantes al ser combinadas, cambiadas y reformuladas frecuentemente por los agentes a partir de las condiciones dadas, siempre en función de horizontes alternativos.

Para fines analíticos expongo las estrategias divididas por subapartados, mas es claro que éstas no se desarrollan aisladas en las prácticas de los individuos; muchas son las veces que las paralelas se tocan, e incluso, en alguna medida, puede hacerse una lectura analítica de las prácticas individuales inclinándose por interpretarlas a partir de uno u otro tipo de estrategias a juicio del investigador. Es por ello que aquí las asocio con una serie de significados sociales que

permitan cierta uniformidad en el conjunto, con la intención de profundizar en las trayectorias de los egresados de forma coherente, para así, particularizar en algunos casos.

5.2 Estrategias familiares de vida

Contribuir económicamente en casa

Como común denominador, los pioneros mencionaron en sus entrevistas que una parte de sus ingresos se destina al gasto corriente en casa -en porcentajes que van del 20 al 60 por ciento. Tal participación puede aumentar cuando resultan ser los proveedores principales en sus hogares; son jóvenes que usualmente contribuyen a la economía familiar de forma regular desde hace tiempo, varios de ellos con mucha mayor antelación que otros.

La mayoría de los egresados mencionaron no sentirse obligados por parte de sus padres a contribuir económicamente. Sin embargo, algunos pioneros han asumido esta práctica como una forma de retribución al apoyo recibido; la cual, en general, es bien recibida por la mayoría de los padres. Incluso, los egresados ven esto como una situación natural producto de vivir en el hogar paterno y hacer uso de los recursos y servicios en casa.

Como antecedente, la relación con el apoyo económico de padres a hijos en las trayectorias de los egresados pioneros toma en cuenta la conclusión del mapa curricular de la licenciatura, la cual significó para estos jóvenes el fin del periodo de apoyo material de la familia, o bien, éste ya había concluido varios años atrás y, en ocasiones, en el transcurrir de los semestres de la carrera, cuando algunos universitarios comenzaron a trabajar.

Al momento del egreso, la búsqueda de las y los universitarios por incorporarse a un empleo de tiempo completo acapara su atención en tanto que para sus familias, así como para algunos de ellos, la etapa de ser estudiantes como parte de su identidad quedó en el pasado.

Terminar los estudios de licenciatura se convierte en un momento de transición que anuncia el paso al mundo del trabajo sin la necesidad de alternar las actividades profesionales con sus estudios. Es un momento apremiante en la vida de las y los jóvenes en función del peso de las expectativas de las familias puesto en el nuevo hijo o hija profesionalista. Pero también, particularmente para los que actúan como proveedores principales, es un momento de incertidumbre que puede advertirse en vulnerabilidad al saber que sus familias cuentan con ellos y ellas para mantenerse.

En paralelo, en los relatos de los pioneros también fue usual que expresaran su premura por demostrar a sus padres, y a sí mismos, que el privilegio de su moratoria daría frutos. En algunos de ellos esto se acompaña por el deseo de corresponder al esfuerzo invertido por sus familias tras apoyar su permanencia escolar; en muchas ocasiones a través de sacrificios y limitaciones que marcaron sus trayectorias familiares y personales. Esto parece contener un especial arraigo en el caso de los varones al reproducirse en ellos un esquema socio-cultural dispuesto por la figura del proveedor.

Xavier, quien es ingeniero en telecomunicaciones, da fe de sentirse satisfecho con la posibilidad de contribuir económicamente con su familia a través de su trabajo como ingeniero de proyectos en una empresa de telecomunicaciones.

“El trabajo me ha dado la oportunidad de viajar y de conocer algunos lugares y algún otro país, pero también me ha dado la posibilidad de ayudar económicamente a mi familia un poco más, y así, estar más tranquilos en casa.”

Para Enrique⁵⁰, egresado de derecho, casado y con una hija, quien se desempeña profesionalmente como secretario particular de una diputada federal, apoyar económicamente a su madre le ha significado, además de una satisfacción personal, una forma de reiterar su identificación con el papel de proveedor principal tanto en su familia de origen, como en la familia que recién formó; función que ya había venido desempeñando desde que su padre murió. Desde entonces, creció en él su deseo y necesidad por apoyar a su madre y, al mismo tiempo, pagarse sus estudios para “salir adelante”.

“Mi mamá siempre quiso que estudiara, pero era muy difícil mantener al hijo en la escuela... Me metí a trabajar desde muy chavo, según yo para ayudar a mi mamá... A veces ganaba muy poco, en chambitas por recomendación que conseguía de mis amigos y conocidos, estuve trabajando de todo, desde *barman* hasta asistente de contaduría... y es que desde que terminé la preparatoria me prometí que no se volvería a gastar un peso en mí. Fue una

⁵⁰ Tomo el caso de Enrique para ejemplificar la relación de los pioneros y sus familias de origen como proveedores en tanto que pese a que el padre contaba con estudios de licenciatura este murió en la infancia de Enrique, situación que lo marcó y definió su trayectoria, ubicándolo en situaciones semejantes a las de otros pioneros con condiciones materiales restrictivas.

decisión que tomé y desde entonces a la fecha, bendito sea Dios, así ha sido... y de mi trabajo sale para mi casa y para apoyar a mi mamá, y me hace sentir muy bien conmigo mismo que así sea...”

A su vez, este tipo de prácticas -ligadas a la retribución material de los hijos hacia los padres en función de los escenarios precarios que se continúan viviendo en casa-, fueron mayormente representadas por los egresados pioneros de las facultades de ingeniería y derecho, quienes al momento de la entrevista percibían un mayor salario en comparación con el resto de los egresados de las otras facultades y estaban en mejores condiciones de retribuir económicamente.

La relación con sus familias, descrita por la mayoría de los pioneros, presenta así un acento por aquellas prácticas estratégicas asociadas con la supervivencia del grupo. Esto pese a tratarse de contextos familiares en donde se pensaría que existen condiciones más favorables en la medida que estos jóvenes lograron permanecer en el circuito escolar hasta el nivel superior con el apoyo de sus familias.

No obstante, la recurrencia de estos jóvenes por participar en el gasto familiar parece enfatizar un esquema preconcebido generacionalmente en donde ésta es vista como una práctica virtuosa, ligada al reconocimiento del esfuerzo de los padres mediante la retribución. Normalmente, dicho esquema fue conferido a los hijos varones, pero también se registró el caso de egresadas que, de igual modo, ejercían –y siguen ejerciendo- este papel en los mismos términos que los hombres.

La continuación del apoyo económico de los padres

En sentido opuesto, para las y los jóvenes cuyos padres cuentan con estudios universitarios y que por lo general poseen un mayor capital económico, social y cultural, el espacio de las decisiones suele estar marcado por un margen de maniobra más amplio con respecto a los escenarios de incertidumbre que viven los pioneros. Asimismo, contribuir económicamente en casa de forma periódica no constituye un elemento común en su vida cotidiana.

En realidad, gracias a una mayor estabilidad financiera, las familias mejor acomodadas suelen prolongar el apoyo a los hijos en tiempos posteriores al egreso de la licenciatura. Si bien es cierto que en muy pocos casos éstos continuaban recibiendo un ingreso mes a mes por parte de sus padres, se observó la continuación de un conjunto de beneficios laterales de muy diversa

índole, que van desde la exención del pago de la manutención y los servicios en casa, hasta el pago de cursos complementarios a su formación (idiomas, talleres, etcétera), vacaciones, gasolina, extensiones de crédito bancario, membrecías familiares en clubes deportivos, así como una amplia gama de beneficios que les son concedidos a través de sus padres.

Del mismo modo, la presión vivida por los herederos para su incorporación al mundo laboral a una edad temprana disminuyó en la mayoría de los casos. De hecho, se hizo presente un mayor impulso y orientación por parte de los padres para la permanencia de estos jóvenes en el circuito escolar, además de la promoción en casa de varios insumos culturales que reiteraron su posición de privilegio.

Estos elementos objetivos son especialmente importantes para una transición a la vida adulta exitosa, ya que, a la postre, les permite acceder a mejores condiciones para ser elegibles laboralmente. Asimismo, puede ubicarlos en un continente de relaciones sociales más favorable en comparación con el de los pioneros, lo cual influye para ascender en sus trayectorias académicas y profesionales.

En el contexto de las familias acomodadas, las estrategias ligadas a la supervivencia del grupo en condiciones precarias se intercambian por el favorecimiento de las condiciones objetivas de los herederos, sobre todo en lo que respecta al apoyo para la formación académica de los hijos.

El caso de Ingrid es emblemático, con 29 años, licenciada en filosofía y letras y egresada de la licenciatura en letras alemanas, actualmente se encuentra realizando estudios de maestría en la Universidad de Postdam, en Alemania. Comenta en su entrevista que, a diferencia de la gran mayoría de los egresados de la UNAM, que realizan estudios en el extranjero mediante el apoyo de becas nacionales y, a veces complementadas por becas otorgadas por el país en el que se realizan los estudios de posgrado, ella recibe una remesa mensual que sus padres le envían desde México para pagar su manutención y matrícula en Europa.

”Mis papás han procurado que no trabaje, por ejemplo, ahorita en Alemania podría conseguir un trabajo, pero me han dicho que no porque podría descuidar mis estudios. Incluso, hubo una época en que me dije: “voy a pedir beca”, pero mis papás me dijeron que no porque la beca te presiona mucho para que mantengas tu promedio y entonces ya no iba a poder disfrutar el estudio, e iba a estar pensando en la beca; el dinero; la presión y, como ellos ya le saben porque son académicos, pues ya no pedí la beca... A mí me dicen: “mientras estudies, nosotros te apoyamos”.”

Así, prolongar el apoyo familiar –fundamentalmente el caso de los herederos- es visto como algo muy positivo en las vidas de los afortunados jóvenes en esta situación, quienes tratan de capitalizar este impulso con la finalidad de conseguir para sí una inclusión social más favorable y en condiciones deseadas. De esta manera, la construcción de proyectos a futuro, así como una planificación más razonada y acorde con las decisiones tomadas, tiende a estructurarse de forma más coherente y realizable para los jóvenes en estos contextos.

Permanecer en la casa de los padres

La permanencia en el hogar paterno -en una edad cercana a los 30 años o más- es un fenómeno presente en una proporción ligeramente mayor para los pioneros en comparación con los herederos entrevistados. Las consideraciones de cada caso establecen situaciones muy diferentes en tanto que el origen de clase en el que se ubican influye en el desarrollo de las prácticas y estrategias de estos jóvenes, las cuales, se expresan a través del: *cómo* y *por qué* continúan prolongando su estancia.

Sin embargo, el común denominador para la continuidad de los hijos en el hogar familiar como una práctica estratégica recurrente se fundamenta en que, a través de ella, los egresados consiguen atemperar en algo la falta de oportunidades laborales, y los bajos sueldos. Esto es así en tanto que los egresados se ven superados en su capacidad adquisitiva para solventar los altos costos de la vida como individuos emancipados, o bien, esta posibilidad queda cancelada al ver comprometida una parte importante de sus ingresos en el gasto familiar.

En paralelo, la permanencia e independencia residencial al parecer también toma en cuenta cómo se vive ésta a partir de la división por género. En las entrevistas, buena parte de las mujeres –tanto pioneras como herederas- dijeron haber experimentado cierta presión social y familiar relacionada con dar paso a su emancipación, sobre todo, al asociarse ésta con la entrada en unión conyugal y la venida del primer hijo.

Mientras que, por otro lado, los hombres experimentaron otro tipo de presión a propósito de su emancipación, la cual estuvo asociada con la visión que algunos mantienen sobre la idea de vivir solos como una forma de demostrar éxito profesional y personal al acentuar su independencia como individuos autónomos –con especial énfasis para los egresados de derecho.

No obstante, en la mayoría de los casos, tanto para hombres y mujeres la permanencia en el hogar familiar se manifestó, principalmente, a través de la dificultad por emanciparse a causa de las consideraciones de escasez material previamente expuestas. Esto, a su vez es complementario con el arraigo familiar como un fenómeno cultural particularmente marcado en la sociedad mexicana.

Por otro lado, los varones coincidieron -un poco más que las mujeres- en que el inicio de la vida laboral “en forma” -como muchos lo llegaron a denominar- dio pie a que los egresados comenzaran a ver la posibilidad real para salir de sus casas; idea regularmente correlacionada en sus relatos con el inicio de la vida en pareja. En muy pocas ocasiones este deseo se vio como una empresa en solitario.

Cabe destacar aquí que el deseo de salida mantuvo lecturas distintas, de nueva cuenta, los propósitos siguieron un esquema diferencial en función de la ubicación de clase de cada egresado; lo cual también mostró relación con la orientación de los proyectos futuros en cuanto a su alcance y planeación. En este sentido, los elementos objetivos asociados con el principio de la emancipación, como la independencia económica; el ejercicio libre de las decisiones; y la adquisición de una mayor autonomía y de responsabilidades se desarrollaron bajo este esquema, el cual terminó por definir el sentido de la permanencia en el hogar familiar para los egresados.

Otro hecho importante, como resultado de la permanencia, se refiere al acomodo de las posiciones al interior de la familia en tanto que, al aumentar el peso de las opiniones de los hijos para la toma de decisiones, suelen reformularse los derechos y obligaciones de éstos en casa, sin embargo, en ciertos casos y para determinadas situaciones prevalece su posición como “hijos de familia”.

Esto es, dependiendo del grado de compromiso con el ingreso familiar por parte de los egresados, así como por las condiciones propias de su edad, la relación entre padres e hijos puede cambiar y tornarse más flexible e indeterminada en función de los escenarios que se les presentan.

Eduardo, licenciado en letras modernas italianas, expresa lo anterior cuando comenta cómo se desarrolla la relación que mantiene con su madre, y describe la manera en que ha aumentado el peso de su opinión en la medida que su papel como proveedor ha cobrado mayor relevancia y, al mismo tiempo, dice estar consciente de negociar su posición al saber que en algún punto él tendrá que buscar su lugar, fuera del hogar de su madre.

“Vivo con mi mamá, y mi relación con ella es buena, pero ya a estas alturas de mi vida no me puede estar tratando como si siguiera siendo su hijito, y eso creo lo entiende bien... Las decisiones de la casa las tratamos de consensar. Bueno, la verdad es que mi mamá me consulta en varias cosas, sobre todo, en cuanto a pagos se refiere. Finalmente, yo puedo estar pagando y sosteniendo la casa, pero la casa pertenece a mi mamá, y yo en algún momento tendré que buscarme mi lugar. Digo, circunstancialmente estoy ahí porque no tengo casa y eso nos obliga a tratar de ponernos de acuerdo, y en algunas decisiones ella me concede la injerencia absoluta, pero, normalmente tratamos que sea bajo consenso.”

Las diferencias de género también importan en cuanto a la negociación de las decisiones con los padres, sobre todo en cuanto a permisos de salidas y llegar tarde a la casa. Particularmente fue el caso de algunas egresadas cuya contribución al ingreso familiar es baja, y quienes en ciertas situaciones siguen recibiendo un trato semejante al de “hijas de familia”.

Irma, licenciada en administración pública y estudiante de maestría en la misma disciplina, ejemplifica esto en su entrevista cuando relata cómo se sucede la relación con sus padres cuando decide salir.

“Siempre que se me ocurre salir mi mamá me pregunta a dónde voy a ir. Me repatea que tenga que estarle diciendo a dónde voy; con quién voy y; a qué hora voy a regresar. Ya estoy bastante grandecita como para que me sigan tratando así... Te juro que esa es una de las cosas por las que ya me urge independizarme, pero con lo que obtengo al mes de la beca todavía no me aviento a hacerlo... La vida cada vez está más cara, pero ganas de salirme no me faltan.”

En las entrevistas fue consistente que en hogares con un ambiente democrático, donde la toma de decisiones es más horizontal y el ingreso al gasto familiar con el que contribuyen los egresados es menor, la permanencia en casa de los padres era más llevadera para los hijos. Incluso, ésta fue descrita como disfrutable y capitalizable en diferentes aspectos, sobre todo en el caso de los solteros y solteras.

Por el contrario, vivir en hogares con un ambiente restrictivo, bajo un ordenamiento vertical y de difícil comunicación, fomenta el deseo por la independencia residencial en los hijos e hijas, quienes además, paulatinamente pasan menos tiempo en casa debido a la difícil relación con sus padres. También está el caso de algunas herederas, las cuales, al parecer aceptan de buen modo la orientación vertical en casa para sus decisiones académicas y profesionales, mostrando con ello una débil intención por reducir la tutela de sus padres y por acelerar su emancipación.

En suma, los egresados pioneros usualmente destacaron que su permanencia en casa se debe, fundamentalmente, a que sus ingresos resultan insuficientes para mantenerse por su cuenta. En segundo lugar, reiteraron que su actual papel de proveedores en casa no les permitía considerar vivir solos o en pareja en lo inmediato.

Empero, en la gran mayoría de los casos estos jóvenes hablaron de su salida como un proyecto a corto y mediano plazo el cual depende de la conjugación de algunos factores objetivos relacionados con ascensos laborales y con una mayor estabilidad económica. Asimismo, se observó que cuando la edad de los egresados se hace más cercana a los 30 años, éstos tienen más presente la pertinencia de su salida.

Por otro lado, aquellos herederos que permanecían en casa de sus padres al momento de la entrevista definieron su situación como la antesala para vivir solos o en pareja. O bien, optaron por su permanencia al estar próximos a emigrar para llevar a cabo estudios de posgrado en el extranjero.

En los herederos también resultó común que el porcentaje de sus ahorros, producto de sus actividades profesionales, fuera proporcionalmente mayor en comparación con el de los pioneros al tener una menor participación en el gasto familiar. Dicho ahorro fue pensado con los siguientes propósitos: viajar, dar el enganche para un automóvil, hacerse de un bien inmueble, o bien, utilizarlo para fines de compra de mobiliario al momento de mudarse de la casa de sus padres.

La disposición del ahorro también fue un elemento contrastante con respecto a los pioneros, quienes concibieron la capacidad de ahorrar –para aquellos que tenían la posibilidad de hacerlo- como una manera de hacer frente a las contingencias sin un fin inmediato para su uso. Consideración que da cuenta del sentido práctico de gastar y ahorrar al hacer ostensible la percepción subjetiva de los egresados en su vida cotidiana.

Finalmente, tanto para pioneros como herederos, la permanencia en el hogar paterno se traduce en una práctica estratégica. En los pioneros seguir viviendo en casa es clave ya que sin el

ingreso acumulado del grupo familiar las condiciones de vida del total de los integrantes se verían afectadas; situación más cercana a la lógica de las estrategias familiares de supervivencia, comúnmente pensada para contextos familiares precarios. Mientras que, para los herederos, prolongar el tiempo para la independencia residencial significó el beneficio de contar con un mejor espacio de maniobra para la toma de decisiones, condiciones materiales de privilegio y la posibilidad de acumular ahorro para fines alternativos.

Vivir en pareja

Para los egresados, la construcción de una esfera íntima propia resultó en un elemento importante en sus vidas. En sus relatos se hicieron presentes contextos diferenciales que consignan contrastes de autonomía material y de distancia física y emocional con la familia de origen. En este mismo sentido, la formación de una nueva unión presentó diversas formas de asumir las nuevas responsabilidades por parte de los jóvenes que ya habían iniciado una vivía en pareja.

Por un lado, están aquellos que ya desempeñan su paternidad y, en otro contexto, quienes determinaron su unión como una forma de escalar su compromiso sin el propósito de tener descendencia en el corto plazo. Esta última, la situación más común entre los egresados.

Del total de los entrevistados el 28 por ciento -5 hombres y 3 mujeres- ya habían salido de casa de sus padres y vivían en ese momento con sus parejas. Las modalidades para entrar en unión fueron: unión libre -dos mujeres y un hombre-, en sociedad de convivencia -un hombre- y, finalmente, fueron tres hombres y una mujer aquellos que habían convenido en el contrato tradicional del matrimonio. De entre estas uniones sólo se registró descendencia en dos de ellas, bajo la modalidad del matrimonio. Estos fueron los únicos casos en el que las mujeres pasaron a desempeñarse como amas de casa -con alguna actividad laboral ocasional-, en todas las otras formas de unión ambos egresados mantuvieron un papel laboral y/o académico activo.

Dichas uniones se caracterizaron, en su mayoría, por estar conformadas por pioneros y/o egresados procedentes de espacios familiares con mayores limitaciones materiales que aquellos egresados de familias acomodadas. También se observó que, en algunas uniones, el apoyo económico por parte de los hijos hacia sus familias de origen continuó pese a vivir en pareja y hacerse cargo sus propios gastos.

Para fines analíticos, la motivación de los universitarios por construir uniones y nuevos hogares independientes fue vista como un indicador importante para captar cómo dicha dinámica se traduce, estratégicamente, en una forma de transición a la vida adulta. Asimismo, el interés asociado que está en disputa se desarrolla en el terreno de los afectos, en donde los individuos realizan apuestas por la conformación de espacios afectivos deseados junto con sus parejas, del mismo modo que, al interior de éstas, se ponen en juego las formas de cómo llevar a cabo los nuevos lazos.

Luis, egresado de derecho, quien actualmente se desempeña como microempresario y, esporádicamente como asistente contable, da cuenta de la situación que experimenta con su pareja al vivir en unión libre desde hace casi un par de años. Elijo su relato tras considerar que contiene y sintetiza de mejor modo elementos comunes registrados en las narraciones de los otros egresados que habían entrado en unión.

“Tener pareja y vivir con ella es importante para mí porque me permite planear cuáles van a ser las decisiones que voy a tomar, pero ya tomándola en cuenta a ella, porque, pues, ya no eres solo... Es ver las cosas sobre el cómo y de qué manera se van a hacer, pero con ella.

[...] Fíjate, podría decirte que para mí, vivir con mi pareja es algo que me hace sentir muy bien, que le da sentido a lo que hago y que me pone a ver las cosas de otra manera porque ya estás viviendo con alguien más, en una vida fuera de la casa de tus papás. Por ejemplo, si podemos pagar o nos endeudamos es cosa que ya sólo podemos ver entre ella y yo...

[...] También está la cosa de aprender a negociar, que te cuesta muchas discusiones y sombrerozas al principio... Y es que a fin de cuentas es también una inversión, inviertes en cariño en una persona, inviertes tiempo, dinero, sí ¿por qué no verlo así también? No sé, inviertes muchas cosas y es un arriesgue que te juegas con la otra persona. Sobre todo ahora, que estamos en un tiempo en el que las decisiones que tomas te llevan para uno u otro camino muy distintos, y es importante saber que cuentas con el apoyo de tu pareja para ver cómo vas a hacer las cosas.”

En el relato de Luis se deja ver cómo la formación de su nueva vida en pareja obliga a la configuración de una serie de escenarios distintos, en donde el sentido de su hacer; las

expectativas y decisiones por afrontar -en el mediano y largo plazo-, son mediadas por el desarrollo de su esfera afectiva más próxima, en este caso, su vida en pareja. Destaca en su narración el sentido de “apuesta” y de “inversión” concedido a la formación de un nuevo vínculo afectivo en un momento coyuntural para la toma de decisiones.

En este orden de ideas, vivir en pareja es visto aquí como una forma de estrategia realizada por los individuos para diversos fines. En el universo de estudio se pudieron apreciar los siguientes: a) el deseo por darle formalidad al noviazgo y, con ello, que la pareja pudiera “probar” qué significa vivir con la otra persona para determinar, racionalmente, si para ellos era posible continuar e incrementar el compromiso. Lo cual, también fue ligado en dos ocasiones a la decisión por tener descendencia y cuándo sería conveniente hacerlo, b), la más usual, el deseo por permanecer y disfrutar de la compañía de la pareja, c) entrar en unión como una forma legítima para salir de un espacio familiar restrictivo, o bien, d) casarse para así conseguir vivir en pareja, y luego, tener descendencia. Preciso que los incisos presentados no se contraponen entre ellos necesariamente, e Incluso, algunos llegaron a combinarse en las trayectorias de los egresados en determinados momentos.

Por otro lado, y cabe mencionar, el peso de los vínculos afectivos relacionados con la figura de la pareja en las trayectorias de los egresados tuvo especial relevancia. Particularmente, en el sentido de que los encuentros y desencuentros amorosos marcaron muchas veces la pauta de varias decisiones importantes a seguir por los individuos al impulsar, retrasar, estructurar o desestructurar proyectos académicos, familiares y de vida. En las narraciones también fue interesante observar la forma en que los individuos resolvieron estas situaciones y la manera en la cual sus familias de origen llegaron a tener, o no, alguna intervención.

5.3 Estrategias educativas

Optar por cursar los estudios profesionales

Tradicionalmente, la educación superior había sido un factor fundamental en los procesos de un escalamiento social exitoso. Permanecer en el circuito educativo significaba casi una garantía para aspirar a una inserción ventajosa a través de la obtención de posiciones ocupacionales especializadas, acompañadas por una retribución salarial capaz de brindar seguridad financiera a aquellos quienes habían alcanzado una preparación así.

Actualmente, los jóvenes en México aún mantienen una representación favorable hacia los estudios superiores como mecanismo válido de movilidad social ascendente mediante el cual están dispuestos a comprometer sus esfuerzos, tiempo y aspiraciones. Esto, pese a las transformaciones en las estructuras productivas que han tenido lugar desde finales de los setenta, las cuales han estado ligadas a los desajustes generados en la vinculación entre la educación y el trabajo, dando paso a escenarios masificados de desempleo; la escasa capacidad del Estado para cubrir la demanda educativa; entre otros fenómenos que han sumado en contextos sociales precarios y de flexibilización del empleo asalariado.

La prevalencia de esta representación en el imaginario de los jóvenes, y de sus familias, tiene que ver, por un lado, con los diferentes usos que se le ha dado a la escuela en tanto espacio social de reproducción, conversión y manejo de las condiciones materiales, así como de la actualización de significados culturales en cuanto a perspectivas de desarrollo y proyectos de vida. Sin duda, mucho ha tenido que ver la inculcación de los padres con la idea asociada de que el asistir a la escuela haría de sus hijos “alguien en la vida”, convirtiendo a la universidad en un destino prefigurado desde la infancia para muchos de los egresados.

Para todos los entrevistados la conclusión de los estudios profesionales –y particularmente haberlo hecho en el campus de Ciudad Universitaria en la UNAM- constituyó una meta trascendente en sus vidas, pero la orientación y lectura social dada a ésta, así como las formas de afrontar los estudios y conseguir el egreso, presentaron elaboraciones discursivas –y prácticas- distintas entre pioneros y herederos.

Para buena parte de los pioneros, llegar a la universidad -a la UNAM- representó un anhelo de superación que se vería cristalizado al egreso de la licenciatura. La ilusión consistía en hacerse de una carrera y conseguir una identidad profesional tras recrear una vida como estudiantes esforzados y, con ello, vencer las dificultades para salir adelante.

En general, el éxito académico para estos jóvenes mantiene aún, hoy día, una firme correlación con el éxito profesional pese a que algunos de ellos dijeron haber tenido experiencias desfavorables en el ámbito laboral ya como egresados universitarios.

Se saben profesionales con un extenso camino por recorrer, pero de igual modo, consideran que el haber concluido sus estudios profesionales y, principalmente para aquellos que consiguieron el título, terminar con este ciclo constituyó el más grande de los logros que hasta entonces habían conseguido. En consecuencia, las circunstancias vividas por estos jóvenes para la conclusión de sus estudios fueron vistas, muchas veces, como una verdadera hazaña en función de

las limitaciones materiales y los sobre esfuerzos que tuvieron que realizar -junto con sus familias- para la conclusión de sus estudios.

Mientras que, para los herederos, el asistir a las aulas universitarias fue visto como un paso natural en el orden lógico de sus aspiraciones. Su estancia universitaria no significó menor compromiso, ni menor importancia con respecto a los pioneros entrevistados, pero, a diferencia de estos últimos, la mayoría de los herederos no dudaron que sus expectativas académicas trascenderían los confines de la licenciatura. Así lo afirmaron varios de ellos:

“tener la licenciatura es apenas el inicio para conseguir mis metas” [Blanca],
“Mis papás tienen posgrados, lo mínimo para mí era tener una licenciatura.”
[Nadia], “Ser una persona con estudios universitarios me hace sentir apenas
como otro pez en el agua, no hace una gran diferencia con el resto”
[Roberto], “Todas las personas con las que me llevo tienen estudios
universitarios, lo normal es que siguiera estudiando” [Ingrid], “pienso que
haber estudiado en la universidad es apenas el piso mínimo para mis
aspiraciones” [Cristina]

La clara lectura diferencial que mantiene uno y otro grupo respecto de sus estudios profesionales deja ver cómo operan las desigualdades de clase, así como la tradición familiar. En el caso de los herederos la herencia de bienes materiales y simbólicos orienta sus decisiones y acciones con el propósito de acceder a posiciones ocupacionales de mayor prestigio y alta remuneración, las cuales, muchas veces, demandan de los individuos el desarrollo de trayectorias educativas más prolongadas. En el caso de los pioneros, la sola conclusión de los estudios de licenciatura suponía, en un inicio, la posibilidad de acceder a dichas posiciones, de ahí la importancia por concluir la carrera.

No obstante, tanto pioneros como herederos revelaron que, pese a contar con estudios universitarios, tampoco se sentían seguros del todo de insertarse favorablemente en el mercado de trabajo. Desde su estancia universitaria, y al egreso de la misma, habían imaginado desempeñarse como profesionales en áreas de su competencia académica, pero dadas las condiciones laborales y conscientes de la dificultad que hoy día representa encontrar un buen empleo, la incertidumbre laboral fue un elemento compartido en sus narraciones. Por otro lado, pioneros y herederos también reconocieron que de no contar con sus estudios superiores su panorama de desarrollo se tornaría aún más complicado.

La evidencia empírica, en varias investigaciones –como por ejemplo, aquellas desarrolladas por la CEPAL-, ha demostrado que la educación superior todavía opera como un factor facilitador para el proceso de inserción al mercado de trabajo, sobre todo pone énfasis en que proporcionalmente los universitarios obtienen mejores condiciones salariales que aquellos quienes no cuentan con este tipo de preparación.

En este sentido, los entrevistados, al haber optado y concluido con los estudios profesionales asocian su preparación académica con una mayor probabilidad para conseguir empleo, al mismo tiempo que las posibilidades de una inserción más favorable en términos de ingreso y condiciones de ocupación, tras recuperar el principio que supone mejores posiciones laborales para aquellos quienes han alcanzado mejores niveles educativos.

Seguir con la tradición familiar

La elección de carrera, así como de la universidad en la que se cursarán los estudios expresan, por lo general, un ejercicio racional por parte de los individuos sobre las trayectorias educativas que se seguirán para, en un futuro cercano, desarrollarse como profesionales en un campo específico.

De los 29 egresados entrevistados, 27 dijeron que la elección de carrera había sido la decisión, o una de las decisiones, más importantes que habían hecho en sus vidas. Es, sin duda, una elección especialmente trascendente para las y los jóvenes de la cual no son ajenas sus familias, pues en las decisiones de los hijos se pone también en juego buena parte de los capitales heredados. Estos es, el peso de los capitales acumulados y las tradiciones en las familias influyen, generan tensiones y, a veces, contrasentidos en las orientaciones educativas de los hijos.

De tal suerte que, decidir continuar con los estudios superiores sin una tradición familiar precedente; dar continuidad con la tradición profesional de los padres; iniciar con una carrera distinta, pueden constituir, en cada caso, un proceso de apoyo, negociación y/o posible conflicto entre padres e hijos que se irá resolviendo a lo largo de la carrera y, finalmente, a través de una inserción laboral exitosa, o bien, de la emancipación formal de los hijos.

Así, la transmisión intergeneracional para la elección de carrera y universidad se muestra a través de los procesos de socialización y su relación con la pertenencia de clase que forma parte de las trayectorias de los individuos mediante las relaciones sociales, los valores inculcados, los posibles horizontes de desarrollo profesional, figuras modélicas influyentes, etcétera. De este

principio dio cuenta una importante proporción de egresados que continuó, académicamente, con la línea de sucesión familiar al seguir los pasos, en su gran mayoría, del padre.

Principalmente fue el caso de los herederos egresados de derecho, quienes en su totalidad decidieron dar continuidad a la tradición. Esto también se hizo presente en una menor proporción en las otras facultades. Incluso, algunos hijos se inclinaron por el estudio de una licenciatura diferente a la de los padres pero, recurrentemente en estos casos, se mantuvo alguna relación entre la carrera cursada por los padres y la elegida por los hijos.

También se registró el caso de algunos herederos que después de intentar continuar con la tradición, finalmente decidieron cambiar de carrera. O en su lugar, están aquellos quienes continuaron con la sucesión pero que se han mantenido desvinculados parcial o totalmente del campo laboral para el cual fueron formados tras su deseo por realizarse en otro tipo de actividades profesionales.

Para los alejados del proyecto inscrito en la trayectoria parental, o que fracasaron en la sucesión –a veces, debido a una excesiva presión por parte de los padres-, Bourdieu los ha llegado a referir como “malogrados” (1993: 444). Dicho adjetivo recae en aquellos poseedores de capital cultural y/o económico heredado quienes, pese a contar con una buena identificación con la tradición familiar y su proyecto, no lograron suceder con éxito la transmisión y reproducción de la herencia.

En contra parte, una buena transmisión de la herencia a través de la sucesión familiar del proyecto educativo resultó en una estrategia crucial para varios herederos en el universo de estudio. Esta empresa se acompañó de un conjunto de beneficios directos y laterales tales como: a) una orientación más racional en las decisiones educativas y laborales de los hijos con base en la experiencia del camino recorrido por los padres, b) gozar de un nutrido abanico de redes sociales familiares, favorable para una inclusión ventajosa y c) el impulso familiar para el desarrollo de trayectorias educativas más prolongadas en los hijos.

En suma, la herencia de los recursos -de los padres a los hijos en el orden de distintos capitales- se refleja mediante diversos mecanismos de reemplazo generacional que motivan una correlación positiva en la inserción social de los egresados, tanto en sus trayectorias educativas, como laborales. Principalmente esto se observó en los egresados herederos de la Facultad de Derecho.

Nadia, licenciada en derecho, quien actualmente se desempeña como asistente legal en un tribunal colegiado, relata los beneficios que ha tenido al seguir el proyecto educativo de sus

padres; ambos, con estudios de posgrado y con una larga y reconocida trayectoria en el ámbito jurídico.

“Desde muy chica supe que quería estudiar derecho. Supongo que sí influyeron mucho mis papás, por eso me sugirieron que entrara a trabajar a una notaría a los 16 años. Me consiguieron el contacto para entrar, y estuve ahí ocho meses trabajando ya en forma. La idea era que probara si en verdad eso era lo que quería estudiar y no sólo por seguir lo que estudiaron mis papás. Así lo hice y me gustó.

[...] Decidir en qué universidad estudiar, no tanto que carrera sino en que universidad, fue una decisión muy difícil, muy importante... Decidí declinar mi lugar en la Libre de Derecho para entrar a la UNAM... El primer año lo sufrí, pero fue una decisión que tomé...

[...] Bueno, he contado con la fortuna de que al tener papás abogados es mucho más sencillo encontrar trabajo porque saben dónde se puede entrar, de qué manera y, a querer y no, ahí están sus conocidos. Pero, conservar un trabajo ya es cosa aparte; siendo honesta, te facilita mucho las cosas que tus papás conozcan el medio para poder moverte, y para saber cómo hacerle en determinadas situaciones...

[...] Recuerdo que, a diferencia de varios de mis compañeros, yo me sentí liberada al egreso de la universidad y no con la angustia o presión de ponerme a pensar “¿y ahora qué sigue?”, porque pues ya tenía un camino más o menos trazado trabajando en el Poder Judicial Federal y, al mismo tiempo, acabar mi tesis para luego seguir con el posgrado... Mis papás siempre apoyaron mis estudios, mi forma de corresponder era esforzarme en la escuela... Tan no me han dejado de apoyar que, al contrario, ahora están molestando porque todavía no he entrado a la maestría.”

La exposición de algunos fragmentos de la entrevista con Nadia permite precisar de forma más completa -de entre el resto de los herederos- la lógica de una sucesión familiar exitosa en el proyecto educativo de los hijos. En este caso, su incursión en la carrera jurídica incluso antes de haber iniciado sus estudios profesionales; la disyuntiva respecto de en qué universidad realizar sus estudios; y la forma en la cual racionalmente ha decidido encausar sus metas profesionales y académicas, forma parte de su condición de heredera al decidir continuar con la tradición familiar.

En consecuencia, su trayectoria hace evidentes algunas ventajas y beneficios alternos de los cuales echa mano para formular sus estrategias y prácticas.

Optar por los estudios pensando en la retribución económica: “Elegí estudiar algo que me deje”

Asumir un proyecto educativo que redunde en una alta movilidad social ascendente, requiere una importante disposición por parte de los individuos para invertir en su preparación académica. Esto, con efecto de convertirla en un capital capaz de ser canjeado por posiciones ocupacionales de privilegio y con una alta remuneración; lo cual va de la mano con un conjunto de ambiciones personales y visiones particulares del proyecto de vida. Dicha operación resulta en una inversión riesgosa para aquellos individuos conscientes de su fragilidad social, en tanto que el aseguramiento de tales posiciones ocupacionales pone a prueba los mecanismos sociales de inserción en función del marco de las desigualdades de procedencia.

Los pioneros lo saben y, en consecuencia, optan racionalmente por reducir el nivel de incertidumbre a fin de dejar atrás escenarios precarios, muchas veces, de supervivencia junto con sus familias. La forma de hacerlo es múltiple y puede estar presente, incluso, desde la elección de carrera tras seleccionar ingresar a una licenciatura que, desde la percepción subjetiva de los individuos, juzguen como más confiable para conseguir una posición favorable al egreso.

Es así que, como se pudo ver en el universo de estudio, para buena parte de los egresados pioneros la elección de carrera; optar por darle una orientación a los estudios más ligada a la capacitación laboral; decidir combinar el trabajo con los estudios; entre otras prácticas relacionadas, constituyeron elecciones estratégicas que apuntaban hacia una mejor inclusión en el mercado de trabajo, así como de una mayor percepción salarial.

Lo interesante es que la orientación de estas decisiones tuvo que ver mucho con sus experiencias familiares al tiempo que varios de ellos, en mayor o menor medida, ya habían asumido una posición de proveedores en sus casas. Además, esto se hizo patente en sus relatos a través de la satisfacción de muchos de ellos tras conseguir mejorar las condiciones de vida de sus familias, gracias a su esfuerzo como profesionales.

Esto es importante ya que para un alto porcentaje de pioneros el haber orientado los estudios al trabajo; haber tomado cursos laterales; elegido asistir a clases con profesores con experiencia en espacios laborales deseados; así como la elección por un conjunto de asignaturas

curriculares; especialidades; u opciones terminales ligadas a la capacitación laboral, entre otro tipo de elecciones semejantes, se tornó en una práctica recurrente, consciente y/o semiconsciente, con la cual: “salir adelante” se estableció en un motor insoslayable para la toma de sus decisiones.

La narración de Eric, estudiante de maestría en ingeniería y, además, técnico académico en la Facultad de Ingeniería -pionero en su familia en contar con una licenciatura-, presenta algunos elementos de análisis importantes al describir cómo las decisiones que ha tomado, relacionadas con su permanencia escolar, le han significado una mayor preparación –capacitación- para incorporarse al mercado de trabajo en actividades ocupacionales de su interés. No obstante, en él pervive la incertidumbre por saber si su decisión por prolongar sus estudios al posgrado le será benéfica para sus aspiraciones, las cuales consisten en ingresar a una empresa, conseguir un buen salario y, eventualmente, tener un negocio propio.

“Desde la licenciatura me metí a un curso como becario en la Facultad [de ingeniería], después me asignaron un proyecto, de ahí hubo la posibilidad de que entrara a trabajar de manera más formal y acepté incorporarme al proyecto. La idea para mí era capacitarme en telecomunicaciones y así estar más preparado para entrar a trabajar.

[...] Creo que las elecciones más importantes que he hecho han sido académicas. La primera fue decidir seguir estudiando después de la secundaria, luego fue decidir entrar a la universidad y elegir carrera y, últimamente, decidir continuar mis estudios en la maestría... No me arrepiento de ninguna, pero sí me he puesto a pensar si éstas han sido las más convenientes. Por ejemplo, la más reciente tuvo que ver con el hecho de que yo estaba indeciso de entre buscar trabajo fuera [de la UNAM], o continuar con una maestría. No sabía, ni estoy seguro ahora, si el haber entrado a la maestría va a ser benéfico o no. Lo digo porque para poder entrar a trabajar la edad y la experiencia laboral también pesan, a veces más que la preparación que tengas. Por eso no sé qué tan buena decisión haya sido seguir preparándome, mi tirada es trabajar y pues, ganar bien. Así lo había planeado desde que estaba en la carrera...

[...] Originalmente, había decidido buscar trabajo “afuera”, pero el haberme quedado en la maestría me obligó a permanecer “dentro” y eso me tiene algo nervioso porque, te repito, sé que me estoy capacitando, pero hace falta lo otro que también es muy importante. Mi idea es trabajar un poco, hacer experiencia en algún área que tenga que ver con telecomunicaciones, o algo así, y de ahí iniciar un negocio propio.

[...] Me preocupa lo del inglés, sé que tengo que aprenderlo bien porque mucho de lo que hago lo exige. Por eso también necesito meterme a cursos para eso...”

Continuar con los estudios más allá de la licenciatura fue una aspiración reiterada entre los egresados entrevistados sin que ésta les reclamara a todos la realización de prácticas concretas con el propósito de ingresar en algún programa de posgrado, de entre aquellos quienes sí eligieron prolongar sus estudios surgieron diferencias notables a propósito de cómo asumir e interpretar su condición de estudiantes en esta nueva faceta.

Al respecto, resulta interesante que Eric considere su condición de estudiante de posgrado en ingeniería más como una forma de *capacitación* para el mundo del trabajo, pensada como una ventaja competitiva “fuera” de la UNAM, en vez de una franca oportunidad para continuar con su formación académica y proveerla de horizontes de desarrollo profesional más amplios.

De esta manera, la representación dispuesta por el estudio de una maestría para Eric, así como para otros egresados pioneros en condiciones semejantes, deja ver lo imperioso que puede resultar la búsqueda por una inserción ventajosa en el mercado de trabajo más allá de las aspiraciones intelectuales que algunos egresados pudieran tener. En consecuencia, “elegí estudiar algo que me deje”, reitera la incertidumbre en aquellos egresados en condiciones menos ventajosas y hace patente la manera en cómo esta representación opera directamente en las trayectorias y estrategias educativas de los individuos con respecto a sus expectativas profesionales y de mejora en sus condiciones económicas.

Hacerse de credenciales

Los egresados saben que de no tener la vida resulta, para aspirar a ingresar al mercado de trabajo bajo condiciones de contratación favorables y en los puestos ocupacionales que desean, deben acumular las más prestigiadas y el mayor número de credenciales educativas posibles con el fin de

acreditar, frente a los empleadores, su competencia académica para la realización de alguna actividad laboral como profesionales.

Así, la credencialización se convierte en un fenómeno que afecta, principalmente, a aquellos egresados con menor capital educativo y social, ya que, ante la masificación del desempleo y la precarización de las condiciones laborales, se sucede un desplazamiento al restringir el acceso educativo y laboral a los jóvenes menos favorecidos.

Asimismo, la lógica de la credencialización también ha traído como consecuencia la masificación de las credenciales –muchas veces de dudoso valor y procedencia- al ver en ellas la llave para mejorar las condiciones de vida de los individuos, lo cual, en el marco de un franco decremento de las oportunidades laborales ha conllevado, inexorablemente, a la pérdida del valor de los títulos como elemento objetivo de diferenciación social.

Además, el pujante incremento en la demanda de títulos y certificados a todos los niveles -por parte de los empleadores- se constata en un panorama de trabajadores sobrecalificados. Esto es claro en tanto las credenciales académicas que otrora habilitaban para determinados empleos hoy día ya no facultan para conseguir y mantener estos mismos⁵¹.

Situación que dice experimentar Teresa, egresada de la carrera en pedagogía con varios años de experiencia profesional en la enseñanza del idioma inglés, quien relata:

“En el trabajo me han estado apurando con el título [de licenciatura], porque el cargo que ahora tengo exige que sea licenciada. De no ser porque cuento con la certificación del inglés, seguro no me hubieran tenido tanta paciencia. Yo veo a mi mamá y la tenía mucho menos complicada que yo. Ella apenas salió de la secundaria, se metió a la normal, y ya con eso tuvo para poder dar clases sin ningún problema hasta que se jubiló. Yo, en cambio, me formé como pedagoga en la universidad y pienso que me es más difícil... Honestamente no entiendo el requisito, no es que no me quiera titular, pero, si en todo este tiempo he hecho bien las cosas, no entiendo por qué ahora necesiten una prueba de que puedo hacer lo que hago para ser coordinadora... También está el hecho de que sin el título es complicado que consiga un trabajo como el que tengo pero en otro lado, por eso me estresa un poco.”

⁵¹ Cfr. Capítulo 2. Apartado 2.3 ¿vale la pena estudiar la universidad?

María, egresada en Letras Modernas Italianas, quien finalmente obtuvo un cargo académico-administrativo en una preparatoria de la UNAM, después de seis años de trabajar como profesora de asignatura en la institución, también se dice presionada al no estar titulada pese a contar con experiencia laboral como docente en la enseñanza de la lengua.

“Me siento feliz de que mi jefa me haya recomendado, y de haberme quedado con el cargo. Estoy bajo contrato por artículo 51⁵², y no había tenido ningún problema para dar clases de italiano en prepa por ser egresada de la UNAM, pero como el cargo que ya voy a tener es el de coordinadora de mediatecas y laboratorio de idiomas ya me la sentenciaron que necesito titularme, y me angustia bastante porque con todo el trabajo que tengo, no veo la hora para poder sacar mi tesis.”

La no posesión del título frecuentemente suele ser un impedimento para que los egresados consigan ascensos laborales en las empresas e instituciones en donde se desempeñan profesionalmente, pero aún más complicado para estos trabajadores es vivir bajo la incertidumbre del despido al no contar con el certificado que avale sus aptitudes laborales. Máxime cuando la misma dinámica de sus actividades profesionales les resta tiempo para dedicárselo a la tesis, o alguna otra forma de titulación que termine por acreditar institucionalmente sus conocimientos.

A este fenómeno también se le suma el desajuste subjetivo que sufre el valor de los títulos universitarios. Específicamente, aquí me refiero a la relativización del valor de éstos en función de las carreras cursadas por los egresados en las distintas facultades de cara a los posibles empleadores.

En la investigación se hizo patente esta diferencia en algunas carreras, por ejemplo, para los egresados de las ingenierías en telecomunicaciones y en electrónica la bondad de haber concluido con los estudios profesionales y, sobre todo, poseer el título, da paso a un espectro más o menos amplio -y conocido para ellos- de empresas que constantemente solicitan de los servicios

⁵² Los contratos por Artículo 51 del Estatuto de Personal Académico (EPA) de la UNAM, se refieren a “una contratación excepcional por obra determinada. Las otorga el Consejo Técnico a petición de un Consejo Departamental, oyendo la opinión de la Comisión Dictaminadora que corresponda. Por acuerdo del propio Consejo Técnico (7 de diciembre de 2006), las contrataciones por artículo 51 no deben exceder a 3 años.” Bajo esta legislación se amparan varios egresados en las carreras de letras para desempeñarse como docentes en el bachillerato universitario.

de estos profesionales. Esteban, quien ha decidido continuar con un posgrado, pero consciente de este hecho, supo sintetizarlo del mejor modo.

“Mira, la cosa está así: Lo que pasa es que las empresas [en telecomunicaciones] necesitan a más personas para trabajar de las que salen de las universidades. Por eso mis conocidos [compañeros de generación] se han podido colocar en: Telmex, Nortel, Huawei, y empresas así... Con que tengan el título, y a veces, ni eso, es suficiente... Pues sí, porque a fin de cuentas lo que les hace falta es gente capacitada, pero la verdad, lo que realizan ahí no es mucho de mi agrado porque es más bien *talacha* [labores monótonas y rutinarias] y haciendo eso no hay espacio para que crezcas y apliques tus conocimientos al cien por ciento.

[...] La cosa de sacar el mejor promedio y ser el más reconocido aquí no importa tanto. Las empresas contratan lo que salga, no al mejor, ¿por qué? porque no son muchos los que salen... Sé que si me veo en la necesidad, creo que puedo meterme en alguna de estas empresas y ganar más o menos bien, pero la verdad, yo sí aspiro más que lo que hacen ahí, por eso me metí al posgrado.”

La elección de Esteban por continuar con un posgrado refleja una orientación en su proyecto de vida dirigida hacia el mundo de la docencia y la investigación. Ambas, actividades que ya se encuentra realizando y que vislumbró varios años atrás. Igualmente, sabe que para poder incluirse en estos espacios requiere de grados académicos superiores a la licenciatura, incluso, piensa migrar en breve para estudiar su doctorado.

En un contexto diferente se encuentra Román, ingeniero industrial, quien por ahora sólo aspira a titularse. Sin embargo, el común denominador para los ingenieros está en compartir un sentimiento favorable de inclusión en el mercado de trabajo gracias a las carreras que cursaron, percepción nutrida mediante las experiencias exitosas que socializan con sus ex-compañeros de carrera.

“...Ya al decidirte por una ingeniería aprendes cosas que no las aprende cualquiera y, gracias a lo que estudié, considero que no me costaría demasiado encontrar trabajo. En este momento tengo la oportunidad de tener

un negocio y no me va tan mal, pero, si esto no llegara a funcionar sé que podría colocarme. La espinita que tengo es la de no estar titulado... Está claro que el papelito si cuenta para que te dejen entrar y para que tengas estabilidad.”

La historia académica de Román, es el testimonio de un alumno persistente que decidió luchar por permanecer en la universidad después de afrontar las nuevas responsabilidades derivadas de casarse tras un embarazo no planeado. Primero en su familia en ingresar a la universidad, su principal consigna siempre ha sido la de permanecer y de concluir la carrera. A lo largo de ésta siempre buscó la manera de combinar sus estudios con el trabajo, e incluso, en varios semestres tuvo que dar de baja materias, o en su lugar, optar por inscribir menos asignaturas con el propósito de combinar ambas actividades.

A decir de Román, sus padres siempre lo vieron como un el “hijo que le echaba ganas, el que todo el tiempo estaba corriendo para que no se le hiciera tarde”. Actualmente, se refiere a sí mismo como “una persona que no teme al trabajo”, tal vez para él su principal arma con la cual salir adelante. Sueña con tener el título de ingeniería en sus manos y de ser reconocido, finalmente y a la par de sus compañeros, como ingeniero titulado. Sabe de la importancia del “papelito” como él lo llama, pero más que la obtención de éste como un medio para aspirar a conseguir mejores posiciones y salarios –que, sin embargo, en absoluto descarta-, ve en el título la forma de cerrar un círculo; de coronar su esfuerzo en lo que para él podría resumirse en la conclusión exitosa de una trayectoria educativa nunca exenta de complicaciones, y de corroborar, de una vez por todas, que “la hizo”.

Líneas atrás, Esteban destacó que debido al avance tecnológico -particularmente en el campo de las telecomunicaciones y la electrónica- el mercado ha demandado cada vez más de ingenieros especializados en estas áreas, dando como resultado mayores ofertas de trabajo para los profesionales de este tipo. Al ser conscientes de este hecho, algunos egresados de ingeniería se llegaron a definir más como alumnos persistentes que alumnos destacados en la búsqueda por conseguir los primeros lugares, pues el objetivo para varios de ellos era permanecer en la carrera y conseguir la titulación. Caso contrario al de egresados de otras facultades, para quienes ser estudiantes esforzados y primeros de su clase constituyó el único elemento lógico para destacar del resto.

Específicamente, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y, sobre todo, en la Facultad de Derecho, algunos egresados asintieron sobre su necesidad por destacar para tener oportunidad de entre el alto número de jóvenes que, año con año, egresan de las universidades en las mismas carreras que ellos.

Los egresados en ciencias de la comunicación, de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, reiteraron así la dificultad que entraña para ellos encontrar un empleo relacionado con su formación académica, y que, además, les interese desarrollar profesionalmente.

De hecho, en su mayoría se piensan a sí mismos como profesionales con carencias a subsanar mediante la obtención de diversas credenciales. Usualmente, a través de la adquisición de competencias académicas que van desde la posesión del dominio del idioma inglés -la más común-, hasta optar por tomar cursos de cómputo especializados, de entre otro tipo de medios para hacerse de saberes técnicos específicos que frecuentemente les son solicitados en sus *curricula* para su contratación.

Jessica, egresada de publicidad, una de las especialidades para la carrera en ciencias de la comunicación, dice experimentar una laguna en su formación universitaria tras considerar que, a su juicio, la universidad no la preparó para “el mundo real” como ella define al campo laboral. En lo particular, describe su desconocimiento por algunos programas de cómputo, para ella indispensables en la edición de imágenes publicitarias. Consigna, además, que dichos programas los ha tenido que aprender en la práctica; situación que ha terminado por ubicarla en una franca desventaja con respecto a los egresados de otras universidades, quienes sí contaban con este tipo de conocimientos. También dice sentirse insegura con el manejo del inglés, e insiste que la universidad debió de haberla preparado mejor en saberes prácticos, indispensables para su trabajo como publicista.

“Yo sí siento que la universidad debió de haberme preparado mejor, sabemos que si eres de comunicación tener título o no, no hace mucha diferencia. Yo lo que necesito es ser competente y tener papeles en lo que me piden para poder contratarme. Siempre te piden manejar bien tal programa de cómputo, o que sepas utilizar tal o cual esquema de proyectos, ya ni se diga que hables bien inglés y, sobre todo, que estés certificado. Y pues sí, mucho de lo que nos dieron ni lo veo, o ya es tan viejo, que te juro, ni quien lo use...

[...] La Facultad no te prepara para el trabajo, de hecho, no sabes cuántas veces pienso en el tiempo que pude haber utilizado entonces para aprender

bien las cosas que ahorita sí necesito. Además, está lo del título. No es que no puedas trabajar si él, pero al no tenerlo es más complicado subir y al estar en un medio bien jerarquizado no te puedes andar dando el lujo de mantenerte por años en el mismo puesto y con el mismo sueldo, y eso, si bien te va, porque la gente no dura en las agencias [de publicidad] y sabes que siempre hay atrás alguien más que quiere tu puesto...”

Al haber visto incrementado su papel como proveedora en casa desde su estancia universitaria y, debido a su necesidad por combinar trabajo y estudios, Jessica tuvo que cambiar su condición de estudiante escolarizado en la universidad para ingresar al sistema de universidad abierta (SUA); sistema en el cual finalizó sus créditos de licenciatura. Esto la ha llevado a asumir su titulación como un compromiso personal, del mismo modo que ha buscado acreditarse en otros aspectos académico-profesionales como la forma para completar su formación y así conseguir la estabilidad laboral que hasta ahora ansía y desconoce. Esto, después de haber recorrido una trayectoria ocupacional en empleos caracterizados por la flexibilidad -laterales; de baja responsabilidad; con un bajo nivel de ocupación (jerarquía); de alta rotación- y, usualmente distantes a su formación académica.

Estudios de posgrado y familia. Encuentros y desencuentros de una lectura social diferenciada

Para las y los jóvenes de primera generación en la universidad el espacio de las decisiones educativas cobra especial relevancia –sobre todo al momento de decidir estudiar un posgrado-, pues al carecer en sus familias de un mapa de ruta previo que recorrer en lo académico, asumen un compromiso estratégico consigo mismos a la espera de que sus decisiones se traduzcan, positivamente, en logros personales y profesionales.

Para los pioneros, esta especie de sentimiento de actuar en solitario, y de poner atención en cómo realizan -y realizaron- sus prácticas aquellos con experiencia en destinos a los que les gustaría llegar –usualmente académicos e investigadores que actúan como modelos a seguir-, se conjuga con una dosis importante de incertidumbre al no saber si sus decisiones y prácticas los conducirán a buen puerto. Igualmente, desconocen cuánto tiempo les tomará alcanzar ciertas metas, o de si seguirán contando con condiciones favorables para aventurarse en determinada empresa, etcétera.

Esta particular situación genera, muchas veces, una distancia de los padres con el mundo académico vivido por los hijos tras un desconocimiento de los pormenores de este espacio, así como de los problemas específicos enfrentados por los universitarios en su tránsito por la universidad; lo cual puede traer consigo escenarios de relativa tensión entre padres e hijos derivados de la elección de estrategias, más bien heterodoxas, con respecto a las trayectorias parentales.

Es, por ejemplo, el caso de aquellos jóvenes que al término de sus estudios de licenciatura decidieron prolongar sus estudios superiores. Miriam, licenciada en relaciones internacionales, describe el desconocimiento por parte de su madre y hermanos sobre las actividades que realiza en el posgrado en el marco de una relación tensa, sobre todo cuando en ocasiones su madre le hace preguntas tales como:

“¿De veras sirve que estudies tanto?”, “¿Dónde vas a trabajar?” “¿Cuándo va a ser todo eso que dices que vas a hacer?”, “tienes muchos proyectos, pero ¿cuándo se va a ver algo en concreto?..”

Afirma, en consecuencia, experimentar dichos cuestionamientos como formas de presión hacia su persona que en ella se multiplican y le hacen sentir una suerte de vértigo, de *impasse* generalizado al verse en una situación difícil, llevándola incluso a cuestionarse si los beneficios por alcanzar valdrán los costos por sufragar.

En su entrevista ella relata que anteriormente este tipo de cuestionamientos no presentaban la misma frecuencia e intensidad. Describe entonces su situación familiar como un proceso de transición en el cual, tiempo atrás, gozaba de una mayor comprensión por parte de su familia al ser estudiante de licenciatura, sobre todo por parte de su padre, licenciado en economía, quien siempre apoyó su permanencia en la escuela.

De hecho, relata haberse sentido privilegiada cuando en sus estudios profesionales ella quedaba exenta de algunas labores domésticas: “Mi papá decía: “Miriam no va a lavar los platos porque está estudiando”, o decía: “no hagan ruido porque está haciendo su tarea...”” Del mismo modo, era su padre quien desde niña motivó en ella el gusto por el estudio y sus aspiraciones por ingresar a la universidad; inspiración que fomentó y que actualmente la alienta a continuar con sus estudios. Pero esta situación cambió drásticamente cuando el padre decayó tras una grave enfermedad, ahora en fase terminal, postrándolo en cama hace ya algún tiempo.

Tras disminuir la influencia del padre en casa, Miriam se ha visto en una complicada relación con su madre y hermanos, sobre todo en cuanto a la valoración que guardan respecto de sus actuales actividades académicas:

“Me decían cuando me veían llegar de la universidad, o cuando a veces no me tocaba ir: “No te veo con un horario fijo...” Me hacían ver que no concebían lo que hago como trabajo y me ha sido difícil ser reconocida en mi ámbito familiar. Antes, yo les decía que estaba escribiendo un ensayo, o haciendo una ponencia, y seguro pensaban: “se está haciendo mensa en la computadora”. Creo que es hasta ahora, últimamente, que se ha visto lo que he logrado, cuando empiezan a reconocirme... Sobre todo, cuando regresé de presentar una ponencia en Argentina y que lo pagó la universidad por ser estudiante de posgrado. Digo, no soy embajadora, que es a lo mejor lo que hubieran querido, o imaginado, pero estoy teniendo reconocimientos con lo que hago.”

Ha sido difícil para Miriam que su madre y hermanos convaliden sus esfuerzos académicos, principalmente cuando no equiparan su quehacer intelectual como una forma legítima de empleo y, con ello, le conceden indirecta, y a veces directamente, un menor valor a su quehacer al no equiparlo en responsabilidad y compromiso con relación a actividades de otro tipo, por ejemplo, las de índole laboral.

En este caso, la lectura social realizada por su familia al ser estudiante de posgrado se torna compleja, y fue sólo a través del reconocimiento ganado en casa tras participar como ponente en el extranjero que han empezado a justificar y legitimar su trabajo en la universidad, pero siempre a la espera de que eventualmente se acompañe, más temprano que tarde, con un reconocimiento material equivalente.

Expongo en particular el caso de Miriam pues a mi juicio retrata las posibles diferencias de interpretación sobre el quehacer académico hecho por los egresados al optar por los estudios de posgrado, así como el tipo de presiones vividas en casa, y cómo éstas son capaces de influir negativamente en los pioneros.

En principio, la situación de Miriam es la de heredera, pero dada la transición de autoridad vivida en casa debido a la frágil salud del padre se ha modificado el trato que recibe por parte de su familia y ha terminado por homologarse con situaciones semejantes a las de muchos pioneros.

Al respecto, pareciera ser que, a juicio de su madre y hermanos, al decidir continuar con sus estudios y no haber entrado a trabajar, estuviera incurriendo en una falta al no adquirir el mismo nivel de compromiso llevado a cabo por los demás integrantes en casa.

Esta situación a su vez puede verse multiplicada en espacios familiares de segundo orden, a través de los tíos, padrinos y abuelos, entre otros, mediante la comparación hecha en casa de los pioneros con relación a los logros laborales y económicos de primos, cuñados, y un largo etcétera que no cuenta con una preparación así.

Mientras que, por otro lado, promover trayectorias educativas cada vez más prolongadas en los hijos pareciera ser una práctica acentuada al interior de las familias acomodadas, particularmente en aquellos hogares donde los padres cuentan con estudios superiores y de posgrado. En estos escenarios, la distancia de los padres con respecto al quehacer intelectual de los hijos usualmente se convierte en proximidad y apoyo. Asimismo, las posibilidades de éxito académico pueden elevarse en tanto la familia como grupo concentra sus esfuerzos hacia los logros educativos de los herederos.

No obstante, también está el caso de aquellos quienes optaron por un desarrollo intelectual en un espacio académico distinto al de los padres. Víctor, egresado de la carrera en filosofía y letras, y el menor de dos hermanos rompió con la tradición familiar al cambiar la bata de médico por los estudios filosóficos. En casa nunca ha tenido que contribuir con el gasto familiar, ni tampoco se ha visto envuelto en la necesidad de combinar los estudios con el trabajo. De hecho, su principal actividad se basa en la conclusión de su tesis de licenciatura para así lograr acceder al posgrado. Actividad que acompaña con su labor docente como profesor de lógica en una preparatoria privada.

A diferencia de aquellos hogares proclives a fomentar las trayectorias educativas de los herederos, Víctor ha tenido que lidiar con una esfera familiar poco entusiasta de su disciplina académica. Cuenta como en reiteradas ocasiones sus padres lo han conminado para que retome sus estudios de medicina, carrera con la cual se inició en la universidad, pero ni siquiera pasado el primer año en ésta se inclinó por su permuta a la Facultad de Filosofía y Letras.

“Es curioso que me preguntes sobre las decisiones más importantes que he tomado en mi vida. Yo te diría que ha sido cambiarme de carrera. Primero entré a medicina, recuerdo que mis papás estaban muy orgullosos porque entré a CU, mi hermano mayor estudió medicina en la UAM y mi papá en la

[Universidad] Veracruzana, yo iba a inaugurar el apellido de los doctores “Jiménez” en la UNAM... Ya viéndolo a la distancia supongo que entré más por la presión y la aprobación de mi familia que por otra cosa, pero ya una vez adentro sencillamente me di cuenta de que no era lo mío. Estaba en un mundo al que no pertenecía y haber decidido cambiarme para filosofía ha sido una de las decisiones más valientes que he tenido. Si bien, al principio, a mis papás no les quedó otra que aceptar mi decisión sí me aventaban indirectas del tipo: “Ya vete poniendo a trabajar, porque en ese tipo de carreras la gente sólo se la pasa estudiando...”. Para ellos la cosa estaba en salir, tener un empleo, poner tu consultorio y hacerte responsable. Me repetían que las cosas para la gente que estudiaba lo mismo que yo estaban muy duras allá afuera, que me moviera y que le buscara...”

Optar por los estudios de posgrado, como proyecto en su futuro inmediato hacia el cual están encaminados sus esfuerzos, constituye para Víctor el paso lógico de una auténtica vocación intelectual al fincar sus aspiraciones en el mundo académico, describe también en su entrevista su gusto particular por conocer y analizar las tradiciones del pensamiento filosófico como una actividad vivificante que le reitera el acierto de su decisión por haber cambiado de carrera. Espera que a través del posgrado, y de la beca que lo acompaña –sumado a su salario como profesor-, consiga emanciparse formalmente e irse incluyendo gradualmente como académico ó investigador en la Facultad de Filosofía y Letras, o en su lugar, en algún otro espacio universitario.

Para Víctor, al igual que para muchos otros egresados, los estudios de posgrado representan uno de los pocos remansos de la vida social en los cuales puede dedicarse plenamente a su desarrollo intelectual. Al término de su reflexión, afirma, incluso con un cierto tono burlón, la definición que, hasta ahora, para él supone su “profesión” a manera de consigna, la de un “eterno estudiante”. Representación no falta de contenido si se toma en cuenta que su vinculación con la academia la define como parte de su proyecto de vida y en la cual están orientadas sus estrategias.

Finalmente, esta síntesis, la de “eterno estudiante”, invita a ser interpretada como la forma en la cual Víctor termina por afirmarse y afirmar su proyecto personal luego del conflicto en casa que ha suscitado la defensa de su vocación; una muy distinta a la que estaba planeada por la tradición familiar.

Vivir de las becas

Actualmente, en la Ciudad de México los jóvenes son capaces de obtener una beca para realizar sus estudios en alguna institución pública desde su educación media superior hasta el posgrado⁵³. La beca constituye un incentivo económico dirigido hacia aquellos estudiantes regulares que además conservan un buen promedio –normalmente, pueden aplicar con un mínimo de 8.5.

Los montos que se otorgan mensualmente⁵⁴ van desde los .4 salarios mínimos⁵⁵ (SM) para los estudiantes de educación media superior y superior, hasta los 4 SM para estudiantes de alguna especialidad, 4.5 SM para estudiantes de maestría y 6 SM para los de doctorado. Dichos apoyos están considerandos para fomentar la permanencia escolar a nivel medio superior y superior, y para cubrir total o parcialmente la manutención de los estudiantes de posgrado y en su caso, el servicio médico a través del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE).

Así, la posible autonomía financiera y el ingreso mensual de muchos jóvenes ha sido resultado de estos apoyos desde hace ya algunos años. En el caso de nuestro universo de estudio casi la mitad de los egresados habían obtenido -o actualmente cuentan- con alguna beca para continuar sus estudios.

Tradicionalmente, las becas habían sido concebidas como un estímulo al desempeño académico además de ser pensadas como un medio viable –a veces el único- para la prolongación

⁵³ El Consejo Nacional para la Ciencia y la Tecnología (CONACYT) es la principal institución encargada para la asignación de becas para estudios de posgrado en el país, otorgando éstas solamente a aquellos programas inscritos en el Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional (PFPN). Los conceptos que cubre la beca van desde el pago total o parcial de manutención, colegiatura, servicio médico o apoyo para el seguro médico de los becarios.

⁵⁴ El Gobierno del Distrito Federal, a través de programas sociales de reciente incorporación, es la principal institución en otorgar este apoyo a los estudiantes de educación media superior, mientras que fueron Fundación UNAM y Fundación Telmex las instituciones que otorgaron becas a algunos de los egresados entrevistados y, para los estudios de posgrado, fue el CONACYT la principal institución referida en el otorgamiento de becas.

⁵⁵ El salario mínimo al día en el área geográfica “A” para 2010 en México es de \$57.46; aproximadamente \$USD 4.40.

de las trayectorias educativas de los individuos con el fin de invertir en la formación de recursos humanos altamente especializados.

Pero las becas, además de procurar ser un instrumento válido para fomentar mecanismos de igualdad social, e incentivar el desarrollo intelectual, académico y profesional de los estudiantes, también se han convertido en una forma de hacer frente al desempleo y a las condiciones de trabajo que les presenta el mercado a los profesionales. Al respecto, Víctor comenta:

“Ya sabíamos que no iba a ser fácil conseguir empleo saliendo de filosofía. Si estudias filosofía es por vocación, no para hacerte rico. Además, para eso están las becas... Mi idea es terminar mi tesis de licenciatura para poder entrar al posgrado. La verdad no me ubico trabajando en una oficina o algo así, por eso considero que mi espacio de desarrollo natural es la universidad.”

El mismo sentimiento de “dificultad” por incluirse en el mercado de trabajo en condiciones favorables también es compartido por Laura, egresada de la carrera en ciencias de la comunicación, quien actualmente se desarrolla como profesora adjunta en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

“No sé, pienso que al estudiar en la Facultad [de Ciencias Políticas y Sociales] tienes un mayor acercamiento con la realidad social por los temas de investigación que tratas en las materias. También te haces el hábito por estar informado y todo eso te hace saber que al salir vas a enfrentarte con bajos salarios, desempleo, dificultad para encontrar trabajo, crisis... Eso se sabe, y hasta te construyes una especie de barrera psicológica para no estar pensando todo el tiempo en eso y no acabar deprimido... Yo sí me veo en la universidad, no sé si aquí en la UNAM, mi posgrado no lo quiero estudiar aquí, como muchos, que sólo entran al posgrado porque saben que ahí les dan beca. Quiero hacerlo fuera [en el extranjero]. Digo, si tienes la posibilidad de tener una beca, pues aprovecha y por ahí conoces mundo. Y es que sí, sin las becas y los posgrados, la onda de egresar y meterte a trabajar en lo que caiga no entusiasma a nadie.”

Es interesante como tanto para Víctor y Laura, al igual que para muchos egresados de las Facultades de Filosofía y Letras y Ciencias Políticas y Sociales, la idea de “dentro” de la UNAM y “fuera” de ésta, influye ostensiblemente en su auto-percepción como profesionales. Por un lado, prolongar sus trayectorias educativas en un posgrado les significa una forma de prestigio social, de resguardo e identificación con el mundo académico. Mientras que, por el otro, la salida de las aulas universitarias para estos jóvenes supone, en inicio, una incorporación complicada, no exenta de limitaciones materiales y hasta en ocasiones de menor reconocimiento social.

Así, las becas de posgrado son vistas por estos jóvenes como un medio lógico para prolongar sus estudios y, además, conseguir mejores credenciales con las cuales abatir el desempleo y las condiciones laborales. En consecuencia, los 4.5 SM que ofrece una beca al estudiar una maestría –para varios egresados el ingreso más alto que habían conseguido hasta entonces- resulta equiparable a la percepción salarial que podrían aspirar en algún trabajo de oficina, pero con la diferencia de que al ingresar a un programa de maestría y, al adquirir una beca, el atractivo está en que dicho ingreso parecería estar garantizado por al menos dos años; lo cual se convierte en una notable diferencia con relación a la alta rotación laboral experimentada por la mayoría, además de significarles mayor prestigio social.

Las becas no sólo significan una buena opción para continuar estudiando y hacer frente a la desocupación, sino que también constituyen, para algunos, una forma de costearse la vida una vez que se han emancipado de sus casas, parcial o totalmente.

En el caso de los herederos, la idea de acompañar sus estudios de posgrado con una beca usualmente está pensada para desarrollarlos en el extranjero⁵⁶; recurrentemente, como una forma de emular o de superar las trayectorias académicas de los padres. Es así que buena parte de sus prácticas están guiadas por conseguir este anhelo.

Blanca, licenciada en historia, está próxima a concluir sus estudios en el Programa de Maestría en Estudios Políticos y Sociales en la UNAM y se mira estudiando su doctorado en París, experiencia que para su familia no sería una novedad al haber hecho su padre lo mismo, años atrás.

“Desde que salí de la carrera [de historia] conseguí una beca como asistente

⁵⁶ Al igual que las becas nacionales, las becas para estudios en el extranjero cubren total o parcialmente la manutención, apoyo para la compra del seguro médico y colegiatura. El tabulador vigente para CONCACYT es: Gran Bretaña 700 libras, para países cuyo curso legal es el euro el apoyo es de 990 euros, y para el resto del mundo 1,000 dólares.

de investigación en el Instituto Mora. Ahí estuve becada por un semestre para concluir mi tesis de licenciatura. Luego, entré a la maestría, donde también estoy becada, y ahorita estoy tomando un curso de perfeccionamiento de la lengua porque siento que lo necesito para poder irme a estudiar mi doctorado a Francia... Pienso que estaría mucho mejor estudiarlo fuera, aquí creo que ya conseguí lo que tenía planeado.”

Nadia, a diferencia de Blanca, optó por continuar trabajando al egreso de su licenciatura para luego pensar en realizar sus estudios de posgrado. Comenta, sin embargo, que ahora le gustaría planear su maestría porque sabe que para conseguir un mejor posicionamiento en su trabajo requiere de presentar mejores credenciales. Del mismo modo, considera propicio realizar estos estudios en el extranjero al considerarlos de mayor prestigio que los nacionales.

“No creas, me siento un poco nerviosa por no estar ascendiendo tan rápido como yo quisiera [en su trabajo]. Espero que las cosas se den como se deben de dar, pero sé que para tener los puestos de mis superiores necesito tener más que una licenciatura, y no nada más para lo laboral. Por ejemplo, yo no pienso tener familia sin antes haber hecho una maestría... No creo hacer mi posgrado en la UNAM, prefiero ver mis oportunidades para hacerlo en el extranjero.”

Si bien es cierto que tanto para Blanca y Nadia sus expectativas están ligadas a cursar estudios de posgrado en el extranjero, para Blanca el realizar estudios doctorales en Francia es visto como una forma de desarrollo profesional en un mayor grado que para Nadia, quien no resta importancia a su crecimiento profesional, pero particularmente mira en estos estudios una oportunidad para mejorar sus condiciones laborales a corto plazo.

Ambas, aspiran a conseguir una beca para estudiar en el extranjero y continuar con la tradición familiar. Para ello, se preparan regularmente en el dominio de idiomas procurando certificarse, también se documentan sobre las universidades -sus planes de estudio y orientaciones académicas-, del mismo modo que despliegan una serie de recursos y redes para este propósito.

En mucho influye para estas jóvenes que sus padres hayan hecho cursos de posgrado a través del aprovechamiento de las becas. Esto es claro cuando reconocen que tiempo atrás ya

habían planeado continuar con sus estudios después de la licenciatura. Lo cual mantiene correlación con un conjunto de elementos prácticos en sus trayectorias y en sus percepciones.

Por ejemplo, tener descendencia para Nadia va de la mano con la idea de “darle a mis hijos lo mínimo que me dieron mis padres”, como en otro momento también precisó. Idea que, de manera similar, está presente en las narraciones de otros egresados quienes llegan a concebir la prolongación de sus trayectorias educativas, la adquisición de becas y otros reconocimientos, como una garantía para iniciarse en empresas de mayor responsabilidad.

5.4 Estrategias ocupacionales

Combinar estudio y trabajo: Trabajar desde la universidad

Dada la complicada estructura del mercado de trabajo actual y, en particular, lo que toca al mercado de trabajo profesional para los jóvenes universitarios en México –usualmente sin experiencia laboral- en un contexto de desempleo, podría pensarse que el problema de la desocupación de los profesionales tiene que ver, fundamentalmente, con la posible desarticulación entre la universidad y el aparato productivo. Idea no falta de adherentes e igualmente impulsora de una polémica incesante que expone, por un lado, la defensa de las funciones originales de la academia y, como contraparte, una visión orientada a pensar la educación superior toda como un espacio de instrucción que sirva a las necesidades del mercado.

Sin embargo, es claro que los problemas de desocupación se vinculan también con otros factores que terminan por hacer de ésta una temática más compleja. Por ejemplo, la mayor demanda de fuerza laboral de los egresados de ciertas carreras universitarias, como resultado del avance tecnológico en los últimos años, ha obligado a un enfoque distinto para abordar institucionalmente el desarrollo de aquellas carreras que no cuentan con este impulso, normalmente, relacionadas con las ciencias sociales y las humanidades. Circunstancia que, en general, es del conocimiento de los estudiantes, profesores y autoridades de estas áreas, y suele expresarse a través de perspectivas y prácticas particulares tanto para afrontar la enseñanza, como para llevar a cabo el aprendizaje y el ejercicio profesional.

Otro factor tiene que ver con los distintos perfiles de formación académica promovidos por las facultades a partir de sus tradiciones y orientaciones vocacionales. Por ejemplo, mientras que para carreras como medicina la vinculación de los estudiantes con la práctica profesional en

sus años de formación es un requisito indispensable, para otras carreras la desvinculación es marcada.

Todos estos factores redundan en una inclusión diferencial que deriva en la producción de distintas estrategias ocupacionales dispuestas por los agentes. Una de ellas se traduce en el inicio de la actividad laboral desde la universidad, combinando estudio y trabajo desde una esfera aparentemente menos hostil y demandante.

Así, describir las primeras incursiones y las distintas ocupaciones que, hasta la fecha, han sido desempeñadas por estos jóvenes en el mercado laboral, toma en cuenta el espacio universitario como un lugar relevante en donde casi la mitad de los egresados entrevistados realizaron su primer empleo, también pueden contarse los que aún trabajan en la universidad, o bien, los que llevaron a cabo alguna actividad profesional al interior de sus facultades, sea como estudiantes o como egresados.

Cuando un universitario decide -o se ve forzado a- combinar el estudio y el trabajo se suceden diversos eventos que terminan por marcar su trayectoria al proveerlo de una identidad dual. Una, la de estudiante universitario; la otra, de la mano de su ocupación laboral. El resultado de compaginar ambas esferas se advierte entonces en la lógica de sus prácticas, misma que define contextos sociales diferentes.

De esta manera, para algunos jóvenes combinar estudio y trabajo refiere una práctica valorada positivamente, que tiene por fin la de ganar experiencia laboral para ser convertida, a la postre, en mejores condiciones de empleabilidad a través de trayectorias curriculares más nutridas, tras promover una vinculación más clara de la universidad con la actividad profesional para la cual se formaron.

Otros jóvenes, en cambio, obligados a combinar trabajo y estudio debido a imponderables materiales, necesariamente miran este acompañamiento de forma distinta y, otros tantos, quienes también eslabonan estudio y trabajo, lo realizan guiados por el peso de la tradición familiar como parte de un proyecto previamente trazado.

Cualquiera que sea el caso en todas estas situaciones se puntualiza el valor estratégico de combinar ambas actividades. En unas, al ponderar el estudio por encima del trabajo y, en otras, a la inversa. A continuación, trataré de dar una breve exposición de los casos a través de las narraciones de los egresados.

De nueva cuenta se presenta un fragmento de la entrevista con Eric, ahora, para abordar la vinculación de los estudios y el trabajo. Al respecto, describe su participación como becario en

un proyecto institucional desarrollado por la Facultad de Ingeniería. Precisa entonces sobre la relevancia que le significó esta experiencia para su formación integral como estudiante al destacar lo que a su juicio calificó como su primera experiencia directa en un espacio laboral de su competencia profesional.

“Decidí entrar al proyecto porque me interesó lo que ahí se iba a hacer. Yo me lo tomé muy en serio porque lo consideré como mi primer trabajo formal al recibir un pago por lo que sabía hacer como universitario. Además, lo vi como muy relacionado con lo que se hace afuera -en las empresas- y eso fue lo que me interesó porque quería contar con ese tipo de experiencia para que a la hora de salir pudiera agarrar y decir: “miren: yo puedo hacer tal cosa”.

[...] Básicamente, lo que hacíamos era proponer y aprender al mismo tiempo sobre la base de un software para desarrollar servicios de telecomunicaciones basados en redes de telefonía. Al principio, ninguno del grupo de becarios le sabía bien, pero ya sobre la marcha fuimos aprendiendo. Nuestro trabajo era ir conociendo de las nuevas tecnologías y de ahí proponer soluciones y mejoras. En ese sentido era muy interesante, y yo sentía que estaba aprendiendo y, al mismo tiempo, logrando una aplicación práctica en algo muy concreto.

[...] Siento que ha sido bueno combinar los estudios y el trabajo... He visto que gente lo ha hecho y que se han llevado parte de la universidad a su trabajo al trasladar ese universo y conservar sus ideales y su forma particular de hacer las cosas, siempre, de manera honorable. En eso sí siento que me ha ayudado el haber trabajado aquí dentro. De alguna manera me enseñaron cómo trabajar y me dieron los conocimientos para hacerlo...

[...] También quiero salir de la universidad porque aunque veo que aquí es un clima productivo, al mismo tiempo es muy cuidado, muy protegido de lo que pasa afuera; es un lugar en el que puedes desarrollarte y puedes hacer muchas cosas, pero también me gustaría enfrentarme a los *cocolazos* de allá afuera porque siento que no tengo experiencia en eso. Aquí respiras libertad en muchos sentidos y eso pienso que cambia cuando enfrentas el mundo de allá afuera.”

La relación “dentro” y “fuera” de la UNAM se hizo presente también en las narraciones de otros egresados. A raíz de estas percepciones se reflejaron diferencias sustanciales en el orden simbólico y práctico de cómo llevar a cabo las actividades ocupacionales en determinado espacio. Del mismo modo, sobre todo para aquellos entrevistados quienes han mantenido sus trayectorias laborales al interior de la universidad, consideraron que trabajar “fuera” de ésta constituye un reto y, a veces, una obligación consigo mismos, cuyo propósito está en poner a prueba sus habilidades y conocimientos en un espacio ajeno al de las aulas, oficinas y otros espacios laborales al interior de Ciudad Universitaria.

Por otro lado, la universidad como espacio de desarrollo para el inicio de algunas actividades adultas de sus estudiantes también se ve envuelta en un conjunto de elementos socio-culturales que funcionan para normar la relación de los jóvenes con el mundo del trabajo. Esto es, el paso de la educación formal define un conjunto de normas y prácticas que socializan al individuo para instruirlo sobre la manera en cómo debe conducirse en el mundo laboral. Tales normas y prácticas se han hecho presentes a lo largo de sus trayectorias en los espacios educativos a través de la costumbre, por ejemplo, el acatamiento a la autoridad y la norma, el valor de la responsabilidad y la disciplina, la organización productiva del tiempo, la puntualidad, el trabajo en equipo, identificar problemas y buscarles una solución práctica, etcétera.

Esto se evidenció, particularmente, en las narraciones de los egresados de derecho e ingeniería. En varios momentos de sus entrevistas, además de suscribir el sentido práctico del acatamiento a la norma en sus actividades ocupacionales, se dijeron acostumbrados a la jerarquización. De hecho, llegaron a asociar el respeto a la autoridad como parte del juego instituido en sus relaciones laborales.

Principio que, a decir por la mayoría de los egresados de derecho, no tendrían problema de reproducir con sus subordinados en caso de tenerlos. En este tenor, valoraron positivamente una inserción laboral previa al egreso universitario con el fin de adquirir experiencia y conseguir un ascenso más rápido en el escalafón. Regularmente, este tipo de actividades ocupacionales las desarrollaron, en un inicio, como asistentes en despachos de abogados o en oficinas gubernamentales en cargos de relativa baja responsabilidad, y de ahí algunos han ido escalando en los niveles de ocupación.

Dar inicio a las actividades laborales, previo al egreso universitario, resulta también un elemento estratégico y característico para algunos herederos. Actividad que, bajo la recomendación tutelada de sus padres, atiende a ocupar determinadas posiciones con clara

intención de aprender *el oficio* y de emprender una trayectoria que se vaya conectando debidamente en ascenso tras haber dado sus primeros pasos laborales en espacios adecuados para el crecimiento profesional de estos jóvenes.

Pedro, licenciado en derecho, habla de la decisión que tomó al combinar sus estudios profesionales con su trabajo en un despacho de abogados a partir de la insistencia de su padre -también licenciado en derecho- para que se iniciara en “el oficio”, como él mismo lo denominó.

“Le entré a trabajar desde la universidad más que por gusto, porque mi papá estaba duro y dale que me debía de meter a trabajar desde entonces para que aprendiera el oficio. Así lo hice y, la verdad, se lo agradezco mucho porque en el trabajo te vas dando cuenta que la cosa es bien distinta a lo que te enseñan en la universidad. Sobre todo porque al irte metiendo vas ganando la responsabilidad y confianza de tus superiores. Yo siento que me fue bien cuando salí de la carrera por haberle hecho así. Creo que estoy en mejores condiciones laborales que algunos de mis compañeros de generación con los que todavía tengo contacto. De que la sufres al tener más carga de trabajo y no poder ser estudiante de tiempo completo, pues sí. Pero sigo pensando que vale la pena porque así lo viví y creo que me funcionó.”

La orientación de los padres, a través de la experiencia acumulada, es capaz de conducir a los hijos hacia situaciones ocupacionales favorables cuando estos últimos dicen estar conformes, e impulsan activamente sus trayectorias laborales al emular y tratar de mejorar las trayectorias de los padres.

Así, en la transición de los eventos entre escuela y trabajo “Saber cómo hacerle y cuándo” se describe como un saber envidiable para una progresión exitosa en la transición a la adultez y de un mejor acomodo en las posiciones ocupacionales. Cabe recordar también el fragmento de la entrevista con Nadia -presentado varias líneas atrás- para reiterar este mismo principio en voz de otro heredero.

Visto desde otro ángulo, y en congruencia con lo esperado, los jóvenes entrevistados procedentes de estratos sociales menos favorables iniciaron su vida laboral con mayor antelación a su estancia universitaria –regularmente entre los 14 y los 16 años- y, bajo una motivación distinta a la de adquirir experiencia. Asimismo, mientras que para los herederos y egresados ubicados en los estratos alto y medio-alto su incorporación formal al mundo laboral no puso en

duda la continuidad de sus trayectorias escolares, para los egresados provenientes de condiciones más precarias varias fueron las ocasiones que reportaron haber pensado en interrumpirlas, o en su lugar, tomaron la decisión de hacerlo por lapsos breves y periodos un poco más prolongados. Incluso, hubo quienes optaron por continuar sus estudios pero en la modalidad de universidad abierta.

En paralelo, frecuentemente las trayectorias de los egresados provenientes de la clase trabajadora se caracterizaron por el desarrollo de actividades ocupacionales sin relación con su formación académica; originalmente, mencionaron que su intención fue la de incorporarse en algún espacio laboral afín. No obstante, y dada su necesidad de trabajar, se vieron orillados a tomar aquellos empleos que les habían sido más accesibles o coyunturales. Sólo cinco fueron los egresados en condiciones precarias que lograron incorporarse en algún espacio laboral deseado desde su condición de estudiantes. Los que así lo hicieron, dijeron haber capitalizado su experiencia laboral favorablemente. Al respecto, Eduardo reflexionó:

“Comencé a trabajar a los 16 años. Esto sucedió porque mi mamá se quedó sin trabajo cuando estaba en la preparatoria. De hecho, estuve a punto de tener que dejar la escuela y ahí los que entraron al quite fueron mis amigos y gracias a uno de ellos es que conseguí empleo como mesero. Digamos que esa fue mi etapa de trabajar mientras estudiaba. A mitad de la carrera ya comencé a trabajar en algo de mi área como profesor de lengua. Nunca pude ser alumno de tiempo completo por cómo estaban las cosas en mi casa. Hoy día puedo decir que cuento con experiencia profesional y esa la he conseguido trabajando como traductor, profesor de lengua y corrector. En Italia también estuve como traductor [tras conseguir una beca que le permitió viajar para tomar un curso en esa especialidad], después fui representante ejecutivo de la empresa para la que traducía. Siempre he estado trabajando, pero como te digo, antes fui mesero, fui *barman*, presentador en bar, dependiente en un puesto de revistas, dependiente en un local de videojuegos, también fui cocinero, bueno, ayudante de cocinero durante la huelga [en referencia a la huelga de 1999 en la UNAM], hice trabajo administrativo en la Facultad, profesor particular y ya después fui profesor de lengua. Ahorita estoy recibiendo dinero de la beca de maestría, y considero que actualmente mi trabajo es la maestría...”

Pese a los empleos precarios que ha tenido y las condiciones apremiantes que ha enfrentado, Eduardo no mantiene un sentimiento negativo frente al trabajo. Al contrario, considera que le ha servido para formar su carácter y valorar principios asociados como la ética y la responsabilidad en el ámbito profesional.

Otra característica descrita por los egresados pioneros en condiciones socioeconómicas semejantes, resulta de haber atemperado de mejor modo la incertidumbre sufrida por sus compañeros de generación cuando estos últimos no tenían en claro qué rumbo tomar en su nueva faceta de egresados universitarios sin empleo y, comúnmente, sin experiencia laboral previa. Para los pioneros que años atrás ya se encontraban trabajando, concluir con los estudios significó la ventaja de no tener que seguir combinando el estudio con el trabajo y, con ello, procurarse mejores condiciones laborales, al planear y trabajar en diversos mecanismos de promoción.

En suma, los jóvenes que narraron trayectorias donde se combinaron estudio y trabajo en su estancia universitaria manejaron una imagen positiva de sí mismos, resaltando favorablemente su agencia personal y su capacidad de salir adelante. Se representaron como personas que habían sabido sortear las dificultades, o bien, en el caso de los herederos, haber decidido trabajar desde la universidad fue visto como un acierto en sus trayectorias.

Dar clases en la UNAM

Una actividad laboral usualmente desempeñada por los egresados entrevistados es la docencia a nivel medio superior o superior, la gran mayoría de ellos al interior de la UNAM. Misma que también suele acompañarse del estudio, siendo el caso de seis entrevistados que optaron por darle continuidad a su formación en el posgrado y que se dijeron afortunados de combinar ambas actividades.

En total, de los 29 entrevistados, 12 ejercen o ejercieron la docencia regularmente como complementaria a otras actividades laborales y/o académicas, y sólo tres de ellos se dedican a ésta de tiempo completo. Nueve provienen de las Facultades de Ciencias Políticas y Sociales y de Filosofía y Letras, y sólo tres egresados provinieron de las Facultades de Derecho e Ingeniería.

El predominio de egresados procedentes de Ciencias Políticas y Sociales y de Filosofía y Letras tal vez tenga que ver con el perfil laboral de varias carreras impartidas en estos espacios, más orientadas hacia la investigación y la docencia como horizontes de desarrollo profesional.

En consecuencia, fue común que en sus narraciones egresados y licenciados en letras, comunicólogos, internacionalistas, sociólogos, pedagogos y filósofos describieran ser profesor en la UNAM como una oportunidad para ganar experiencia profesional, lo mismo que hacerse de algún recurso económico y, además, la posibilidad de ejercer profesionalmente una actividad relacionada con su formación académica.

Al respecto, Eduardo y María tuvieron la fortuna de contar con el apoyo y recomendación de sus profesores en la carrera para iniciarse en la docencia. Actividad que han decidido continuar como una labor permanente. Eduardo comenzó a dar clases en uno de los varios Centros de Lenguas Extranjeras (CELEX) pertenecientes al Instituto Politécnico Nacional (IPN) y, actualmente, imparte clases como profesor de asignatura en la carrera de Letras Modernas Italianas en la Facultad de Filosofía y Letras; mientras que María, por otro lado, ha permanecido como profesora de idiomas en una Escuela Nacional Preparatoria desde hace ya más de seis años. De esta manera recuperan su experiencia:

“Entré a dar clases a la mitad de la carrera... Cuando entré a trabajar como profesor ganaba menos que como mesero. No me salía al mes. Es decir, sí percibía más dinero como maestro por hora que como mesero, pero eran muy pocas horas las que yo tenía para dar clases y eso hacía que ganara menos. Lo que sí es que ya estaba dando clases, por fin estaba haciendo algo relacionado con mi carrera y pues eso me llamó la atención y terminó por contar para que no dejara de dar clases.” [Eduardo]

“Yo empecé a trabajar dando clases como profesora de italiano porque mi coordinadora de la carrera era la maestra de didáctica y yo era su única alumna, éramos sólo ella y yo, y ella me sugirió que comenzara a trabajar como profesora para que tuviera mayor experiencia porque observó que en las prácticas yo era muy tímida, y quería que, como se dice vulgarmente, hiciera tablas. Me parece que a través de su motivación me atreví a dar clases... Sí, casi me llevó de la mano y me indicó el espacio dispuesto para hacerlo.” [María]

Por lo general, la oportunidad de dar clases para buena parte de los egresados de las facultades es bien recibida, máxime cuando las ocasiones que se les presentan para ello -y dentro de la UNAM-

son pocas y más bien circunstanciales. En su gran mayoría, la forma de ingresar como profesores interinos de asignatura se basó en la recomendación de algún profesor de carrera que mantuvo cierta influencia en las plantillas académicas y del surgimiento de alguna coyuntura que así lo permitió.

Por otro lado, incorporarse a la docencia -sobre todo para los egresados de Ciencias Políticas y Sociales y de Filosofía y Letras-, además de ser un espacio de desarrollo profesional contemplado y anhelado desde la carrera para algunos, contiene una representación favorable en tanto ser un académico de la UNAM es visto con buenos ojos por estos jóvenes –y por sus familias- al ser descrita su participación en las aulas universitarias con particular orgullo, derivado del prestigio de formar parte del cuerpo docente de la institución.

Asimismo, los egresados de la Facultad de Derecho también ven conveniente el cargo de “académico de la UNAM”, pero, y a diferencia de los egresados de las otras facultades, buena parte de éstos miran en el cargo la oportunidad para distinguirse y compartir el reconocimiento del que gozan los académicos de su Facultad, más que la intención de hacer una carrera académica en la institución y, con ello, al acumular esta suerte de capital simbólico buscar colocarse en espacios ocupacionales políticos y de gobierno, o bien, en alguna firma privada que del mismo modo respalde el valor de formar, o haber formado parte, de la Universidad y dar clases en ella.

No obstante, también está quien concibe la docencia como una vereda por cruzar sin demasiado entusiasmo, pero igualmente estratégica para sus aspiraciones profesionales. Es el caso de Blanca, quien se mira a sí misma como investigadora y no tanto como docente.

“No veo mal relacionar la investigación con la docencia, pero yo no me considero a mí misma con mucha vocación docente, creo que porque soy bastante impaciente... y está el rollo de cómo mantener el control y la atención de los alumnos. Ahora conozco más profesores que se quejan del rollo de:”híjole, antes mis alumnos de licenciatura no eran así”; “ahora vienen y tiran la flojera todo el tiempo”; “no quieren leer”; “no quieren hacer nada”; “no discuten las lecturas”; “no quieren que les digas nada”... De hecho, los profesores dicen que ha habido un cambio generacional sustancial y que ellos se encuentran muy distanciados y ya no pueden hallar contacto para mantener la atención de los chavos. Claro, escuchas todas las versiones y dices: ¡Qué asco! Y cada vez más te vas asustando con eso. No es que no

me interese dar clases, yo sé que es parte del mundo académico y que uno tiene que pasar por ahí si quiere formar parte del juego, pero no me gustaría dedicarme a la docencia. Decididamente creo que uno como investigador tiene la obligación de transmitir su conocimiento y de construir nuevos conocimientos en la interacción con el grupo, pero creo que si mi vida se relacionara únicamente con la docencia y no pudiera estar haciendo investigación, para mí no tendría sentido. Por eso te digo: Preferiría tener una chambita cucha como investigadora de una ONG que dar clases y formando parte de una institución académica mamona.”

Al igual que otros egresados con una marcada orientación por la investigación, Blanca sabe que “parte del juego” está en ser docente. Acepta que no tiene vocación para ello y el sentido de sus prácticas está signado por incluirse en espacios de investigación dentro de la academia, o bien, en otros espacios tales como organizaciones no gubernamentales. De hecho, dijo estar dispuesta a percibir una suma menor por su trabajo si con ello no se tuviera que ver en la situación combinar la investigación con la docencia, al no considerar esta última del todo placentera.

Por otro lado, su reticencia por el ejercicio docente no es producto del mero desconocimiento ya que, como historiadora, destacó haber cursado un año de didáctica y de formación docente, en donde le enseñaron a construir planes de estudio y a llevar dinámicas en grupo para la construcción de conocimiento compartido, no obstante, en la entrevista reiteró su falta de vocación y su pesar al verse en un espacio laboral que no es completamente de su agrado, descrito incluso como algo difícil de evadir en función de la trayectoria académica que desea. Visión no del todo errada en tanto que conoce, a través de las trayectorias académicas de sus padres, los procesos y las pautas que demandan el ejercicio de la docencia como una parte importante del entorno académico.

Sin duda, es interesante destacar que sin importar demasiado si la docencia es una labor bien o mal valorada por los egresados, en cualquiera de los casos constituye un espacio de desarrollo estratégico apremiante, que funciona como una actividad ocupacional prestigiada, o en su lugar, como parte de un camino lógico a seguir en el marco de aquellos quienes miran su futuro asociado con el desarrollo de una trayectoria dentro de la esfera universitaria.

Otro elemento importante, difícil de soslayar, al ver la docencia como estrategia se basa en el deseo y la necesidad de los egresados por conocer y reproducir la actividad docente “fuera” de la UNAM. Principalmente en lo que toca a lo económico, a sabiendas de que conseguir

estabilidad financiera y laboral “dentro” de la UNAM se convierte, por lo general, en un proceso demasiado lento, muchas veces coyuntural y por demás complicado.

Esteban y Cristina –profesores interinos de asignatura de la universidad- sintetizan este punto, e incluso, han pensado en otros espacios ocupacionales además de la docencia “fuera” de la UNAM, sin embargo, mantienen firme su deseo por continuar dando clases en la universidad como parte de sus proyectos de vida.

“Ya que pasas un tiempo trabajando en la universidad, te vas dando cuenta de que para poder entrar con un nombramiento definitivo no hace falta ni que seas el mejor en lo que haces, ni que le echas muchas ganas a tu trabajo, lo importante es estar en el lugar indicado y en el momento adecuado. De plano no se ve que valoren mucho tu trabajo, todo lo contrario, a veces pareciera que ni existes para las autoridades. Casi, casi a uno lo invitan a salir para dar clases en otro lado, o trabajar de otra cosa, y se convierte en algo bastante frustrante, porque con lo que ganas aquí no te alcanza para vivir.” [Esteban]

“Para mí está claro que tengo que trabajar fuera de la universidad porque con lo que ganas aquí no vives... Yo sí creo que a mayor preparación mereces una mejor remuneración y para eso tienes que buscarle fuera. Pero tampoco descarto todos los beneficios que te da la UNAM al ser docente. Está, por ejemplo, el hecho de que puedas estudiar idiomas básicamente gratis; además de todas las prestaciones que tienes como trabajador universitario; estar en contacto con profesores e investigadores que te pueden orientar para ver qué programa de posgrado te conviene; que te jalen a proyectos... En mis planes está el trabajar en alguna Secretaría, puede ser la de Economía, o tal vez trabajar para alguna empresa japonesa en México, pero siempre de alguna manera estando vinculada con la Facultad y dando alguna clase.” [Cristina]

Mantener vinculación con la universidad, es un elemento recurrente tanto en el discurso como en las prácticas de varios egresados. En consecuencia, dar clases en la UNAM refiere un conjunto de beneficios laterales -materiales y simbólicos- que se encuentran más allá de la simple remuneración económica que perciben los profesores de asignatura –no así para los profesores de carrera. Esto convierte al campus universitario en un espacio de desarrollo profesional deseado

por muchos egresados para ejercer la docencia como una actividad complementaria, pero también, infranqueable en las trayectorias de otros y crucial para algunos más.

El uso de las redes sociales y los contactos personales para conseguir empleo

Dentro de las *estrategias ocupacionales* también se toma muy en cuenta el valor y la utilidad que asumen las *redes sociales* y los *contactos personales* para los egresados con fines de inserción, vinculación y ascenso laboral; así como de todos aquellos procesos que movilizan recursos sociales apoyados en estructuras tales como: las relaciones de parentesco, amicales, de pareja, institucionales, de proximidad y de todas aquellas que contribuyan al reforzamiento y actualización de vínculos y formas de intercambio útiles -a manera de recursos alternativos- para mejorar o reproducir las condiciones ocupacionales de los agentes.

En el capítulo anterior hice una muy breve referencia a las redes sociales como una forma de clasificar las estrategias ocupacionales para conseguir acceso a un determinado empleo. En el caso de los vínculos más cercanos, *o contactos personales*, estos se basan en el desarrollo de una relación estrecha entre los agentes. Es decir, bajo los términos de un esfuerzo continuado por “establecer o mantener determinados contactos que eventualmente pueden ser eficaces a la hora de conseguir trabajo.” Mientras que los vínculos menos próximos se construyen al “permanecer en cierto ‘ambiente’” –el que brinda especialización en un oficio- y permiten que los individuos puedan recurrir a ciertos conocidos en caso de ser necesario, o que incluso otras personas sean las que vengan a ofrecer un trabajo determinado. (Graffigna, 2005: 7).

Optar por una clasificación así permite analizar al mercado de trabajo desde una perspectiva en la cual los agentes sociales que coinciden en dicho mercado configuran sus estrategias y relaciones, tanto en el caso de pioneros y herederos, a partir de los vínculos con los que cuentan, además de concatenar dichas estrategias con sus condiciones objetivas en función de principios asociados con la reciprocidad y la solidaridad, pero también con el privilegio y la preferencia por ciertos puestos ocupacionales –según sea el caso-, dichas situaciones terminan por establecer esquemas de reproducción social que actualizan la dinámica de los grupos de pertenencia de los egresados.

En este sentido, también resultó interesante observar cómo opera la influencia de la clase social de origen; las actividades ocupacionales de los padres y el capital social con el que cuentan los egresados para efecto de la orientación ocupacional de estos jóvenes, así como de las condiciones en que las ejercen.

Al respecto, fueron los egresados de derecho los que presentaron –en inicio- un esquema de inserción laboral más relacionado con la actividad de los padres -fundamentalmente del padre. De la misma forma, fueron ellos los que dieron un mayor uso a sus contactos personales y redes sociales para conseguir empleo y buscar mejorar sus condiciones laborales; ventaja que aceptaron haber aprovechado al comienzo, pero siempre reiterando el valor de sus propias aptitudes intelectuales, responsabilidad y habilidades laborales para garantizar continuidad en sus puestos.

A continuación, recupero brevemente fragmentos de tres egresados de la Facultad de Derecho, quienes comparten la condición de herederos –en común, todos siguieron la tradición de estudiar derecho como el padre y, en el caso de Nadia, de ambos padres-, los tres forman parte de estratos socioeconómicos alto y medio alto, además, cuentan con el título de licenciados en derecho y han ejercido su profesión en espacios ocupacionales de su competencia.

Actualmente, Nadia se desempeña profesionalmente como asistente legal en un tribunal colegiado con una carrera jurídica en ascenso que ha fomentado con regularidad desde hace ya varios años, mientras que Roberto, quien vive en Nueva York con su pareja -bajo la ley de sociedad de convivencia-, se encuentra cursando una maestría en derecho con orientación en propiedad intelectual en la *Benjamin N. Cardozo School of Law*, además de escribir poesía regularmente y formar parte de un voluntariado que ayuda a inmigrantes mexicanos en Estados Unidos. El último fragmento forma parte de la entrevista con Mónica, profesora interina de asignatura en la Escuela de Trabajo Social en Ciudad Universitaria donde imparte la materia “situación jurídica de la familia”, además de colaborar como correctora de estilo para el Comité Editorial de la Escuela, luego de haber decidido alejarse de la carrera jurídica después de una experiencia de siete años en su profesión original.

“Para la carrera de derecho son muy importantes las relaciones... Acepto que los empleos en los que he estado me ha servido la recomendación de mis

papás al ser abogados, pero después lo importante es mantenerte por tu cuenta, con tu trabajo... No conozco a nadie que sólo por llevar su *curriculum* haya sido contratado, te acaban diciendo que no están buscando tu perfil y ya.” [Nadia]

“Híjole, suena horrible, pero creo que para conseguir empleo lo más importante es el *net-working*; las palancas pues, yo creo que sí es súper importante, y si te soy honesto, yo creo que todos mis trabajos - independientemente que ya estando en ellos tu demuestras que puedes con las obligaciones y que sabes- los conseguí a través de conocidos. En fin, creo que de entrada, al menos para todos los acercamientos que tuve para pedir trabajo, siempre fue por amistades... Siempre fue así, siempre hubo un amigo, o un conocido agarraba y me decía: “vete a este despacho”; “vente aquí”; “vete para allá”, y siempre mis acercamientos para trabajos han sido por amistades... También trabajé en la UNAM gracias a contar con algunos contactos, incluso cuando buscaba fuera [de la Universidad], igual, siempre fue por amistades.” [Roberto]

“En mi experiencia, entre los elementos para conseguir empleo están: tu demostración de responsabilidad; las habilidades con las que cuentas y las personas adecuadas que estén conscientes de esas cualidades, porque podría decirte que sólo son importantes las amistades, pero creo que por muy amigo que seas de alguien, si tú no demuestras que eres una persona capaz y confiable no te va a servir de nada, y tampoco el hecho de solamente ser capaz, o de tener tus habilidades por sí solas, sino que necesitas que alguien las haya reconocido. O sea, considero complementarias las habilidades y los contactos, porque para mí una sin la otra no me hubieran servido, por ejemplo, en mi primer trabajo valieron mucho mis habilidades, pero para el segundo valieron más mis contactos, pero también a sabiendas que soy una persona que valía la pena contratar, de nada me serviría ser súper amiga de alguien sino hubieran sabido que soy una persona digna de confianza y, en el

tercero, fundamentalmente creo que tomaron en cuenta mis habilidades.”

[Mónica]

En otro orden de ideas, pero continuando con la relación que mantienen los contactos personales y las redes sociales para conseguir empleo, la inserción en profesiones docentes y de investigación tendió a reproducirse generacionalmente para los entrevistados si al menos alguno de los padres presenta o presentó una trayectoria ocupacional relacionada con la enseñanza y/o la investigación, siendo los egresados de las Facultades de Filosofía y Letras y los de Ciencias Políticas y Sociales en las que mejor se evidenció este comportamiento. Asimismo, en la línea de sucesión generacional el conocimiento de las formas protocolarias para el acceso al empleo, así como el de las redes laborales y/o académicas con las que ya contaban los padres fueron bien aprovechadas por los herederos.

En este sentido, también se observó que a partir del origen de clase se presentó un uso diferencial del capital social por parte de los egresados para fines de inserción. Esto es, mientras que para aquellos jóvenes provenientes de clase trabajadora –principalmente pioneros- el uso de sus contactos y redes para conseguir empleo debió de irse construyendo en la universidad a través de profesores y compañeros, para los egresados de clase acomodada se hizo patente la utilización de contactos personales, producto de su contexto familiar para un ascenso laboral más acelerado que, a su vez, se vio reflejado en mejores condiciones salariales y de responsabilidad en sus puestos de trabajo.

En consecuencia, al ser del conocimiento de los egresados el peso de las redes y los contactos para conseguir empleo -y para combatir la ausencia de un capital social nutrido- algunos individuos han impulsado en sus trayectorias una mayor valoración de la educación, la disciplina y el reconocimiento académico como principios que procuren nivelar sus condiciones con relación a aquellos que sí cuentan con un conjunto de redes y contactos privilegiados y estratégicos para insertarse en espacios ocupacionales deseados.

En estos términos, el nivel educativo alcanzado; el campus y la carrera elegida, juegan un papel muy importante para algunos egresados como una forma de diferenciación con fines de inserción ocupacional. En general, haber cursado una carrera en Ciudad Universitaria es ya motivo

de orgullo y distinción. En particular, para los jóvenes que optaron por alguna carrera impartida en las Facultades de Derecho e Ingeniería existe, además, un reconocimiento especial dada la historia y tradición que precede a dichas instituciones y que también parece ser tomada en cuenta para algunos empleadores.

Igualmente, cabe mencionar la favorable valoración hecha por los egresados tras haber realizado sus estudios profesionales en estas Facultades. Por ejemplo, para los egresados de la Facultad de Ingeniería, el nivel de especialización técnica obtenida en su formación, de la mano de la alta demanda de trabajadores calificados en sus áreas, los hace considerarse en condiciones menos complicadas de inserción con relación a otros jóvenes, más allá del peso contenido en los contactos personales como principal referente para conseguir empleo.

El *reclutamiento*, una actividad relativamente periódica en la Facultad de Ingeniería, funciona entonces como un mecanismo que procura igualar las condiciones de empleabilidad de los egresados al ponderar el valor de la educación y el mérito de los individuos para su contratación, sea tanto para los alumnos en los últimos semestres de la carrera, como para los de recién egreso. Esteban y Carlos comentan al respecto:

“Fundamentalmente, para las ingenierías relacionadas con las nuevas tecnologías y fuentes de desarrollo como: electrónica, computación, telecomunicaciones, civil y petrolera las empresas y paraestatales suelen hacer reclutamiento. De hecho, hay algunos profesores que captan a los egresados, incluso siendo alumnos, porque a fin de cuentas varios profesores tienen puestos en empresas y en paraestatales. Por ejemplo, Pemex [Petróleos Mexicanos] y CFE [Comisión Federal de Electricidad] tienen que hacer reclutamiento porque muchos de sus ingenieros son de la UNAM y de ahí salen los especialistas... Además, el contacto con la Facultad es natural porque la gente de Pemex y CFE viene y tradicionalmente da clases. Es común que haya propuestas de trabajo a través de ellos para los ingenieros de la Facultad; estadísticamente yo diría que el área de electrónica es donde mejor empleo consigues, luego están los [ingenieros] petroleros y los [Ingenieros] civiles... Digamos que tienen su propio gremio al interior de la

Facultad.” [Esteban]

“Lo normal es que consigas empleo a través de tus conocidos, principalmente con los compañeros de la Facultad, te hablan y te dicen: “oye, tal empresa está contratando” y uno va y hace la entrevista, luego correspondes haciendo lo mismo cuando sabes que hay una oportunidad para ellos. También está la bolsa de trabajo de la Facultad, pero esa es menos efectiva... en la Facultad hay reclutamientos, lo que hacen es que una empresa presenta los servicios que ofrece cuando abre oficinas en el país y se invita a los universitarios a participar, de ahí alguno que otro se queda trabajando en esas empresas.” [Carlos]

En las narraciones de Esteban y Carlos aparece la figura del *reclutamiento* como un medio eficiente para conseguir empleo, producto tanto de la necesidad por parte de las empresas y paraestatales por hacerse de los servicios de profesionales altamente especializados, como por parte de la Facultad al realizar una adecuada labor de vinculación y extensión universitaria.

La Facultad de Ingeniería no es la única que fomenta este tipo de actividades, otros egresados hablaron de convenios similares que ocurren entre sus Facultades y las empresas, como el que existe entre el periódico Reforma y la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales para que los alumnos de los últimos semestres de la carrera de periodismo y aquellos egresados que deseen realizar sus prácticas profesionales tengan la oportunidad de hacerlo en sus instalaciones con la posibilidad de ser contratados después de un tiempo.

Es cierto que además de estos convenios los entrevistados reconocieron el uso de otros medios para encontrar empleo, tales como los avisos de ocasión en periódicos, las bolsas de trabajo en internet y, en menor medida, acudir por su cuenta a algún lugar de trabajo y hacer entrega de su *curriculum* de manera personal. No obstante, en la totalidad de las entrevistas prevaleció el valor de los contactos personales y de las redes sociales como el mecanismo idóneo para conseguir empleo, destacándose los vínculos construidos en la universidad entre compañeros de generación, así como los formados entre profesores y alumnos.

En paralelo, esto permite afirmar que las redes sociales nutridas a lo largo de la carrera por lo general han sido más eficaces para el acceso ocupacional de los egresados con respecto a los contactos personales, precisamente, debido a la posición estratégica que ocupan estas redes para la obtención de empleo en aquellos espacios de interés para los profesionales entrevistados.

Solidaridad basada en la expectativa de intercambio. Usos de la información ocupacional

Una práctica reiterada, frecuentemente relacionada con la participación de las redes sociales, tiene que ver con el intercambio recíproco de información sobre espacios ocupacionales de interés entre los agentes. Fundamentalmente, entre los compañeros de generación que a lo largo de la carrera mantuvieron cierta afinidad, o bien, con los compañeros de trabajo, –actual o anteriores– toda vez que se hayan formado lazos de este tipo entre ellos.

Al distribuirse la información al interior de los grupos se constituyen principios de solidaridad basados en la expectativa de intercambio. El sostenimiento de este tipo de redes se basa así en la continuidad de un acuerdo tácito de reciprocidad entre los integrantes del grupo con fines de beneficio mutuo.

Se trata de un tipo de intercambio más bien informal con el objetivo de favorecer las condiciones ocupacionales de los agentes, o bien, para la adquisición de algún empleo. Dicho comportamiento se hizo presente en múltiples ocasiones y de diferentes formas en las narraciones de los entrevistados dada la alta flexibilidad y rotación laboral en la que se ven envueltos en su mayoría; aunado a la inactividad; la falta de contratos formales; el desconocimiento de sus derechos como trabajadores; la reducida percepción salarial que en general manifiestan; así como de otros elementos relacionados con características propias de los empleos que comparten.

A su vez, esta relación de intercambio se torna más formal en la medida que los participantes valoran y dependen en mayor grado de la información generada en las redes a través de la interacción cotidiana y, en función de lo beneficiosa que ésta les resulta para hacer frente a situaciones de inseguridad ocupacional a través de la ayuda mutua.

En consecuencia, el valor de estas redes reside en la utilidad de la información y cómo ésta es capaz de mejorar y/o resolver los problemas ocupacionales que enfrentan los egresados.⁵⁷ Por ejemplo, este tipo de intercambios de información tuvo eco para los egresados al momento de presentarse a las entrevistas de trabajo. La dinámica consistió en que cuando al menos uno de los integrantes del grupo había logrado superar la entrevista y acceder a determinado empleo, éste

⁵⁷ De esta manera, la lectura analítica que se da a las redes de intercambio recíproco por parte de los egresados se basa en el análisis de las redes sociales planteado por Larissa Lomnitz, en su propuesta, la investigadora estudia las *estrategias de sobrevivencia* de las unidades domésticas insertas en condiciones de marginalidad económica a través de la participación de *redes de intercambio recíproco de bienes y servicios*. (Lomnitz, 1978: 26).

daría indicaciones sobre el perfil buscado por los empleadores a aquellos interesados en ingresar que formaran parte de la red.

Carla, egresada de periodismo de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y pionera en su familia en acceder a los estudios superiores, ha pasado por cinco empleos distintos desde que egresó de la carrera, en su búsqueda por conseguir empleo ha tenido una extensa experiencia en lo que a presentación de *curriculum* y entrevistas de trabajo se refiere.

A lo largo de este tiempo ha ido conociendo las diferentes formas para presentarse en dichas entrevistas y comenta sobre la importancia de conocer a alguien que haya pasado y superado tal proceso de selección. Así, al conocer de manera previa la experiencia en boca de otros –cuando ha tenido la oportunidad- ha procurado orientar la entrevista de trabajo con el propósito de responder satisfactoriamente al perfil solicitado; superar esta etapa y, eventualmente, obtener el empleo.

“Pues mira, importa mucho *cómo te vendas*, pues sí porque cuando vas a una entrevista de trabajo tienes que saber cómo vas a ir vestida, qué vas a decir y qué vas a pedir... La cosa es tratar de venderles lo que ellos quieren comprar. Por ejemplo, cuando vas a Reforma [periódico de circulación nacional] pues tienes que ir con el zapatito, el saquito, y toda muy mona para que te pelen. Digo, si ya conoces a alguien que te diga cómo irte y qué decir, pues ya vas de gane. A mí me ha ayudado mucho ese tipo de información cuando voy a una entrevista de trabajo, no sé, a veces hasta la forma en cómo organizas tus datos en el *curriculum* y cómo lo presentas es importante para ellos, y son en ese tipo de cosas en las que te ayuda mucho el tener un conecte adentro, o que por lo menos haya pasado por ahí.”

A lo largo de las entrevistas apareció en más de una ocasión la expresión “depende cómo te vendas” [Carla, Ximena, Alma, Víctor y Jessica], en todos los casos ésta reflejó un aparente acto de negociación que se advierte entre los egresados y los posibles empleadores, constituye una práctica socializada entre los egresados que dijeron reconocer al momento de una entrevista de trabajo, en ésta, los universitarios exponen además de sus aptitudes intelectuales y laborales para ser merecedores del puesto, las condiciones que estarían dispuestos a realizar o aceptar con tal de obtenerlo, entre éstas se destacaron: aceptar trabajar horas extras sin paga, marcar su salida en un horario distinto al del contrato y la negociación de salarios y prestaciones, entre otras.

Retomo a continuación el relato de Jessica para exponer brevemente este punto después de preguntarle a qué se refería con la expresión “depende cómo te vendas” al momento de realizar una entrevista de trabajo:

“Por ejemplo, digamos que hay veces que las plazas son de \$12,000 y tú les dices [a los empleadores] “sabes que, sí quiero el trabajo pero el sueldo no me acomoda”, lo puedes hacer si la experiencia te da la posibilidad de pedir más. De repente, les dices: “si me vengo contigo, pero si me gustaría que me pudieras dar un poco más, ¿Por qué no lo dejamos en \$14,000?” y así vas negociando y si ellos te quieren puedes conseguir lo que estás pidiendo. La cosa es que a veces tienen el dinero y a veces no, depende de la cuenta, depende la agencia [de publicidad], es como muy circunstancial. Hay gente que se vende súper bien. Sobre todo, lo puedes hacer si tienes a alguien que te diga más o menos cómo está la cosa, y ya así sí te puedes aventar a preguntarles. Obviamente, también importa cómo te vistes para la entrevista, a qué le das más peso en tu *curriculum*, cómo manejas tu experiencia o tus conocimientos. Todo influye y, si sabes qué es lo que quieren, te va mucho mejor.”

Las ventajas de contar con información estratégica a través de las redes de intercambio también se expresan al interior de la universidad mediante los vínculos que se han ido construyendo en este espacio, y son especialmente útiles para aquellos que aspiran hacer carrera en la universidad como investigadores y/o docentes. A diferencia del reclutamiento, aquí la inserción depende más de las habilidades sociales de los individuos y de sus capacidades para manejar la información y saber cómo incluirse en nuevas redes con el propósito de escalar posiciones.

“Es importante irte metiendo en algún proyecto de investigación pronto, no importa tanto que te paguen poco, lo que importa es que te vayan conociendo y que vayas viendo la forma en que se hacen las cosas, ¿quiénes hacen qué? ¿Cómo investigan? ¿Qué investigan? y así... La onda también es agarrar experiencia para luego irte metiendo pero en mejores condiciones y

conociendo a más gente del medio para que te ayuden a entrar pero ya en forma.” [Blanca]

En consecuencia, para los egresados que desean formar parte de la academia es muy importante contar con experiencia docente y/o de investigación, además de beneficiarse de redes académicas útiles para propósitos de inserción en espacios de investigación y/o docencia, según sea el caso. *Formar grupo* se convierte así en una estrategia que procura mejorar las condiciones de sus integrantes de forma más eficiente que haciéndolo en solitario y nace, precisamente, de las condiciones adversas que presenta el mercado de trabajo en la actualidad y, a propósito del mantenimiento de las redes.

Al igual que para Blanca, la importancia de contar con este tipo de experiencia atenúa, aunque sea en parte, la reducida percepción salarial de algunos egresados ya que el ejercicio práctico de integrarse en algún proyecto de investigación, o de estar al frente de una clase en la UNAM, supone para los egresados una forma de inserción con la cual esperan, en un plazo relativamente corto, capitalizar dicha experiencia para poder colocarse en mejores condiciones fuera de la UNAM, o en su lugar, conseguir algún nombramiento que defina una adscripción institucional en alguna dependencia al interior de la universidad, acompañado por mejores condiciones laborales; salariales; de mejor ubicación jerárquica en los proyectos; además de otras ventajas.

Otro tipo de estrategia relacionada con la de intercambio recíproco para los egresados que no cuentan con redes formales al interior de espacios ocupacionales deseados, se basa en permanecer mayor tiempo en “ambientes” donde pueda surgir información que les ayude a integrarse, o bien, compartir espacios y actividades comunes con personas mejor ubicadas en sus lugares de trabajo con la intención de formar vínculos que les permitan integrarse para mejorar su posición y participar en determinada actividad ocupacional de su interés. Nuevamente, Esteban y Jessica dan cuenta de ello:

“¿Por qué crees que me quedo tanto tiempo en el Centro de Docencia? [De la Facultad de Ingeniería], así me conseguí el curso que doy, ahí ya todo mundo me conoce. No trabajo en el Centro ni nada, pero puedo estar ahí como profesor haciendo mi tesis... Lo bueno de estar en el Centro de Docencia es que conoces gente, te enteras de cómo se mueven las cosas, cómo puedes

conseguir una definitividad⁵⁸ y puede darse el caso de que te inviten a integrarte en varias cosas... También me ayudó el estar ahí para que consiguiera mi nombramiento como “técnico académico” de la COPADI [Coordinación de Programas de Atención Diferenciada para Alumnos de la Facultad de Ingeniería].” [Esteban]

“Lo que hacen algunos en la agencia [de publicidad] es que se van a comer o a cenar con sus jefes, terminan gastándose lo que no tienen en cenas y bares, pero lo hacen porque piensan que al relacionarse con ellos así, y estando ahí, pueden conseguir mejores puestos, o que les den la oportunidad de trabajar en lo que quieren hacer y ya formar parte, o siendo encargados de cuentas importantes...” [Jessica]

Así, el valor de la información, asociado a la formación de vínculos tras permanecer en ciertos “ambientes” constituyen una estrategia que se establece a partir del intercambio recíproco entre los agentes que integran dichos espacios coyunturales.

En general, la lectura hecha al principio de intercambio recíproco de información entre los egresados pareciera mantener un espíritu solidario que los arroja para insertarse y avanzar en determinados espacios ocupacionales como grupo, lo cierto es que esto es así sólo en parte, el trabajo de campo permitió observar que dichos vínculos se mantuvieron cuando los egresados presentaron condiciones más o menos semejantes, esto es, cuando compartieron situaciones de desocupación; de poca relación entre el trabajo desarrollado y su formación académica; y otras condiciones asociadas con poca estabilidad laboral. Pero, cuando alguno de los integrantes del grupo logró una mejora considerable en sus condiciones ocupacionales su participación en la red para el intercambio de información disminuyó, o bien, terminó por cancelarse.

Empleo flexible y formas de ocupación. Entre la búsqueda de estabilidad y las aspiraciones

Como se ha visto anteriormente, los egresados ingresan al mercado de trabajo de distintas maneras, en condiciones dispares y desde posiciones e instancias diferentes. Así, lo que para

⁵⁸ En la Normatividad Académica de la UNAM la única manera por la cual un académico de asignatura interino puede alcanzar la “definitividad” o convertirse personal de carrera es a través de un concurso de oposición abierto, como lo marca el Art. 23 del Estatuto de Personal Académico de la Universidad. Esta figura legal, la de “profesor definitivo” o “definitividad”, se convierte así en la puerta de acceso idónea para iniciar una carrera académica al interior de la institución.

algunos pudiera calificarse como sub-empleo –debido al reducido número de horas laborables y a la poca seguridad que presenta su actividad-, para otros es visto como un empleo transitorio, o en su lugar, como un medio para conseguir un mayor nivel de ocupación.

Del mismo modo, lo que para unos en principio es visto como una colaboración profesional sin mayores pretensiones que el gusto por realizarla –provista en ocasiones de cierta retribución simbólica, o por el contrario, exenta de remuneración alguna-, para otros representa una puerta de entrada hacia puestos ocupacionales deseados. Por ejemplo, escribir para un medio electrónico o impreso, publicar en alguna revista de investigación, dar clases como profesor adjunto en calidad de “meritorio”, dar consulta y recomendaciones legales, arreglar y dar servicio regularmente a equipos de cómputo, etcétera.

En este sentido, y dadas las condiciones que presenta el mercado de trabajo, la noción de *empleo flexible* –temporal y subcontratado- es una categoría que engloba buena parte de las actividades ocupacionales de los egresados entrevistados, fundamentalmente descriptiva y apenas capaz de señalar algunas características propias de un tipo de empleo en específico, tal categoría si bien logra enunciar varios factores particulares, con ella no es posible avanzar mucho más allá en la búsqueda de elementos comprensivos y explicativos que consigan dar cuenta de sus causas; de la motivación para que los universitarios se desempeñen en empleos de este tipo; del por qué contemplan sus empleos como transitorios; de las distancias entre los profesionales y los empleos que realizan; o de la forma en que los jóvenes de las distintas facultades asumen sus actividades ocupacionales; así como de la manera en la cual los egresados estructuran un conjunto de prácticas que derivan en estrategias ocupacionales que les permitan reproducirse socialmente en determinados contextos a partir de ciertos empleos.

Con el propósito de avanzar en los elementos constitutivos de esta categoría se toma en cuenta para el estudio de las trayectorias laborales de los entrevistados: el número de ocupaciones que han tenido; la rama de la actividad en la que se han desempeñado –todos en el sector servicios-; la vinculación de su formación académica con sus ocupaciones; la jerarquía y las condiciones y características de las mismas en tanto que a través de ellas es posible diferenciar a

los que apenas inician su paso por el mundo del trabajo, de aquellos quienes han seguido actividades ocupacionales más numerosas –de 5 a 12 trabajos.⁵⁹

Una de las ventajas de observar las trayectorias laborales desde esta perspectiva es que hace más visibles a aquellos que están en condiciones de mayor vulnerabilidad a la pobreza con relación a quienes con un ingreso semejante, o inclusive menor, logran alcanzar un nivel de ocupación –y de vida- relativamente más satisfactorio.

A modo de ejemplo, a través de las narraciones de los entrevistados se puede mencionar que Ingrid, Laura y Angélica tienen actualmente un tipo de ocupación semejante que puede ser catalogado como empleo flexible –profesoras a nivel superior con un horario de trabajo no mayor de cuatro horas a la semana- pero, las diferencias aparecen cuando observamos que Ingrid realiza actualmente su primer trabajo formal dando clases de ballet en la Universidad de Postdam; en Alemania, al tiempo que realiza sus estudios doctorales auspiciados por su familia en México, mientras que Laura es profesora adjunta -como actividad complementaria a la realización de su tesis de licenciatura- en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en la carrera de ciencias de la comunicación y, Angélica, también profesora adjunta en la misma Facultad, pero en la carrera de sociología, asume su actual ocupación tras haber decidido postergar indefinidamente la realización de su tesis, dedicando primordialmente su tiempo en actividades de comercio formal e informal para obtener un mínimo de ingresos que le permitan mantenerse día a día.

A propósito, es posible destacar algunos elementos de los diferentes recorridos laborales realizados por cada una de ellas. Angélica siempre ha realizado empleos precarios y de alta rotación –siete en total⁶⁰-, mientras que Ingrid a sus 29 años de edad no ha tenido que preocuparse por conseguir trabajo gracias a seguir contando con el apoyo económico de sus padres, hasta ahora, la única actividad ocupacional remunerada que ha realizado –dar clases de ballet, cuatro horas a la semana- no la considera un trabajo como tal en tanto que, a su juicio, su

⁵⁹ Para algunos, sus actividades laborales iniciaron desde mucho antes de salir de la universidad, éstos últimos se caracterizaron por ser pioneros; de un origen familiar con limitaciones materiales; con una participación constante en la economía familiar y haberse desempeñado en *empleos precarios*. De entre los cuales destacan: capturistas de datos, repartidores, vendedores por comisión, meseros, secretarías, recepcionistas, edecanes, ejecutivos de ventas en *call centers*. Todas éstas, desarrolladas con la intención de generar ingresos propios para los gastos cotidianos de los jóvenes –ahora egresados- y, en ocasiones, considerados como parte del ingreso familiar.

⁶⁰ De entre los cuales se destacan haber sido dependiente de una tienda de auto-servicio, secretaria para una empresa de seguridad privada, encuestadora, haber realizado ventas por catálogo, formas de comercio informal y auto-empleo.

trabajo debiera guardar relación con su formación académica y exigirle compromiso de tiempo completo. Lo cual nos lleva a clasificar a Angélica como trabajadora precaria y a Ingrid como una trabajadora flexible, esto último si se consideran sus estudios de posgrado como una forma de ocupación, sobre todo, si se reitera que Ingrid define sus estudios como su trabajo: "...mi trabajo siempre ha sido estudiar, y actualmente lo sigo realizando".

Por otro lado, podría decirse que Laura se encuentra en un punto medio entre Angélica e Ingrid, gracias a que no depende exclusivamente del ingreso que consigue como profesora – actualmente, su principal ocupación laboral- deja de compartir las motivaciones y percepciones sobre el trabajo en una proporción semejante a las de Angélica, pero tampoco concibe viable – menos aún sus padres- seguir contando con el apoyo económico de éstos por largo tiempo, y nunca en los montos recibidos por Ingrid, lo cual impulsa a Laura, de manera más activa, a la búsqueda de empleo y a calificar su actividad ocupacional como transitoria.

De esta manera, Laura considera sus labores como profesora adjunta, además de otras que realiza de manera esporádica: "cuando se presentan", como *colaboraciones*, exponiéndolo de la siguiente forma:

"Realmente el tipo de trabajo que luego hago es de otras personas, yo me meto porque me gusta, o porque me invitan amigos o conocidos. Normalmente no hay paga, pero si lo hago es más *por amor al arte* que por otra cosa, no lo veo como un trabajo...

[...] Mis papás tienen buenos empleos, y sí, sufrimos en el 94⁶¹, pero nunca hemos estado al borde del precipicio. Para mí siempre ha sido más fácil decirles: "complétame para esto", a decir: "dame". En nuestra familia se ha inculcado el valor al trabajo, desde mi hermana que me enseñó a verlo como una manera de hacernos valer por nosotras mismas... Somos muy seguras, creo que tiene que ver con nuestra personalidad y el haber trabajado desde chicas.

⁶¹ Año que hace referencia al llamado "error de diciembre" en el cual el gobierno en turno anunció la devaluación del peso, trayendo consigo la crisis económica de 1995; misma que terminó con los niveles de vida de muchas familias mexicanas, sobre todo para las de clase media.

[...] Yo antes era muy desapegada al dinero, más que ahora, bueno, la verdad no sé, yo creo que me quedaría de adjunta aunque no me dieran dinero; lo hago por reafirmar mis conocimientos más que por otra cosa... Todavía me puedo permitir estar en un mundo ideal, romántico –si se quiere ver así-, donde todavía no me tengo que meter a trabajar *en serio*, ahorita me estoy divirtiendo, luego ya veré en dónde me meto para ganar dinero.”

En su relato, Laura destaca la percepción que mantiene de cara al trabajo, mostrando su deseo por desarrollarse y adentrarse en aspectos de su curiosidad intelectual más que por su necesidad de trabajar como en el caso de Angélica. Del mismo modo, reitera este principio en varias ocasiones, como cuando precisa que sus anteriores ocupaciones las ha visto siempre “como una forma de no perder el tiempo, hacer algo divertido y, si se puede ganar algo de dinero, pues ¿qué mejor?”

Laura es consciente de que su percepción pudiera irse modificando en la medida que incrementa su autonomía y deje de contar con el apoyo material de sus padres, sin embargo, y dadas las ventajas con las que cuenta actualmente, ha decidido continuar desempeñándose en actividades ocupacionales más afines a sus intereses intelectuales –aunque recurrentemente se le presenten con características propias de empleos flexibles- en vez de preocuparse prioritariamente por incluirse en espacios ocupacionales de mayor remuneración y estabilidad. De hecho, mira su futuro laboral con cierta resignación cuando dice saber que

“...de alguna u otra manera siento que acabaré en alguna Secretaría, o en una dependencia burocrática *haciendo talacha*. Son trabajos que no te dan satisfacción, pero te dan dinero, y también tengo que ver que vivo en un *mundo real*, donde se come, se viste y se tienen necesidades, supongo que por la misma formación que nos dan [en la Facultad] es como lógico que nos metamos a trabajar en esos espacios, por lo pronto, yo prefiero hacer lo que me gusta hasta que pueda... También me gustaría complementarlo con otro tipo de trabajo, como hacer análisis político o corrección de estilo, me interesaría aplicar lo aprendido en la Universidad, no niego que pueda vivir de lo que me gusta, de hecho, ese es mi deseo, y tal vez por eso estoy en cosas como la adjuntía; aspirar a estudiar un posgrado en el extranjero; y así... pero, acepto que me he visto trabajando en lugares más como una dependencia del gobierno, o en algún trabajo así.”

Llama la atención que de entre las representaciones ocupacionales efectuadas por varios egresados de la UNAM, principalmente de las Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias Políticas y Sociales, se repita la idea de incorporarse a la burocracia o al trabajo de oficina para realizar actividades que se califican como *talacha* –usualmente rutinarias; de baja jerarquía; poco demandantes de la creatividad y análisis de los individuos y; de poco reconocimiento social-, como una forma de acatamiento a la norma con relación al futuro que les espera en sus trayectorias laborales donde, al parecer, el sentido lúdico asociado con el aprendizaje y el gusto por conocer, prácticamente desaparecerán en los confines de alguna oficina gubernamental.

Son jóvenes que miran en la docencia y en la investigación los espacios naturales para dar continuidad a sus aficiones intelectuales, sin embargo, y como se subrayó anteriormente, las manifestaciones de la actual crisis del empleo no sólo se reducen al mero incremento en las ya de por sí altas tasas de desocupación, sino que la precarización de la situación laboral termina por afectar el juicio de los profesionales respecto de si vale la pena continuar impulsando sus aspiraciones a partir de la dificultad por incluirse en espacios laborales de este tipo, además de lo reducido de los salarios que la academia en principio les ofrece.

Hacerse a la idea, no sin cierta mansedumbre y desencanto, de dar paso a su incorporación formal en la burocracia o en la oficina es visto entonces para estos jóvenes como una forma de trabajar en *el mundo real*, lo cual consideran suele ser distante a los conocimientos adquiridos en la universidad, pero capaz de ofrecerles mayores garantías en lo económico con relación a las que pudieran obtener en ocupaciones laborales de otro tipo, la mayoría de las veces, más próximas a sus intereses.

Con esto no quiero decir que todos los egresados hayan renunciado a perseguir sus expectativas y a luchar por ellas a pesar de las dificultades y los costos –materiales y simbólicos-, lo que rechazan no son sus aspiraciones laborales, ni su deseo de logro y auto-realización, sino las condiciones materiales de trabajo en las cuales se encuentran conminados a hacerlo. A partir de esto, se derivan estrategias ocupacionales que atienden paulatinamente, pero cada vez con mayor ahínco, a la pertinencia de encausar sus prácticas y esfuerzos hacia *la estabilidad* financiera y laboral y, con ello, a la postergación –en ocasiones indefinida- de sus aspiraciones ocupacionales originales.

Ser mi propio jefe

Hacerse a la idea de ser empleado; encaminar esfuerzos para presentarse como un profesional atractivo para las empresas públicas o privadas y escalar en la jerarquía mantuvo una marcada regularidad entre los egresados, sólo en la Facultad de Ingeniería los entrevistados expresaron su interés por ser personas de empresa como parte de un proyecto ocupacional distinto.

Así lo refleja el trabajo de campo, donde se observó que la gran mayoría de los jóvenes entrevistados se desempeñan como empleados –todos en el sector servicios, público o privado-, seis de ellos mantienen alguna presencia en cuadros jerárquicos y sólo tres trabajan por su cuenta –en el área comercial-, parcial o completamente.

Con respecto a la percepción económica que reciben, porcentualmente los egresados de Derecho e Ingeniería son quienes obtienen una remuneración más alta y también los que mejor nivel de ocupación presentan en comparación con los de Ciencias Políticas y Sociales y de Filosofía y Letras.

Particularmente, los ingenieros son quienes muestran un mayor deseo por trabajar en calidad de autónomos, buscando contar con un negocio propio y/o ejerciendo de manera libre la profesión. En lo que toca al resto de los egresados, en la medida que avanzan en edad y en experiencia laboral se observó un aumento gradual en cargos ocupacionales de mayor responsabilidad, no así un incremento general en su intención por ser trabajadores autónomos.

La idea de trabajar por cuenta propia se expresó a grandes rasgos a través de tres vertientes en los egresados, la primera tiene que ver con el deseo de generar mayores recursos a través de su trabajo para formarse un patrimonio, así como por el gusto personal de ejercer el mando ejecutivo de una empresa, la segunda atiende la aspiración de los egresados por dejar atrás trabajos flexibles; caracterizados por la pérdida de vigencia del contrato de trabajo por tiempo indeterminado, evidenciando con ello la ausencia de estabilidad laboral y de vías asequibles de promoción social en plazos razonables y, la tercera, optar por el trabajo autónomo como una manera de auto-emplearse para evitar el desempleo abierto.

Dadas las condiciones propias de un mercado de trabajo que crea un número reducido de nuevos puestos especializados frente al flujo de oferta de nuevos profesionales a la búsqueda de empleos con utilidad y reconocimiento social, se han hecho presentes formas particulares de empleo en nuestro presente, bien conocidas por los jóvenes, como son: trabajo por tiempo

determinado –usualmente de tres a seis meses y como máximo por un año-, trabajo por encargo, trabajo por comisión, trabajo profesional de pocas horas a la semana, etcétera.

En las entrevistas, los ingenieros fueron quienes en mayor medida han contemplado la idea de convertirse en trabajadores autónomos como parte de un esquema planificado en sus trayectorias ocupacionales con el fin de alcanzar estabilidad financiera, así lo relataron:

“Mis ingresos son suficientes porque soy soltero y no tengo ninguna responsabilidad grande, sin embargo, a futuro me gustaría tener una casa, tal vez viviendo con alguien y poder poner un negocio propio, para eso si me falta dinero... A mí me gustaría que mi negocio fuera de algo relacionado con ingeniería, pero en caso de que no se pueda, pues un comercio; algo que me dé un ingreso considerable, o bueno, un ingreso extra que me permita estar bien... También me gustaría hacer una maestría y estar mejor preparado... No sé si a futuro sólo me dedicaría al negocio que estoy planteando, pienso que en un inicio me serviría trabajar en algo de ingeniería y agarrar experiencia –así como le estoy haciendo- y combinarlo con un negocio propio.” [Xavier]

“Mi idea es trabajar un poco, hacer experiencia en algún área que tenga que ver con telecomunicaciones, o algo así, para hacer mis pininos en algo que me interese desarrollar, tampoco algo muy pretensioso y, de ahí, iniciar un negocio propio... A futuro me veo con la maestría concluida; viviendo independientemente, no sé si con pareja o no, eso se vería, pero eso sí, independiente; incorporado en una empresa de telecomunicaciones para aprender y, un poco más adelante, ahora sí, tener un negocio.” [Eric]

Me gustaría regresar a dar clases, tener un trabajo que me permitiera unas dos veces a la semana ir y dar clases, siempre me ha gustado la docencia. Pero también me gustaría mucho tener una empresa propia, yo lo veo así, primero -ahora que ya acabé la maestría; que me acabo de casar y que me está yendo bien el trabajo- quisiera juntar para pagarme un departamento, y luego, estar juntando para poder poner una empresa.” [Carlos]

El común denominador en las narraciones de los ingenieros está puesto en la intención de hacer una planificación organizada de sus prácticas ocupacionales -a mediano y largo plazo- con el propósito de conseguir estabilidad financiera y laboral, lo cual, al parecer suelen asociar con el plano emocional y de los afectos, si bien no es posible precisar, en este caso, si esto tenga que ver en alguna medida con una cierta visión, más bien práctica y enfática hacia lo concreto, asociada con su formación académica en particular, lo cierto es que esta manera de fijarse plazos y metas a realizar, junto con la idea de ser trabajadores autónomos, fueron características recurrentes en los egresados de ingeniería.

Con lo anterior no quiero decir que los egresados del resto de las facultades seleccionadas no realicen una planificación de su futuro en plazos determinados, pero sí se hizo presente la falta de interés por convertirse en trabajadores autónomos de no ser como un recurso para evadir el desempleo abierto, del mismo modo, expresaron cierta reticencia por fijarse plazos específicos para la realización de metas determinadas, lo cual podría interpretarse como una manera de rechazar la auto-imposición de objetivos puntuales tras procurar un tratamiento más flexible, tanto de los tiempos como de la presión social y personal para ello, en función de las situaciones precarias en las cuales se encuentran varios de los egresados entrevistados.

Hacer trabajo de oficina, empleo transitorio para evadir el desempleo

Si bien es cierto que en nuestro estudio, por lo general, la realidad ocupacional tanto para hombres y mujeres estuvo asociada con empleos flexibles, prevaleció para los hombres un mejor posicionamiento jerárquico al interior de las empresas e instituciones –públicas y privadas-, así como mejores prestaciones y actividades de mayor responsabilidad para ellos.

En consecuencia, el tipo de trabajos que desempeñaban varias de las universitarias al momento de la entrevista mostró una relación más próxima con tareas administrativas y secretariales, relacionadas con contratos poco ventajosos, de menor duración y responsabilidad en comparación con las actividades ocupacionales realizadas por los hombres –particularmente con relación a los egresados de Derecho e Ingeniería. Esto podría traducirse en que, pese a su formación académica, algunas de las mujeres universitarias –pioneras- son orientadas a través de la lógica del mercado de trabajo hacia ocupaciones tradicionalmente asignadas a ese género. Por ejemplo, trabajar como secretarias, o realizar otro tipo de trabajos administrativos.

Las universitarias que han incursionado en este tipo de empleos dicen haber tomado la decisión tras evaluar las posibilidades económicas que podían obtener en este tipo de espacios laborales después de la dificultad experimentada al intentar colocarse en algún espacio ocupacional de su interés y que, además, mantuviera relación con su formación académica. Igualmente, explicaron que su permanencia en este tipo de empleos estuvo directamente relacionada con la continuidad en las tareas y a la regularidad de los ingresos.

Sin embargo, la disyuntiva de continuar haciendo trabajo secretarial, o bien, seguir buscando empleo en espacios más afines a su competencia profesional se vio reflejada en las entrevistas, Jessica -egresada de comunicación en la opción de publicidad- se desempeña como secretaria en la Judicatura Federal luego de dejar su anterior empleo en una agencia de publicidad debido a que ahí su carga de trabajo era mayor; sin horario fijo y con una remuneración mucho menor a la que ahora percibe.

“Yo ahorita no me muevo, tengo un contrato renovable cada tres meses y te juro que cada que se acerca la fecha estoy pidiendo que me lo renueven, es horrible que sea así, pero ni modo, sobre todo ahorita que tengo gastos en casa y cuentas por pagar y que sé que en este momento si regresara a trabajar en alguna agencia de publicidad, para empezar, estaría difícil y, además, no me pagarían lo que aquí me están pagando y la carga de trabajo sería, por lo menos, del doble. Digo, las cosas que hago en la Judicatura pues no son para nada de mi agrado, pero las prestaciones y el sueldo para mí no están nada mal. Además, aquí el trabajo es mucho menor y puedo usar este tiempo para hacer mi tesis y ya por fin titularme. Entonces ya podría buscar empleo pero con el título en la mano.”

Al igual que Jessica, varios egresados que se desarrollan en actividades administrativas confesaron hacer uso de sus horarios de trabajo para fines alternativos cuando la carga laboral se los permitía, así, la elaboración de tesis; estudiar para exámenes de certificación de idiomas o de otro tipo; la preparación de clases, sea para particulares o para alguna institución en la que además ejercen la docencia; entre otro tipo de actividades, tuvieron por fin el de mejorar las condiciones ocupacionales de los egresados a través de diversos medios que apuntaron a la capacitación y/o a la certificación con la clara intención de transitar a espacios ocupacionales deseables, dejando atrás los administrativos en los cuales se encontraban.

Alma -egresada de la carrera en ingeniería industrial- también realiza trabajo administrativo, ésta última en el Centro de Docencia de la Facultad de Ingeniería en Ciudad Universitaria, al momento de su entrevista se había inscrito a los cursos propedéuticos extracurriculares para ingresar al Programa de Maestría en Finanzas como parte del Posgrado de Ciencias de la Administración en la Facultad de Contaduría y Administración.

Como otros pioneros, Alma comenzó a trabajar a los 14 años, y desde entonces no ha detenido su trayectoria laboral, acumulando ya experiencia en por lo menos 12 empleos distintos; todos laterales, de poca responsabilidad, con alta rotación y, la mayoría de las veces, sin contrato. No es la primera vez que realiza funciones administrativas de este tipo, ya antes -en la iniciativa privada- había tenido experiencias semejantes. En su entrevista describe brevemente cómo mira su actual trabajo y cuál es su percepción a propósito del tipo de empleo que le gustaría tener.

“Actualmente mi trabajo no es definitivamente lo que yo quisiera, pensé al principio cuando entré al Centro que me iba a desarrollar más profesionalmente, pero siento que a veces estoy sólo como secretaria, y digo, esto no es lo que yo quiero en la vida... la verdad, aquí no estoy aprendiendo mucho, lo que sí tengo es un horario de trabajo con muchísimas horas, la ventaja que le veo es que no todas esas horas estoy trabajando y puedo estudiar un rato todos los días y preparar el examen para entrar a la maestría que quiero. Además, aquí puedo agarrar y cruzarme para ir a mi curso propedéutico sin tener que trasladarme, esa es otra ventaja, también están las prestaciones, aquí tengo siete semanas de vacaciones desde el primer año, cosa que no me darían en otro lado y, al menos, aquí sí te respetan, en otros lugares en los que he estado no te respetan como persona.

[...] Tengo dos conceptos para definir qué significa trabajar, 1) que te paguen por hacer algo que no te gusta y 2) qué padre sería encontrar algo que te guste hacer y que todavía te paguen por hacerlo, creo que la primera opción va más a tono con la actualidad en la que vivo... Sí, supongo que en los empleos que he tenido ha sido lo mismo y me han pagado por hacer algo que no me gusta...

[...] Para mí, un buen trabajo obviamente sería encontrar esa área en la que tanto me gustaría crecer profesionalmente y lograr superarme, de ser necesario, podría aceptar quedarme más tiempo, involucrarme más, quizás

dejar un poquito de lado mi vida personal o sacrificar otras cuestiones, pero sólo si tuviera verdaderas condiciones para poder crecer y que fuera algo seguro, por lo pronto, sigo aquí aunque no me guste tanto, pero estoy en mejores condiciones que en otro lado, también por eso quiero hacer la maestría, pienso que así podría tener mejores oportunidades y colocarme mejor.”

Tanto en los fragmentos de Jessica y Alma, así como en otras entrevistas, se puede inferir que la conveniencia de continuar en empleos de oficina -sin mayor vinculación con la formación académica de los egresados-, reside, en principio, con la oportunidad de emplearse y hacerse de recursos para enfrentar así el desempleo abierto. Igualmente, este tipo de empleos les ofrece una relativa seguridad financiera y laboral en comparación con algunos otros, ello constituye el principal elemento para que varios egresados opten por su permanencia, lo cual, no deja de lado el dilema acerca del ajuste-desajuste entre los conocimientos adquiridos en la universidad y los requerimientos solicitados en ciertos puestos de trabajo, en este caso, los relacionados con ocupaciones administrativas y secretariales, y tampoco deja de lado el problema de que varios egresados vean dichos puestos como transitorios en sus trayectorias ocupacionales, pese a que la permanencia de algunos ya se contabiliza en años.

En el trabajo de campo se observó que si bien un alto porcentaje de los egresados mantienen una adecuada relación entre su título y la labor que desempeñan, no es menor comprobar que casi un quinto de los profesionales entrevistados –casi todas mujeres- se encontraban desempeñando actividades ocupacionales para las cuales su título profesional no era necesario, y que cinco egresados más mantuvieron una relación parcial con respecto a su formación académica y sus actividades laborales; esto hace posible inferir que los egresados se encuentran desempeñando funciones por debajo de sus competencias y/o habilidades académicas, dando pie a que este mismo principio pudiera ser corroborado en una muestra de mayor amplitud si se toman en cuenta los indicadores nacionales que registran la vinculación entre los profesionales y sus actividades laborales.

Lo anterior no sólo habla de los niveles de desocupación o subocupación y de las precariedades que presenta el mercado de trabajo en el país, sino que también pone en evidencia la diferenciación por género para la ocupación, así como la poca atención por parte del Estado

hacia una porción importante de la fuerza de trabajo al fomentar que no pocas empresas e instituciones contraten personal sobre-calificado, aun en puestos laborales poco valorados.

5.5 Estrategias adaptativas y de adecuación

Buscar la titulación

Haber egresado de una universidad pública, tras concluir con los créditos académicos requeridos, coloca a los jóvenes en México –aún hoy día, en la mayoría de los casos- en la posición de concluir con sus estudios profesionales a través de la titulación, regularmente asociada con la defensa de una tesis original; y, recientemente, también mediante la presentación de otro tipo de trabajos recepcionales dispuestos -en este caso- por los consejos internos de cada facultad o escuela para la obtención del título, con base en la normatividad vigente en la UNAM.

Es un momento en el cual los jóvenes dejan atrás un conjunto de beneficios asociados con la identidad de *estudiante universitario* para asumir la figura de *tesista* o *pasante*, pocas veces como única actividad a desempeñar, toda vez que suele acompañarse por otras muy distintas; las más comunes en nuestro universo de estudio -poco después de concluir la carrera- fueron: la realización de prácticas profesionales en empresas privadas; ejercer la docencia como profesores adjuntos en la UNAM; dar clases particulares -de regularización, o de otro tipo-; cumplir con trabajos de oficina con un bajo nivel de ocupación; fungir como asistentes en proyectos de investigación en la UNAM; ocuparse profesionalmente como *freelance*⁶² (desarrollador independiente o, trabajador autónomo) y; en menor medida, trabajar como agentes de ventas y, hasta como operadores de *call center*.

Para la mayoría de los sujetos entrevistados la transición de los estudios al trabajo redundó en una serie de cambios, mismos que los obligaron a adaptar sus prácticas de cara a una

⁶² Un *freelance*, entre los egresados universitarios, puede ser considerado como aquel trabajador autónomo o cuentapropista que realiza trabajos de forma independiente para terceros que solicitan de sus servicios profesionales; la remuneración normalmente no va de acuerdo al tiempo laborado, sino al resultado final del trabajo. Este modo de emplearse no obliga a ninguna de las partes a continuar con una relación de trabajo más allá del encargo realizado, por lo cual, no existe una retribución fija y el trabajador carece de beneficios laborales asociados, tales como: seguro médico, reparto de utilidades, primas vacacionales, etcétera. Al respecto, es importante destacar que más de la mitad de los egresados entrevistados dijeron haber participado, al menos alguna vez, en actividades de este tipo debido a la precariedad laboral en que se encontraban, también como un medio para hacerse de recursos al tiempo que iban desarrollando sus tesis de licenciatura, o en su lugar, al trabajar por cuenta propia los egresados combinaron su actividad con algún otro empleo con el propósito de mejorar sus percepciones salariales. En lo particular, los egresados reportaron una menor retribución cuando prestaron sus servicios como trabajadores autónomos.

nueva situación, en la cual, la conclusión de la moratoria social los enfrentó con nuevas experiencias y los motivó a cuestionar el sentido de sus decisiones y, en consecuencia, a valorar sus opciones tras haber dejado atrás la condición de alumnos.

Así, algunos egresados optaron en lo inmediato por incorporarse de tiempo completo en alguna actividad laboral y, en el mejor de los casos, en una de su interés profesional, ganando experiencia para ir escalando en la jerarquía y procurando maximizar sus ingresos a la par, situación que orilló a la mayoría a ir postergando la realización de sus tesis –para algunos de forma indefinida.

Otros egresados hicieron algo semejante, incorporándose parcialmente al mercado de trabajo o llevando a cabo otro tipo de actividades ocupacionales, pero estos últimos con la firme convicción de titularse lo más pronto posible; dejando abierta la posibilidad de regresar a la universidad para conseguir un posgrado y, finalmente, para otros más, la transición de los estudios al trabajo fue pospuesta en tanto que en sus planes estaba contemplado darle continuidad a sus estudios, elección que, además, fue combinada por varios egresados con la docencia.

De nueva cuenta, en buena parte de los casos, la orientación de éstas y otras prácticas estuvo correlacionada con el origen social de los egresados y las condiciones socio-económicas en que se encontraban ellos y sus familias al terminar la carrera.

En paralelo, ello habla de la manera en la cual las presiones, restricciones y oportunidades que cada espacio social ofrece -o impone- a los egresados que desean incluirse, así como del proceso diferencial que ocurre entre herederos y pioneros, al hacerse manifiesto de diversas formas.

Por ejemplo, mientras que los pioneros buscan en el reconocimiento -de manera consciente y/o semiinconscientemente- un medio de validación frente a ellos mismos y frente a sus familias que les represente un mecanismo legítimo para ratificar como correcto el proceder de sus decisiones y prácticas, los herederos cuentan con un mapa de ruta que la mayoría de las veces permite una guía para la toma de sus decisiones con un menor grado de incertidumbre –más aún de hacer propia la sucesión del proyecto parental-; lo cual, pareció influir para que los herederos, por norma general, concentraran mejor sus esfuerzos en titularse y consiguieran hacerlo en un periodo de tiempo relativamente corto, mientras que, por otro lado, la consecución del título por parte de los pioneros reflejó un proceso más flexible, a veces discontinuo al combinarlo con alguna actividad laboral y, en su mayoría, más prolongado.

Tales diferencias subrayan la relevancia del papel que juega el apoyo parental para los jóvenes al egresar de la universidad, sobre todo en el tiempo dispuesto para conseguir la titulación como una característica recurrente descrita en sus entrevistas; principalmente, siendo el caso de los herederos.

En el sentido opuesto, la falta de guía, apoyo y/o comprensión en las decisiones de los recién egresados, de la mano de condiciones precarias en el seno familiar llegaron a actuar en detrimento de los proyectos originales y las trayectorias que deseaban seguir los pioneros, conminándolos a la formulación de estrategias adaptativas para mediar sus contextos entre sus anhelos profesionales y necesidades particulares.

Es así como la elección por trabajar, combinar el trabajo con la realización de la tesis, o en su lugar, dedicarse de tiempo completo a la misma, tuvieron que ver con la manera en que fue estructurada la relación entre los egresados y sus familias en función de sus circunstancias objetivas.

A lo largo de las entrevistas se observó que el valor del título universitario fue cobrando relevancia para aquellos quienes acumulaban mayor tiempo de egreso y antigüedad en sus empleos, dicho incremento, al parecer, fue proporcional con la intención de los mismos por acreditar sus estudios en la búsqueda de mayor estabilidad laboral, o bien, con el propósito de alcanzar un ascenso, o para conseguir un mejor empleo.

Ximena, egresada de la carrera en ciencias de la comunicación, con especialidad en periodismo, describe sus primeras experiencias profesionales como asistente de investigación y correctora de estilo en el Instituto de Investigaciones Históricas en Ciudad Universitaria, donde participó, primero siendo estudiante de los últimos semestres para liberar su servicio social y, posteriormente, como egresada de la carrera.

“Cuando estuve en históricas me gustaba mucho lo que hacía ahí, sentía que mi trabajo era importante, que hacíamos cosas interesantes y que era bien valorado mi trabajo; mi tirada era, incluso, la de quedarme y buscar la plaza de técnico académico, mi jefa me había dicho que le gustaba mi trabajo y que quería que permaneciera en el Instituto, tal vez si me hubiera quedado, hubiera terminado mi tesis y me hubiera propuesto entrar a una maestría, pero en mi casa las cosas económicamente no iban bien, así que tuve que salirme del Instituto para buscar trabajo por fuera y ganar mejor y, pues,

obvio, afuera te exigen más, te piden más horas, te explotan y no valoran igual tu trabajo...

[...] Me interesa titularme, más que por el hecho de tener el papel y pensar en conseguir mejores condiciones de trabajo, que para nada descarto, quiero titularme como una forma de cerrar un ciclo en mi vida, porque lo verdaderamente importante es que tengas tu título y no sólo que hayas pasado por la universidad y ya.”

Actualmente, Ximena se desempeña como correctora de estilo independiente luego de haber sido colaboradora de una editorial y pasado por empleos con menor relación a su formación profesional. Mantiene una imagen positiva de sí misma como trabajadora, demostrándose segura de sus capacidades y siempre con una actitud profesional en las labores que ha desempeñado.

La titulación no es una idea nueva en ella, lo cierto es que siempre la ha tenido en mente, pero su carga de trabajo, aunado a la rotación laboral que ha vivido -contando ya seis empleos en apenas cuatro años de salir de la universidad- y a su posición como proveedora principal en casa han terminado por postergar ese momento.

Es relevante que Ximena relacione su titulación con un momento de cierre en su trayectoria personal, mismo que espera conseguir pronto, significándolo como un evento que marcaría, verdaderamente, la culminación de sus estudios profesionales tras concederle al título un mayor valor simbólico que la mera acreditación de sus conocimientos por parte de la institución. No obstante, y consciente de las difíciles condiciones que le presenta el mercado de trabajo, también apuesta, racionalmente, a contar con el título como una ventaja estratégica para mejorar sus posibilidades de empleo.

Jessica, también egresada de comunicación y recientemente titulada, de quien ya se han transcrito fragmentos de su entrevista en líneas anteriores, presenta un discurso semejante al de Ximena, aunque en Jessica se hace aún más explícita su motivación por titularse como un medio para transitar hacia mejores condiciones laborales.

“Necesitas el título para que no te hagan menos, digo, sí puedes conseguir trabajo y todo sin estar titulada, la mayoría [de su generación] así lo han hecho, pero si quieres trabajar de lo que estudiaste, ser reconocida y hacer antigüedad, siempre es mejor tener el título; ya sea que quieras conseguir un

ascenso, o conseguir un mejor empleo, o que tus jefes te tomen en cuenta, necesitas tener el título. Ya me tardé en sacarlo, pero es porque desde la carrera estuve trabajando y con el trabajo no puedes dedicarte al cien [...] gracias al trabajo que tengo en la judicatura creo que he podido avanzar más rápido en mi tesis, a eso, y a trabajarle las mañanas de los fines de semana en la biblioteca...”

En ambos casos, al igual que en la percepción de la mayoría de los egresados, la consecución del título universitario, además del reconocimiento institucional a la culminación formal de los estudios tras adquirir el prefijo de licenciado(a), o ingeniero(a), de la mano de los significados sociales contenidos en éstos, aún constituye para los universitarios una forma legítima de diferenciación social de cara al mercado de trabajo con el cual procurarse mejores condiciones de inserción; es por esta razón que, para obtener el título, se articulan estrategias que permiten combinar sus empleos con la realización de sus tesis, o de otro tipo de trabajos recepcionales.

Trabajar como profesor de asignatura tradicional o a distancia

Para aquellos egresados que han optado por la docencia como principal actividad ocupacional –la gran mayoría, en la UNAM-, el mercado de trabajo les presenta por lo regular un conjunto de problemáticas comunes, como son: a) un reducido número de horas frente a grupo; b) baja remuneración por sus servicios profesionales; c) la condición de desempeñarse en distintos centros de trabajo a la vez, obligando a la flexibilización de sus horarios laborales y, para algunos, a recorrer considerables distancias día a día para llegar a ellos; y d) las dificultades administrativas y/o gremiales para hacerse de una plaza o de una *definitividad* y, con ello, superar su frágil situación contractual como profesores interinos.

Debido a lo complicado que resulta para los profesores jóvenes el hacerse de una plaza académica en las universidades públicas, dada la saturación de los espacios dispuestos para ello y a la ausencia de un recambio generacional planificado, en este caso, específicamente en la UNAM, es que los jóvenes han volteado hacia espacios de docencia alternativos dentro de la misma institución, como son: las modalidades de universidad abierta, o de universidad a distancia.

Gracias al reciente incremento en la demanda por estas modalidades de enseñanza, algunos profesores han encontrado en ellas mejores condiciones de inserción con respecto a las

tradicionales. Además, generacionalmente, los egresados parecen contar con mejores aptitudes en el manejo de sistemas computacionales al poseer una mayor proximidad con las nuevas tecnologías en comparación con los profesores de mayor experiencia.

Es este sentido, se observó que algunos de los egresados que se desempeñaban como docentes habían encontrado espacio en el sistema de universidad a distancia, o en su lugar, veían más propicio incorporarse en otra universidad bajo este esquema, o bien, sumar horas de clase en la propia universidad a través de éste.

Otra situación a la cual debieron adaptarse, al menos aquellos que combinaron sus estudios de posgrado con la docencia, fue la de convivir con una doble faceta, por un lado, la de profesores universitarios y, por el otro, la de estudiantes. Circunstancia digna de mención si se toma en cuenta que para la mayoría que así lo hizo representó su primera experiencia docente a cargo de un grupo con estudiantes de apenas unos años de diferencia, e incluso, para los profesores del sistema abierto o a distancia, con alumnos de mayor edad que ellos, presentándoles el reto de adecuar los contenidos temáticos de la(s) materia(s) a partir de la configuración de sus grupos y, a la par, preparar sus propias clases y realizar sus deberes como alumnos de posgrado.

El caso de los egresados en letras fue particular; del total de egresados que ejercían la docencia al momento de la entrevista, fueron quienes en mayor número la practicaban y tenían a su cargo más horas de clase, pero también los que más desplazamientos realizaban para llevar a cabo su labor como profesores de lenguas extranjeras, calificando esta situación como complicada y a veces fatigante.

“Yo sería feliz si pudiera dar clases en un solo lugar en horario corrido, tengo que moverme entre dos y hasta tres veces por día, y para lo que me pagan... pareciera que gasto más en pasajes. Me gusta lo que hago, y lo disfruto, pero es muy complicado cuando siempre tienes que estar corriendo de un lugar a otro, te baja mucho la motivación cuando lo comparas con lo que ganas.”
[María]

Los profesores de asignatura, al enfrentar problemas en común, sería lógico que sostuvieran redes de intercambio sólidas basadas en la reciprocidad. Lo cierto es, que debido a la misma flexibilidad en sus nombramientos y a la poca coincidencia en sus horarios de trabajo, terminan por

mantenerse aislados y, la formación de redes sociales, usualmente se establece con profesores de mayor experiencia.

Por otro lado, en sus narraciones se hizo recurrente que una vez alcanzada cierta práctica docente en la UNAM, de al menos un año, los egresados comenzaron a pensar en la docencia como una actividad permanente en sus vidas, motivándolos a prestar sus servicios profesionales en otras universidades que les concedieran mejores condiciones salariales y de contratación, esto último, sin dejar de formar parte de la UNAM, adaptando así su ejercicio profesional a horarios flexibles y de remuneración variable.

Optar por prolongar la soltería y la descendencia

Se refiere al deseo y a la apreciación subjetiva por parte de las y los egresados que no desean establecer una unión más formal, casarse, ni tener hijos en corto, mediano, e incluso, en algunos casos, a largo plazo. Ven esta posición en su presente particular como una forma de reducir posibles situaciones de incertidumbre al procurarse mayor tranquilidad y estabilidad personal, así como un medio para mejorar sus condiciones académicas, económicas y ocupacionales con el fin de alcanzar su desarrollo profesional al maximizar la utilización de los recursos propios.

Es también una apuesta racional por retrasar -en alguna medida- la esfera de las responsabilidades del mundo adulto, aquí, principalmente asociadas con la unión y la descendencia. Por otro lado, prolongar la soltería no significó, necesariamente, la permanencia en el hogar familiar, ya que esta estrategia estuvo presente tanto en aquellos egresados(as) que ya habían salido de casa como en aquellos(as) que aún permanecían en ella.

Las razones de los egresados que no tenían la intención de formar compromisos en lo inmediato fueron: a) continuar con sus estudios de posgrado en otro país, b) no contar con los recursos económicos suficientes para hacer frente -incluso en pareja- con los gastos de una casa y c) el deseo de vivir solo(a) y poseer un espacio propio como una necesidad particular por iniciar su emancipación y marcar un momento de transición como adultos jóvenes.

A decir de los egresados, los problemas que enfrentan relacionados con el proceso de emancipación e inserción social tienen que ver con su negativa por establecer nuevos compromisos familiares. Incluso, hubo quienes llegaron a comparar sus situaciones con las trayectorias de sus padres cuando estos eran jóvenes, calificando las propias como más difíciles al

ubicarse en un mercado de trabajo deprimido y con pocas oportunidades pese a contar con estudios universitarios.

En consecuencia, varios explicaron que algunas de sus decisiones son dispuestas racionalmente como una forma de paliar dichas circunstancias. En este sentido, la prolongación indefinida de los noviazgos y la permanencia en el hogar paterno parecen obedecer al aplazamiento de la llegada de mayores responsabilidades y compromisos económicos.

Asimismo, el ejercicio de este tipo de prácticas para egresados en contextos más favorables resultó ventajoso al permitir continuidad en sus condiciones de vida, así como estratégico para la planeación de sus proyectos académicos y/o profesionales.

Cuando en las entrevistas se abordó el tema de la maternidad y la paternidad, regularmente constituyó un aspecto complicado para los egresados(as) al ser visto como una condición ligada a un conjunto de cambios que pueden poner en entredicho el desarrollo original de los proyectos de vida, sea por la vía de emprender estudios de posgrado, o de ampliar sus horizontes profesionales.

Al saber que sus decisiones al respecto orientarían el devenir de sus trayectorias, las y los jóvenes se cuestionan sobre cuándo sería el momento adecuado para tener hijos –en caso de desearlos-, dilema por resolver a partir del cálculo subjetivo que cada individuo –o pareja- realiza en función de sus intereses, expectativas, imperativos culturales y otro tipo de condiciones particulares.

Así, al conocer sus posibilidades académicas y profesionales, el común de los egresados prefirió retrasar el plano familiar (matrimonio y paternidad o maternidad) para concentrar sus esfuerzos en los estudios o en su profesión como proyecto.

Esta decisión resultó más difícil para las mujeres, particularmente para aquellas que bordeaban o superaron los 30 años, sobre todo, cuando narraron verse a sí mismas en la situación de “hacer cuentas” entre el tiempo que les llevaría terminar sus estudios de grado con relación a su propio reloj biológico y estar, a su juicio, en condiciones económicas, físicas, académicas y emocionales adecuadas para concebir; planteamiento que se ubicó como una tendencia en las egresadas y que marca diferencias con el resto de la población juvenil.

En este orden de ideas, egresadas como Nadia llegaron a acusar de irresponsables a aquellos quienes sin contar con las condiciones materiales para formar un nuevo hogar y tener descendencia, se atrevían a hacerlo. Al respecto, comenta que sólo podría pensar en la posibilidad

de tener hijos toda vez que haya conseguido estudios de posgrado y logrado un mejor posicionamiento laboral, acompañado de mayores ingresos.

“No me atrevería a tener hijos sin tener estabilidad económica y haber conseguido mis metas académicas... No les daría a mis hijos menos de lo que me dieron mis papás”.

Del mismo modo, si recuperamos la entrevista con Laura, la universitaria precisa que tener familia no es algo considerado en sus planes, reiterando así su deseo por hacer estudios de posgrado en el extranjero al fomentar su desarrollo personal.

“La verdad, nunca ha sido mi onda tener familia. No lo he pensado, ni me dan ganas de pensarlo demasiado. Considero que me haría muy complicadas las cosas por cómo me las he venido planeando.”

En otra entrevista, Teresa comenta que por el momento no tiene novio, pero ve propicio vivir en pareja en el caso de tenerlo. Lo que no concedería como una opción viable en su vida sería tener hijos. Piensa, al igual que Laura, que de tenerlos, le acarrearían un conjunto de responsabilidades y obligaciones, separándola de su plan de vida original, así como de las libertades –uso de su tiempo y espacio en lo individual- de las cuales actualmente disfruta.

“Mira, de tener novio, me podría llegar a planear que viviéramos juntos si así lo quisiera la otra parte. Pero, como te dije antes, lo que sí no haría sería tener hijos. Estoy en una secundaria y veo por todo lo que pasan los padres y la forma en que se desviven por sus hijos. No es que no me gusten los niños, ni nada de eso..., es sólo que yo sí quiero vivir una vida tranquila haciendo lo que me gusta, viajando y permitiéndome mis pequeños lujos; creo que nunca he sido de la idea de tener hijos... Sé que si formalizara con alguien y, me decidiera a ser mamá, a lo mejor todo cambiaría. No lo sé... a lo mejor es un poco el hecho de que la familia y la gente te presionan tanto con eso de casarte y ser mamá que una misma termina por decidir mejor no hacerlo. No sé, así lo veo y no creo que vaya a cambiar de parecer pronto.”

El grupo de las jóvenes que por el momento apoyan la estrategia de prolongar su soltería y aplazar o cancelar la paternidad o maternidad, admitieron notar rechazo, principalmente, por parte de sus familiares y algunos amigos –mayor aún en estratos medio-bajos y bajos. Incluso, admitieron ser percibidas como “quedadas” en algunos círculos, adjetivo que además de calificar como incómodo, relacionaron con una profunda incomprensión sobre las situaciones que viven y las motivaciones que orientan sus decisiones.

De esta manera, se presentaron dos significados sociales enmarcados en discursos distintos, por un lado, el que podría representar a la universitaria como una mujer joven e independiente, dueña de su sexualidad; del dominio de su decisión sobre cuándo y con quién ejercer su sexualidad reproductiva o no y, por el otro, un discurso que interpela y presiona a las egresadas para unirse en matrimonio y tener hijos como funciones propias de la “mujer en edad casadera” que, de no cumplir con el mandato social, ocasiona un rechazo capaz de afectar su estabilidad emocional.

Al parecer, la percepción de rechazo sobre las jóvenes no estaba asociada con sus deseos por conseguir metas académicas y profesionales en lo individual, sino por haber optado por cambiar su destino como esposas y madres para asumir el papel de mujeres independientes – libres de decidir- en un contexto social y cultural poco favorable para este tipo de manifestaciones.

Otra circunstancia descrita por las egresadas solteras -varias de ellas con aspiraciones de posgrado- tuvo que ver con la elección de pareja. Al ser mujeres jóvenes, altamente escolarizadas, y con mayores aspiraciones, confesaron que de considerar una unión lo harían pensando en parejas que fomentaran sus anhelos académicos y profesionales, también capaces de armonizar su relación al aceptarlas en su posición de mujeres independientes.

Así, el aplazamiento de los nuevos compromisos familiares por parte de las egresadas constituye, al igual que en los varones, un mecanismo de adaptación de sus prácticas para la consecución de proyectos personales, pero, en particular, las mujeres mencionaron que de cambiar sus decisiones y conformar una familia propia, se verían en la necesidad de conjugar estrategias que permitieran combinar su unión y su maternidad con sus ambiciones profesionales de forma más flexible. No obstante, para analizar debidamente este punto sería necesario investigar más al respecto para enunciar y desarrollar esas estrategias en específico.

Hacerse de un patrimonio

Contar con la posibilidad de generar un ahorro significativo –producto de sus actividades laborales- permitió a un grupo de egresados tomar sus primeras decisiones financieras importantes. Así, ahorrar para dar el enganche de un automóvil, de un departamento, pagarse parcialmente la manutención para sus estudios en el extranjero, invertir en bienes de uso para el desarrollo de la actividad profesional y, hasta destinar un porcentaje de sus ganancias hacia un fondo de inversión a largo plazo, fueron algunos de los fines alternativos elegidos por los egresados en mejores condiciones salariales y con una menor participación económica en casa.

Para buena parte de los egresados, asumir y adaptarse a dichas elecciones financieras y, a sus consecuencias, marcó un momento significativo en la transición de estos jóvenes a la vida adulta.

“...ya a estas alturas del partido tienes que irle pensando seriamente cómo vas a administrar tu dinero y cómo vas a comprometer tu gasto.” [Pedro]

“... Cuando pagué el enganche de mi carro con mis ahorros y firmé que me comprometía a pagar por un chorro de meses por él, fue un momento importante porque nunca me había comprometido con algo así en mi vida. Saber que tenía que cumplir mes a mes los pagos con el banco -que luego se convierten en una piedra en el zapato-, sonará tonto, pero, me hizo sentir responsable porque pude terminar de pagarlo y el último pago que hice lo sentí como un logro porque me lo compré yo solito, con algunos sacrificios si tu quieres, pero, lo hice.” [Román]

“Yo tengo el 13 por ciento de mi salario neto en un fondo de inversión a largo plazo, en unos años, con ese dinero quiero poner un negocio propio, tal vez completar para comprar una casa, no sé, aún no lo decido bien.” [Xavier]

Fundamentalmente, la capacidad de ahorrar e invertir se hizo presente en mayor medida en los herederos, quienes lograron una mejor captación de recursos para estos fines. Algunos de ellos – como se mencionó en otro momento-, tomaron ventaja de permanecer en casa de sus padres, limitando así el gasto de su manutención y de una serie de servicios adicionales. No obstante,

también demostraron poseer una mejor educación financiera con respecto al resto de los egresados; tal conocimiento repercutió, a su vez en una mejor planificación de sus gastos, así como en una adecuada utilización del crédito bancario y, a la postre, llegó a concretarse en mejores decisiones financieras.

Mónica, quien en su entrevista manifestó su deseo por construir un patrimonio, proporciona una buena síntesis de la forma en la cual destina su ahorro:

“Quisiera comprar un bien raíz pero, evidentemente con lo que tengo no me alcanza, ahora que para irme de viaje para ver a una amiga que está en Europa sí me alcanza y me darían ganas de ir. Entonces, tienes qué decidir cuándo, cómo y para qué destinas tu ahorro... Normalmente trato de destinar un porcentaje de lo que gano para viajar. [...] Desde que comencé en este trabajo empecé a ahorrar, aproximadamente, más del 60 por ciento de lo que gano al mes. De hecho, me gustaría ahorrar más, luego me dejo ir por el consumo y compro cosas que no necesito tanto... En este momento puedo ahorrar así y, todavía, darme el gusto de comprarme cosas porque tengo la ventaja de que vivo en la casa de mis papás, entonces, no tengo que pagar renta.”

Destinar un porcentaje específico de sus ingresos mensuales para ahorrar, así como otro porcentaje de éste para fines vacacionales, fue un elemento recurrente en las narraciones de los herederos en condiciones semejantes a las de Mónica. Cristina, por ejemplo, afirma reservar regularmente un 30 por ciento de su ingreso para salir de vacaciones. Roberto, además de darle gran valor a viajar y conocer otros lugares, relaciona la capacidad de hacerlo como un atributo que va de la mano con un buen empleo.

“Intento viajar al extranjero, al menos, una vez al año. Viajar es algo que disfruto muchísimo y que heredé de mi familia..., por eso siempre guardo un porcentaje para salir de vacaciones, y no toco ese dinero más que para eso.”
[Cristina]

“Viajar es necesario en la vida, yo lo veo muy ligado con un buen empleo. Es decir, si tienes un buen empleo, pero trabajas tanto que no puedes tener

vacaciones, o si consideras que tienes un buen empleo, pero no te alcanza para poder viajar, entonces ya no estás teniendo un buen empleo. Todo tiene que ver con disfrutar de lo que haces, pero que también te alcance para vivir bien, y una de esas cosas es poder viajar.” [Roberto]

Por otro lado, invertir en un patrimonio compartido constituyó, en mayor o menor medida, una práctica realizada por algunos egresados. Desde hace algunos años, Esteban y su familia –padre, madre, hermano y hermana, todos con una carrera universitaria- han contribuido económicamente en casa a través de una cuenta familiar de la cual hace uso el total de sus integrantes. Con esta suma han costeadado vacaciones familiares en destinos nacionales y en el extranjero; adquirido automóviles y enceres domésticos; pagado el gasto corriente en casa y, recientemente, han comprado una casa de retiro para sus padres en la playa.

A diferencia de otras familias que se conforman en unidad doméstica en franca situación de supervivencia, la de Esteban supera por un amplio margen tales condiciones y se muestra exitosa al poseer un capital capaz de brindarle certidumbre financiera a cada uno de sus integrantes, como es de esperarse, la proporción en la cual contribuye cada uno de ellos es desigual, generando consigo -en ocasiones- disputas familiares entre sus hermanos a propósito de quien debe de realizar determinadas funciones domésticas, o en su lugar, sobre cómo se debe de limitar o de incrementar el gasto para cada quién a partir del aporte realizado por cada uno.

Sin embargo, la disposición del ahorro familiar en estos términos, lejos de ser puesta en entredicho, es fomentada por sus integrantes, ya que como comenta Esteban en su entrevista

“A fin de cuentas, todo va a ser para nosotros –refiriéndose a él y sus hermanos-, no podríamos tener las cosas que tenemos, ni salir tan seguido de vacaciones, si no le hiciéramos de esa forma.”

En este caso, la retribución es vista como un plan a futuro; lo cual implica un alto grado de confianza en las relaciones que se mantienen al interior de la familia, así como en el correcto juicio en las decisiones financieras concernientes al total de sus integrantes, mismas que demandan la opinión activa de cada uno de sus miembros, aunque por lo regular sigan siendo los padres quienes aún tengan mayor injerencia en ellas.

A diferencia de otros egresados -en condiciones menos favorables- quienes contribuyen económicamente con sus familias en una proporción que les impide generar ahorro, la dinámica

económica de Esteban y su familia permite hacerlo en lo particular, tanto para él como para sus hermanos. Además, coinciden en ver sus aportaciones en grupo como una inversión a largo plazo de beneficio mutuo, no como un gasto obligado.

Ahora bien, el matrimonio –de entre otras modalidades de unión- resultó la forma más propicia para hacerse de un patrimonio común entre los egresados. Recientemente, Carlos contrajo nupcias con su novia. Tiempo atrás, la pareja había estado ahorrando de manera conjunta un aproximado de entre el 60 y el 70 por ciento del total de sus ingresos mensuales para planear su boda, destinando también una parte de ese porcentaje para vivir juntos. Al igual que otros egresados, consiguieron incrementar su ahorro en poco tiempo al tomar ventaja de permanecer en casa de sus padres y seguir contando con su apoyo.

Actualmente, su ahorro se concentra en una cuenta mancomunada y en un fondo de inversión, destinando una fracción para mejorar el mobiliario del departamento que se encuentran rentando; en sus planes a corto plazo también está costearse un automóvil y, un poco más adelante, una casa.

Cuando en su entrevista a Carlos se le pregunta: “¿cómo te verías en 10 años?”, se describe con dos hijos, con un departamento propio, mejor posicionado como ingeniero en alguna empresa en telecomunicaciones y, con la suficiente experiencia laboral como para hacer uso de ella en los inicios de lo que sería, a largo plazo, un negocio propio.

En la visión que tiene de sí mismo a futuro, deja ver la claridad con la que asume su proyecto de vida, planificando por igual logros personales y patrimoniales; perspectiva característica en los ingenieros entrevistados, seguida muy de cerca por los egresados de derecho, la cual, marcó diferencias con el resto de los egresados de las otras facultades, quienes se mostraron más reticentes a formular una representación práctica de sí mismos en un plazo semejante.

Enrique, egresado de derecho y casado desde hace unos años, ya cuenta con una hija pequeña. Al igual que Carlos, desea hacerse de una casa y, en lo particular, tener otro hijo; en su entrevista, va narrando cómo la suma de sus ahorros fue disminuyendo desde que decidió casarse.

“Como la gran mayoría de las personas que estamos casadas, me gustaría tener una casa y dejar de estar pagando renta... Antes tenía un buen ahorro, pero con la boda, el parto, el bautizo, pagar un coche, salir de vacaciones y amueblar el departamento, los ahorros se me acabaron... Tengo claro que

debo de ahorrar, vaya, es necesario; pero en casa somos muy gastalones. Eso sí, gasto lo que gano, ni más, ni menos...”

El caso de Enrique es interesante, ya que a diferencia de otros egresados en unión que se encontraban apenas formulándose la posibilidad de tener descendencia, la suma de las inversiones realizadas por Enrique ya constituye parte del patrimonio de su actual familia. Asimismo, dice ubicarse en el punto de sentirse seguro de conseguir, en lo sucesivo, un patrimonio para los suyos; destaca que “lo fuerte ya pasó, lo que sigue es hacerse de una casa propia y, para eso, todavía hay tiempo”.

Al ser el principal sustento económico en casa y, como desde hace varios años, seguir apoyando económicamente con los gastos en casa de su madre, asume la mayor injerencia sobre las decisiones económicas y sobre la distribución del gasto. Gracias a su ingreso mensual, se dice capaz de enfrentar estas responsabilidades y, todavía, pensar en conseguir mejorar sus condiciones patrimoniales a mediano plazo, empeñando su confianza en sus aptitudes como trabajador responsable y en plenitud de sus facultades.

Particularmente, para el desarrollo general de esta estrategia rescaté la perspectiva de los egresados en mejores condiciones salariales, o de quienes mejor se beneficiaron a través de su origen familiar, logrando generar ahorro e inversión para fines particulares, pero, con esto no quiero sugerir que los jóvenes de nuestro universo de estudio en condiciones menos favorables no consigan hacerse de un patrimonio, de hecho lo hacen, y aspiran a beneficios semejantes con respecto al resto de los egresados.

La diferencia sustancial, me parece, y a juzgar por sus narraciones, está en el tiempo y en el momento de poner en marcha los mecanismos para conseguir determinados bienes ya que, por lo general, el periodo de tiempo para conseguir acumular un patrimonio mostró ser más prolongado y, a veces, más azaroso debido a los compromisos económicos contraídos previamente junto con sus familias y abonando, en algunos casos, deudas familiares heredadas.

5.6 Estrategias de conservación y de subversión o herejía

A lo largo de este capítulo se han abordado las estrategias de reproducción social, a juicio del investigador, más significativas en las trayectorias de los entrevistados, tomando en cuenta el paso

de los estudios al mercado de trabajo como parte de un conjunto de eventos que han ido marcando la transición a la vida adulta.

A través de sus testimonios se han expuesto diversas formas y mecanismos de acumulación, posesión y distribución de capitales entre los egresados a partir de la orientación de sus prácticas y decisiones, las cuales, correspondieron con la toma, el intercambio y defensa de posiciones sociales en disputa para incluirse, favorablemente, en espacios sociales que han cobrado un interés compartido por parte de los participantes, desde la perspectiva subjetiva de cada individuo.

En este sentido, las estrategias de conservación formuladas por los egresados se evidenciaron en la apropiación y sucesión del proyecto parental; en la acumulación de títulos y certificados académicos; en el cuidado, uso y preservación del patrimonio familiar, así como de sus ventajas; en el mantenimiento y florecimiento de las nuevas redes sociales y contactos personales en adición al capital social con que se contaba, así como de otros tantos medios cuyo fin está en garantizar el monopolio de capitales específicos para la continuidad y sucesión de las respectivas posiciones a ocupar por parte de los agentes.

En este caso, los egresados herederos representaron de mejor modo el uso práctico de las estrategias de conservación, manteniendo coherencia con la *hipótesis de clase* a través de sus acciones; reproduciendo, en consecuencia, las ventajas relacionadas con la procedencia familiar y con el estrato de pertenencia mediante la defensa de posiciones en espacios sociales diferentes tras conservar y/o acumular capitales.

Por otro lado, los pioneros se encontrarían en la condición de asumir ciertas estrategias de subversión o herejía al convertir y acumular diversos capitales para su beneficio con el propósito de reestructurar el ordenamiento original de las posiciones al interior de los campos ya constituidos. En este caso, el valor de su triunfo reside en modificar -a través de un esquema estratégico- la relación de fuerzas en oposición a ciertos destinos sociales a los cuales parecerían estar destinados.

En este orden de ideas, por ejemplo, pueden ser calificadas como estrategias subversivas o de herejía las prácticas de un grupo de egresadas en contextos bien definidos que se han opuesto al imperativo cultural que fomenta los estereotipos de las funciones “propias de la mujer” en la sociedad, al asumir una posición distinta tras fomentar y prolongar el curso de sus trayectorias educativas pese al posible rechazo social y, en ocasiones, al desconocimiento en casa de su actividad intelectual, pero con la férrea convicción de constituirse en mujeres independientes,

altamente escolarizadas, dispuestas a mejorar sus oportunidades de inserción académica y/o laboral buscando acceder a espacios universitarios relevantes, o a empleos profesionales calificados; posiciones para las cuales, en principio, no hubieran sido consideradas si sólo se tomase en cuenta su adscripción social de origen, su condición de género, su posición en la estructura familiar, así como del conjunto de capitales con los que contaban previo a su paso por la universidad.

Sin duda, este tipo de estrategias, las de subversión y herejía, en la literatura bourdiana resultan ser emblemáticas en contextos como el arte y la ciencia, donde se ejemplifican a través de las prácticas de los agentes, que en teoría disponen de menores capitales, para destacar y tomar una posición de su interés al interior de estos campos; en estos casos, las situaciones propias de los artistas jóvenes y de los investigadores noveles, les permiten desarrollar una propuesta innovadora, siendo capaces de transformar la ortodoxia de los paradigmas vigentes, terminando por transformar la relación de fuerzas y dando lugar así a un nuevo panorama de posiciones.

En el caso de nuestro universo de estudio, este tipo de transformaciones resultan menos sobrecogedoras. Sin embargo, al analizar las trayectorias particulares de estos jóvenes se puede afirmar que el conjunto de cambios realizados y la entereza por tomar las riendas de sus proyectos personales en varias ocasiones resultó determinante para transformar sus condiciones y aparentes destinos; el sólo hecho de haber prolongado su estancia escolar hasta los estudios profesionales da fe de este punto.

De esta manera, en el conjunto de prácticas observado en los egresados pudo advertirse en la suma de estrategias -brevemente articuladas en esta investigación- como testimonio de la pugna cotidiana entre la relación de fuerzas librada por los agentes para conseguir la toma o defensa de posiciones sociales de interés compartido a través de recursos varios.

Conclusiones

En México, el paso de los estudios profesionales al empleo, como impulso decisivo para la transición a la adultez (independencia económica, autonomía en las decisiones y formación de un hogar propio) para un sector de la población juvenil altamente escolarizada, ocurre en el marco de elementos diferenciales caracterizados por importantes desigualdades que se traducen por medio de: la adscripción de origen, condición de género, posición económica de los jóvenes en la estructura familiar, escolaridad de los padres, el conjunto de capitales socio-culturales con los que cuentan, así como de las redes construidas en sus trayectorias personales.

La suma de dichos elementos influye en el entramado de sus itinerarios biográficos, “empujándolos” hacia destinos prefigurados, conectados con representaciones sociales diferentes que, por un lado, reproducen efectivamente los mecanismos de la desigualdad, pero también permiten la apertura de espacios de desarrollo y oportunidad a través de la formulación de estrategias y la toma de decisiones alternativas.

De esta manera, los contrastes se multiplican en los significados sociales, el orden y la secuencia del calendario ligado a los eventos relacionados con la transición para estos jóvenes en la lógica prevista por la moratoria o prolongación social de la formación estudiantil, así como del modelo normativo; prueba de ello -entre otro tipo de situaciones- es el ingreso al mercado de trabajo a una edad más temprana para los universitarios de menos recursos materiales -la gran mayoría, jóvenes de primera generación en la universidad, aquí llamados pioneros-, y en especial mujeres.

En consecuencia, las estrategias de reproducción social elegidas por los agentes permiten ver un contexto variopinto de prácticas y perspectivas de acción que son evidencia de cómo operan los mecanismos de diferenciación social, promoviendo a la par, la institucionalización de trayectorias biográficas cuentapropistas como solución emergente a las contradicciones sistémicas.

En este sentido, sus narraciones reiteran el uso de esquemas de reproducción fundamentalmente individuales, que se socializan a manera de estrategias regulares *para resolver los problemas derivados del acceso y tránsito* al no reconocer mayores garantías en el trazado de las rutas sociales predefinidas para ello.

Además, en el contexto de una “crisis” continuada, el debilitamiento de las estructuras sociales asociadas con dichos procesos ha provocado escenarios inciertos, donde priva el descontento, la falta de solidaridad y desconfianza en los proyectos colectivos; aunado a la ausencia de consenso sobre la legitimidad de los medios sociales tradicionales (escuela y trabajo) para fines de inserción y recambio.

De tal suerte, y en lo particular, la promoción de soluciones cuentapropistas se presentan de manera distinta en función de los contextos y capitales de cada individuo. Por ejemplo, permanecer en el hogar familiar a una edad cercana o superior a los treinta años –situación entendida como una realidad para buena parte de los egresados entrevistados-, se traduce para algunos en un mecanismo ideado con el fin de multiplicar sus ventajas de reproducción e inserción, mientras que para otros la misma estrategia supone una situación forzada, toda vez que su participación en la economía familiar, o en su lugar, su escasa captación de recursos, los obliga, por igual, a prolongar su permanencia.

Esta estrategia común –como tantas otras- responde a las dificultades relacionadas con el *acceso* al mundo adulto. En este caso, del acceso al mercado de trabajo derivado de los cambios económicos y políticos que han transformado la cara del mundo laboral en las últimas décadas.

La preeminencia de tales transformaciones en el contexto global ha traído consigo nuevas formas de vulnerabilidad social a través de la precarización del empleo, el desarraigo y la flexibilidad; además de generar una mayor distancia entre la vida escolar y el acceso de los universitarios –especialmente para aquellos de bajos recursos- al trabajo calificado y, en ocasiones, de cualquier trabajo que les signifique la estabilidad financiera y laboral necesarias para iniciar o consolidar su salida del hogar familiar, paso indispensable para reafirmar su independencia personal.

En este sentido, los individuos dan usos particulares a los capitales con los que cuentan, según sea el caso, a fin de convertirlos, reproducirlos y/o conservarlos en función de la elección diferenciada de estrategias con el propósito de ser incluidos socialmente. La exacerbación y proliferación de estrategias con este mismo objetivo, reafirman la crítica hacia aquellos planteamientos que aún conciben la transición a la adultez como un paso circunstancial, como un “momento de cruce” *común* en la vida de las personas; sino que se trata más bien de un proceso complejo de caracterizar dada su creciente indeterminación y heterogeneidad (Casal, 1996).

Bajo esta premisa, es posible argumentar que los pioneros -quienes en mayor medida provinieron de estratos sociales menos favorables económicamente- enfrentan situaciones más complicadas de reproducción social al heredar compromisos económicos y comportamientos socio-culturales propios de su estrato de pertenencia; además de mantener un déficit en el conjunto de capitales materiales y simbólicos con los cuales tener acceso a la oportunidad de participar en dos de las principales actividades que permiten la movilidad social ascendente, como son: estudiar y trabajar, en lo particular, para conseguir su titulación, o en su lugar, en la posibilidad de prolongar sus estudios superiores en algún posgrado y/o mediante la adquisición de un empleo digno, en el cual puedan desarrollarse profesionalmente.

Asimismo, la calendarización de los eventos-transición para los egresados y, en especial, los relacionados con el paso de los estudios al empleo, demostró ser más acorde con la planeación dispuesta por los herederos -jóvenes con tradición universitaria intergeneracional y, regularmente, con mayores recursos económicos-, mientras que los pioneros describieron esquemas menos simétricos, mostrando mayor celeridad para el desarrollo de algunos eventos - ingreso al mercado de trabajo y unión- y prolongación forzada en otros -principalmente, los relacionados con su autonomía.

Esta investigación, al proponerse analizar en profundidad la relación entre las motivaciones, las prácticas y las representaciones sociales que guían el sentido de las diferentes estrategias de reproducción elegidas por los jóvenes universitarios para fines de tránsito e inserción -en el marco de sus condiciones objetivas a nivel microsocioal-, coincidió con algunos de los resultados de investigaciones que profundizan sobre las consecuencias de las desigualdades sociales para poblaciones juveniles mayores en el país, como las de: Coubès y Zenteno (2005); De Garay (2008, 2003); Márquez Jiménez (2008); Mora y Oliveira (2008, 2009) y Suárez Zozaya y Pérez Islas (2008).

Entre los principales hallazgos del presente estudio se muestra que la herencia dispuesta por el conjunto de los diferentes capitales acumulados en las familias resultó estratégica al orientar racionalmente las elecciones educativas y laborales para un importante número de egresados, favoreciendo trayectorias académicas más prolongadas y propiciando mejores condiciones de inserción para los hijos en el mercado de trabajo.

Así, las variables combinadas procedencia de origen y escolaridad de los padres revelaron influir diferencialmente –en mayor proporción que otras- en las oportunidades de acceso para los egresados tanto para horizontes de desarrollo académicos, como para espacios laborales de mayor prestigio, proyección profesional, responsabilidad y alta remuneración.

Asimismo, ambas variables demostraron ser relevantes para la elección de carrera de los hijos en busca de *reemplazar la posición de los padres* como representación alimentada años antes del ingreso universitario. Al respecto, los egresados de derecho presentaron la mayor afinidad con la sucesión del proyecto parental al elegir –en un inicio- la ocupación familiar.

Procurar un *reemplazo de la posición* -al darle continuidad a la carrera de los padres- significó, a su vez, poner en marcha un conjunto de estrategias guiadas por representaciones y prácticas transmitidas intergeneracionalmente que fueron bien recibidas por los egresados a edades tempranas para luego desear reproducirlas en proyectos personales.

Si bien es cierto que no todos los herederos asumieron el proyecto parental como propio tras haber elegido otra carrera, casi la totalidad de estos jóvenes calificó positivamente las ventajas de su posición, además de advertir sus perspectivas de desarrollo en el marco de los valores, ambiciones, expectativas y modelos culturales asociados a su condición de clase y *status*; socializados en el contexto familiar y con sus contactos personales, manifestándose para los herederos en expresiones tales como:

“No les daría a mis hijos menos de lo que me dieron mis papás”; “Mis papás tienen posgrados, lo mínimo para mí era tener una licenciatura” [Nadia], “casi todas las personas de mi círculo tienen estudios de posgrado” [Ingrid], “quiero tener, al menos, lo que consiguieron mis papás” [Esteban], etcétera.

En esta tónica, la reproducción generacional de la ocupación familiar también mantuvo un acento especial en aquellos hogares en donde al menos alguno de los padres desarrolla o desarrolló la

docencia; actividad que por lo general mostró continuidad en las labores de los hijos al dedicar o haber dedicado parte de su tiempo a la enseñanza.

Con respecto a las historias laborales de estos jóvenes, éstas describieron su paso por varios empleos con duración variable⁶³, sin que su progresión haya tenido efectos, en la mayoría de los casos, en una mejora de sus condiciones de ocupación, así como en la acumulación de experiencia profesional en sus respectivas áreas de interés.

Los egresados de la carrera de derecho mostraron las historias laborales más cercanas a su ramo, contando en sus *curricula* con experiencia profesional directa en, al menos, una ocasión. Le siguen los egresados de la facultad de ingeniería -con énfasis en las carreras de ingeniería en telecomunicaciones y en electrónica- quienes también detallaron experiencia vinculada a sus estudios, o bien, orientaron sus decisiones hacia la consolidación de su formación académica y han participado como docentes en su facultad o en actividades de investigación ligadas a su campo profesional. En ambos casos, los egresados de estas facultades presentaron las mejores condiciones de ocupación y de mayor proyección profesional.

En contraste, los egresados de las facultades de Ciencias Políticas y Sociales y de Filosofía y Letras reseñaron historias laborales con un mayor número de empleos laterales y de alta rotación, con poca o nula vinculación con su formación académica, de menor responsabilidad y proyección en comparación con las historias de los egresados de las otras facultades.

Para estos últimos, la docencia ha formado parte importante de sus actividades ocupacionales luego de haber egresado –e incluso desde sus últimos semestres como estudiantes universitarios-, acompañándola usualmente con estudios de posgrado o con otro empleo; pocos de ellos se dedican a la docencia como actividad permanente, algunos la asumen de manera complementaria al considerarla de prestigio y, en otros casos, ésta fue vista como una forma de abatir el desempleo y la desocupación.

Dado el tipo de convenios y relaciones institucionales observadas, fue la Facultad de Ingeniería la que reportó una mejor vinculación para la transición de los estudios al empleo; convirtiéndose en un espacio de frecuente mención para sus egresados.

En cambio, para aquellos que no encontraron una vinculación institucional entre su formación académica y su ocupación, el valor de las redes y los contactos se multiplicó. Así, en sus

⁶³ Cabe mencionar que la alternancia de un trabajo a otro mantuvo una duración relativamente corta, de entre dos a seis meses. En estos lapsos los jóvenes buscaron recibir algún tipo de capacitación, retomaron el desarrollo de sus tesis y, de ser posible, las concluyeron; también se sub-ocuparon en labores por encargo a razón de pocas horas, o se auto-emplearon para evitar el desempleo abierto.

narraciones se hizo presente la importancia de contar, o de hacerse, de contactos y redes afines a sus campos de interés ocupacional.

Al analizar sus estrategias ocupacionales se observó que los egresados provenientes de la clase trabajadora construyeron sus redes para conseguir empleo y ascender en sus carreras en la universidad, mientras que para los egresados de clase acomodada –pese a no reproducir las trayectorias parentales- fue más influyente el uso de sus contactos personales -producto de su contexto familiar y amical ya sea de manera directa o lateral.

Esto, por un lado reafirmó la hipótesis de los mecanismos de la desigualdad, pero también puso de manifiesto que aquellos egresados que no cuentan con un capital social nutrido, son capaces de nivelar sus condiciones mediante el impulso de sus trayectorias académicas en la universidad; construyéndose una imagen positiva de sí mismos, al ser identificados en su momento, como alumnos dedicados y comprometidos, principio que en el análisis de sus estrategias reveló equilibrar parcialmente sus condiciones para ser captados profesionalmente con relación a los egresados más privilegiados.

En lo referente a las diferencias por género, las egresadas que provinieron de estratos medios y altos presentaron trayectorias escolares más nutridas y prolongadas y/o con una mejor participación en el mundo laboral en comparación con las egresadas de menos recursos; principio homologable para los egresados varones de posiciones sociales diferenciadas. En consecuencia, las desigualdades de género como las de extracción social se reprodujeron en una proporción semejante de desventajas comparativas sin importar demasiado que se tratase de hombres y mujeres altamente escolarizados, poniendo, nuevamente, en evidencia la crisis del paradigma de la escolaridad como mecanismo de movilidad ascendente.

En contraparte, es necesario mencionar que en las narraciones de los egresados no se encontraron grandes diferencias entre hombres y mujeres con relación a la visión que mantienen sobre sus posibilidades de acceso, desarrollo y autonomía sin importar sus posiciones sociales; de hecho, y en general, sus relatos dieron cuenta de aspiraciones académicas y laborales análogas.

Por otra parte, si bien es cierto que tanto para los hombres y las mujeres universitarias las aspiraciones son semejantes, se revelaron diferencias entre el requerir autonomía y ejercerla. Por ejemplo, en el análisis se registró una variación por género en cuanto al inicio de la vida laboral y su efecto sobre la salida del hogar paterno, en la cual, la representación cultural de “ellas saliendo del hogar” aún estuvo vinculada con el matrimonio -de manera más acentuada para las egresadas

provenientes de estratos bajos-, mientras que la salida de los varones estuvo determinada en mayor medida con su independencia.

En paralelo, para varias de ellas el acto de “elegir” casarse e iniciar su maternidad resultó en una disputa más o menos cotidiana entre la presión social que las conmina a decidirse por formar un hogar y la resolución de éstas por no hacerlo o por postergarlo, o bien, en el acto de evaluar y mediar entre su deseo por unirse y tener hijos junto con sus aspiraciones académicas y/o profesionales.

En este sentido es válido mencionar que actualmente un alto porcentaje de las mujeres universitarias mexicanas están construyendo una identidad que se aparta de los estereotipos tradicionales al combinar distintas facetas: la de profesionista, madre, hija y esposa y, con ello, se encuentran redefiniendo su papel en la sociedad.

En lo referente a la visión que mantienen los egresados sobre sí mismos como universitarios y sobre la universidad de cara a la sociedad, cuando se les preguntó: “¿Qué papel consideras que debería jugar la universidad en la sociedad?” O en su lugar, “¿cuál crees que debiera ser su utilidad?” Sus reflexiones valoraron los mecanismos a implementar en el *currículum* con el propósito de fortalecer la inserción profesional, o bien, privilegiaron en su discurso el aporte social de la universidad para la resolución de diversos problemas concretos.

Por otro lado, los egresados también hicieron referencia al sujeto universitario como un agente social relacionado con la superación o conservación de su estrato de adscripción, así como de una serie de beneficios sociales por conseguir, relacionados con la legitimidad de la prolongación de su trayectoria escolar. Esto quiere decir que para un alto número de los egresados la representación de “los universitarios” aún mantiene correlación con el paradigma de la escolaridad como mecanismo de movilidad ascendente.

De acuerdo con lo anterior, y a decir por los entrevistados, la universidad sigue siendo vista como una institución capaz de abatir –al menos parcialmente- los mecanismos de la desigualdad tras fortalecer las capacidades y habilidades de las personas, además de fomentar el desarrollo una auto-imagen positiva en los individuos que combata eficazmente miedos y frustraciones sociales al inculcar en los jóvenes sentimientos ligados a la auto-realización, compromiso y logro por efecto de la formación universitaria.

No obstante, igualmente cierto es que mientras por un lado la universidad en un sentido ideal reproduce y enaltece dichos valores y sentimientos en sus estudiantes, por el otro, los intereses del mercado “en el nuevo capitalismo” terminan por actuar en menoscabo de los

egresados al depreciar y subordinar sus capacidades y habilidades profesionales. Todo ello termina por expresarse en lo que Suárez Zozaya y Pérez Islas (2008: 72) refieren como “las angustias, inseguridades y dolores privados” en muchos jóvenes universitarios, que a su vez:

“deben ser sacados a la luz, discutidos y visualizados públicamente como conocimiento que deja ver las injusticias que hoy victiman a los jóvenes mexicanos y por las cuales se justifica demandar al Estado que implemente políticas públicas y a la sociedad que lleve a cabo procesos políticos.”

Ante este panorama, la respuesta que ofrecen los académicos especialistas en el tema establece que la apuesta por la educación superior *no resuelve la incertidumbre fundada en las expectativas de los individuos*, pero carecer de ella es una estrategia social muy poco alentadora en las condiciones dadas, si no se cuenta con un conjunto de capitales y/o habilidades canjeables socialmente que puedan sustituir los beneficios que pudiera traer ésta consigo.

En esta lógica, lo que en verdad inquieta a los jóvenes que están por ingresar a la universidad, los que están en ella y a los que egresaron, no es tanto que la elección por la educación superior no resuelva el creciente grado de incertidumbre para una generación de jóvenes que han tenido la noción de crisis como un acompañante constante en sus trayectorias, sino que la conducción de sus esfuerzos en su educación no sea suficiente para alcanzar sus expectativas mínimas de reproducción e inclusión.

Así se proyecta una amplia y heterogénea oferta de jóvenes universitarios dispuestos a trabajar para ser incluidos, quienes al saber que no existen condiciones para satisfacer su demanda de puestos laborales de calidad, promueven entre sí sentimientos favorables a los esquemas de competencia, dando como resultado la distancia y rechazo a visiones distintas, más incluyentes; cercanas a lo colectivo y a la solidaridad.

“[...] en cambio lo que se produce es ansiedad y recelo. El riesgo de quedar fuera se presenta como amenaza personal y el desempleo como fracaso. Entonces, la acción política aparece carente de sentido.” (Suárez Zozaya y Pérez Islas, *Op. Cit.*: 69-70)

Lo hasta aquí expresado permite observar que, en general, entre los universitarios no está presente la discusión que ponga en tela de duda la racionalidad de los nuevos modos de estructuración del empleo que caracterizan a la sociedad actual, ni las consecuencias sociales derivadas de los paradigmas productivistas vigentes en el “nuevo capitalismo”; sino que más bien se acepta la visión de un profesional formado para el mercado de trabajo, si acaso con un cuestionamiento contenido en el plano de lo ideológico pero ausente en la práctica, precisamente por la amenaza personal de quedar desempleado; de terminar fracasando, lo cual, parece implicar para los jóvenes consecuencias más graves en lo inmediato.

En varias ocasiones, a lo largo de la investigación se ha hecho referencia a que la educación por sí sola no garantiza movilidad social ascendente para los jóvenes universitarios, haciendo hincapié en la necesidad del acompañamiento de una serie de recursos afines a los mecanismos de diferenciación para este propósito. Sin embargo, el valor de la educación tanto para pioneros como herederos, pese a las condiciones objetivas del mercado de trabajo, sigue siendo representada como un medio reconocido para mejorar o conservar sus condiciones de vida, así como un mecanismo legítimo para mejorar o conservar la calidad del empleo.

Sin duda, la vigencia de esta representación encuentra su más afortunado desarrollo para los egresados de la facultad de ingeniería, quienes de mejor forma han socializado las experiencias exitosas de inserción laboral entre sus compañeros de generación tras haber superado los rituales asociados con la titulación. Además, saben en la práctica que cuentan con un mayor número de oportunidades de empleo en sus respectivos campos de competencia profesional, dado el crecimiento tecnológico en las áreas de electrónica y telecomunicaciones en los últimos años.

Por el contrario, y pese a seguir teniendo en alta estima al valor de la educación, el común de los jóvenes universitarios entrevistados provenientes de las otras facultades sabe de las dificultades que le esperan en un contexto poco estimulante. En este sentido, la labor que más los ocupa consiste en abatir el cerco que impide su ingreso a la vida adulta dadas las limitaciones, insatisfacciones y restricciones que experimentan al no tener acceso a los bienes y servicios sociales indispensables para su emancipación formal; principalmente, al no conseguir acceso por la vía de un empleo digno y de calidad acorde con su formación, que consiga satisfacer sus expectativas de desarrollo.

En este orden de ideas, es claro que al negar y postergar a los jóvenes su inclusión en los diversos ámbitos de la vida social, educativa, laboral y familiar, entre otros, se descalifica y estigmatiza su imagen social, primero por su simple condición de ser jóvenes, y en caso de ser

pobres, una parte importante de su fuerza real y potencial de transformación como sujetos históricos les es arrebatada.

La circunstancia es apremiante, ya que nos habla de una grave ruptura del pacto social en la cual los jóvenes –inclusive los jóvenes con formación universitaria- sólo pueden adaptar sus condiciones y prácticas en pos de la formulación de estrategias de reproducción para ser capitalizadas en formas de inserción particulares que modifiquen en algo sus condiciones de desventaja frente a otros sectores y grupos, dado el desvanecimiento de escenarios planificados de inserción que mantengan coherencia entre las estructuras sociales receptoras y las trayectorias de los agentes para superar los estratos de adscripción; de no modificarse esta relación, se seguirá afectando la subjetividad de los jóvenes al proliferar entre ellos sentimientos de resentimiento, desarraigo y de desvinculación con relación a los otros jóvenes que poseen condiciones más venturosas.

No obstante, y a manera de corolario, me gustaría suscribir lo afirmado en otro momento por Miranda López (2003: 58) cuando precisa sobre la desvinculación entre educación y trabajo como parte medular del trauma actual de la desigualdad y el desarrollo en países como el nuestro, haciendo alusión a que tal contexto plantea para los jóvenes la formulación de coordenadas de significado y acción en las cuales no pueden sino asumir la posición de jugadores capaces de construir opciones, elegir e impulsar alternativas que redunden en sus debidas pérdidas y ganancias.

“Los jóvenes juegan y se acomodan, construyen opciones y se ven determinados por circunstancias; pero también muestran capacidad para elegir e impulsar alternativas, trabajando primero para luego educarse, a veces, consolidando antes su formación escolar para luego incorporarse al mercado de trabajo, combinado momentos y espacios, evaluando oportunidades, costos y beneficios, saliendo y entrando de y en diversos circuitos y trayectorias escolares y laborales, posicionándose, luchando, frustrándose, valorando logros, demandando espacios, construyendo y reconstruyendo su vida personal, cultural y social, experimentando el desconcierto, el éxito, la movilidad o el desencanto, definiendo opciones conservadoras, radicales y pragmáticas; en fin, haciendo su mundo a pesar de las condiciones adversas y dándole nuevo significado a sus ventajas, éxitos y resultados.”

Referencias Generales

- ☞ Abad, Miguel. (2002), “Jóvenes en Colombia: conflicto, condición juvenil y convivencia”, en *JOVENes*, Centro de Investigación y Estudios sobre la juventud. Nueva Época, año 6, núm. 16, México, enero-junio.
- ☞ Arango Gaviria, Luz Gabriela. (2008), “Experiencia juvenil y condición estudiantil” en Suárez Zozaya, María Herlinda y Pérez Islas, José Antonio. (Coords.) *Jóvenes Universitarios en Latinoamérica, hoy*, México, UNAM, Miguel Ángel Porrúa, pp. 139-167.
- ☞ Araya Umaña, Sandra. (2002), *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*, San José de Costa Rica, FLACSO, Cuadernos de Ciencias Sociales No. 127.
- ☞ Archer, Margaret S. (2003), *Structure, Agency and the internal Conversation*, Reino Unido, Cambridge University Press.
- ☞ Auyero, Javier y Benzecry, Claudio. (2002), “Cultura” En *Términos Críticos de Sociología de la Cultura*, Carlos Altamirano. (director), Buenos Aires, Paidós.
- ☞ Bauman, Zygmunt. (2000), *Modernidad líquida*. Buenos Aires; México, Fondo de Cultura Económica 2003.
- ☞ Beck, Ulrich (1998), *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*, Barcelona, Paidós Ibérica, 2006.
- ☞ Berger, Peter.; Luckmann, Thomas. (1967), *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 2006.
- ☞ Bertaux, Daniel. (1997), *Los Relatos de Vida. Perspectiva etnosociológica*, Barcelona, Bellaterra, 2005.
- ☞ _____. (1980), “L’approche biographique: Sa validité méthodologique, ses potentialités”, publicado en *Cahiers Internationaux de Sociologie*, Vol. LXIX, París, 1980, pp. 197-225. Traducido por el TCU 0113020 de la Universidad de Costa Rica en *Proposiciones*, No. 29, marzo 1999.
- ☞ _____. (1976), *Histoires des vies – ou récits de pratiques? Methodologie de l’approche biographique en sociologie*. Paris: Raport au Cordes (por aparecer en Editions L’Age d’Homme, Lausanne, 1981).
- ☞ Blossfeld, Hans-Peter; Klijzing, Erik, Mills; Melinda y Kurz, Karin. (2005), *Globalization, Uncertainty and Youth in Society*, Nueva York, Routledge.

- ☞ Bourdieu, Pierre. (1994), "La ilusión biográfica", en *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Anagrama, pp. 74-83.
- ☞ _____. (1993), "Las contradicciones de la herencia", en *La miseria del mundo*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2007. pp. 443-448.
- ☞ _____. (1988), *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus.
- ☞ _____. (1987), "Espacio social y poder simbólico". En *COSAS DICHAS*. Barcelona, Gedisa, 2007. pp. 127-142.
- ☞ _____. (1987b), "Fieldwork in Philosophy". En *COSAS DICHAS*. Barcelona, Gedisa, 2007. pp. 17-43.
- ☞ _____. (1987c), "De la regla a las estrategias". En *COSAS DICHAS*. Barcelona, Gedisa, 2007. pp. 67-82.
- ☞ _____. (1980), "Estructuras, habitus y prácticas", en *El sentido práctico de la acción*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2007, pp. 85-105.
- ☞ _____. (1978), "La "juventud" no es más que una palabra", en *Sociología y Cultura*, México, Conaculta-Grijalbo, 1990, pp. 163-175.
- ☞ _____. (1976), "Algunas propiedades de los campos", en *Sociología y Cultura*, México, Conaculta-Grijalbo, 1990, pp. 135-141.
- ☞ Bourdieu, Pierre; Chamboredon, Jean Claude y Passeron, Jean Claude. (1980), *El oficio del Sociólogo*, México, Siglo XXI Editores.
- ☞ Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loïc. (1992), *Respuestas por una Antropología reflexiva*, México, Grijalbo, 1995.
- ☞ Brown, Phillip y Lauder, Hugh. (2001), *Capitalism and Social Progress: the future of society in a global economy*, Londres, Basingstoke, Hampshire, Palgrave.
- ☞ Brunner, José Joaquín. (2005), *Guiar el mercado: informe sobre la educación superior en Chile*, Santiago, UAI. También disponible en versión digital en:
http://www.uai.cl/p4_postgrados/site/asocfile/ASOCFILE120050728185817.pdf.
 (consultado el 12/04/09).
- ☞ Casal Bataller, Joaquim. (1996), "Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración", *Reis, Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, Núm. 75, pp. 295-316.
- ☞ CEPAL-OIJ. (2003), *Juventud e inclusión social en Iberoamérica*. Santiago de Chile y Madrid.

- ☞ CEPAL. (2000), *La brecha de la equidad: Una segunda evaluación*, Segunda conferencia regional de seguimiento de la cumbre mundial sobre desarrollo social, Santiago de Chile, Mayo. Publicación de las Naciones Unidas. Disponible su versión en línea en: <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/3/4303/lcg2096e.pdf> (consultado 12/02/10).
- ☞ _____. (1999), *Panorama social de América Latina*, Santiago de Chile, mayo. Publicación de las Naciones Unidas, N° de venta: S.99.II.G.4.
- ☞ _____. (1997), *La brecha de la equidad*, América Latina, el Caribe y la Cumbre Social, Santiago de Chile, diciembre. Publicación de las Naciones Unidas, N° de venta: S.97.II.G.11.
- ☞ Chauvirè, Christiane y Fontaine, Oliver. (2003), *El vocabulario de Bourdieu*, Buenos Aires, Atuel, 2008.
- ☞ Coffey, Amanda y Atkinson, Paul. (2003), *Encontrar el sentido a los datos cualitativos*, Colombia, Editorial Universidad de Antioquia.
- ☞ Coubès, Marie-Laure y Zenteno, René. (2005), “Transición hacia la vida adulta en el contexto mexicano: una discusión a partir del modelo normativo”, en Coubès, Marie-Laure; Zavala de Cosío, María Eugenia y Zenteno, René (Coords.), *Cambio demográfico y social en el México del siglo XX: una perspectiva de historias de vida*, México, Tijuana, H. Cámara de Diputados, LIX legislatura; Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey; Escuela de Graduados en Administración Pública y Política Pública; M.A. Porrúa; El Colegio de la Frontera Norte.
- ☞ De Garay, Adrián. (2008), “Los jóvenes universitarios mexicanos”, en Suárez Zozaya, María Herlinda; Pérez Islas, José Antonio. (Coords.) *Op. Cit.*, pp. 205-222.
- ☞ _____. (2003), “Una mirada a los jóvenes universitarios mexicanos”, en Pérez Islas, José Antonio; Gauthier, Madeleine; Valdez González, Mónica; Gravel, Pierre-Luc. (Coords.), *México-Quebec. Nuevas Miradas sobre los jóvenes*, México, Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ), pp. 45-56.
- ☞ _____. (2001), *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*, Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (Serie de Investigaciones), México. Disponible su versión en línea en: <http://books.google.com.mx/books?id=iJi8OAlPj24C&pg=PA5&lpg=PA5&dq=%22Los+actores+desconocidos.+Una+aproximaci%C3%B3n+al+conocimiento+de+los+estudiantes%22&source=bl&ots=j7qUVyp6QS&sig=LNCRJOoCvV3JclodEPd8Z4Hr04&hl=es&ei=lbGCTO6ALY>

GglAfi7aDeCA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=9&ved=0CDgQ6AEwCA#v=onepage&q&f=false (consultado 16/02/10).

- ☞ Denzin, Norman K. (1989), *Interpretative interactionism*, Newbury Park, Sage.
- ☞ De Souza Santos, Boaventura. (1998), *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad*, Santafé de Bogotá, Colombia, Facultad de derecho de la Universidad de los Andes, Siglo del Hombre; Ediciones Uniandes.
- ☞ De Zárraga, José Luis. (1985), *Informe juventud en España. La inserción de los jóvenes en la sociedad*. Ministerio de Juventud-INJUVE, Madrid.
- ☞ Dubar, Claude. (1994), "L'insertion comme articulation temporelle du biographique et du structurel", en *Revue Française de Sociologie*, Paris, No. 35, pp. 283-291.
- ☞ Durand Ponte, Víctor Manuel. (2002), *Formación cívica de los estudiantes en la UNAM*, México, Miguel Ángel Porrúa.
- ☞ _____ . (1997), *La evaluación de la UNAM*, México, Coordinación de Humanidades/UNAM, Miguel Ángel Porrúa.
- ☞ Dursi, Carolina. (2009), *Los dispositivos de inserción laboral para jóvenes: Algunas problematizaciones en torno a los aprendizajes en las pasantías educativas*, Buenos Aires, Ponencia presentada en el XXVII Congreso ALAS.
- ☞ (ENJ2005), *Encuesta Nacional de Juventud 2005*. Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, Instituto Mexicano de la Juventud, México.
- ☞ (ENJ2000), *Primera Encuesta Nacional de Juventud*. Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, Instituto Mexicano de la Juventud, México.
- ☞ Erikson, Erik (1968), *Identity, youth and crisis*, Norton, Nueva York.
- ☞ Evans, Karen. (2002), "Taking Control of their lives? The Youth, Citizenship and Social Change Project", *European Educational Research Journal*, Part 2. Young Adults and their Learning/Working Environment vol. 1, núm 3, pp. 497-521. Disponible versión en línea: http://www.worlds.co.uk/pdf/freetoview.asp?j=eerj&vol=1&issue=3&year=2002&article=7_Evans_EERJ_1_3 (Consultado 11/01/10).
- ☞ Flores, Julia Isabel. (2003), "De apuestas, ganancias y pérdidas. Valores y creencias juveniles", en Pérez Islas, José Antonio; Gauthier, Madeleine; Valdez González, Mónica; Gravel, Pierre-Luc. (Coords.), *Op. Cit.*, pp. 147-164.
- ☞ Forrester, Viviane. (1996), *El horror económico*, México, FCE, 2da edición, 2000.

- ☞ Furlong, Andy. (2006). "Not a very NEET solution: representing problematic labour market transitions among early school-leavers", en *Work, employment and society*, British Sociological Association, SAGE Publications, Vol. 20 (3), pp. 553-569.
- ☞ Furlong, Andy y Cartmel, Fred. (1997), "Risk and uncertainty in the youth transition" en *Young. Nordic Journal of Youth Research*, SAGE Publications, vol. 5, pp. 3-20.
- ☞ Gadamer, Hans Georg. (1977) *Verdad y Método*, Salamanca, Sígueme.
- ☞ Gallart, María Antonia. (2001), "Los desafíos de la integración social de los jóvenes pobres: la respuesta de los programas de formación en América Latina", en Pieck, E. (coord.) *Los jóvenes y el trabajo*, México, Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación profesional (CINTEFOR). Disponible una versión en línea en: <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro23/epieck2.pdf> (consultada 15/01/10).
- ☞ García Salord, Susana. (2008), "De Historias Omitidas en la UNAM", en Suárez Zozaya, María Herlinda y Pérez Islas, José Antonio. (Coords.) *Op. Cit.*, pp. 79-137.
- ☞ Geertz, Clifford. (1973), *La interpretación de las culturas*, México, Gedisa, 1987.
- ☞ Glaser, Barney y Strauss, Anselm. (1967), *The discovery of grounded theory: Strategies or qualitative research*, Chicago, Aldine, (Capítulos 1 a 5).
- ☞ Godard, Francis. (1996), "El debate y la práctica sobre el uso de las historias de vida en las Ciencias Sociales" en Godard, Francis; Cabanes, Robert. *Uso de las Historias de Vida en las Ciencias Sociales*, Colombia, Cuadernos del CIDS. Serie II N°1, Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social (CIDS), Universidad Externado de Colombia, pp. 5-55.
- ☞ González Casanova, Pablo. (2004), *México en crisis: "¿qué hacer?"* En *La Jornada*; México; 9 de marzo.
- ☞ Graffigna, María Luisa. (2005), "Trayectorias y estrategias ocupacionales en contextos de pobreza: Una tipología a partir de los casos.", en *Trabajo y sociedad. Indagaciones sobre el empleo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas*, Santiago del Estero, Argentina, Núm. 7, Vol. VI, Junio-Septiembre, pp. 1-16. Disponible en: <http://www.unse.edu.ar/trabajosociedad/Graffigna.pdf> (Consultado: 7/01/10).
- ☞ Guerra Ramírez, María Irene. (2007), "¿Cuánto vale la escuela? El significado formativo del bachillerato desde la perspectiva de los estudiantes." En Guzmán Gómez, Carlota y Saucedo Ramos, Claudia. (Coords.) *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*, México, UNAM-CRIM, Ediciones Pomares, pp. 71-98.

- ☞ Guerrero Salinas, María Elsa. (2007), “¿Para qué ir a la escuela? Las actitudes y expectativas de los estudiantes hacia el bachillerato” En Guzmán Gómez, Carlota y Saucedo Ramos, Claudia. (Coords.), *Op. Cit.*, pp. 99-124.
- ☞ Gutiérrez, Alicia B. (2005), *Las prácticas sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu*, Buenos Aires, Ferreyra Editor.
- ☞ _____ . (2004), *POBRE, COMO SIEMPRE... Estrategias de reproducción social en la pobreza. Un estudio de caso*. Argentina, Ferreyra Editor.
- ☞ Guzmán Gómez, Carlota. (2007), “Experiencia e identidad de los estudiantes de nivel superior que trabajan” En Guzmán Gómez, Carlota y Saucedo Ramos, Claudia. (Coords.), *Op. Cit.*, pp. 194-218.
- ☞ _____ . (2004), *Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan*, Cuernavaca: CRIM-UNAM.
- ☞ Hogan, Dennis P. y Astone, Nan Marie. (1986), “The Transition to Adulthood”, en *Annual Review of Sociology*, núm. 12, pp. 109-130.
- ☞ INEGI. (2007), *Estadísticas de nupcialidad*.
- ☞ Keniston, Kenneth. (1982), “Juventud: Una nueva etapa de la vida”, en Pérez Islas, José Antonio; Valdez Gonzáles, Mónica y Suárez Zozaya, María Herlinda. (Coord.). *Teorías sobre la juventud. Las miradas de los clásicos*, UNAM, Miguel Ángel Porrúa, 2008, pp. 249-269.
- ☞ Lincoln, Yvonna; Guba, Egon. (1989), *Fourth generation evaluation*, Newbury park, California, Sage.
- ☞ Lomnitz, Larissa. (1978), *Cómo sobreviven los marginados*, México, Siglo XXI.
- ☞ Margulis, Mario y Urresti, Marcelo. (1998), “La construcción social de la condición juvenil”, en Cubides, Humberto; Laverde, María Cristina; Valderrama, Carlos Eduardo (Coords.), *Viviendo a toda, Jóvenes territorios culturales y nuevas sensibilidades*, Bogotá, Universidad Central, Siglo del Hombre, pp. 3-21.
- ☞ Márquez Jiménez, Alejandro. (2008), “Jóvenes mexicanos: su horizonte de posibilidades” en Suárez Zozaya, María Herlinda; Pérez Islas, José Antonio. (Coords.) *Op. Cit.*; pp. 223-301.
- ☞ Martín Criado, Enrique. (1998), *Producir la juventud: crítica de la sociología de la juventud*, Madrid, Ediciones Istmo, Colección Fundamentos, No. 134.
- ☞ Martínez, Alejandra. (2005), “Reflexiones en torno al concepto de clase social. Pierre Bourdieu y el espacio social pluridimensional”, en *publicación: Astrolabio*, Córdoba, No. 2,

CEA, Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba, <http://www.astrolabio.unc.edu.ar/articulos/bordes/articulos/martinez.php> (Consultado: 16/12/09).

- ☞ Mata Zúñiga, Luis Antonio. (2007), *Los Jóvenes en México. Relato cultural de una generación en transición*, México, UNAM-FCPyS, Tesis de licenciatura.
- ☞ _____ . (2009), *Estrategias de reproducción social en egresados de la Universidad Nacional Autónoma de México. Estudio de caso de cuatro facultades en Ciudad Universitaria*. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS) "Latinoamérica Interrogada", Facultad de Ciencias Sociales, UBA. Buenos Aires, Argentina.
- ☞ Merino, Rafael y García, Maribel. (2006), "Emancipation enlargement and the acquisition of autonomy by young people in Catalonia", en *Young. Nordic Journal of Youth Research*, SAGE Publications, vol. 14, pp. 33-47.
- ☞ Merino Gamiño, María del Carmen y Ramírez Henríquez, Teresita. (2007), "La construcción subjetiva de la identidad en las autobiografías de estudiantes adolescentes", en Guzmán Gómez, Carlota y Saucedo Ramos, Claudia. (Coords.) *Op. Cit.*, pp. 171-193.
- ☞ Merlinsky, Gabriela (2006), *La entrevista como forma de conocimiento y como texto negociado: Notas para una pedagogía de la investigación*. Santiago de Chile, Cinta de Moebio, diciembre, número 27, Universidad de Chile, pp. 27-33. También disponible en línea en Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALyC) en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/101/10102703.pdf> (consultado: 7/10/2009).
- ☞ Meyer, Lorenzo. (1971), "Los límites de la política cardenista: la presión externa"; en *Revista de la UNAM*, México, Vol. XXV, No. 5, mayo.
- ☞ Mills, C. Wright. (1959), "Sobre artesanía intelectual", *La imaginación sociológica*, México, FCE, 2003.
- ☞ Miranda López, Francisco. (2003), "Continuidades y rupturas: Transición educación-trabajo", en Pérez Islas, José Antonio; Gauthier, Madeleine; Valdez González, Mónica; Gravel, Pierre-Luc. (Coords.), *México-Quebec. Nuevas Miradas sobre los jóvenes*, *Op. Cit.*, pp.57-73.

- ☞ Mora Salas, Minor y De Oliveira, Orlandina. (2009), “Los jóvenes en el inicio de su vida adulta: trayectorias, transiciones y subjetividades”, en *Estudios Sociológicos* 79, vol. XXVII, núm. 1, enero-abril, pp. 267-266.
- ☞ _____ . (2008), “Desigualdades sociales y transición a la adultez en el México contemporáneo”, en *Papeles de población*, Toluca, México, Universidad Autónoma del Estado de México, Julio-septiembre, número 057, pp. 117–152.
- ☞ Moscovici, Serge. (1986), *Psicología social*, Barcelona, Paídos, Vol. 2.
- ☞ Palacios Abreu, Rafael. (2007), “Ser estudiante de bachillerato tecnológico: la incorporación de los alumnos a una escuela no deseada”, en Guzmán Gómez, Carlota; Saucedo Ramos, Claudia. (Coords.) *Op. Cit.*, pp. 127-148.
- ☞ Pérez Amador, Julieta. (2006), “El inicio de la vida laboral como detonador de la independencia residencial de los jóvenes en México” en *Estudios Demográficos y Urbanos*, México, El Colegio de México, Vol. 21, Núm. 1, pp. 7-47.
- ☞ Ramírez Peraza, Omar. (1996), “El cambio político en tiempos de reforma económica” En *Estudios Políticos*, México, UNAM, No. 13, cuarta época, octubre-diciembre.
- ☞ Reguillo Cruz, Rossana. (2003), “Cascadas: Agotamiento estructural y crisis del relato. Pensando la “participación” juvenil” En Pérez Islas, José Antonio; Gauthier, Madeleine; Valdez González, Mónica y Gravel, Pierre-Luc. (Coords). *Op. Cit.*, pp. 97-117.
- ☞ _____ . (2001), “La gestión del futuro.” En *Jóvenes, Revista de Estudios sobre Juventud*, México, IMJ, Nueva Época, año 5, núm. 15, septiembre-diciembre, pp. 6-25.
- ☞ _____ . (2000), *Emergencias de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*, Bogotá, Norma.
- ☞ Rifkin, Jeremy. (1994), *El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era*, Barcelona, Paidós, 1996.
- ☞ Saintout, Florencia. (2009), *Jóvenes, el futuro llegó hare rato: percepciones de un tiempo de cambios: familia, escuela, trabajo y política*, Buenos Aires, Prometeo Libros.
- ☞ Salvia, Agustín y Tuñon, Ianina. (2003). *Los jóvenes trabajadores frente a la educación, el desempleo y el deterioro social en la Argentina*. Buenos Aires: Fundación Friedrich Ebert en la Argentina. Disponible su versión en línea (consultada 15/01/10): <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/argentinien/01925.pdf>

- ☞ Sautu, Ruth; Boniolo, Paula; Dalle, Pablo y Elbert, Rodolfo. (2005), *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*, Buenos Aires, Clacso, (Capítulo 1).
- ☞ Schütz, Alfred. (1932), *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*, Barcelona, Paidós, 1993.
- ☞ Searle, John. (1995), *La construcción de la realidad social*, Barcelona, Paidós, 1997.
- ☞ Simpson, Donald y Cieslik, Mark. (2007), "Basic skills and transitions to adulthood" en *Young. Nordic Journal of Youth Research*, SAGE Publications, Vol. 15 (4), pp. 395-412.
- ☞ Sirvent, María Teresa. (2003), "El proceso de Investigación, las Dimensiones de la Metodología y la Construcción del Dato Científico". En Sirvent M.T. *El proceso de investigación -2003*.
- ☞ Strauss, Anselm y Corbin, Juliet. (2002), *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*, Colombia, Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. (Prefacio, Capítulo 1 y 2).
- ☞ Suárez, Ana Laura. (1995), "Estrategias Familiares Ocupacionales de Sectores Residentes en Áreas Urbanas Marginales del Gran Buenos Aires. Una aproximación a través de datos secundarios." En *Pobreza urbana y políticas sociales*, del Boletín Espacial de Septiembre del CEIL-PIETTE (Centro de Estudios e Investigaciones Laborales-Programa de Investigaciones Económicas sobre Tecnología, Trabajo y Empleo), Buenos Aires.
- ☞ Suárez Zozaya, María Herlinda y Pérez Islas, José Antonio. (2008), "La disputa por la representación contemporánea de los universitarios en México;... o de cómo y para qué forma la universidad pública a los jóvenes", en Suárez Zozaya, María Herlinda; Pérez Islas, José Antonio. (Coords.) *Op. Cit.*; pp. 13-77.
- ☞ Suárez Zozaya, María Herlinda. (2005), *Jóvenes mexicanos en la "feria" del mercado de trabajo. Conveniencia e Inconveniencias de tener educación superior*, México, Miguel Ángel Porrúa.
- ☞ _____ . (1996), *Educación-empleo en México: elementos para un juicio político*, México, UNAM, colección "Problemas educativos de México".
- ☞ Taylor, Samuel James; Bogdan, Robert, (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Barcelona, México, Paidós.
- ☞ Valenzuela Feijóo, José. (1986), *El capitalismo mexicano en los ochenta*, México, Era.

- ☞ Valle, Rosamaría. *Et. al.* (1997), *Diagnóstico de conocimientos*, México, Secretaría General, UNAM.
- ☞ Velázquez Reyes, Luz María. (2007), "Preparatorianos: trayectorias y experiencias en la escuela". En Guzmán Gómez, Carlota y Saucedo Ramos, Claudia. (Coords.), *Op. Cit.*, pp. 44-68.
- ☞ Weber, Max. (1919), "La ciencia como vocación" en *El político y el científico*, México, Colofón.
- ☞ _____. (1921), *Economía y Sociedad*, Tomos I y II, México, FCE, 2002.
- ☞ _____. (1921b), *Sociología del poder. Los tipos de dominación*, Madrid, Alianza, 2007.
- ☞ _____. (1922), *Ensayos sobre metodología sociológica*, Buenos Aires, Amorrortu, 2006.
- ☞ Zemelman Merino, Hugo. (2004), "Pensar teórico y pensar epistémico. Los desafíos de la historicidad en el conocimiento social", en Sánchez Ramos, Irene y Sosa Elízaga, Raquel (Coords.). *América Latina: los desafíos del pensamiento crítico*, México, Siglo Veintiuno editores, FCPyS, Vol. 1, pp. 21-33.
- ☞ Zubieta, Judith y Rosas, Rocío. (2008), "Primeras incursiones de jóvenes en la ciencia", en Suárez Zozaya, María Herlinda y Pérez Islas, José Antonio. (Coords.) *Op. Cit.*; pp. 329-355.

Figura 3.1. Fases de la investigación

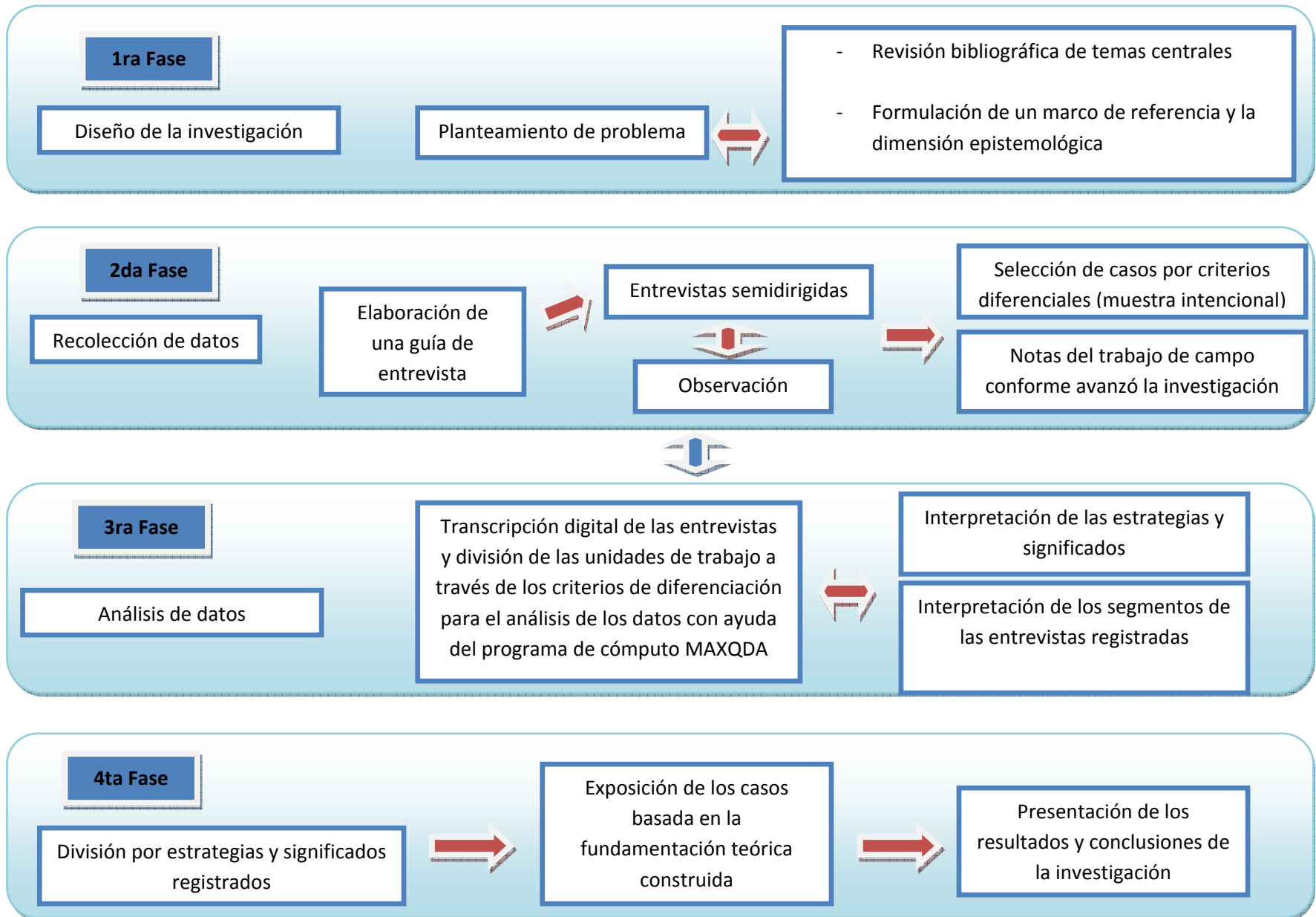


Figura 3.2. (Orden del esquema a partir de la propuesta de (Sirvent, M.T.: 2003))

1. Dimensión epistemológica

Objeto de estudio: Las estrategias de reproducción social e inserción en jóvenes universitarios

Preguntas de investigación:

- ¿Cómo funcionan las estrategias de reproducción social particulares que presentan los egresados de las cuatro facultades?
- ¿Cómo se describe la transición a la adultez, en términos de inclusión y acceso por parte de los egresados de la UNAM/CU?
- ¿Cómo viven la transición escuela-trabajo?

Objetivos:

- Analizar y caracterizar las estrategias utilizadas por los egresados; específicamente, aquellas relacionadas con implicaciones de transformación o reconversión en sus condiciones de existencia en términos de emancipación e integración a la vida adulta.

Enfoque teórico mínimo:

- Estrategia (Bourdieu, P. 1980, 1987, 1994), (Bourdieu, P. y Wacquant, L. 1992)
- Interés (*illusio*) (Bourdieu, P. y Wacquant, L. 1992)
- Reproducción (Bourdieu, P. y Passeron, J. C. 1970), (De Certeau, M. 1990)
- Estrategias de reproducción (Bourdieu 1979), (B. Gutiérrez, A. 2005)
- Habitus (Bourdieu, P. y Passeron, J. C. 1970) y (Bourdieu, P. y Wacquant, L. 1992)
- Prácticas (Bourdieu, P. 1980, 1987), (B. Gutiérrez, A. 2005)
- Noción de capital: social, simbólico, material (Bourdieu, P. 1980, 1994)
- Categoría de situación (Bertaux, D. 1997)
- Mundos de la vida (Schütz, A. 1932), (Berger y Luckmann, 1967)

Aporte de la investigación:

- Uno de los principales intereses metodológicos de la investigación es desarrollar un modelo analítico a propósito de las estrategias de reproducción social registradas, que permitan articular los procesos macro-estructurales con los fenómenos micro-sociales, con la finalidad profundizar en la comprensión de la lógica de las prácticas producidas por los egresados universitarios de la UNAM en un momento coyuntural de transición.
- También representa un interés metodológico el articular los procesos macro-sociales de inserción social con las perspectivas de los individuos entrevistados a través de sus trayectorias particulares, dando cabida a una mirada analítica sobre sus “proyectos de vida”, contrastando dichas visiones con sus condiciones y prácticas a partir de técnicas cualitativas de investigación.

Fig. 3.3. (Orden del esquema a partir de la propuesta de (Sirvent, M.T.: 2003))

2. Dimensión de la Estrategia General

El **enfoque teórico-metodológico**, construcción de un esquema generador para la interpretación de las estrategias. Además, se hizo uso del *diseño etnosociológico* de Daniel Bertaux para trabajar al universo de análisis en términos de una “categoría de situación”.

El **universo** de estudio: Egresados universitarios de cuatro facultades del *campus* de Ciudad Universitaria (CU) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

La **selección de casos**: *muestreo intencional y teórico* de los egresados a nivel licenciatura con al menos dos años de egreso y preferentemente menores de 30 años, de diferentes escenarios socioeconómicos con perfiles académicos y laborales varios.

3. Dimensión de las técnicas de recolección y análisis de información empírica

- Observación
- Entrevistas semiestructuradas o semidirigidas
- Cuaderno de campo (Apuntes registrados al margen a lo largo de la investigación)

(Anexo 1)

“Guía de entrevista”

1) Características socio-demográficas

Edad ____ Sexo ____ Dirección _____ Estado civil _____

Antecedentes universitarios

¿Qué licenciatura cursó? _____

Años cumplidos al ingreso ____ Años cumplidos al egreso ____

¿Cuenta con título o no? ____

¿Qué escolaridad tienen sus padres? _____

- Pregunta de apertura

¿Cómo es un día en tu vida cotidiana?

2) Dimensión laboral

¿En qué te ocupas actualmente? (¿de qué vives?)

¿Podrías decirme qué ingreso percibes?

¿Cuentas con un contrato de trabajo?

¿Tienes prestaciones de ley?

¿Cuál es tu horario de trabajo?

¿A qué edad comenzaste a trabajar?

¿Cómo fue la decisión para que empezaras a trabajar?

¿Cuáles han sido los trabajos que has tenido?

¿Cuántos han sido en total y durante cuánto tiempo?

¿Trabajaste estando en la universidad?

En tu experiencia, ¿cuáles son los elementos más importantes para conseguir empleo?

¿Cuál ha sido el procedimiento que has seguido para conseguir un empleo?

¿Te gusta tu trabajo?

¿Qué es lo que más te gusta de tu trabajo?

¿Qué es lo que menos te gusta de tu trabajo?

¿Qué significa trabajar para ti?

¿Para ti, qué es un buen empleo y qué estarías dispuesto hacer para obtenerlo y mantenerlo?

¿Cómo relacionas tu ingreso en función de tus gastos?

3) Dimensión académico-formativa

¿Cómo pagaste tus estudios?

¿Te apoyaste en tu familia económicamente en tu estancia por la universidad?

¿Tu familia siempre apoyó tus estudios y quiso que continuaras estudiando?

¿Qué significa para ti ser una persona con estudios universitarios?

¿Cómo te sentiste al salir de la universidad?

¿Te sientes satisfecho con tus estudios y tu experiencia universitaria?

¿Por qué?

¿Encuentras una relación directa entre lo que estudiaste y en lo que trabajas, o has trabajado?

¿Para qué crees que deba de preparar la universidad a sus jóvenes?

4) Decisiones y expectativas (Proyectos de vida)

¿Cuáles crees que hayan sido algunas de las decisiones más significativas o importantes que has hecho?

¿Cuéntame de algunos momentos que creas hayan sido decisivos en tu vida?

¿Cómo te ves a futuro, digamos, en cinco o 10 años?

¿Entre tus expectativas está el formar una familia?

¿Has pensado en salir de la casa de tus padres? ¿De qué depende? O ¿Desde cuándo dejaste de vivir con tus padres?

¿Cuáles consideras que sean las principales dificultades para que se cumplan las expectativas que te estás planteando?

Ahorro, e ideas relacionadas con el éxito

¿Ahorras? ¿Planificas tus gastos y ahorros pensando a futuro?

¿Con qué propósito?

¿Desde cuándo lo has venido haciendo?

¿Cómo describirías el éxito personal?

¿A quién calificarías, en situaciones similares a las tuyas, como una persona exitosa?

- Pregunta de cierre

Desde tu punto de vista, ¿cuáles crees que sean los principales problemas que enfrentamos como jóvenes?

ANEXO 2: TRABAJO DE CAMPO. CUADRO SINTÉTICO SOBRE LOS EGRESADOS ENTREVISTADOS

Nombre	Edad	Estado civil	Facultad	Carrera que estudió	Edad al ingreso	Años de egreso	Cuenta con título universitario	Escolaridad de los padres: Padre y Madre	Actividad laboral actual	Cuenta con contrato	N. de trabajos que ha tenido	Relación – formación – empleo Actual	Ingreso mensual que percibe ¹
Carla	25	Soltera	FCPyS	Ciencias de la Comunicación	17	4	NO	Bachillerato trunco	Trabajo administrativo en empresa privada	NO	5	Parcial	\$7,000
Laura	24	Soltera	FCPyS	Ciencias de la Comunicación	18	2	NO	Bachillerato	Profesora adjunta	SÍ	3	Parcial	\$1,200
Iván	28	Soltero	FCPyS	Ciencias de la Comunicación	19	4	SÍ	Bachillerato	Estudiante de maestría ²	NO	2	En formación	\$7,300
Ximena	26	Soltera	FCPyS	Ciencias de la Comunicación	18	4	NO	Secundaria	Trabajos de edición, redacción y estilo	NO	6	Completa	\$12,900
David	27	Soltero	FCPyS	Ciencias de la Comunicación	18	4	SÍ	Licenciatura	Edición y redacción en prensa escrita	SÍ	2	Completa	\$12,000
Cristina	26	Soltera	FCPyS	Relaciones Internacionales	18	4	SÍ	Posgrado y Licenciatura	Docente ³ y asistente de proyectos	SÍ	3	Docente completa Empleada parcial	\$6,300
Clara	28	Soltera	FCPyS	Ciencias de la Comunicación	20	4	NO	Licenciatura y Bachillerato	Emplea consular en Arkansas-administrativo-	SÍ	3	Nula	\$USD 2,300
Angélica	27	Unión libre	FCPyS	Sociología	18	4	NO	Bachillerato trunco y carrera técnica	Profesora adjunta y micro-empresaria	NO	7	Nula	\$4,600
Jessica	27	Soltera	FCPyS	Ciencias de la Comunicación	19	4	SÍ	Bachillerato técnico	Trabajo administrativo y secretarial en la Judicatura Federal	SÍ	9	Nula	\$15,000

¹ En este apartado sólo se muestra el ingreso que percibe el entrevistado; no obstante, en varios casos aún cuentan con apoyo monetario por parte de sus padres y la mayoría de las veces este ingreso es mayor que lo que perciben mensualmente por sí mismos.

² Establezco como actividad laboral el ser estudiante de posgrado en tanto varios de los entrevistados en esta condición manifestaron que “podría decirse que es su trabajo porque están de tiempo completo en la maestría”, además de tener un ingreso mensual dada su condición de becarios del CONACyT. Sin embargo, no se puede establecer que tengan contrato laboral en tanto no cuentan con un conjunto de prestaciones de ley, que con un contrato laboral formal podrían adquirir.

³ Todos los egresados entrevistados que tienen por actividad profesional la docencia y que no se especifica el nivel que imparten, ejercen su actividad a nivel universitario.

Nombre	Edad	Estado civil	Facultad	Carrera que estudió	Edad al ingreso	Años de egreso	Cuenta con título universitario	Escolaridad de los padres: Padre y Madre	Actividad laboral actual	Cuenta con contrato	N. de trabajos que ha tenido	Relación formación – empleo Actual	Ingreso mensual que percibe ¹
Miriam	28	Unión libre	FCPyS	Relaciones Internacionales	19	5	SÍ	Licenciatura y Carrera técnica	Estudiante de maestría y docente	SI	3	Completa	\$9,300
Irma	28	Soltera	FCPyS	Administración Pública	18	5	SÍ	Carrera técnica y Secundaria	Estudiante de maestría	NO	3	En formación	\$7,300
Eduardo	28	Soltero	FFyL	Letras Modernas Italianas	19	3	SÍ	Bachillerato trunco	Estudiante de maestría y Docente	SÍ	12	Completa	\$10,000
Víctor	26	Soltero	FFyL	Filosofía y Letras	19	2	NO	Licenciatura y Bachillerato	Docente a nivel bachillerato	SÍ	3	Parcial	\$5,300
Blanca	27	Soltera	FFyL	Historia	18	5	SÍ	Posgrado (ambos con doctorado)	Estudiante de maestría	NO	2	En formación	\$7,300
María	28	Casada	FFyL	Letras Modernas Italianas	17	5	NO	Primaria	Docente: bachillerato y universidad	SÍ	6	Completa	\$3,000
Ingrid	29	Soltera	FFyL	Letras Modernas Alemanas	20	4	SI	Posgrado (ambos con maestría)	Estudiante de doctorado y Docente	SÍ	1	En formación y nula	€EUR 160
Teresa	30	Soltera	FFyL	Pedagogía	18	7	NO	Licenciatura y Profra. normalista	Coordinadora de inglés y docente en secundaria	SÍ	2	Completa	\$15,000
Esteban	28	Soltero	FI	Ingeniería en Telecomunicaciones	18	5	SÍ	Licenciatura y Maestría	Técnico académico y Docente	SÍ	2	Parcial	\$9,600
Eric	29	Soltero	FI	Ingeniera en Electrónica	19	4	SÍ	Profesor normalista y primaria	Técnico académico y Estudiante de maestría	SI	4	Parcial	\$13,700
Alma	30	Soltera	FI	Ingeniería Industrial	19	6	SÍ	Primaria y Secundaria	Trabajo administrativo y secretarial en la UNAM	SÍ	12	Nula	\$14,500
Xavier	28	Soltero	FI	Ingeniería en Telecomunicaciones	18	5	SÍ	Secundaria	Ingeniero de Proyectos en telecomunicaciones	SÍ	1	Completa	\$17,500

Nombre	Edad	Estado civil	Facultad	Carrera que estudió	Edad al ingreso	Años de egreso	Cuenta con título universitario	Escolaridad de los padres: Padre y Madre	Actividad laboral actual	Cuenta con contrato	N. de trabajos que ha tenido	Relación formación – empleo Actual	Ingreso mensual que percibe ¹
Carlos	26	Casado	FI	Ingeniería en Electrónica	18	3	SÍ	Preparatoria y Carrera comercial	Asistente técnico en telecomunicaciones	SÍ	5	Completa	\$14,000
Román	29	Casado	FI	Ingeniería Industrial	19	2	NO	Secundaria	Microempresario	NO	6	Nula	\$13,500
Roberto	28	Sociedad de convivencia	FD	Derecho	18	3	SÍ	Licenciatura y Preparatoria trunca	Estudiante de maestría	NO	8	En formación	\$USD 1,700
Nadia	27	Soltera	FD	Derecho	19	3	SÍ	Posgrado (ambos con maestría)	Asistente legal en un tribunal colegiado	SÍ	3	Completa	\$13,000
Luis	28	Unión libre	FD	Derecho	18	6	NO	Preparatoria	Microempresario y asistente contable	NO	8	Parcial	\$10,000
Pedro	27	Soltero	FD	Derecho	19	5	SÍ	Licenciatura	Asistente legal en un despacho jurídico	SÍ	2	Completa	\$18,500
Mónica	30	Soltera	FD	Derecho	18	5	SÍ	Licenciatura y Preparatoria	Trabajo editorial en la universidad y docencia	SÍ	5	Parcial	\$16,000
Enrique	32	Casado con una hija	FD	Derecho	23	5	NO	Licenciatura y educación básica	Secretario particular de diputada federal	SÍ	8	Completa	\$32,000